

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mariana de Oliveira Guisso

**DIMENSÕES FORMATIVAS DA PHRONESIS
ARISTOTÉLICA**

Passo Fundo

2019

Mariana de Oliveira Guisso

Dimensões formativas da *phronesis* aristotélica

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito para a obtenção de grau de mestre em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Angelo Vitório Cenci.

Passo Fundo

2019

A educação intriga porque ela fala ao ser, ela diz algo sobre o humano que desperta a esperança e a utopia, que acredita que existe uma realização no ser acima da matéria...

Pela educação podemos cultivar o hábito e a necessidade de ser...

Sobretudo de despertar o ser que ao humano pertence...

Mariana de Oliveira Guisso (2019)

Esta dissertação é dedicada a todas as pessoas as quais a humanidade atravessa este trabalho,
aquelas as quais as palavras nos serviram de inspiração.

A todos aqueles que nos formam direta e indiretamente, a todos os “outros” que fazem do
mundo um lugar singular e complexo.

Aqueles que acreditam que na formação do humano reside nossa responsabilidade frente à
história.

Esta dissertação é dedicada a tudo aquilo que atravessa a existência humana e desenvolve nos
sujeitos o seu “ser mais próprio”...

Agradecimentos

Uma trajetória formativa é composta por inúmeros fatores, dentre eles tantas figuras humanas que interpelam nosso caminho. Ao findar de um processo a nostalgia é algo que acolhe os sentimentos humanos em apenas um, um recordar singelo dos passos que nos trouxeram até aqui.

Há algum tempo o que era apenas uma possibilidade vem a concretizar-se frente aos nossos olhos e, deste modo, cabe um agradecimento a cada uma destas figuras que trilharam um caminho ao nosso lado.

Em primeiro lugar, agradeço ao meu orientador professor Dr. Angelo Vitório Cenci, pelos ensinamentos os quais me acompanham deste o início de meus passos pelos caminhos na educação e na filosofia. A vida nos apresenta pessoas nas quais nos espelhamos, pessoas cujo profissionalismo, comprometimento, humanidade e sabedoria nos encantam e sem sombra de dúvida em sua pessoa residem todas estas características. Penso que atribuímos um título de “Mestre” não ao fato de findar uma dissertação, mas sim a pessoas que conseguem incentivar os seres humanos a serem melhores. Mestres são aqueles que interpelam nossa vida e a invadem de sentido formativo, ajudando-nos a nos descobrir como sujeitos e a crescer no decorrer do caminho, por este e por todos os demais motivos meu imenso agradecimento por seres um mestre em meu caminho.

A todos os demais mestres que estiveram ao meu lado durante todo meu período formativo, meu agradecimento. Se acreditamos na educação não é por a consideramos uma utopia, mas sim pelo fato de a mesma ser real e visível frente aos seres humanos que nos constituímos ao longo do tempo. Ao falarmos de formação do humano, recordamos cada uma dessas pessoas que foram responsáveis pela nossa formação.

Meu agradecimento a minha família, em especial aos meus pais Celso Guisso e Eloisa Guisso que, mesmo que de maneira despretensiosa, me encorajaram a desenvolver um senso crítico sobre a realidade, me instigaram na busca e no amor pelo conhecimento. Como já foi dito, devo minha formação e quem eu sou à figura de outras pessoas e vocês possuem um grande papel nesta trajetória, obrigada por serem o meu alicerce de muitas maneiras. Obrigada aos meus irmãos Marx e Francisco, por fazerem parte deste caminho.

Agradeço ao meu noivo Marcelo Marcon, por me acompanhar em todos os momentos desde o início da graduação, por compartilhar comigo este amor pela educação, por estar ao

meu lado, acreditar em mim, ser meu apoio e me incentivar a sonhar. Obrigada por ser de muitas formas a pessoa com que compartilho a minha vida e os meus sonhos.

Por fim, cabe meu agradecimento a todas as pessoas que nos cercam de conhecimento, conforto e amizade dentro e fora de um programa de pós-graduação. Não são poucas, então não é possível nomeá-las, porém sem elas muitas vezes nos sentiríamos desamparados frente aos desafios que um processo formativo implica.

Agradecer é olhar para trás e perceber que frente a um conjunto de possibilidades e contingências nos foram dados os instrumentos e o incentivo necessários para “sermos quem somos”.

Resumo

A presente dissertação visa explorar dimensões formativas da *phronesis* (prudência) aristotélica, compreendendo esta como uma racionalidade prática que pode ajudar a pensar o meio educacional de forma alargada. A problemática de pesquisa é traduzida na seguinte questão: Qual o sentido formativo da *phronesis* aristotélica? Seguindo esta linha de pensamento, discorre-se sobre como é possível pensar a *phronesis* aristotélica como uma racionalidade prudencial e educativa capaz de contribuir potencialmente para uma perspectiva mais ampla de formação humana. Este trabalho baseia-se na metodologia da pesquisa bibliográfica interpretando o conceito aristotélico de *phronesis* a partir de uma perspectiva hermenêutica e com base em sua *Ética a Nicômacos*. Em um primeiro momento, são retomados alguns aspectos prévios fundamentais para a compreensão da *phronesis* aristotélica e para tal são explicitadas as principais características da *eudaimonia* e da virtude moral. Em um segundo momento é apresentado o conceito de *phronesis* partindo-se do livro VI da *Ética a Nicômacos* e seus desmembramentos na teoria moral aristotélica. Por fim, em um terceiro momento, aborda-se a relação entre a racionalidade prudencial e o campo educacional, buscando-se explicitar dimensões formativas da *phronesis*. Através da presente dissertação pode-se constatar que a *phronesis* aristotélica possui uma ligação intrínseca com o campo educativo quando são investigadas as suas dimensões formativas. Conclui-se que a *phronesis*, enquanto racionalidade prudencial que é, orienta a ação humana dentro de um mundo do possível, marcado pela contingência e pela fragilidade do bem como características da condição humana. Enquanto racionalidade prática, a *phronesis* vincula dimensões formativas do humano na medida em que se articula ao cultivo do bem viver, das virtudes e dos hábitos e, enquanto conhecimento prático, estimula uma relação com os saberes pedagógicos para além de sua dimensão apenas epistêmica.

Palavras-chave: Educação. Eudaimonia. Formação. Phronesis. Prudência.

Abstract

The present dissertation aims to explore the formative dimensions of the Aristotelian *phronesis* (prudence), understanding as a practical rationality that can help to think about the educational field in a large way. The research problematic is translate in the following question: What is the formative sense of the Aristotelian *phronesis*? According to this line of thought, we discourse about how it is possible to think the Aristotelian *phronesis* as a prudential and educational rationality able to potentially contribute with a more large perspective of human formation. This work has as methodology the bibliographic research interpreting the Aristotle's concept of *phronesis* in a hermeneutic perspective based in the *Ética a Nicômacos*. In the first moment, we revisit some essentials previous aspects to the Aristotelian *phronesis*'s understanding, and in order to do so, we explain the mains characteristics of *Eudaimonia* and the moral virtue. In a second moment is present the concept of *phronesis* from book VI of *Ética a Nicômacos* and its dismemberment in the Aristotelian moral theory. Finally, in the third moment, we discuss the relation between the prudential rationality and the educational field, sought discourse *phronesis* formative dimensions. Through the present dissertation, we are able to realize that the Aristotelian *phronesis* has an intrinsic connection with the educational field when are investigated the formation dimensions. We conclude that the *phronesis*, as prudential rationality that is, guides the human activity inside a world of the possible, marked for the contingency and the fragility of the good as characteristics of the human condition. While practical rationality, the *phronesis* links the human formative dimensions according to as articulate the cultivation of the good life, the virtues and the habits and, as practical knowledge, encourage a relation with the pedagogical knowledge to more than just epistemic dimensions.

Keywords: Education. Eudaimonia. Formation. *Phronesis*. Prudence.

Sumário

Introdução	9
1. As bases conceituais da ética aristotélica.....	14
1.1 A <i>eudaimonia</i> : O objeto da ética.....	15
1.2 As partes da alma.....	21
1.3 A virtude moral.....	23
1.4 Voluntariedade e ação virtuosa.....	30
2. A <i>phronesis</i> aristotélica na <i>Ética a Nicômacos</i>	34
2.1 As possibilidades de vida e escolha da vida eudaimônica.....	35
2.2 As virtudes morais e as virtudes intelectuais.....	36
2.3 A <i>eudaimonia</i> e a <i>phronesis</i>	38
2.4 A virtude moral e sua articulação com a <i>phronesis</i> e a <i>eudaimonia</i>	41
2.5 O significado da <i>phronesis</i> aristotélica.....	43
2.6 A relação da <i>phronesis</i> com a deliberação e a escolha.....	47
2.6.1 O objeto de deliberação e escolha moralmente excelente.....	49
2.7 A <i>phronesis</i> como conhecimento prático.....	51
3. A <i>phronesis</i> aristotélica como racionalidade prudencial e educativa.....	55
3.1 A fragilidade da condição humana: Implicações do entendimento do <i>phronimos</i> para o meio educacional.....	56
3.2 O papel do hábito e sua relação com a <i>phronesis</i> no processo formativo.....	61
3.3 A <i>phronesis</i> enquanto dimensão formativa no desdobramento das capacidades humanas no agir prudente.....	65
3.4 O conhecimento prático e sua relação com os saberes pedagógicos.....	67
Considerações finais.....	73
Referências	76

Introdução

A presente dissertação ocupa-se com um dos temas clássicos e centrais da pedagogia ocidental, a saber, o da formação humana. Esta problemática é explorada de maneira profunda pela tradição e, dessa forma, esta não deve ser desconsiderada quando nos voltamos para a educação no contexto contemporâneo. Busca-se discorrer sobre como se pode pensar a *phronesis*¹ aristotélica como um princípio formativo que pode contribuir potencialmente com uma perspectiva de formação humana integral, visando o desenvolvimento de todas as capacidades humanas.

A *phronesis* é apresentada por Aristóteles através da figura do prudente, visto como aquele dotado da capacidade de *phronesis*, ou seja, o *phronimos*². Nesta perspectiva busca-se uma compreensão de como essa temática clássica se articula ao meio educacional, e de que maneira a *phronesis* aristotélica pode contribuir para pensarmos em uma possibilidade alargada de formação humana. A relevância do tema demonstra-se frente ao contrário do termo prudência, a *hybris*³, a ação desmedida, responsável por tantas infelicidades humanas. A desmesura gera necessariamente consequências que não são agradáveis e nem desejáveis e, deste modo, ser prudente significa saber posicionar-se nas situações concretas frente às contingências do mundo. Se nos perguntássemos por espaços onde a universalidade certamente não pode ser aplicada como única regra poderíamos apresentar como resposta o campo educacional, pois a universalidade da regra nem sempre é suficiente para resolver conflitos específicos. Assim sendo, é necessário ligar uma perspectiva de racionalidade prudente ao cotidiano, dando conta dos enfrentamentos muitas vezes inéditos que estão relacionados à educação.

Nesse sentido, a teoria aristotélica da prudência vem sendo retomada nas últimas décadas devido à emergência de situações que demonstram a necessidade de saber decidir frente a contextos particulares quando a decisão já não pode obedecer à regras demasiadamente universais. Literalmente o que poderia aparentar o novo “reino dos céus” por uma série de avanços antes nunca vislumbrados pela perspectiva da técnica e da ciência,

¹ A *phronesis* é uma virtude da parte racional da alma, podendo ser traduzida por prudência. Porém, ressaltamos que a *phronesis* é uma espécie de racionalidade prática que interpela frente à contingência e a escolha no agir.

² O *phronimos* é o sujeito dotado da capacidade de *phronesis*.

³ A *hybris* designa, em grego, toda espécie de desmedida, de exagero ou de excesso no comportamento de uma

pessoa: orgulho, insolência, arrebatamento etc. Bastante empregado na filosofia moral, esse termo se opõe a medida, equilíbrio. (JAPIASSÚ, MARCONDES, 2008)

demonstrou-se, ao mesmo tempo, um efeito contrário, como foi o caso da Segunda Guerra Mundial, dos regimes totalitários e o regime de Apartheid. Como destacaram Adorno e Horkheimer⁴, pelo prisma da razão instrumental, a crença exacerbada na racionalidade humana nem sempre estabelece uma interpretação prudente da realidade. Portanto, em um mundo contingente o futuro é incerto e a medida do humano é necessária frente à responsabilidade e as decisões tomadas em um mundo cada vez mais globalizado e interdependente. Avaliando a prudência em sentido aristotélico pode-se perceber a importância deste conceito, pois de que outro modo é possível repensar os legados de desmesura que tem se apresentado em nosso tempo? Desmesuras tais como uma tendência ao individualismo, à falta de responsabilidade dos sujeitos frente à questões humanitárias e à sujeição ao neoliberalismo?

Observa-se na atual conjuntura um cenário permeado por inúmeros paradigmas em relação ao conhecimento, às ciências e, sobretudo, no que diz respeito ao campo da educação. Estes paradigmas fazem com que a educação se depare com muros cada vez mais altos, de onde ela precisa se desviar dos discursos como os pós-modernos individualistas que, em verbo nenhum costumam conjugar uma vida “comum” para os sujeitos. Os avanços das ciências educacionais frente ao conceito de formação humana na era da técnica, possibilitam a visão de quão frágeis são as bases epistemológicas referentes a alguns modelos educacionais vigentes. Como exemplos têm-se a dinâmica da pedagogia das competências, a educação para o mundo do trabalho alicerçada na teoria do capital humano e os modelos de *coaching* voltados à manipulação comportamental. Tais modelos contradizem inúmeras correntes históricas que apontam para a centralidade da formação humana nos processos educacionais, tais como a *paideia*⁵ grega, a *Bildung*⁶ alemã e a *humanitas*⁷ latina.

⁴ Adorno e Horkheimer são representantes da escola de Frankfurt e cunharam o termo razão instrumental que diz respeito a utilização da razão para que o homem domine o que encontra-se ao seu redor. Estes, apresentaram como uma contrapartida o conceito de razão crítica que demonstra uma nova razão possibilidade sob o conceito de racionalidade não mais a utilizando para dominar mas para compreender o mundo de maneira coerente.

⁵ Termo utilizado para denominar o estilo de educação da Grécia clássica, caracterizada pela formação do cidadão, envolvendo elementos como a ginástica, a música e gramática, que unidas e ampliadas fariam o homem desenvolver-se em todas as suas potencialidades. Ver: JAEGER, Werner. PAIDEIA: a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

⁶ Modelo de educação alemã, podendo ser entendida em sentido formativo como processo educacional, envolvendo conceitos como história, cultura, arte, vivência, etc. tendo sentido a um sujeito que aprende a formar-se. Ver: HERMANN, Nadja. À procura de vestígios da formação. In: CENCI, Angelo V.; DALBOSCO, Claudio A.; MÜHL, Eldon H. (Orgs). Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009. p. 149-160.

⁷ Derivada da *paideia* grega essa perspectiva educativa possui em sua fundamentação uma matriz formativa cosmopolita e humanística, buscando desenvolver as características do homem em sua plenitude em diferentes tempos e lugares, o buscando formar por meio da ética, das virtudes e da literatura. Ver: BOMBASSARO, Luiz Carlos. Paideia e humanitas enquanto raízes do projeto formativo iluminista. In: Sobre Filosofia e Educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009

Com base nas considerações feitas até aqui, a problemática desta pesquisa é traduzida na seguinte questão: Qual o sentido formativo da *phronesis* aristotélica? Defende-se a hipótese de que na teoria de Aristóteles encontra-se argumentos que são capazes de fundamentar esta problemática, a de que a *phronesis* pode colaborar para se pensar uma formação humana integral, sobretudo quando articulada a outros conceitos importantes do campo educacional, tais como virtudes, hábito, experiência, tempo e formação humana.

A partir desta terminologia busca-se compreender as bases da prudência em Aristóteles e interligá-la ao meio educacional. A *phronesis*, enquanto princípio formativo, permite demonstrar que existe uma articulação deste conceito com os demais que citamos acima, pois a capacidade de o sujeito bem agir não pode ser mero saber de experiência (empíria) ou um dom com o qual o sujeito nasce, pois ela necessita ser fundamentada e, neste sentido, se faz necessário interpretar a ponte que se estabelece entre *phronesis* e educação. Como bem coloca Perine (2006), a relação entre teoria e prática que a *phronesis* designa é potente para se pensar acerca de relação entre a ética e a ação dos sujeitos, pois de que outra maneira poderíamos postular uma ciência do *ethos*⁸ que responsabiliza os sujeitos por sua ação frente aos outros?

Este trabalho baseia-se na metodologia da pesquisa bibliográfica e privilegia a investigação conceito de *phronesis*, extraído da obra aristotélica e interpretado dentro de uma perspectiva hermenêutica⁹. Na pesquisa bibliográfica deve-se fazer com que o referencial torne-se objeto de reflexão de nosso pensamento, servindo para pensar “a partir deste”, ou seja, com a orientação da seguinte pergunta: como é possível pensar a respeito deste tema a partir do que já foi abordado sobre ele? O referencial teórico deve tornar-se um material sólido sobre o qual o pensamento é ancorado distante da espontaneidade. Assim, ao seguir pela linha da interpretação hermenêutica, realizando uma leitura acerca da relação do conceito de *phronesis* com o campo educacional, pode-se ao mesmo tempo dialogar com a tradição e manter a linha de raciocínio concernente à problemática investigada.

A hermenêutica na pesquisa revela-se na medida em que a interpretação da simbologia do texto envolve um exercício de compreensão. Este exercício de compreensão torna-se uma busca por desvelar aquilo que se encontra por detrás das palavras de um autor quando o

⁸ Em sentido grego significa caráter moral.

⁹ Ver: GADAMER, H-G. *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis: Vozes, 1997.

DALBOSCO, C. A. A pesquisa educacional e experiência humana na perspectiva hermenêutica. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, n. 154 p.1028-1051, out./dez. 2014.

mesmo escreve sua obra. A posição hermenêutica confere ao pesquisador uma postura de leitor das entrelinhas, que desenvolve uma capacidade de compreensão racional do texto em sua totalidade considerando as posições linguísticas que o mesmo comporta.

Segundo Gadamer, um dos grandes representantes da perspectiva hermenêutica é ela que confere um grau de racionalidade reflexiva que se distancia de uma racionalidade instrumental na análise de uma obra. O viés hermenêutico é capaz de realizar diferentes leituras sem a necessidade de verdades absolutas, mas de discussões argumentativas que podem desvelar novas possibilidades de compreensão através da linguagem.

A visão hermenêutica utilizada na pesquisa se encoraja dentro de três bases apresentadas por Gadamer (1997), que seriam respectivamente o aspecto finito e, portanto falível de uma teoria, a abertura a novas possibilidades interpretativas e, a relação intersubjetiva com o contexto que está sendo analisado. Ao nos voltarmos para a pesquisa pelo viés hermenêutico percebe-se a necessidade de uma leitura dinâmica que a todo instante busca transpassar os pilares apresentados por Gadamer, pois existe uma leitura do texto clássico que é interpelada por questões atuais e precisa ser retomada no campo da experiência.

Como aponta Dalbosco (2014), a hermenêutica em alguma medida destitui o pesquisador de um pedestal onipresente e o faz repousar no campo das experiências possíveis proporcionadas pela pesquisa, experiências estas possibilitadas através do diálogo constante com a teoria e as questões que vão desvelando-se pelo caminho. A estrutura desta dissertação retoma a um viés interpretativo propiciado pela tradição e posteriormente abre possibilidades de ressignificação frente o campo educacional.

Em um primeiro momento, no primeiro capítulo, realizar-se-á o aprofundamento teórico das bases conceituais da ética aristotélica. Desenvolver-se-á uma retomada dos conceitos fundamentais da *Ética a Nicômacos* para explicitar qual é o papel da *eudaimonia* como objeto da ética, o sentido da virtude moral e, por fim, a perspectiva da voluntariedade da ação e sua importância para a prática da ação moral. Estes aspectos da ética aristotélica são fundamentais para entender, na sequência, a apresentação da *phronesis*.

Em sequência, no segundo capítulo, buscar-se-á compreender a *phronesis* aristotélica visando depois articulá-lo à educação. Nele os desmembramentos dos conceitos se dão pelas sequências propostas, sendo elas: a relação entre a *phronesis* e a *eudaimonia*¹⁰; a *phronesis* no livro VI da *Ética a Nicômacos*; a virtude moral e sua articulação com a prudência e a *eudaimonia*; deliberação *versus* escolha: o processo constitutivo da *phronesis* aristotélica; o

¹⁰ *Eudaimonia* é um dos conceitos chave dentro da teoria de Aristóteles, podendo ser traduzida pelo termo felicidade ou bem viver. Vamos desenvolvê-lo posteriormente.

objeto de deliberação e a escolha moralmente excelente; e a *phronesis* como conhecimento prático.

Por fim, o terceiro capítulo compreende uma análise antropológico conceitual a partir de termos que foram trabalhados ao longo dos capítulos iniciais (contingência, hábito, virtude, *eudaimonia*, *phronimos*). Neste momento os mesmos são revisitados do ponto de vista formativo da *phronesis* aristotélica. Em primeiro passo é trabalhada a relação entre a virtude e a contingência sob o ponto de vista da fragilidade do bem em meio à condição humana. Através dos desdobramentos do primeiro tópico o segundo trata do cultivo do hábito como característica necessária a formação do *phronimos*. O último tópico apresenta a *phronesis* como um desdobramento de todas as capacidades humanas no agir prudente, considerando a racionalidade prática frente aos saberes pedagógicos.

1. As bases conceituais da ética aristotélica

Qual deve ser o modo de agir dos sujeitos em sociedade, o que determina uma pessoa como boa ou má? Quais são as perspectivas que se encontram por detrás das ações individuais dos sujeitos? Qual deve ser o fim último para as ações humanas?. Essas questões não passaram despercebidas na antiguidade, pois quando referimo-nos ao modo de agir no meio social, estamos ligando este agir corriqueiramente ao caráter dos sujeitos. O termo caráter veio a originar outro conceito, *Ethikê*¹¹, que hoje é utilizado como ética ou moral, ou seja, na perspectiva aristotélica investigar a ética é, de algum modo, investigar o caráter dos sujeitos.

A *Ética a Nicômacos*¹², escrita por Aristóteles, se revela como um dos grandes tratados de ética que foram cunhados ao longo do tempo e possui aspectos que prevalecem em voga até os dias atuais. Dentre eles é possível citar o papel das virtudes na conduta dos sujeitos em suas relações com o meio onde vivem. Esta obra é apresentada mais refinada e madura se comparada às demais éticas¹³. Ela tem como escopo a felicidade do homem e as virtudes envolvem-se neste processo constante e diretamente interligando a perspectiva da ética à dimensão da vida humana como um todo. A argumentação começa introduzindo a *eudaimonia* enquanto Bem Supremo que deve ser visado pelo homem. Posteriormente, passa pela interpretação da relação entre a ação virtuosa e a *eudaimonia* e a voluntariedade da ação como um aspecto importante na teoria aristotélica.

O fechamento deste capítulo retoma alguns conceitos que concernem tanto à virtude moral quanto à intelectual, conforme consta no capítulo posterior. Assim, este capítulo tem o papel de ser introdutório acerca de aspectos importantes, visando esclarecer como a *eudaimonia* e a virtude moral interligam-se - como veremos adiante - com as virtudes intelectuais, em especial à *phronesis*, que é nosso objeto de estudo.

¹¹ Palavra originada do grego (èthike), que significa "modo de ser" ou "caráter". Define o conjunto de preceitos sobre o que é moralmente certo ou errado.

¹² A obra teria sido dedicada ao filho de Aristóteles chamado Nicômacos e, deste modo, temos a homenagem feita através do título do tratado.

¹³ O corpus aristotelicum, ou seja, a coleção de escritos tradicionalmente atribuídos a Aristóteles, cuja edição de referência continua a ser de Bekker, contém três tratados de moral: a *Ética a Nicômaco* (sigla EN), a *Ética a Eudemo* (EE) e a *Magna Moralia* (MM). A estes três tratados de moral veio juntar-se um tratado que não está contido no Corpus, o Protréptico. A primeira questão que se coloca a quem pretende estudar a moral de Aristóteles é a da autoridade a atribuir a estes quatro tratados (GAUTHIER, 1992, p.7).

1.1 A *eudaimonia*: o objeto da ética

Aristóteles se ocupa em demonstrar qual é o fim último do homem, a direção para a qual deve estar voltada toda a ação humana. Antes de conceituar propriamente quais são as características da *eudaimonia* enquanto objeto da ética, é preciso referir que a mesma é considerada como o fim último do homem. Para Aristóteles todos os homens buscam a felicidade, mas o acordo quanto ao que seja esta não é consensual:

Em palavras o acordo quanto a este ponto é quase geral; tanto a maioria dos homens quanto as pessoas mais qualificadas dizem que este Bem Supremo é a felicidade, e consideram que viver bem e ir bem equivale a ser feliz, quanto ao que é realmente a felicidade, há divergências e a maioria das pessoas pensa que se trata de algo simples e óbvio, como o prazer, a riqueza ou as honrarias; mas até as pessoas competentes divergem entre si, e muitas vezes a mesma pessoa identifica o bem com coisas diferentes dependendo das circunstâncias. (EN, I, 4, 1095 a, p. 19)

A compreensão dos sujeitos sobre a busca pela felicidade se torna o ponto de partida do estudo da ética e condição para compreender o fim das ações humanas. O estagirita procura definir o que é a *eudaimonia*. Ela é o seu objeto de estudo, pois estabelece a busca pelo bem mais completo, diferentemente dos homens que identificam a felicidade com o prazer ou com as honrarias e acabam por não encontrar uma base suficiente para dizerem-se felizes. Nem mesmo os homens meramente excelentes com vistas à vida contemplativa são felizes por “natureza”, de modo que a felicidade deve possuir características próprias.

Nas palavras de Aristóteles, no livro I da *EN*, percebe-se que para o homem que busca felicidade é necessário algo além da “sorte”: “A felicidade como dissemos, pressupõe não somente a existência perfeita, mas também a existência completa” (EN, I, 10, 1110 a, p. 28). Acerca desta existência perfeita, pode-se questionar sobre quais completudes Aristóteles estaria se referindo, pois mais adiante afirma que “a felicidade em nossa opinião, é permanente e não facilmente sujeito a mudanças, enquanto a roda da fortuna pode muitas vezes dar uma reviravolta completa em relação ao homem” (EN, I, 10, 1110 a, p. 29). O *Bem Supremo*, como apontado, não pode ser algo passageiro como a roda da fortuna que pode mudar a realidade de um homem de um extremo a outro como em um passe de mágica. Esse bem que é desejado como fim último do homem possui características não mensuráveis por aqueles que divergem sobre os meios que conduzem a este fim.

Obter uma vida feliz e realizada, não depende então apenas da “sorte”, mas também das atividades que os sujeitos são capazes de realizar frente à excelência, conseqüentemente, quanto mais excelentes eles forem, mais perto de uma vida feliz se encontrarão, do contrário sempre tenderão ao lado oposto:

O homem feliz, portanto, deverá possuir o atributo em questão e será feliz por toda a sua vida, pois ele estará sempre, ou pelo menos frequentemente, engajado na prática ou na contemplação do que é conforme a excelência. Da mesma forma ele suportará as vicissitudes com maior galhardia e dignidade, sendo como é, “verdadeiramente bom e irrepreensivelmente tetragonal”. (EN, I, 10, 1110 b, p. 29)

Aristóteles aponta que a busca pela felicidade deve ser objeto daqueles sujeitos que possuem as características necessárias para assegurá-la, mas distintamente de uma perspectiva de uma autossuficiência em demasia essa busca é compreendida pelos limites e possibilidades dadas à figura do humano. Isso significa que almejar a felicidade torna os sujeitos excelentes, capazes de superar os diferentes infortúnios e de posicionarem-se diante às diferentes perspectivas das contingências as quais se deparam ao longo da vida. Somente pela vida excelente os sujeitos são capazes de alcançar as características de uma vida pela *eudaimonia*. Julgamos aqueles que são impelidos a agir de maneira boa e justa, porém devemos lembrar que o fundamento de suas ações é de que são excelentes do ponto de vista moral. Ao louvar a excelência que pode ser analisada nas ações nobilitantes compreende-se que as ações excelentes são feitas visando a *eudaimonia*:

Para nós é evidente, em vista do que dissemos que a felicidade é algo louvável e perfeito. Parece que é assim porque ela é um primeiro princípio, pois todas as outras coisas que fazemos são feitas por causa dela, e sustentamos que o primeiro princípio e causa dos bens é algo louvável e divino. (EN, I, 12, 1102 a, p. 31).

Para definir de que natureza é a felicidade Aristóteles diz que é preciso investigar precisamente de que natureza excelente ela é. Isso significa que ao investigar a condição de excelência não se pode reduzi-la a aspectos corporais, tais como o prazer ou a dor, mas sim analisá-la em relação às virtudes que estão presentes no ser humano.

A questão que o estagirita tenta responder é a de como todas as disposições que envolvem a ação humana podem interligar-se para um fim último visando o conjunto da felicidade humana. Aristóteles segue sua investigação insistindo que a felicidade enquanto fim último envolve uma ação prática dos sujeitos. Essa ação visa um fim e, dessa maneira, a felicidade sendo afirmada como fim último poderia coexistir com outros fins parciais possíveis. Neste sentido, existem diferentes fins, porém um deve mover as ações humanas como aquele que é melhor e mais perfeito, pois a felicidade se constitui como o fim perfeito e, nesta perspectiva, é também autárquico, visto que sobre ela residiria um estado de ser que não é carente de mais nada. “Si la felicidad no es nunca elegida en vista de otra cosa, es

precisamente por su autosuficiencia; una vez alcanzada, ella sola (monoúmenon) hace la vida elegible y no carente de nada” (YARZA, 2001, p. 130).

Esta vida que de nada carece é superior aos demais bens já citados, tais como o prazer e a honra, entre outras. No entanto, esses não existem de modo separado, pois o mais desejável dos bens possui um agregado de demais bens sem os quais a vida não seria completa. Do mesmo modo, a edição destes bens não aumenta de modo intrínseco o caráter da *eudaimonia*, pois caso assim fosse, o desejo de agregar a faria ser incompleta, transformando-se em um amontoado de desejos vãos e vazios.

Lo que Aristóteles está intentando decir es que la felicidad constuye una clase de bien del todo particular que, com independência de su contenido, no admite ser incluído em uma serie de biens entre los que el sujeto puede elegir; el deseo se dirige a la felicidad de um modo especial, em cuanto ve em ella lo maximamente desable, el bien capaz de satisfacerle plenamente no porque contenga todo posible bien, sino porque hace la vida carente de nada. (YARZA, 2001, p. 131).

A vida que não é carente de nada não é aquela que goza em todos os sentidos de honras e prazeres, mas sim aquela que encontra a plenitude em seu direcionamento eudaimônico. O homem virtuoso, capaz de legar felicidade a sua existência, pondera a plenitude de uma existência possível. Aristóteles assinala que essa vida é do horizonte do próprio homem, pois as capacidades nutritiva e sensitiva da alma é compartilhada com outros seres, porém, a capacidade intelectual é a atividade que compõe o “ser” do homem. A capacidade racional, deste modo, seria de uma ordem prática e, portanto, se faz necessário o exercício dela.

Todos os humanos, por assim dizer, seriam munidos da capacidade intelectual, mas como apresenta Yarza (2001), do mesmo modo como pode-se distinguir claramente um homem que toca bem um instrumento musical daquele que o faz de maneira deficitária, assim também se pode referir ao uso das capacidades intelectivas pelo ser humano perante sua vida. Aquele que consegue interligar um modo de vida virtuoso a sua existência estaria mais próximo de uma vida na busca da *eudaimonia*, pois escolheu fazer uso da capacidade que lhe foi conferida. O homem que decide agir por essa capacidade está mais próximo de praticar ações que sejam boas, pois as mesmas são capazes de unir através da ação a razão prática e a virtude moral. “ a excelência moral não é apenas a disposição consentânea à reta razão, ela a disposição em que está presente a reta razão, e o discernimento é a reta razão relativa à conduta.” (*EN*, VI, 1144b, p. 127).

Essa conduta que revela-se na ação humana demonstra que a felicidade, enquanto *eudaimonia*, demanda certa estabilidade de “ser”, pois, como diz o ditado, “apenas uma andorinha não faz verão”, e tão pouco pequenos lapsos podem, deste modo, constituir uma vida feliz e plena de sentido. Esta vida plena de sentido somente pode existir por um conjunto de situações que equivalem à postura que o homem optou por seguir em sua vida. Isto posto, tem-se que essa postura deve ser referida pela perspectiva da excelência que reverbera no fim último do ser humano.

A especificidade do ser humano vem a ser seu *érgon*¹⁴, ou seja, a realização plena de seu modo de ser no mundo. Desde a perspectiva aristotélica é possível perceber que existe algo que apenas o ser humano pode realizar perfeitamente, assim como apenas o olho pode ver e apenas o coração fazer pulsar. Não é como se houvesse um acabamento previamente dado à condição humana e, sim, uma perspectiva que realize a essência do “ser enquanto humano”:

Afirmamos que a função própria do homem é um certo modelo de vida, este constituído de uma atividade ou de ações da alma que pressupõem o uso da razão, e a função própria de um homem bom é o bom e nobilitante exercício desta atividade ou a prática destas ações. Se este é o caso, repetimos, o bem para o homem vem a ser o exercício ativo das faculdades da alma em conformidade com a excelência. (EN, I, 1098 a, p. 25)

Seria estranho se o humano carecesse de uma função própria, de um fim último o qual moveria sua vida e seu modo de ser. Este fim último não pode ser “o nada” ou não ser dado pela imobilidade, já que o sujeito dispõe da capacidade intelectual que o acompanha: “la perspectiva de la ética aristotélica es la de la primera persona, esto es la del sujeto agente que entiende su vida como totalidad porque unificada por un fin último” (YARZA, 2001, p. 137).

Como aponta Yarza, a totalidade que compõe o humano é dotada de um sentido próprio, que se manifesta de acordo com as atividades que são próprias de sua condição, como se as mesmas fossem reflexo de seu modo de ser frente à realização do fim último de sua existência:

Aristóteles habla de la función del hombre como un todo; ello sólo sería posible si lo considerara dentro del marco amplio de la pólis. Sólo así se justificaría que en la ética se pregunte por la función del hombre, ya que cuando deliberamos sobre nuestro bien, no somos seres aislados preocupados sólo de nuestra propia satisfacción y nuestras propias respuestas. Somos criaturas sociales que requieren la compañía y la aprobación de los demás para una vida completa. Por eso deliberamos con miras a una justificación: una vida buena debe ser aquella que podemos

¹⁴ O termo *érgon* na filosofia platônica e aristotélica está ligado a realização de uma função própria, tal como a função do olho é desempenhar bem a visão, cabe ao homem a realização de uma função própria enquanto sujeito dotado da capacidade racional.

justificar como buena ante nuestros semejantes los hombres. La posibilidad de ganar la aprobación y alcanzar la conformidad es fundamental para nuestra vida y proyectos, ya que el respeto en una comunidad de hombres es, para nosotros, un bien básico. (YARZA, 2001, p. 138).

O tratado da ética nicomaquéia somente faz sentido se for considerado a perspectiva deste homem que se coloca diante ao fim último de sua existência. Sermos reconhecidos enquanto sujeitos perante aos outros é algo desejável, e viver uma vida dentro de uma perspectiva ética deve ser analisada dentro deste interim. “O homem feliz, portanto, deverá possuir o atributo em questão (**permanência MG**) e será feliz por toda sua vida, pois ele estará sempre, ou pelo menos frequentemente, engajado na prática ou na contemplação do que é conforme a excelência.” (EN, I, 1100 b, p. 29, *grifos nossos*).

A vida do homem, portanto, envolve uma prática constante pela via da excelência para que seja considerada feliz, pois distante de uma vida perpetuada por um cultivo constante não pode existir a felicidade, e a formação do sujeito implica o entendimento desta condição. Como retomaremos adiante, a perspectiva de um sujeito que deve formar-se no contexto da *polis*, e deste modo bem deliberar sobre as contingências que fazem parte de seu cotidiano, deve ter como parte constituinte de si próprio a virtude e fazer seu uso prático:

Para Aristóteles, a ética encontra-se no campo da *práxis*, ou seja, concerne às atividades praticáveis pelo homem no contexto da *polis*, e que implicam envolvimento racional na ação. Nessa perspectiva, a ação virtuosa é necessária ao homem que deseja viver na busca pelo fim último de sua vida. O bem humano é aquele que se encontra situado no âmbito da beleza moral, das atividades que são virtuosas e que demonstram um cultivo de si. “Del mismo modo que el citarista virtuoso realiza su propia actividad bien, el hombre realizará bien su actividad propia, vivir según la razón, sólo si es virtuoso.” (YARZA, 2001, p. 147).

Diferentemente de bens meramente úteis, tais como o prazer ou as honrarias, a virtude deve ser eleita pelo homem para que o mesmo possa agir como homem. Isso deve-se ao fato de o homem ter a virtude como dimensão que concerne à sua própria especificidade (*érgon*) enquanto humano:

No basta, por tanto, para definir la felicidad conocer el *érgon* propio del hombre, sino que es necesario que sea ejercitado conforme a la virtud. [...] el hombre bueno (*spoudaios*) es, pues, aquel que muestra excelência en cumplimiento de la actividad que le es propia. La moral no es, para Aristóteles, un aspecto parcial de la vida humana, sino que afecta a su *érgon* propio. (YARZA, 2001, p. 149-150).

É próprio do homem, então, que para exercer a completude de sua função enquanto homem, sua realização enquanto sujeito, pratique a virtude como uma atividade própria de seu

ser. Neste tocante tem-se então que em Aristóteles a moralidade afeta diretamente a realização do fim último da vida humana, ou seja, a felicidade: “Simplemente quiere apuntar que el bien del hombre, su felicidad, consistirá en la actividad según la virtude más perfecta: es lo más final, lo más alto que el hombre puede alcanzar, independientemente de que lo alcance e incluso de que, de hecho, lo reconozca como tal. (YARZA, 2001, p. 150).

Assim sendo, a ética aristotélica deve ser compreendida como uma disposição de ser do homem, sendo que ele busca a felicidade através da virtude, em que virtude, ação e moralidade em nenhum momento apresentam-se como distintas uma da outra. Desta forma, a realização da função própria do ser humano não é dada pela natureza, mas por escolha própria: “El *érgon* propio del hombre no determina su deber ser; lo que determina es la virtude. En otras palabras, de acuerdo com la ética aristotélica algo debe hacerse no porque sea natural o este em conformidade com la naturaleza humana, sino porque es virtuoso, es decir, bueno, hacerlo”. (YARZA, 2001, p. 168).

A função própria do ser humano só pode se desenvolver por uma opção a vida virtuosa, por uma escolha em agir conforme a perspectiva da excelência, como uma decisão tomada a partir do desenvolvimento de suas possibilidades enquanto humano. Desta maneira, a felicidade viria a constituir o melhor fim possível para o homem, pois este deve ser capaz de superar as contingências e ordenar sua ação visando sempre como fim o *bem supremo*.

A felicidade possui, portanto, um papel fundamental dentro da ética aristotélica, pois torna-se o objeto pelo qual o homem conduz seu processo de vida na busca pelo melhor de seu poder ser no mundo. Em vista disso, como aponta Yarza na citação anterior, a felicidade é a condição que torna possível a superação das divergências entre as contingências da vida humana e, ao mesmo tempo, da pluralidade de fins que suas ações podem possibilitar:

Aristóteles, desde el inicio de su *Ética*, presenta una propuesta concreta: la existencia de un fin último como garantía de la racionalidade del obrar humano. Tal propuesta implica no solamente la indicación de una clave para la intelección de la conducta humana, sino también y previamente la convicción de que lo humano puede ser reconducido al ámbito del saber y de la ciencia. Una ciencia dotada para él de precisas características y a la que se debe acender respetando concretos criterios metodológicos. Entre las primeras, Aristóteles subraya su distinción respecto del saber teórico. La ética será una ciência peculiar y compleja, medida por la complejidad del vivir que no puede ser conocido em universal sino com cierta inexactud y tosquedad. La peculiaridade de la ética procede, pues, de lo peculiar de su objeto, el obrar humano, realidade contingente que el pensamiento no logra penetrar cabalmente. (YARZA, 2001, P. 2017).

Considerando as peculiaridades que compõem a *eudaimonia*, e neste pressuposto a relação estreita com a ética, na sequência é explorada a esse tema se faz parte das bases conceituais da ética aristotélica.

1.2 As partes da alma

Aristóteles compreende que a *eudaimonia* é uma atividade da alma segundo a virtude. Como já mencionado, esse cultivo virtuoso deve realizar-se ao longo de toda vida dos sujeitos e para compreendê-lo se faz necessário explicitar qual é o papel que as partes da alma desempenha na *eudaimonia*. “A excelência humana significa, dizemos nós, a excelência não do corpo, mas da alma e também, dizemos que a felicidade é uma atividade da alma”. (EN, I, 13, 1102a, p. 32).

A *eudaimonia* está ligada diretamente a uma característica de excelência e esta pressupõe o cultivo de uma vida virtuosa, relacionando as virtudes à excelência da alma. Assim sendo, a virtude moral e a virtude intelectual estão relacionadas às três partes da alma, segundo a divisão aristotélica, a saber: vegetativa, desiderativa (ou apetitiva) e racional¹⁵. Essa última estaria intimamente ligada com que chamamos no decorrer desta dissertação de função própria do homem. Para Aristóteles, a alma possuiria uma parte racional e outra desprovida de razão, e cada uma destas vem a interligar-se com uma das capacidades que lhe cabe:

(...) a alma é constituída de uma parte irracional e de outra dotada e razão. Se estas duas partes do corpo ou de qualquer outro todo divisível, ou se embora distintas por definição, elas na realidade são inseparáveis como os lados côncavo e o convexo da periferia de um círculo, não faz diferença alguma no presente.(EN, I, 13, 1102b, p. 32).

A primeira parte, a vegetativa, o ser humano compartilha com as plantas e os animais e é responsável pelo crescimento e nutrição dos seres. Ela é desprovida de razão em si própria:

Em primeiro lugar, a função vegetativa, distinta da suposta parte não-racional da alma na ação, é representada como função comum de todo embrião, cria, broto ou indivíduo adulto, tese sustentada no De Anima, e apoiada no método lá

¹⁵ Vale lembrar que a alma em Aristóteles está distante da concepção de alma proposta pelo cristianismo, pois alma no sentido grego diz respeito à condição do humano. Essa divisão proposta por Aristóteles pode ser apresentada como uma primeira parte desprovida de razão, e uma segunda subdividida, de modo que em uma parte desta a razão estaria presente parcialmente e em outra estaria plenamente presente.

desenvolvido. Como ela é inteiramente não-racional, não pode corresponder a parte apetitiva da alma. (ZINGANO, 2008, p. 84)

Aristóteles detém-se pouco na função vegetativa da alma, pois esta é uma espécie de impulso comum a todos os seres vivos que chegam ou mantem-se no mundo. Como o próprio estagirita conclui, “bastam estas considerações quanto ao assunto; deixemos de lado a faculdade nutritiva, pois por sua própria natureza ela não faz parte da excelência humana.” (EN, I, 102b, p. 33).

A segunda parte, a saber, a desiderativa, também não é dotada de razão em sentido pleno, entretanto também não é de todo estranha a ela. A parte desiderativa da alma seria aquela a que competem as paixões e obedece em certa medida a razão. Aqui pode-se utilizar como exemplo as pessoas que são incontinentes, pois quando não seguimos a razão acabamos por ceder aos impulsos: “O homem que se controla, assim como o acrático¹⁶ sabe o que deve ser feito; enquanto o primeiro mantém-se firme, o segundo, por fraqueza da vontade, termina por fazer o contrário do que reconhece como sendo o dever.” (ZINGANO, 2008, p. 87).

Quanto a esta parte, a desiderativa, diz-se que esta capacidade está presente tanto no homem continente quanto no incontinente, como se ambos “lutassem” de modo contrário ao que consideram certo. É como se a parte desiderativa participasse de uma espécie de razão que faz com que se saiba exatamente como os desejos e paixões se comportam ao ponto de levar o sujeito a saber que o desejo não é apenas fome, mas fome de “algo” em específico. Esta capacidade diferencia a parte desiderativa relativa aos humanos e aos animais e, assim, ela é capaz de ouvir a razão e diz respeito às virtudes morais: “Consequentemente, o elemento irracional parece dúplice. O elemento vegetativo, todavia, mas o elemento apetitivo e em geral o elemento concupiscente participam da mesma em certo sentido, até o ponto em que a ouvem e lhe obedecem¹⁷.” (EN, I, 13, 1102b, p. 33).

Esta parte é ainda compartilhada com os animais e ela é a que permite com que façamos experiências sensitivas com o mundo ao nosso redor, como por exemplo, a capacidade de perceber a temperatura e sentir dor. A faculdade desiderativa ou sensitiva seria um impulso que permite que animais e humanos sejam afetados pelo meio em que vivem, diferenciando-se das plantas, pois estas não são dotadas desta capacidade sensorial.

A capacidade de refletir sobre as mesmas de modo racional cabe somente aos humanos. Esta refere-se à terceira dimensão da alma humana:

¹⁶ Aristóteles defende que o acrático age contrariamente a sua deliberação, àquilo que julga como sendo o melhor a ser feito. Assim a akrasia se revela como sendo uma ação contrária ao juízo.

¹⁷ Zingano (2008) aponta que essa característica de obediência pode ser respectiva ao fato de que muitas vezes a parte desiderativa da alma atua em nós de modo que torna-se confuso aos sentidos delimitar o surgimento deste impulso de decisão.

Até as plantas participam da vida, mas estamos procurando algo peculiar do homem. Excluamos, portanto, as atividades vitais de nutrição e crescimento. Em seguida a estas haveria a atividade vital da sensação, mas também desta até o cavalo parece participar, o boi e os outros animais. **Resta, então, a atividade vital do elemento racional do homem; uma parte deste é dotada de razão no sentido de ser obediente a ela, e a outra no sentido de possuir razão e pensar. Com a expressão “atividade vital do elemento racional”.** tem igualmente duas acepções, deixemos claro que nos referimos ao exercício ativo do elemento racional, pois parece que este é o sentido mais próprio da expressão, então, se a função do homem é uma atividade da alma por via da razão [...] afirmamos que a função própria do homem é uma vida, e este é constituído de uma atividade ou de ações da alma que pressupõe o uso da razão, e a função própria do homem bom é o bom e nobilitante exercício desta atividade ou a prática destas ações, se qualquer ação é bem executada de acordo com a forma de excelência adequada. (EN, I, 7, 1098a, p. 24 *grifos nossos*).

A atividade do elemento racional do homem que é apontada nesta passagem de Aristóteles revela uma das características mais elementares da vida humana pelo caminho da excelência. Esse elemento racional é o que lega ao homem uma responsabilidade que se interliga ao campo da *práxis*. O campo da *práxis* envolve a conduta moral do homem e suas ações práticas frente ao contexto no qual se encontra.

O *érgon* do homem então depende do exercício das ações nobilitantes que somente são realizáveis através da articulação da moralidade com a razão prática que é capaz de vir a realizar as ações. Esse aspecto é extremamente potente e servirá de base argumentativa para a construção do terceiro capítulo desta dissertação, pois aponta para o hábito como exercício de cultivo das capacidades humanas em articulação com a *phronesis*.

A função própria do homem é dada pela parte racional da alma, a responsável pela ação moralmente acertada, pois é através dela que a ação refletida torna-se possível. Deste modo, a análise da ação pelo homem prudente vai demandar a articulação com a parte racional da alma. Ao agir, o sujeito torna-se responsável por suas ações e essa espécie de consciência sobre o agir é o que faz com que ele possa escolher ser virtuoso a ponto de buscar constantemente a vida por meio da virtude. Como demonstrado acima, isso difere os homens incontinentes dos continentais e, conseqüentemente, acaba por diferenciar os sujeitos virtuosos dos não virtuosos. O homem que sabe utilizar-se de sua função própria é aquele que consegue viver sob a perspectiva da busca do *bem supremo*.

1.3 A virtude moral

A virtude é constituinte da *eudaimonia*, pois ajuda o homem a realizar a sua função própria que concerne em viver uma vida mediante o aspecto racional que o conduz a realizar-

se enquanto sujeito. Ela é, portanto, o meio pelo qual o homem é capaz de atingir a excelência em sua ação. Já a virtude moral é uma das formas de excelência da alma em Aristóteles, distinguindo-se das formas de excelência ligadas ao intelecto: “Também a virtude é dividida segundo esta diferença, pois dizemos que umas são intelectuais e outras morais: sabedoria, perspicácia e prudência são intelectuais, ao passo que generosidade e temperança são morais.” (ZINGANO, 2008, p. 41). Ela está, desta forma, ligada ao caráter e não possui a razão em si mesma, mas pode escutar a condição racional e aplicá-la em ações que sejam virtuosas.

A virtude moral enquanto virtude do caráter apresenta-se como uma disposição pela qual podemos escolher o que seria melhor quando referimo-nos tanto às nossas ações quanto às nossas paixões. Diferenciando a virtude moral das virtudes intelectuais percebe-se que possuem naturezas distintas. Enquanto a virtude intelectual está ligada ao desenvolvimento através da experiência, envolvendo o tempo em seu intermédio, a virtude moral é resultante da prática por meio do hábito, sendo semelhante, para Zingano (2008), à compreensão do *ethos*.

O homem, enquanto sujeito, como mencionado no ponto tratado da *eudaimonia* enquanto objeto da ética, possui uma predisposição natural para o cultivo de si próprio por intermédio da virtude. Um homem passa a ser virtuoso ao habituar-se a sê-lo:

Também fica claro a partir disso que nenhuma virtude moral se engendra em nós por natureza, pois nada do que existe por natureza habitua-se a ser diverso. Por exemplo, a pedra, que por natureza se move para baixo, nem mesmo se alguém tentasse habituá-la lançando-a milhares de vezes para cima; tampouco o fogo se habituaria a mover-se para baixo, nem qualquer outro ser que é naturalmente de um modo se habituaria a ser diferente. Por conseguinte, as virtudes não se engendram nem naturalmente nem contra a natureza, mas, porque somos naturalmente aptos a recebê-las, aperfeiçoamo-nos pelo hábito. (EN, II, 1, 1103b, p. 35).

As virtudes se apresentam a nós em potencial, elas passam a fazer parte do sujeito quando este age por meio delas e as exercita. Por exemplo, quanto às artes, tem-se que nenhum bom pianista vem a ser bom antes de sentar-se ao piano e tocá-lo mediante um longo aprendizado. Outrossim, o mesmo acontece com o homem virtuoso que, cultivando o ato de ser virtuoso, torna-se excelente. Este homem que estabelece a correta relação entre virtudes e vícios demonstra que as virtudes são fruto de certo modo de um “cultivo de si”, pois a constância exigida pelo hábito acaba por cultivar o humano em busca de refinamento de seu ser, separando os sujeitos virtuosos daqueles que recaem na desmesura.

O que diferencia os homens virtuosos daqueles que não o são é a maneira como se utilizam os caminhos frente à virtude. Uma comparação pode ser feita como no caso do

pianista, pois do mesmo modo como se aprende a tocar piano praticando, ainda assim o que difere o bom pianista do mau pianista é a forma com que conduz tal atividade, e não seria diferente quando retorna-se ao caso dos homens que são virtuosos e dos que não o são. Nesse ponto, a educação para uma vida virtuosa revela seu papel, “Portanto, habituar-se de um modo ou de outro desde jovem não é de somenos, mas de muita, ou melhor: de toda importância”. (EN, II, 1, 1103b, p. 35).

Existe uma dimensão de responsabilidade atrelada à virtude moral, pois se a virtude se engendra em nós através do hábito, sendo fruto de uma pré-disposição, temos residindo em nós a perspectiva da dupla possibilidade. Além da pré-disposição do agir, os sujeitos possuem a responsabilidade de decidir agir:

Aristóteles introduziu a tese da transitividade para preservar a responsabilidade moral em certos casos, a saber, aqueles nos quais há uma corrupção do uso da razão (um exemplo disso é o alcoolismo: o alcoólatra não pode agora agir diferentemente, mas, em certo momento, estava em seu poder tornar-se ou não alcoólatra; o mesmo vale para a busca desenfreada pelos prazeres, que oblitera e corrompe o uso da razão agora, mas estava no poder do agente os atos que deram origem a esta corrupção). Para aqueles que isso não ocorre, e são maioria, a resposta aristotélica encontra-se, na verdade, em uma segunda tese, que vem acoplada a esta *prevalência* do ato sobre a disposição. Por maior que seja o condicionamento psicológico que representa uma disposição, uma agente é sempre senhor, no que diz respeito às ações tomadas separadamente, do sim e do não quanto à realização dos meios que obterão o fim desejado. (ZINGANO, 2008, p. 97).

Essa capacidade de decisão sobre a ação é imposta ao sujeito, de modo que a multiplicidade de caminhos que podem ser escolhidos, sendo alguns bons e outros nem tanto, o dota de responsabilidade moral. Como apontado em tópicos anteriores, a felicidade não pode ser fruto apenas da perspectiva da “sorte”, pois os atos humanos em sua constância e inconstância revelam-se frente à condição existencial de ser-no-mundo, condição esta que confere uma responsabilidade frente aos outros e a si mesmos.

O exercício do hábito revela a necessidade de articulação entre as virtudes morais e intelectuais na vida do sujeito que busca a *eudaimonia*, pois como veremos a seguir, as virtudes não são engendradas em nós por natureza. Para que as mesmas aflorem se faz necessário seu cultivo. Este entendimento servirá de base, no terceiro capítulo desta dissertação, para a fundamentação da *phronesis* como um desdobramento de diferentes capacidades que necessitam do hábito para serem desenvolvidas.

A falta do cultivo através do hábito ou o não desenvolvimento desta capacidade pode levar os sujeitos à desmesura, que pode exaltar ou aniquilar o potencial virtuoso que existe nos sujeitos, já que naturalmente esses não são nem bons nem maus por natureza. Ao

contrário, por exemplo, aquele que toma as atitudes certas e enfrenta as consequências torna-se corajoso, aquele que foge torna-se covarde. Assim também seríamos nós frente à virtude moral, como aponta Zingano:

A virtude moral diz respeito a prazeres e dores – por causa do prazer cometemos atos vis, por causa da dor nos abtemos das ações belas. É por isso que, como diz Platão, deve-se ser educado de certo modo já desde novo, para que se alegre e se aflija com o que se deve: esta é a educação correta. [...] Portanto, a hipótese é que tal tipo de virtude é de natureza a praticar o melhor referente a prazeres e dores; o vício, o contrário (2008, p.44-45).

A virtude moral, por conseguinte, é o símbolo da ação orientada pela reta razão, constituindo-se pelo peso correto entre as vicissitudes e os vícios. Nesse tocante, o homem será bom se souber mensurar sua ação frente às dores e os prazeres, mas principalmente frente aos prazeres, pois estes são os que compartilhamos do impulso animal enquanto condição pulsional. Para Aristóteles, o sujeito precisa praticar o que foi apontado segundo a reta razão, do contrário não estará fazendo nada mais do que um doente que compreende, mas foge das orientações médicas:

É, então, dito corretamente que o justo nasce do praticar atos justos e o temperante, do praticar atos temperantes; do não os fazer ninguém sequer se avizinha de tornar-se bom. A maioria, porém, não os realiza, mas refugiando-se no discurso crê filosofar e assim tornar-se virtuoso, agindo de modo similar aos doentes que ouvem atentamente os médicos, mas nada fazem do que lhes é prescrito. Assim como estes não terão o corpo em bom estado tratando-se deste modo, tampouco aqueles terão a lama em bom estado filosofando deste modo. (EN, II, 2, 1105b, p. 39).

As características do homem que busca a *eudaimonia* devem sempre percorrer a linha da excelência pelo patamar da virtude. Deste modo, entende-se que aqueles que não realizam atos virtuosos pensando que filosofando sobre os mesmos tornam-se virtuosos não podem ser os sujeitos desta busca, dado que a vida por meio da virtude, como apontado no item anterior, é um dos requisitos necessários para aprimorar-se na busca de sua função própria:

Deve-se frisar, então, que toda virtude aprimora o bom estado e desempenha o bem a função daquilo mesmo de que é virtude. [...] logo, se é assim a respeito de tudo, a virtude do homem também a disposição graças à qual ele se torna um homem bom e graças a qual desempenha bem a função de si próprio. (EN, II, 5, 1106a, p.40).

A função própria do homem é a realização plena de seu modo de ser no mundo, que para Aristóteles está atrelada tanto à *eudaimonia* quanto à vida política. Portanto, o caminho para essa plena realização da condição humana, então, deve ser trilhado pela aquisição de virtudes.

Particularmente, a virtude moral concerne ao campo de nossas ações e emoções, as quais são permeadas por aspectos que tendem muitas vezes tanto ao excesso quanto à falta, os quais podem ocasionar percalços no caminho para desempenhar bem a sua função própria que está atrelada à adequação entre ação e excelência. Deste modo, a virtude desenvolve-se na condição de meio termo. Por agora podemos dizer que a virtude constitui-se pelo meio termo entre dois extremos, dois pontos a serem evitados pelos sujeitos, e nem todas as situações cabem no meio termo quando se refere à virtude, como é, por exemplo, o caso dos males como a inveja. Não existe mediedade na inveja, pois ela por si só já é um mal que está ligado ao campo das emoções. A virtude moral se constitui, pois, num meio termo

entre dois males, um pelo excesso e o outro pela falta, que é tal por mirar o meio termo nas emoções e nas ações. [...] Tudo isso mostra, portanto, que a disposição mediana é em todas as situações louvável, mas que por vezes devemos tender ao excesso, por vezes à falta, pois atingiremos assim do modo mais fácil o meio termo, isto é, o bem. (EN, II, 5, 1109a-1109b, p. 45-46).

A virtude moral, então, refere-se à correta ponderação entre emoções e ações. Esse ponto expressa-se como um “acordo” entre as pulsões que são próprias do agir humano. A mediedade dá-se pelo meio termo na linha tênue entre o excesso e a falta:

Com efeito, a excelência moral se relaciona com o prazer e com o sofrimento; é por causa do prazer que praticamos más ações, e é por causa do sofrimento que deixamos de praticar ações nobilitantes. Daí a importância, assinalada por Platão, de termos sido habituados adequadamente desde a infância, a gostar e desgostar das coisas certas; esta é a verdadeira educação. (EN, II, 2, 1104b, p. 37).

Nessa tensão entre prazer e sofrimento reside a particularidade da ação moralmente boa, pois o sujeito que não consegue medir as suas paixões acaba por recair na deficiência moral. Quando o homem sabe utilizar bem a justa medida referente a estes aspectos, é bom e quando os usa de maneira equivocada é mau. (EN, II, 3, 1105a). Apesar de o homem nascer com a predisposição para a prática da virtude moral, como citado anteriormente, ele somente será bom ao praticar atos desta natureza por meio do hábito. Deste modo, a relação com o prazer e o com o sofrimento demonstra a natureza do sujeito em questão.

Demos por dito, então, que a excelência moral está relacionada com o prazer e com o sofrimento, e que ela é exalçada pelas ações nas quais se sobressai, e que são praticadas de maneira diferente, ela é destruída, e também que os atos os quais ela se sobressai são aqueles nos quais ela se realizou plenamente. (EN, II, 3, 1105a, p. 39).

Aristóteles argumenta que, mesmo o homem não nascendo com a virtude moral, a natureza atribuiu-lhe a capacidade de adquiri-la através hábito:

Como já vimos, há duas espécies de excelência: A intelectual e a moral. Em grande parte a excelência intelectual deve tanto o seu nascimento quanto o seu crescimento à instrução (por isso ela requer experiência e tempo); quanto a excelência moral, ela é produto do hábito, razão pela qual seu nome é derivado, com uma ligeira variação, da palavra “hábito”. (EN, II, 1, 1102a, p. 35).

A excelência moral é aprendida pelo agir de acordo com determinado hábito, da prática que confere a continuidade da ação, e não de maneira isolada. Neste tocante, o sujeito deve tornar-se consciente do caminho que faz com que seja virtuoso, pois as virtudes morais dependem da prática consciente. Como apresenta o estagirita o que produz a virtude moral é o mesmo que a destrói, dependendo da maneira como o processo é conduzido. Se o sujeito nascesse bom ou mau não haveria necessidade de ser conduzido de acordo com bons hábitos, pois, nesse caso, não haveriam disposições que poderiam ser modificadas pelo hábito ao longo da vida.

O bem para o homem vem a ser o exercício ativo das faculdades da alma de conformidade com a excelência, e se há mais de uma excelência, de conformidade com a melhor e mais completa entre elas. Mas devemos acrescentar que tal exercício ativo deve estender-se por toda a vida, pois uma andorinha sozinha não faz verão (nem o faz um dia quente); da mesma forma um dia só, ou um curto lapso de tempo, não faz um homem bem aventurado e feliz. (EN, I, 1098 a, p. 25).

Aquele que, de alguma maneira age bem, mas não o faz nem de maneira consciente, nem por meio da deliberação, e menos ainda por uma disposição moralmente firme, não pode ser chamado de moralmente bom. Neste caso, não ser moralmente bom se deve ao fato de que a ação não é resultado de uma excelência moral, e sim de um acaso. No caso da excelência moral, de pouco vale o conhecimento, diferentemente das artes que não precisam de disposição prévia; a excelência moral só efetiva na prática. A ação moralmente boa pressupõe a prática da ação virtuosa, pois de nada valem intenções sem a prática. Da mesma forma, de nada vale o entendimento de inúmeras teorias se não se souber colocá-las em prática.

Os homens são bons ou maus construtores por construírem bem ou mal. Com efeito, se não fosse assim não haveria a necessidade de professores, pois os homens teriam nascido bem ou mal dotados para as suas profissões. Logo, acontece o mesmo com as várias formas de excelência moral. (EN, II, 1, 1103b, p. 36).

A característica central da excelência moral advém do termo *mesôtes*, ou justo meio, que significa adequar a ação entre o excesso e a falta, escolhendo sempre o que for mais correto. Deste modo, tem-se que o justo meio não é uma regra definida, mas advém de uma capacidade de julgamento do agente frente à ação concreta.

Ao definir propriamente o que é a excelência moral, Aristóteles afirma que a mesma não pode ser uma emoção, pois o homem não é julgado pelas emoções que sente, mas sim, por sua excelência ou deficiência moral. Quando se refere às emoções diz-se, pois, segundo Aristóteles, que elas o move. No caso da excelência moral, esta é uma disposição e não algo que por natureza o move. Por essa mesma razão, a excelência moral não pode ser uma faculdade, visto que o homem não é julgado por possuir a faculdade de sentir emoções e nem por qualquer outra faculdade que possua por natureza. Assim sendo, ao definir a “natureza” da excelência moral, Aristóteles a considera como uma disposição: “Logo, se isto é verdade em todos os casos, a excelência moral do homem também será a disposição que faz um homem bom e o leva desempenhar bem a sua função.” (EN, II, 5, 1106a, p. 41).

Esse ato de desempenhar bem a sua função, ou seja, de realizar a predisposição de ser seu *érgon* completo, é o que liga a ação do homem à justa medida, pois entre o excesso e a falta reside a excelência e esta que deve ser capaz de atingir o meio termo em cada caso necessário para o bem do homem. Neste tocante, o meio termo é o que é próprio da excelência moral, pois esta se relaciona com as emoções e as ações e nestas o pode-se cometer excessos. (EN, II, 5, 1106b). A excelência moral pode ser definida como a equidistância necessária entre o ponto extremo e seu justo meio.

Esta escolha torna-se fruto da escolha deliberada e tem-se que “A virtude é, portanto uma disposição de escolher por deliberação, consistindo em uma mediedade relativa a nós, disposição delimitada pela razão, isto é como delimitaria o prudente.” (EN, II, 6, 1106b-1107a, p. 40-41). Desta maneira, a ação virtuosa visa a melhor decisão nos casos que não possuem exatidão, para que o que é adequado à situação possa ser adotado. Esse meio termo adequado a cada situação é o que faz com que a excelência moral seja mantida e cultivada, pois o homem que não se arrisca acaba por transformar-se em um covarde; por outro lado, aquele que arrisca tudo acaba por tornar-se inconsequente. Percebe-se, portanto, que o excesso e a falta não se conciliam com a excelência. De acordo com Zingano,

Após uma longa preparação obtém-se a definição de virtude moral. Já tinha sido mostrado que a virtude moral é uma escolha deliberada ou não ocorre sem uma deliberação, que o gênero da virtude moral é uma disposição e que agir virtuosamente equivale a descobrir um meio termo entre dois extremos, o excesso e a falta [...] a ideia porém é clara: trata-se de uma disposição que provém de atos de certo tipo – os que envolvem escolha deliberada – e que torna os sujeitos ainda mais aptos a praticar atos de tal tipo. Entendida deste modo, a disposição consiste em um meio termo relativo a nós, isto é, a escolha que ocorre em seu interior é a preferência dada, com base em razões, a um item que figura entre dois extremos, o excesso e a falta. **O padrão de escolha é aquele feito pelo prudente**, que pesa as razões rivais e, vendo a verdade nas circunstâncias em que produz a ação, decide-se por isto de preferência àquilo. (2008, p. 128-129 – *grifos nossos*).

Construída essa análise acerca da virtude moral, passa-se a delinear o tema da voluntariedade da ação, uma vez que esta é engendrada no processo de escolha e deliberação, a qual terá foco de investigação no segundo capítulo desta dissertação.

1.4 Voluntariedade e ação virtuosa

Se a ação boa é tida como parte da virtude, devem existir características que fazem com que ela seja considerada como virtuosa. Deste modo, pode-se dizer que a ação virtuosa, enquanto voluntária que é, se encontra sob o poder de seu agente. Quando o poder da ação não está sob a responsabilidade do sujeito, tampouco o mesmo poderia responsabilizar-se por ela. Assim, torna-se importante a definição dos atos voluntários e involuntários, como apontado por Aristóteles:

Como a virtude diz respeito a emoções e ações e como os atos voluntários são censurados e louvados, ao passo que os involuntários são objeto de perdão e por vezes também de piedade, é presumivelmente necessário aos estudiosos da virtude definir o voluntário e involuntário, bem como é útil aos legisladores tanto para a aplicação de punições. Parecem ser involuntárias as ações praticadas por força ou por ignorância. (EN, III, 1, 1109b, p. 59).

Uma ação involuntária não pode ser caracterizada como virtuosa e nem viciosa. Como aponta Aristóteles, em alguns momentos o que importa para a ação virtuosa é a totalidade que a compõe, imbricando em uma relação de investigação desde a intenção até a sua concretude, pois de nada adiantaria o resultado da ação ser boa se a intenção não visasse este fim. Assim sendo, o princípio das ações voluntárias deve partir do agente e de suas circunstâncias:

Voluntário e involuntário, então, devem ser ditos com referência ao momento que se pratica a ação. Age voluntariamente, pois o princípio de movimentar os membros do corpo em tais ações reside no próprio agente; estão no poder do agente fazer ou não fazer as ações cujo princípio reside nele próprio. (ZINGANO, 2008, p. 60).

Quando o agente encontra-se com o poder de decisão, seja por que foi condicionado a isso por meio de um processo que revelou sua disposição de caráter, seja pelo simples fato de poder vislumbrar as consequências de sua ação, pode-se afirmar que,

Com relação àquela ação ou, mais genericamente, àquele movimento das partes de seu corpo, o agente puder a vir a ser treinado, e, além disso, se seu comportamento não resultar de nenhum outro princípio senão o conjunto de desejos frequentes que forma o seu caráter, e tão pouco do desconhecimento de alguma informação relevante na hora em que deveria agir sua ação será voluntária. (MUÑOZ, 2002 p. 405-407).

No momento em que o princípio da ação não reside no agente, podemos dizer que é um ato forçado ou movido por ignorância e a esses casos dizemos que a ação é involuntária. A voluntariedade da ação, como citado acima, parece ser aquilo que tem por princípio o conhecimento das circunstâncias e particularidades da ação. Já a ação involuntária pode ser definida como aquela na qual o sujeito ignora as consequências de sua ação, quando sua ação ocorre por acaso sem que haja a intenção ou ainda quando é forçado involuntariamente a agir. Essas ações, as involuntárias, não podem ser praticadas pelo ponto de vista da virtude já que a deliberação, que é parte constituinte da virtude, não se relaciona com este processo:

De modo geral, uma ação é involuntária quando ou o agente não teve acesso a uma informação relevante, ou sua ação não podia ser de outro modo, ou ainda foi causada pela intervenção de uma causalidade exterior excepcional, cuja ação resultante não demonstra o caráter do agente. (MUÑOZ, 2002 p. 414).

Na medida em que o sujeito não consegue distinguir o seu papel na ação, ele próprio não pode vir a deliberar sobre a mesma. Deste modo, não pode ser responsável por suas consequências e neste quesito repousa a perspectiva de involuntariedade, ou seja, sobre aquelas ações que não cabe ao sujeito o poder de decisão também não cabe a reponsabilidade de suas consequências. A ação voluntária difere-se da involuntária, pois diz respeito àqueles atos onde o sujeito possui conhecimento da ação e de suas consequências no momento de sua decisão, podendo optar por um caminho a seguir. Assim, esta ação perpassa o campo da deliberação e da escolha que devem ser nosso próximo ponto de investigação.

A ação virtuosa é um tipo de ação voluntária e pressupõe responsabilidade moral, ou seja, através delas seremos alvo de aprovação e censura. De acordo com Muñoz,

Coube a essa teoria (**aristotélica MG**) explicar a necessidade do emprego de recompensas e punições para a formação do caráter e para a dissuasão ou incentivo de certos tipos de ações (sujeitas a aprovação e a sanção moral ou legal, no caso de indivíduos adultos). A excelência é uma disposição que leva o indivíduo a ter melhores emoções e, assim, a praticar melhores ações como ser humano; e as ações voluntárias são objeto de aprovação e censura. (2002, p. 34-35, *grifos nossos*).

A voluntariedade da ação deve sempre ser analisada a partir do momento em que a mesma acontece, pois em muitos casos pode-se confundir um ato que tenha ocorrido pelo acaso com um ato virtuoso deliberado:

Ora, o homem age voluntariamente, pois nele se encontra o princípio que move as partes apropriadas do corpo em tais ações; e aquelas coisas cujo princípio motor está em nós, em nós está igualmente o fazê-las ou não as fazer. Ações de tal espécie são, por conseguinte, voluntárias, mas em abstrato talvez sejam involuntárias, pois que ninguém as escolheria por si mesmas. (EN, III, 1, 1110a 15- 19, p. 49).

Por mais que determinadas ações não sejam escolhidas por si próprias, tornam-se válidas em vista de outras. Deste forma, os sujeitos serão ovacionados em algumas situações e censurados em outras pelo fato de que as mesmas ações podem ser nobres ou não, dependendo do contexto no qual foram praticadas. De qualquer modo, enquanto sujeitos, somos responsáveis por nossas ações voluntárias, pois, como apresenta Aristóteles, “É absurdo responsabilizar as circunstâncias exteriores e não a si mesmo, julgando-se facilmente arrastado por tais atrativos, e declarar-se responsável pelos atos nobres enquanto se lança a culpa dos atos vis sobre os objetos agradáveis.” (EN, III, 1, 1110b 12-14, p. 50).

A voluntariedade está conectada também com uma perspectiva de arrepender-se ou não com a ação:

Tudo o que se faz por ignorância é não-voluntário, e só o que produz dor e arrependimento é involuntário. Com efeito, o homem que fez alguma coisa devido à ignorância e não se aflige em absoluto com o seu ato não agiu voluntariamente, visto que não sabia o que fazia; mas tampouco agiu involuntariamente, já que isso não lhe causa dor alguma. E assim, das pessoas que agem por ignorância, as que se arrependem são consideradas agentes involuntários, e as que não se arrependem podem ser chamadas agentes não-voluntários, visto diferirem das primeiras; em razão dessa própria diferença, devem ter uma denominação distinta (EN, III, 1110b20, p. 51).

Por essa perspectiva, retorna-se ao ponto onde foi apresentado o argumento de que através da ação existe responsabilidade moral diretamente implicada e, assim sendo, a voluntariedade das ações é capaz de demonstrar se o sujeito vive de acordo com a virtude ou não. Se o sujeito é responsável por suas ações também o é por sua ignorância na medida em que não faz nada a seu respeito. Sendo responsável significa que a capacidade racional implica diretamente a escolha que antecede os atos, de modo que esta escolha, para que seja boa do ponto de vista moral, precise necessariamente ser vislumbrada por meio de um fim, e este fim sempre será *a eudaimonia*.

Na voluntariedade da ação reside também o princípio de validade do conceito de liberdade dentro da teoria aristotélica. Podemos frisar que por mais contingentes que sejam os acontecimentos que englobam a vida humana as atitudes dos sujeitos que fazem frente a estas situações são inúmeras vezes de sua responsabilidade. Portanto, como será retomado ao final deste texto, na escolha do homem reside a sua responsabilidade frente a si próprio e também sobre aqueles que estão direta ou indiretamente ligados a sua ação.

O percurso realizado neste capítulo serve como um mapa conceitual que procura demonstrar quais são os principais pilares da ética aristotélica. A EN expõe pontos norteadores da ação humana do ponto de vista ético. O agir dos sujeitos não é impassível aos

acontecimentos que atravessam a existência humana, sejam eles promovidos pelo meio social ou pelas contingências naturais do curso da vida humana. A ação do homem que busca a *eudaimonia* é condicionada por escolhas frente às situações que se apresentam e que, a todo o momento, testam a sua perspectiva moral e, neste tocante, se interligam com o agir prudencial.

O objetivo geral da ética aristotélica é apresentar um fim último para as ações humanas, que deve necessariamente compreender a função própria do homem a partir da condição de sua racionalidade prática. No cerne da ideia de realização da vida humana encontra-se a perspectiva da felicidade que só pode ser alcançada por meio da excelência no agir. Nossa tarefa a partir de agora é desenvolver o conceito de prudência, para que posteriormente este possa fundamentar nossa explanação com relação ao campo educacional.

2. A *phronesis* aristotélica na *Ética a Nicômacos*

A *phronesis*¹⁸ encontra-se presente em diferentes momentos na obra aristotélica. O esforço do autor é por ampliar a concepção teleológica e eudaimonista acerca da racionalidade prática em relação ao agir ético frente a questões que relacionam a prudência com o agir humano. Com seus conceitos de virtude moral e virtude intelectual o estagirita¹⁹ busca problematizar como o homem deve agir diante de determinadas situações que se demonstram contingentes, e sobre as quais não há uma predeterminação estabelecida no campo da ação.

Para compreender efetivamente qual o papel da *phronesis* para o pensamento aristotélico é preciso tematizar alguns pontos-chaves de sua teoria sobre a virtude intelectual. Se no primeiro capítulo buscou-se explicitar os conceitos de *eudaimonia* e virtude moral, a partir de agora este trabalho tratará da maneira como estes conceitos podem ser compreendidos e articulados à teoria da prudência. O esforço anterior foi explicitar como as virtudes são necessárias para uma vida que visa o *Bem Supremo* de modo a ser possível mostrar agora que a *phronesis*, concernente às virtudes intelectuais, é necessária àqueles sujeitos que desejam viver uma vida de acordo com a *eudaimonia*.

Existem características específicas da *phronesis* que a diferenciam das demais virtudes e em vista disso suas particularidades serão exploradas nos tópicos que se seguem. Busca-se, no próximo capítulo, demonstrar a articulação deste conceito a partir do livro VI da *EN*, fundamental para ampararmos a hipótese de que a *phronesis* pode ser lida como também articulada a uma perspectiva educacional. No texto que segue procura-se reconstruir alguns pontos que já foram mencionados no capítulo anterior, tais como a *eudaimonia* e a virtude moral, a partir da compreensão de sua interligação com a *phronesis*, dado a complementação existente entre elas. O papel da prudência na ética aristotélica está intimamente ligado a sua concepção de homem enquanto sujeito que busca a felicidade.

¹⁸ A *phronesis* aristotélica foi traduzida em diferentes termos o que pode gerar uma dissociação de seu sentido original. Optamos por utilizá-la em sua tradução como prudência. A tradução literal do termo prudência possui diferentes conotações, como cautela, precaução, etc. que divergem do sentido aristotélico. Tanto a prudência quanto a imprudência carregam em si um sentido pejorativo que não é originário da tradição grega.

¹⁹ Aristóteles nasceu na cidade de Stágiros, posteriormente Stágira.

2.1 As possibilidades de vida e a escolha da vida eudaimônica

Ao tratar do tema do *Bem Supremo* Aristóteles caracteriza três tipos de vida que são possíveis ao homem, direcionando o mais adequado deles para chegar ao ideal de vida plena, são eles: 1) A vida agradável, que pode ser medida pelos prazeres e não está diretamente ligada ao cultivo de si; 2) A vida política, mediante a qual os sujeitos buscam a felicidade pela obtenção de méritos e honrarias; por fim, 3) O modo de vida contemplativo, seguido por aqueles que almejam viver uma vida mais próxima à *eudaimonia* plena.

A partir da caracterização das diversas possibilidades de vida, o estagirita analisa as condições éticas provenientes de cada um dos tipos de vida na aspiração ao *Bem Supremo*. A principal tarefa do livro I da *EN* é identificar qual a melhor direção a ser seguida no decorrer da vida, ou seja, se é o tipo de vida orientado pelo prazer, pelas honrarias ou pela contemplação. Nestes termos, a felicidade estaria na identificação de um estado que não tenda somente ao sofrimento, nem somente ao prazer, mas também ao justo meio. A *eudaimonia* seria caracterizada pela autarquia ou autossuficiência²⁰, pois é sempre desejada com vistas a ela própria. Esta autarquia plena é uma condição atrelada à vida contemplativa e, como exposto acima, seria a melhor vida a ser escolhida:

Portanto, se há somente um bem final, este será o que estamos procurando, e se há mais de um, o mais final dos bens será o que estamos procurando. Chamamos aquilo que é mais digno de ser perseguido por causa de outra coisa, e aquilo que nunca é desejável por causa de outra coisa de mais final que as coisas desejáveis tanto em si quanto por causa de outra coisa, e, portanto chamamos absolutamente final aquilo que é sempre desejável em si, e nunca por causa de algo mais. Parece que a felicidade, mais que qualquer outro bem é tida como este Bem Supremo, pois a escolhemos sempre por si mesma, e nunca por causa de algo mais, mas as honrarias, o prazer, a inteligência e todas as outras formas de excelência, embora as escolhamos por si mesmas (escolhê-las-íamos ainda que nada resultasse delas), escolhemo-las por causa da felicidade, pensando que através delas seremos felizes. Ao contrário, ninguém escolhe a felicidade por causa de várias formas de excelência, nem, de um modo geral, por qualquer outra coisa além dela mesma. (EN, I, 7, 1097b, p.23).

Para Aristóteles, a *eudaimonia* seria este fim ao qual todas as ações se voltam, pois ela se torna o fim desejável em si mesmo ao qual todas as ações tendem. A *phronesis* pode ser compreendida como uma das capacidades necessárias ao sujeito que deseja traçar um

²⁰ Vale ressaltar que o estagirita, ao tratar da autossuficiência do sujeito, em momento algum se refere ao fato de este ser autossuficiente em sentido individual e longe da *polis*, pois a sua natureza, segundo a tradição aristotélica, é de ser naturalmente um ser político. “Quando falamos em autossuficiente não queremos aludir aquilo que é suficiente apenas para um homem isolado, para alguém que leva uma vida solitária, mas também para seus pais, filhos, esposa, e em geral, para seus amigos e concidadãos, pois o homem é por natureza um animal social”. (EN, I, 7, 1097b, p.23).

caminho rumo a essa condição, e alguns homens podem escolhê-lo pela vida contemplativa, outros pela vida política e outros, ainda, pelo caminho voltado às riquezas.

Existem diferentes tipos de fins, a saber, aqueles que são realizados com vistas a outros e aqueles que possuem um fim em si próprio. Os que são fins em si mesmos podem ser considerados melhores do que os primeiros tendo em vista que estes são dignos de serem buscados por si próprios. No início do capítulo I da *EN*, ao introduzir a noção de *Bem Supremo*, temos a elucidação desta perspectiva:

Se, então, há algum fim para as coisas que fazemos, o qual nós desejamos por ele mesmo (tudo mais seja desejado em vista dele), e se nem tudo o que nós escolhemos nós escolhemos em vista de uma outra coisa (pois nesse caso o processo seria infinito e no nosso desejo seria vazio e vão), certamente este será o bem e o Bem Supremo. (*EN*, I, 2, 1094 a, p.17.).

Aristóteles não está referindo-se a um bem em particular, mas a um conjunto de bens que devem ser o fim último da ação humana. Para Spinelli,

a conclusão de Aristóteles com as palavras que abrem a *EN*, é que o bem, em geral, é aquilo para o qual todas as coisas tendem. Restringindo essa afirmação para o domínio da ação humana, devemos dizer que o bem que nos é próprio é aquilo a que, *como* razão última das nossas escolhas, visamos com as nossas ações. (2007, p.18).

Em vista de definir o que é o *bem supremo*, chega-se à conclusão, por meio da explanação aristotélica, de que se este é o fim pelo qual deveriam ser feitas todas as escolhas. A deliberação ponderada e comedida é parte do papel do homem prudente que será elucidado neste capítulo. Ela engendra-se com a felicidade, necessitando de uma articulação para com os bens e valores da cidade, não em sentido de possuir bens, mas de viver a vida de maneira virtuosa.

2.2 As virtudes morais e as virtudes intelectuais

A felicidade é uma busca constante na existência humana. Para alguns, ela é constituída por deleites e prazeres; para outros, por honrarias e, para outros ainda, ela se constitui pela prática de uma vida virtuosa. Para Aristóteles, a maioria das pessoas acredita que denominar e distinguir sua nomenclatura seja algo simples, porém, para ele, essa investigação demanda o entendimento de como uma vida que visa o desenvolvimento da felicidade deve ser conduzida e de como a *phronesis* se encontra em meio a esse panorama.

Assim, nos deteremos em interpretar o papel que as virtudes exercem na teoria aristotélica para posteriormente interligá-las à busca da felicidade.

Um dos conceitos-chave para a interpretação de Aristóteles é o de virtude ou *areté*, distinguido-o de duas maneiras. Quando referido a virtudes morais elas se baseiam num impulso ou vontade que está presente no indivíduo, enquanto as de cunho intelectual são ligadas à razão. O conceito de virtude moral em Aristóteles é cunhado pelo fator do hábito, ou seja, o sujeito que almeja o *Bem Supremo* deve cultivar uma vida virtuosa, tratando de realizar plenamente as aptidões que o conduzem a bem agir, seja para si ou para a *polis*. Estas virtudes morais interligam-se com as intelectuais do ponto de vista de que a deliberação sobre a ação concerne à parte racional da alma.

Diferentemente de uma *techné* (arte), as virtudes não podem ser meramente aplicadas, pois não possuem uma fórmula definida. O exercício das virtudes depende de que a consciência do agente esteja implicada na ação. Neste tocante, pode-se dizer que o ato virtuoso necessita da consciência de que o ato é justo, que exista uma vontade virtuosa que movimenta a ação e que o sujeito que o realiza tenha certeza de estar tomando a decisão mais justa.

Aristóteles distingue, pois, os dois tipos de virtudes, as morais e as intelectuais, e ambas dizem respeito a faculdades da alma, porém de formas distintas, sendo características excelentes que devem ser cultivadas para que se alcance a *eudaimonia*. As virtudes intelectuais demandam experiência e tempo para o seu desenvolvimento, enquanto as virtudes morais são produtos do hábito, ou seja, não há um ser que possa nascer virtuoso, pois a virtude moral exige o cultivo e exercício constante.

A virtude moral relaciona-se, tal como a virtude intelectual, com a reta razão. Somente a virtude intelectual pode compreender racionalmente qual é o melhor fim em diferentes casos, através da escolha e da deliberação racional. Agir de acordo com a reta razão significa agir racionalmente e da melhor maneira possível, de modo que a ação seja guiada pelas virtudes. A reta razão faz com que a justa medida seja adotada em cada caso, de maneira que tanto o excesso quanto a falta sejam evitados pelo sujeito que busca tornar-se excelente.

Assim sendo, pode-se definir a estrutura de uma ação virtuosa unindo a escolha justa com a prudência, de modo que podemos configurar a prudência como a virtude que guia a virtude moral. Por ser a guia da virtude moral diz-se que a origem da ação moral é dada no ato de escolha e esta escolha acaba por ser um raciocínio dirigido a algum fim que deve ser avaliado prudentemente. Essa disposição da alma de agir por meio da ação moralmente boa está relacionada à escolha e esta deve ser determinada através da reta razão prática,

determinação esta feita por um homem que possua a capacidade de prudência, entenda-se, *phronesis*:

O meio termo em que consiste a virtude de cada ato é determinado pela reta razão, enquanto a disposição de escolher por deliberação é delimitada – no sentido de ao encontrar seu fines ou marcas delimitantes – pela razão como faculdade prática, ou, mais precisamente, pelo seu operar nas decisões que toma o prudente (dadas as características que Aristóteles atribui o uso prático da razão). A disposição moral encontra no domínio racional prático seus confins, seu ambiente próprio - e esta razão é tal qual a exerce o prudente. (ZINGANO, 2008, p. 138).

No tocante às considerações feitas até o momento percebe-se que a união entre a virtude moral e a prudência é algo indissociável, pois para a efetivação de uma a outra se faz necessária. A relação entre a virtude moral e a virtude intelectual constitui-se como um vínculo estreito entre o que chamamos de excelência moral com a excelência intelectual ou parte calculadora da alma, pois ambas seriam interdependentes. O sujeito que é virtuoso precisa da prudência para ponderar sobre suas ações, e o sujeito que é prudente precisa da virtude para que o fim de sua ação seja moralmente boa.

2.3 A *eudaimonia* e a *phronesis*

O sujeito dotado de *phronesis* possui um entendimento prático de questões que voltam-se para ações que envolvam deliberação e racionalidade prudencial, pois as mesmas são demandas daquele que sabe tomar as melhores decisões nas situações particulares, como percebe-se no decorrer das considerações sobre a *phronesis*. Com efeito, a compreensão da inter-relação entre os conceitos *eudaimonia* e *phronesis* depende do entendimento que formulamos acerca do que é buscar o *bem supremo*. Nem todos os sujeitos formam uma concepção correta de *eudaimonia*, pois tem-se apenas uma noção do *bem supremo* muitas vezes apreendida por meio do senso comum que, como mencionado anteriormente, liga a felicidade a honrarias e prazeres efêmeros. Porém, o prudente é aquele que além de conhecer a *eudaimonia* de maneira teórica também a conhece de maneira prática, cultivando o seu agir e seu modo de ser no mundo em todos os momentos, sendo o único que consegue dizer o que deve ser feito em cada situação. É próprio de seu posicionamento a coerência de saber o que deve ser feito, além de desejar e agir em conformidade com este fim. (SPINELLI, 2007).

Segundo Aristóteles, o *Bem Supremo* (*eudaimonia*) só pode ser alcançado a partir da prática de ações virtuosas, baseadas em uma condição de excelência que, como indicado anteriormente, conecta a ação do homem à sua função própria através do exercício da

racionalidade. Segundo a divisão aristotélica da alma, somente o homem é dotado da capacidade racional, o que indica que a condição de busca pela felicidade é dada apenas a este.

A teoria aristotélica é centrada na prática de atos que podem ser julgados como virtuosos ou não, ou seja, a ação é o que torna um sujeito virtuoso. Como a virtude reside no meio termo, ou no equilíbrio entre o excesso e a falta frente às contingências da vida, percebe-se que esse sujeito que pratica a ação precisa saber bem deliberar em situações particulares. Através da deliberação expressa-se a interdependência entre *eudaimonia* e *phronesis*, pois se já foi apresentado que quem busca a *eudaimonia* é o sujeito virtuoso e que este precisa saber bem deliberar sobre assuntos particulares, temos que a *phronesis* é o que faz com que não apenas seja tomada uma decisão, mas que essa decisão ou escolha seja excelente.

O homem prudente sabe bem deliberar e deste modo compreende também que o caminho da *eudaimonia* deve ser trilhado por intermédio das virtudes, sob a luz da *reta razão*. Ele é aquele que age pelos melhores caminhos sempre visando o bem por meio de sua ação para que a mesma possa tornar-se boa. A prudência se faz necessária à *eudaimonia*, pois é através desta virtude intelectual que podemos praticar boas ações, em decorrência da deliberação que volta-se à escolha prudente. Em razão de a escolha relacionar-se com o caráter dos sujeitos, a mesma permite a prática da virtude moral.

Segundo Wolf, a *eudaimonia*, não concerne a algo distante de seu agente, ou seja, a algo puramente abstrato, mas converte-se em um modo de vida estando diretamente ligada ao cultivo das virtudes que compõem uma vida humana plena. A *Ética a Nicômacos* apresenta um tratado ético sobre o agir humano, sendo o fim último da vida humana a busca pela felicidade ou a compreensão pelo melhor dos fins que possa vir a ser aspirado pelo homem. Este fim passa pelo desenvolvimento das virtudes intelectuais, aqui sendo frisado em especial o papel da *phronesis*. “Por outro lado, a obra de um homem só é perfeita quando está de acordo com a sabedoria prática e com a virtude moral; esta faz com que seja reto o nosso propósito; aquela com que escolhemos os devidos meios.” (EN, VI, 6-9, 1144a, p. 351).

Quando se retorna a essa virtude intelectual, faz-se justamente em razão de que seu estudo se faz necessário na medida em que aquele que escolhe a virtude escolhe também o justo meio, e esta escolha demanda que uma parte racional da alma esteja relacionada no processo. A parte racional envolvida deve ser excelente por possibilitar a apreensão das particularidades do contingente. O homem virtuoso é o homem prudente, o *phronimos*, aquele capaz de deliberar sobre as situações que implicam a decisão pelo que é eticamente desejável

por já possuir a prática da excelência moral. Deste modo, a relação entre virtude moral e intelectual pode ser representada a partir do ponto em que:

A decisão racional é o ponto de junção entre a faculdade da (**prudência MG**), que inclui a imaginação, a sensação e o intelecto, (**ligados às virtudes intelectuais MG**) e a faculdade apetitiva, que inclui querer, a paixão e o desejo (**ligadas as virtudes morais MG**). Todo problema da antropologia de Aristóteles se resume no problema das relações da parte pensante do homem com o apetite. A decisão racional, ao estabelecer o equilíbrio ou a justa medida entre as partes da alma, cria as condições para que o homem seja exatamente aquilo que o define como homem, a saber, o fato de ser o princípio das suas ações. Ser o princípio das suas ações significa fazer passar da potência ao ato o objeto da faculdade apetitiva e o objeto da faculdade (**da prudência MG**). Ora, o objeto do querer, da paixão e do desejo só pode passar da potência ao ato junto com o objeto da imaginação, da sensação e do intelecto porque só a decisão racional é capaz de unificá-los na ação, que é uma espécie de conclusão de um raciocínio de tipo silogístico, cujas premissas são o bem, captado pelo intelecto sob a égide do futuro, e o possível, vivido pelo desejo sob a pressão do presente. (PERINE, 2006, p. 69, *Grifos nossos*).

A decisão racional possibilita o entendimento da *phronesis* como concernente ao homem que realiza atos prudentes por meio da boa deliberação, e essa boa deliberação sempre possui em si uma ponderação ética do que seria mais desejável em determinadas situações. A ação prudente tem origem em uma escolha deliberada podendo, através da função própria do homem, utilizando da capacidade racional, guia-lo para o melhor fim. O caminho ao melhor fim desvela a condição de um homem que através do cultivo das virtudes consegue dosar no ato de sua ação as paixões e os desejos, próprios de sua condição, em prol de uma ponderação comedida que somente se faz possível pela racionalidade prática. A *phronesis* apresenta-se neste campo de tensões, contingências e emoções como a capacidade racional em condições de elaborar-se em sentido prático. Este ponto será de fundamental importância para a caracterização da *phronesis* como uma capacidade de cunho formativo a ser explicitada no terceiro capítulo desta dissertação.

A união indissociável entre *eudaimonia* e *phronesis* repousa sobre o ponto onde o prudente se caracteriza como aquele que pode compreender qual é o melhor caminho para atingir a felicidade. A prudência, enquanto adequação entre teoria e prática realizáveis por meio de uma racionalidade prática, faz com que além de saber como agir, o prudente coloque em ação este entendimento, pois ele sempre delibera sobre os meios tendo em vista um fim e este fim é a *eudaimonia*.

2.4 A virtude moral e sua articulação com a *phronesis* e a *eudaimonia*

A dimensão da virtude moral situada no contexto da *Ética a Nicômacos*, como destaca Spinelli (2007), serve como uma preparação para a prudência, que pode ser considerada como parte dos primeiros princípios, no quais “É preciso mostrar, assim, como a virtude moral é capaz de, em certo sentido, preparar o terreno para o plantio da prudência, na medida em que aperfeiçoa os nossos sentimentos e nos faz desejar aquilo que é realmente bom.” (SPINELLI, 2007, p. 12).

Aristóteles ao se referir à *phronesis*, no livro VI da *Ética a Nicômacos*, apresenta argumentos que mostram como essa capacidade se articula à prática e à percepção ligadas à razão humana. “A origem da ação (sua causa eficiente, e não final) é a escolha, e a origem da escolha está no desejo e no raciocínio dirigido a algum fim” (EN, VI, 2, 1139 b, p.114). Para o autor, a maneira como os sujeitos agem e como colocam em práticas ações são fruto de uma deliberação que necessariamente implica uma condição moral e uma articulação entre pensamento e caráter. Do contrário, a ação se concretizaria sem a responsabilidade moral, e sem levar em consideração os pressupostos que movem a própria ação humana.

A capacidade da prudência leva o sujeito de ação a chegar mais perto da verdade prática, pois esta é uma condição articulada à virtude moral e ao meio da ação. O prudente é identificado por meio da análise de seus atos e de sua maneira de agir, sabe decidir para si próprio não somente sobre aspectos particulares nem sobre aquilo que pode ser tido como invariável ou que não pode ser praticado. Ele articula a prudência no âmbito do agir humano, diferente do que ocorre em outras virtudes intelectuais como a arte, que diz respeito ao fazer, e a ciência, que parte de certa concretude entre deliberação e aplicação. A prudência necessita ser apresentada como uma capacidade que diz respeito às ações que admitem variáveis.

Esta admissão de variáveis pela virtude da prudência revela-se quando Aristóteles faz referência ao homem prudente. O estagirita, ao citar a figura de Péricles²¹, propõe uma reflexão sobre a necessidade de articulação entre a prudência e aqueles que representam e decidem sobre os caminhos de suas famílias e de suas cidades. Os sujeitos que tomam decisões dentro do contexto da *polis* devem ser capazes de estabelecer uma leitura que mobilize suas ações para aquilo que é desejável por todos e não apenas para si próprios. Por

²¹ Péricles (490-429 a.C.) foi um político ateniense. O "Partenon", sobre a colina de Acrópole, foi construído durante sua administração. O desenvolvimento econômico, político, intelectual e artístico que Atenas alcançou em sua, levou o período a ser conhecido como "O Século de Péricles".

consequente, aquele capaz de realizar a deliberação prudente também deve estar apto a realizar ações que venham a condizer com o melhor para suas cidades.

Para Aristóteles, a finalidade das ações, associa-se ao desejo de busca, podendo visar diferentes fins. Os primeiros princípios²² das ações permanecem distantes naqueles sujeitos que, envoltos pelo sofrimento ou pelo prazer, não conseguem pensar de acordo com a prudência sobre eles, ou seja, sobre o que necessariamente deveria nortear suas ações. Estes princípios se articulam à condição de excelência moral, pois definem qual seria o melhor caminho a tomar e, deste modo, a prudência liga-se a eles, visto que a deficiência moral os compromete.

De acordo com o autor a condição prudencial está diretamente ligada à condição de excelência, particularmente da parte da alma que, dotada de razão, se conecta com as opiniões. A prudência é a capacidade de relacionar a boa decisão com a ação moralmente excelente nos casos particulares. Assim, temos que as opiniões são variáveis e, deste modo, ligam-se ao ato de discernir e deliberar:

(A **prudência MG**), por outro lado, relaciona-se com as ações humanas e coisas acerca das quais é possível deliberar; de fato, dizemos que deliberar bem é acima de tudo a função das pessoas com (**prudência MG**), mas ninguém delibera à respeito de coisas invariáveis ou de coisas cuja finalidade seja um bem que possamos atingir mediante a ação. As pessoas boas de modo geral são capazes de visar calculadamente ao que há de melhor para as criaturas humanas nas coisas passíveis de serem atingidas mediante a ação. (EN, VI, 7, 1141b, p. 119. *grifos nossos*)

O homem prudente, dotado da capacidade de prudência, sabe buscar o bem para si mesmo e para sua cidade. Aristóteles pressupõe que o bem para o próprio homem não pode ser buscado senão também através de um olhar para o ambiente familiar e pela condição da cidade. Se for levada em consideração a relação formativa do homem enquanto “*homem político*” compreende-se que, tendo o homem por natureza a característica de um ser político, ao agir terá em mente o melhor para a *polis*, e, portanto, deve ser guiado pelo agir prudente.

Aristóteles apresenta em sua teoria política a perspectiva de um homem que constitua-se a partir da *polis*. Diferentemente dos sofistas e de outros teóricos posteriores, como os

²² Os primeiros princípios seriam como uma perspectiva fundamental que serve de guia na ação e na percepção. Para Aristóteles “Quanto aos primeiros princípios, discernimos alguns por indução, outros por via da percepção, outros pela habitualidade, e outros de outras maneiras; devemos porém tentar investiga-los de acordo com sua natureza e esforçar-nos por defini-los corretamente, pois eles influem fortemente na sequência da investigação. Com efeito, admite-se que o princípio é mais que a metade do todo, e projeta luz de imediato sobre muitas das questões em exame. (EN, I, 7, 1098b, p. 25).

contratualistas²³, não compreende que a *polis* seria algo artificial, mas sim o contrário, pensa que este envolvimento com a vida política é parte da natureza humana. Por conseguinte, quando o sujeito faz escolhas deve ter em vista não somente o bem para si próprio, mas também aos demais. Como destaca Kury,

Já que o homem, como diz Aristóteles, é um animal social (**Zoon Politikon, que equivale a animal político ou, mais precisamente, a ser vivente político MG**), e a felicidade de cada criatura humana pressupõe por isto a felicidade de sua família, de seus amigos e de seus concidadãos, a maneira de assegurar a felicidade das criaturas humanas é proporcionar um bom governo à sua cidade (no sentido grego de cidade-estado). (KURY, 1985, p. 4, *grifos nossos*).

Tendo ponderado acerca da relação entre a *phronesis*, a *eudaimonia* e a virtude moral, o próximo tópico passa a explorar a perspectiva da *phronesis* a partir do livro VI da *EN*, buscando elucidar algumas de suas particularidades enquanto virtude intelectual.

2.5 O significado da *phronesis* aristotélica

Aristóteles demonstra até o livro VI como as virtudes éticas direcionam o agir para a *eudaimonia*. No entanto, ainda carece relacionar como o agir ético e o exercício das virtudes se relacionam com o ato da deliberação. Nesse ponto o estagirita discorre sobre as virtudes dianoéticas²⁴ ou intelectuais. São elas: a arte, a ciência, a prudência, a sabedoria filosófica e a inteligência. No contexto da *EN*, o que tinha sido apresentado nos tópicos anteriores refere-se à parte desiderativa da alma. Nesse ponto, tem-se que, “Conforme essa divisão as virtudes são de dois tipos: as da parte capaz de ouvir e obedecer e a razão (ou seja, da parte desiderativa) são as virtudes morais; as da parte que possui em si mesma razão são as virtudes intelectuais.” (SPINELLI, 2007, p. 42-43).

Pode-se perceber ao longo da *EN* que a virtude ética só pode ser realizada como um todo se acompanhada da capacidade de deliberação, porém esta é proveniente de uma virtude intelectual, a saber, a *phronesis*. Há uma implicação direta entre as virtudes éticas e o agir deliberativo que caracteriza a *phronesis*. Deste modo, pode-se levantar o questionamento sobre o fator motivador da escolha do livro VI para interligar a *eudaimonia*, as virtudes morais e a capacidade de *phronesis*. Apesar de nem todas as respostas encontrarem-se no livro

²³ Posteriormente os filósofos contratualistas como Hobbes, Locke e Rousseau, conceberão a origem do *Estado* a partir de diferentes pontos conceituais. Em suma, acreditam que o *Estado* teve origem com um tipo de contrato que levou os sujeitos a poder conviver em sociedade, enquanto na teoria aristotélica a condição política do homem se apresenta por natureza.

²⁴ Trata-se das virtudes ligadas à razão também chamadas de intelectuais e que estão ligadas ao conhecimento prático, estando relacionadas com a aprendizagem *do phronimos* por isso necessitam de experiência e tempo para serem desenvolvidas.

VI, Aristóteles faz referência à figura do prudente como aquele que é capaz de interligar as virtudes morais na ação prática – este que é o principal ponto desta investigação - servindo como base para a interpretação acerca da capacidade de *phronesis*. De acordo com Spinelli,

Pensa-se que o prudente é aquele que delibera excelentemente não em vista de bens particulares (como a saúde ou a força), mas em vista da vida boa em geral. [...] De qualquer maneira, devemos notar, uma atenção especial é dedicada a prudência em função dela ser a virtude intelectual que guia a virtude moral. Assim, de modo mais específico, o objetivo do livro VI é tratar da prudência e das demais virtudes intelectuais, na medida em que se distinguem desta. (2007, p. 82).

Ao tratar do sujeito que exerce a virtude ética, fala-se diretamente da figura do prudente, ou do *phronimos*, aquele que sabe bem deliberar em situações distintas. Quando Aristóteles se refere à prudência no livro VI, sua definição relaciona-se àquela virtude que se oferece como definição do sujeito que tem discernimento, ou seja, aquele que sabe deliberar bem “não sobre” um caso particular - como um médico delibera sobre aspectos de uma doença - mas como um “juiz” que em sentido amplo sabe bem deliberar sobre casos no geral (EN, VI, 11, 1143b, p.123):

O discernimento (**a prudência MG**) não pode ser conhecimento científico nem arte; ele não pode ser ciência porque aquilo que se refere às ações admite variações, nem arte, porque agir e fazer são coisas de espécies diferentes. A alternativa restante, então é que ele é uma qualidade racional que leva à verdade no tocante às ações relacionadas com as coisas boas ou más para os seres humanos. (EN, VI, 5, 1140 b, *grifos nossos*)

A sabedoria prática, definida como *phronesis*, é resultado das experiências de vida, enquanto a sabedoria intelectual ou filosófica é adquirida por meio do estudo. O homem que cultiva a si próprio é capaz de discernir frente a si mesmo e frente ao coletivo, sabe agir com sabedoria prática por ter tido experiências que o capacitam para ação. Neste sentido, a sabedoria prática é a capacidade racional que compreende a verdade no que diz respeito aos bens humanos. Chamamos, pois, de pessoas prudentes aqueles que sabem bem discernir sobre o bem para si próprios e para os outros, de maneira que essas pessoas sabem fazer escolhas para suas famílias e também para suas cidades (EN, VI, 11, 1141b, p. 119):

Por um lado, o prudente corre o risco de ponderar demais, enquanto de outro, o imprudente o de agir sem pensar. A prudência em sentido aristotélico difere-se justamente desta concepção baseada nos extremos de uma ação. Por conseguinte, por se tratar de um caminho traçado entre os extremos, o do excesso e o da falta, a sabedoria prática atua justamente nesse discernimento que une deliberação e ação. Ela não deve ser vista como um ponto extremo, mas sim como uma justa medida que visa a condição de excelência, como um

ponto mediano. “Notamos, assim, que a excessividade que atualmente agregamos à prudência, aliada ao caráter pejorativo que assinalamos acima, parecem não pertencer à noção aristotélica”. (SPINELLI, 2007, p. 9).

A sabedoria prática concerne sempre a coisas que podem ser variáveis e que são passíveis de ação. De acordo com Aristóteles, ninguém delibera sobre o passado, pois este já está construído e, deste modo, não pode ser mudado. Neste sentido, os homens que possuem discernimento podem deliberar sobre o futuro, sobre aquilo que ainda está passível de acontecer mediante a possibilidade de ação prática. Este ato de discernir tampouco se refere apenas aos universais. Esta capacidade de discernimento visa também o particular, pois “tampouco o discernimento (**a prudência MG**) se relaciona apenas com os universais; ele deve também levar em conta os particulares, pois o discernimento (**a prudência MG**) é prático e a prática se relaciona com os particulares.” (EN. VI, 5, 1141 b, p. 119, *grifos nossos*).

Constata-se a necessidade de uma dupla consideração à respeito do conhecimento necessário à prudência, pois este deve conter em suas características a sabedoria necessária aos universais, mas sabendo necessariamente como se relaciona frente aos contextos especificamente particulares, ou seja, “as pessoas devem possuir ambas as suas formas, ou melhor, mais conhecimento dos fatos particulares do que conhecimento dos universais.” (EN, VI, 7, 1141 b, p. 119). Porém, compreende-se que o papel do conhecimento do universal é o que possibilita esta articulação da *phronesis* com os casos particulares, do contrário se restringiria a mera astúcia e não a uma condição de excelência. A prudência também se identifica particularmente com a espécie de conhecimento relacionada com a própria pessoa, ou seja, com o indivíduo; esta espécie é conhecida pela denominação genérica de “deliberação”. (EN VI, 8, 1141 b, p. 119).

O filósofo aponta para a necessidade de determinar de que natureza é esta excelência enquanto *phronesis*, para poder definir se a sabedoria prática teria um caráter de opinião ou de conhecimento:

Conhecimento científico ela não é, pois não se investiga acerca de coisas conhecidas, enquanto a excelência na deliberação é uma das espécies de deliberação, e quem delibera investiga e calcula. Tampouco ela é capacidade de conjecturar; com efeito, esta não pressupõe raciocínio e opera rapidamente, ao passo que a deliberação consome muito tempo, tanto que se diz que devemos tirar rapidamente as conclusões a partir de nossas deliberações, mas devemos deliberar de vagar. Outrossim, a vivacidade de espírito é diferente da excelência na deliberação, que é uma forma de capacidade de conjecturar. A excelência na deliberação não é tampouco qualquer forma de opinião. Mas uma vez que as pessoas que deliberam mal cometem erros, enquanto as que deliberam bem deliberam corretamente a excelência na deliberação é obviamente uma espécie de correção, embora não seja a

correção de conhecimento nem de opinião, pois não existe correção de conhecimento, já que não existe erro de conhecimento e opinião correta é a verdade; ao mesmo tempo, tudo que objeto de opinião está determinado. Além disto, a excelência na deliberação envolve raciocínio. A alternativa restante, então, é que a excelência na deliberação é pensar corretamente. (EN, VI, 9, 1142 b, p. 121).

O pensar corretamente está implicado com a sabedoria prática e o fato de pensar é o que faz com que a pessoa investigue e calcule, ou seja, delibere, não aceitando prontamente as afirmações dadas pela opinião. Neste sentido, o termo correção pode se tornar ambíguo, pois pessoas que deliberam bem podem ter propósitos maus e atingirem seus objetivos deliberando de forma correta, mesmo trazendo o mal a si próprios. Assim, nem toda forma de boa deliberação tem uma condição de excelência, pois somente a deliberação por meio da *phronesis* visa o que é bom.

O ato de bem deliberar pela excelência, deste modo, será “a correção na deliberação a respeito do que conduz a uma finalidade cuja concepção verdadeira constitui o discernimento, (**prudência MG**).” (EN,VI, 9, 1142 b, p. 121, *grifos nossos*). Ou seja, a excelência na deliberação é a união de uma deliberação correta com uma finalidade que vise o bem, e a correção desta deliberação demanda uma compreensão dos casos particulares, mais do que dos universais.

Pelo apanhado de conceitos que se apresenta, observa-se que o papel da *phronesis* seria justamente o exercício da capacidade deliberativa necessária para a *justa medida* em relação ao agir, enquanto capacidade prática do conhecimento adquirido por meio da experiência. Como o próprio filósofo propõe, o modo de apreensão das virtudes não é outro senão por meio da prática, mas antes desta a capacidade de sabedoria tornada prática prudente têm o papel de regulação para que o agir tenha como fim último a felicidade.²⁵

Para poder compreender o sentido formativo da *phronesis*, deve-se fazê-lo a partir da dimensão ética da educação, da individualidade formativa que se apresenta em meio aos contextos educativos. Hermann (2007) aponta para a potencialidade de se pensar a *phronesis* frente às contingências dos contextos e das singularidades do eu como algo irreconciliável com o universal. A educação pressupõe um respeito ao outro, em pré-suposição de compreensão dos universais, mas que observa ao mesmo tempo o eu em particular. Os valores

²⁵ O fato de se revisitar a tradição, neste caso Aristóteles em seu conceito de prudência, se justifica principalmente pela onda de seu contrário que emerge na pós-modernidade, que seria a falta de prudência/discernimento que demonstra uma tendência ao abandono da racionalidade prática na vida dos sujeitos. Para os gregos, o contrário da prudência seria o conceito *hybris* – ação desmedida – causadora de todas as “infelicidades privadas e públicas” (AUBENQUE, 2008, p. 8).

que constituem a vida boa são plurais e incomensuráveis e, para Aristóteles, na ação moral, os casos particulares precedem as normas universais.

2.6 A relação da *phronesis* com a deliberação e a escolha

O ato de escolha do prudente está articulado entre a virtude e a maneira de agir, pois se o prudente em determinado momento não agir de acordo com a virtude, perde a sua condição de *phronimos*. Isso significa que toda escolha pressupõe uma implicação com a virtude ou excelência moral por parte daquele que exerce a *phronesis*. Como argumenta Spinelli, “na medida em que a virtude requer ação responsável, a qual só pode ser compreendida mediante a capacidade de escolha, a virtude requer escolha” (2007, p. 83). Portanto, o ato de escolha pelo prudente pressupõe a ideia de um fim que está subentendido. Na perspectiva de Aristóteles, não se delibera sobre o fim da ação, mas sobre os meios que conduzem a ela:

Deliberamos não sobre os fins, mas sobre os meios. [...] definida a finalidade, as pessoas procuram saber como e por que meios tal finalidade deve ser alcançada. [...] por “coisas possíveis” quero significar coisas que podem ser realizadas graças aos nossos próprios esforços, e estas incluem em certo sentido coisas que podem ser realizadas graças aos esforços de nossos amigos, desde que a origem da ação esteja em nós mesmos. A investigação às vezes é sobre os instrumentos e às vezes temos que investigar os meios, às vezes o modo de usá-los ou os modos de realizá-los. Parece então, como dissemos que o homem é a origem de suas ações; a deliberação é acerca das coisas a serem feitas pelo próprio agente, e as ações são executadas com vistas a coisas diferentes delas. (EN, III, 3, 1112b – 1113a, p. 54).

O aspecto prático que não pode ser dissociável da escolha capacita o prudente a agir mediante ela deliberada pois, se esse não possuísse o conhecimento prático, de nada adiantaria ter uma opinião à respeito da situação que é imposta. Todos poderiam de algum modo opinar sobre o que é bom ou mau em determinada situação, mas essa espécie de conhecimento é legado àquele que se diz prudente, pois dele é o conhecimento prático da virtude. Tal conhecimento incide sobre a deliberação e escolha dos meios mais idôneos que devem orientar o agir:

Sendo os fins, então aquilo que nós aspiramos, e os meios aquilo sobre que deliberamos e que escolhemos, as aspirações relativas aos meios devem estar de acordo com a escolha e serem voluntárias. Ora: o exercício da excelência moral se relaciona com os meios; logo, a excelência moral também está ao nosso alcance, da mesma forma que a deficiência moral. [...] se está ao nosso alcance, então praticar atos nobilitantes ou ignóbeis, e se isto era o que significava ser bom ou mau, está igualmente ao nosso alcance ser moralmente excelentes ou deficientes. (EN, III, 5, 1113b).

A deliberação exigida pelo *phronimos* é válida e necessária na medida em que se dirige ao que pode influenciar o aspecto prático ao qual se debruça. A deliberação se torna vã quando não atinge o ponto o qual faz referência à vida prática. Assim sendo, seria infecundo deliberar sobre o que é universal e necessário, pois estes são fatores que não estão na linha de horizonte modificável e cabe, pois, ao prudente aceitá-los e não tentar modificá-los. Como destaca Spinelli,

As coisas que não admitem deliberação não podem ser escolhidas. Pois como afirma Aristóteles, nenhuma dessas coisas podem ser causadas pelos nossos esforços. A possibilidade de deliberação, nesse caso diz respeito a sua eficiência. É em vão deliberarmos se o fizermos: 1) sobre as coisas eternas ou as que são de necessidade, por natureza ou por acaso e 2) sobre as coisas que dependem de outras pessoas. Em ambos os casos elas não dependem de nós. (2007, p. 94).

Não haveria sentido a deliberação se o horizonte final não estivesse sob os esforços do sujeito, se nada pudesse ser mudado mediante a ação prática, pois “A deliberação diz respeito às coisas que acontecem de uma maneira na maioria das vezes, mas nas quais não é certo o que virá; e a deliberação diz respeito às coisas que são indeterminadas” (EN, VI, 1112b. p.54). A deliberação que é demandada na ação prudente não é de tipo instrumental, pois não pode ser aplicada como uma técnica. O fim último da ação não é instrumental pelo fato de visar a *eudaimonia*, a qual pode-se dizer que comporta a totalidade de fins desejáveis ao homem. Para Spinelli,

devemos compreender que afirmar que não deliberamos em hipótese alguma sobre a *eudaimonia*, não é afirmar que não deliberamos sobre os seus componentes, mas sim que não podemos abandonar o desejo de uma vida feliz. Com efeito, esse é o fim último para o ser humano, mas ele não têm um conteúdo previamente determinado, o qual deve, justamente ser decidido por cada um de nós. Ora, mesmo os fins intrínsecos, dos quais alguém poderia se valer para atribuir irracionalismo a Aristóteles, podem ser objeto de deliberação na medida em que são tomados como constituintes em vista da *eudaimonia*. (2007, p. 107).

A boa deliberação em sentido aristotélico refere-se a uma espécie de correção do juízo prático em vista de se alcançar a *eudaimonia*. Por essa razão, continua Spinelli,

A boa deliberação é a excelência da razão prática, daquela que, em conjunção com o desejo, visa a um fim e busca ação. Com efeito, não é qualquer ação que é buscada pela razão prática, mas a boa ação, a qual só pode ser determinada por uma razão prática excelente, caso em que o agente é o prudente. (2007, p. 115)

Ao determinar que a boa deliberação deve estar presente na ação do prudente, conclui-se que não é toda e qualquer deliberação que visa como fim o *Bem Supremo*. Consequentemente, o prudente é aquele que alia a deliberação à virtude moral e possui

sempre como fim a *eudaimonia*. A ação que é gerada pela deliberação do prudente é o melhor naquele instante e, deste modo, não possui um caráter universal e necessário, como a ciência, e é, portanto, variável pela contingência que cabe no construto da ação.

2.6.1 Objeto da deliberação e escolha moralmente excelente

O que pode ser objeto de deliberação envolve um princípio cognitivo racional que resulta em um processo de escolha. Essa escolha é articulada diretamente com a virtude moral, entretanto o que não se pode modificar ou desconhecer não pode ser objeto de deliberação e escolha como, conseqüentemente, seria o caso da “ideia de deus” ou do movimento dos astros, como aponta o próprio Aristóteles na . (EN, VI, 1, 1139 a)

Para o prudente, o objeto de deliberação é variável e está ao seu alcance. Por conseguinte, deliberar sobre uma mudança cultural de determinado povo que não o seu, leis que não dizem respeito ao lugar o qual pertence ou ainda sobre atitudes que não dependem de si mesmo, seria uma atitude vã, conforme aponta Spinelli tendo Aristóteles por referência, ao afirmar que “A causa da existência e mudança dessas coisas não está em nós. A deliberação ocorre apenas sobre aquelas coisas cujo princípio de existência podemos ser nós mesmos e as quais podem ser causadas por nossos esforços”. (SPINELLI, 2007, p. 94). Para Aristóteles, o processo deliberativo é algo que se encontra ao alcance do homem prudente e, deste modo, a sabedoria prática é aplicável a seu cotidiano em diferentes contextos.

A característica da deliberação do homem prudente é saber usar a prudência para realizar suas ações. O homem cuja natureza das virtudes não é nele cultivada tende a entender o prazer puramente como um bem, quando na verdade não o é. Desse modo, o homem bom tende a escolher o caminho do justo meio com maior facilidade, podendo atingir deste modo a excelência moral.

Diz-se ainda que o objeto de deliberação pode ser aquilo que se encontra ao alcance das ações humanas e neste tocante compreende-se a linha do possível. Ele tem a capacidade de referir-se a uma escolha que pode ser boa ou má ao homem, no entanto o sujeito prudente deve sempre escolher a ação baseada na excelência moral. Como menciona Aristóteles, se a escolha dos meios está ao nosso alcance, ao nosso alcance também se encontra a possibilidade de agir em conformidade com a excelência moral:

Por isto, já que a excelência moral é uma disposição da alma relacionada com a escolha, e a escolha é o desejo deliberado, segue-se que, para que a escolha seja boa,

tanto a razão deve ser verdadeira quanto o desejo deve ser correto, e deve buscar exatamente o que aquela determina. (EN, VI, 2, 1139a, p.113).

Aquilo sobre o que o prudente pode deliberar está diretamente relacionado a essa condição de agir moral. Trata-se do ponto de vista onde o homem prudente é aquele responsável pelas decisões da cidade e de sua família e ele necessariamente deve ser capaz de agir com excelência moral, de modo que o homem que age segundo a reta razão age articulado à prudência:

Uma prova dessa asserção é que ainda hoje todas as pessoas que definem a excelência moral, depois de mencionar a disposição moral e seus objetivos, acrescentam que se trata de uma disposição consentânea a reta razão; e a reta razão é consentânea com (a **prudência MG**). Todas as pessoas, então, parecem de certo modo adivinhar que a excelência moral é uma disposição desta natureza, ou seja, a disposição consentânea (a **prudência MG**). (EN, VI, 13, 1114b, p.59, *grifos nossos*).

Essa disposição, quando articulada à escolha, faz com que o processo racional que nasce a partir de um desejo trilhe um caminho capaz de converter-se em uma ação a ser realizada no agora. Todas essas deliberações visam o fim que está intimamente ligado ao conceito de *eudamonia*, como vimos anteriormente. Porém, sobre este fim também não podemos deliberar, mas podemos deliberar sobre os meios que nos conduzem a ele, tratando-se da relação entre boa deliberação e razão prática, como destaca Spinelli:

A boa deliberação é a excelência da razão prática, daquela que, em conjunção com o desejo, visa a um fim e busca a ação. Com efeito, não é qualquer ação que é buscada pela razão prática, mas a *boa* ação, a qual só pode ser determinada por uma razão prática excelente, caso em que o agente é prudente. (2007, p. 115).

Para Aubenque, temos que “a deliberação consiste em combinar meios eficazes em vista de fins realizáveis. É assim, pois que o futuro se abre para nós.” (2007, p. 182). Deste modo, o processo deliberativo torna o agir moralmente bom possível. De acordo com o autor,

Nada se assemelha mais ao autoritário do que o arbitrário, nem à inspiração do que a improvisação; nada se assemelha mais ao inumano do que o sobre humano. A deliberação representa a via humana, ou seja, mediana, aquela de um homem que não é completamente sábio nem inteiramente ignorante, num mundo que não é nem absolutamente racional, nem absolutamente absurdo, o qual no entanto, convém ordenar usando mediações claudicantes que ele nos oferece. [...] a deliberação é pois, a condição sem a qual a ação humana não pode ser boa ação, ou seja, virtuosa (2007, p. 188).

A *phronesis*, portanto, por constituir-se em um modo de agir que se aplica à dimensão da vida humana, pode ser considerada como um conhecimento prático que visa à ação boa, a qual se pode chegar através da deliberação.

2.7 A *phronesis* como conhecimento prático

O tipo de conhecimento que o *phronimos* possui é de natureza prática, diferentemente do pensamento contemplativo, por exemplo, que reúne escolha, deliberação e excelência moral e está direcionado à ação:

É óbvio que, ainda que o discernimento (**prudência MG**) não tivesse qualquer valor prático, teríamos a necessidade dele porque ele é a forma de excelência moral de nosso intelecto à qual ele convém; é óbvio também que a escolha não será acertada sem o discernimento, da mesma forma que não o será sem a excelência moral nos faz praticar ações que levam ao objetivo determinado. (EN, VI, 13, 1145a, p. 127).

A *phronesis* é a ligação entre a deliberação e a escolha tornada ação concreta, esta que não pode ser ensinada simplesmente, tampouco praticada por todos os homens, pois apesar de a ação moralmente excelente estar ao alcance da condição humana nem todos possuem as virtudes necessárias para fazer uso destas. Se o contrário da deficiência moral é a excelência moral temos que os sujeitos que de algum modo tornam-se desmedidos em suas ações não foram capazes de agir com excelência; o homem prudente, ao contrário, escolhe com vistas à boa ação, ao melhor fim em determinado caso. Se a *phronesis* dissesse respeito apenas aos universais, um número infindo de possibilidades estariam abertas e descobertas pela prudência, mas ela se articula àqueles casos em que a regra escapa e as singularidades situacionais vêm à tona, como argumenta Spinelli:

por ter a sua razão prática aperfeiçoada, por ser capaz de determinar por deliberação o que fazer nas situações particulares, dizemos que o prudente *sabe* o que deve ser feito. Se é possível se expressar assim, ele é possuidor de verdades práticas, do saber com relação à boa ação; com efeito, ele é o *sábio* prático. (2007, p. 115, *grifos do autor*).

Esse sábio prático difere do *sophos*, o sábio contemplativo²⁶, pois aquele que possui sabedoria em seu sentido prático articula conhecimento científico e inteligência em um processo de compreensão das coisas do mundo. Este processo tem efeito sobre os assuntos que dizem respeito aos bens humanos e as ações possíveis de serem compreendidas no espaço

²⁶ De acordo com Aristóteles, essa perspectiva se justifica de modo que, “dizemos que Anaxágoras e Tales e homens como eles têm sabedoria filosófica, mas não discernimento, quando vemos que eles ignoram o que lhes era vantajoso, e também dizemos que eles conheciam coisas extraordinárias, maravilhosas, difíceis e até divinas, mas inúteis, porque eles não procuravam os bens humanos.” (EN, VI, 7, 1141a, p. 119).

de tempo (*káiros*) presente no agora.²⁷ Aubenque expõe este caráter de contingência da sabedoria prática enquanto prudência da seguinte maneira:

a prudência só teria razão de ser em um *mundo* contingente. Ora, se encararmos não mais de um ponto de vista cósmico, mas humano, a contingência nos parece como abertura à atividade dos homens, ao mesmo tempo arriscada e eficaz. Sem a contingência, a ação dos homens não seria apenas impossível, mas também seria inútil. É tal ação, ao mesmo tempo permitida e requerida pela contingência, em suas relações com a prudência. (2008, p. 173).

O aspecto contingente não somente torna a ação possível, mas concede a ela um caráter de escolha, de múltiplas possibilidades que, do contrário, tornar-se-iam vãs e inexistentes. Heidegger²⁸ apresenta que sem a contingência todas as possibilidades e modos de ser-no-mundo seriam negados. Com a ausência de contingência, a prudência, enquanto capacidade de *phronesis*, tornar-se-ia desnecessária. Caso a contingência viesse a ser rejeitada o que a tradição cristã depois chama de livre arbítrio e que foi debatido incessantemente nas correntes filosóficas como liberdade, teria sua possibilidade total e completa de mera existência negada. “Aristóteles no niega la posibilidad de un cierto conocimiento universal de lo humano, señala más bien sus características y limitaciones, y duda em considerar que el conocimiento más verdadero en el ámbito de la práctica es la prudencia, no la ética.” (YARZA, 2001, p.217).

Como aponta Aubenque, “a teoria da contingência e a da ação reta são apenas o direito avesso da mesma doutrina e é a indeterminação dos futuros que faz do homem o princípio; o inacabamento do mundo é o nascimento do homem”. (2008, p. 173). O autor comenta ainda que o processo deliberativo que envolve a filosofia prática demonstra uma constante relação entre o homem e o mundo:

O mundo de Aristóteles é ambíguo, como a sociedade onde ele vive: nem tudo é possível, porém, nem tudo é impossível; o mundo não é inteiramente racional, nem inteiramente irracional. A deliberação traduz essa ambiguidade: a meio caminho da ciência e da adivinhação incerta, ela é da ordem da opinião, ou seja, de um saber aproximativo como o é seu objeto. (2007, p. 183-184).

O saber prático não é, pois, da ordem do infalível ou do assertivo, tal como o saber científico não é forjado por verdades sólidas e imperturbáveis. Na medida da contingência, a

²⁷ Esta característica de presença da ação dentro do que é possível aos homens posteriormente retomada por Heidegger em *Ser e Tempo* (1995) ao questiona-se sobre o papel da presença do *dasein*.

²⁸ Em *Ser e Tempo* (1995), Heidegger aponta que o *dasein* está imerso no mundo do pessoal e cabe a ele desvelar-se descobrir o seu modo de ser no mundo através do cuidado.

phronesis apresenta-se como o melhor caminho, a melhor ação dentre o que é possível. Para Aubenque,

A *hybris* não nasce da falta, mas do excesso de teoria, mais exatamente da inadequação entre teoria e prática. Que a teoria, mesmo a mais bem formada, não possa determinar imediatamente a prática, mesmo a mais bem intencionada, nisso reside a lição tirada da prudência aristotélica. A ação bem sucedida requer a mediação continuamente intelectual e volitiva que é a única que permite escolher e fazer o que Aristóteles chama o “bem factível”, isto é, não um utópico absoluto, mas o melhor possível num mundo contingente e incerto. (2008, p. 8).

Segundo determinados filósofos²⁹ que vieram a orientar-se a partir da perspectiva da teoria aristotélica, a teoria da *phronesis* é uma das poucas que daria conta da perspectiva de uma interpretação hermenêutica da existência humana de maneira a compreender como ela é voltada para a *praxis*. Segundo Aubenque (2008), o que é revisitado nessa prática da prudência, dessa *phronesis* que se intercala ao agir humano, é uma necessidade implícita de compreender os fatos que já circundaram a humanidade e entender o “sentido” muito além do semântico pelo qual devemos compreender a prudência:

O mundo redescobre hoje o que os gregos já suspeitavam há mais de dois mil anos: que as “grandes palavras” causam “grandes infelicidades”; que o homem, essa coisa “estranha” entre todas, não é o que deve ser ultrapassado, mas preservado, e para começar contra si mesmo; que o sobre-humano é o que mais se parece com o inumano; que o bem pode ser inimigo do melhor; que racional nem sempre é o razoável e que a tentação do absoluto, que os gregos denominavam *σύνησις* é a fonte eternamente renovada da infelicidade do homem. (AUBENQUE, 2008, p. 13).

Ou seja, a prudência não é o heroico, apesar de demandar um tanto de coragem, ela é o homem buscando o bem para o homem. Ela busca uma superação da desmesura, da incompreensão que gera os extremos que, como podemos acompanhar na história da humanidade, tanta devastação são capazes de gerar. Para tanto, “não se pode falar em prudência sem se perguntar por que o homem deve ser prudente neste mundo, *prudente* mais do que sábio ou simplesmente virtuoso”. (AUBENQUE, 2008, p. 54). Se o nosso mundo é regido pelo aspecto do contingente, daquilo que acontece, de um acaso sem rédeas, o prudente revela seu papel frente à posição de que há um deus que rege enquanto força maior a existência humana, como já era apontado pela própria tragédia grega.

Sendo explanadas as características que permeiam o ser do prudente, conclui-se que a *phronesis* revela seu potencial frente às contingências que são o que há de mais próprio à

²⁹ Nas figuras de Heidegger, Gadamer e Martha Nussbaum, por exemplo, aparecem refletido as interpretações originadas pelas leituras da obra aristotélica, principalmente no que diz respeito à interpretação da existência humana e desta *práxis* hermenêutica, que tenta entender este modo de ser do homem no mundo.

existência humana. Por mais que a *phronesis* não possa ser ensinada pura e simplesmente, como se ensina a um aprendiz uma técnica, busca-se adiante entender como se pode atrelar essa formulação aristotélica ao campo educacional.

3. A *phronesis* Aristotélica como racionalidade prudencial e educativa

Ao observar o campo educacional percebe-se que percorrer suas dimensões não é algo que se possa fazer a passos curtos e rápidos. O seu todo muda conforme o espaço geográfico, com o avanço do tempo e às vezes pelo retrocesso dentro da história do possível, pois seus conceitos modificam-se, esvaem-se e ressurgem. Assim, analisar a educação demanda um olhar com “lentes” aguçadas, visto que ela não é um fenômeno isolado do social e se constitui, muito contrariamente, nas raízes do próprio entendimento da sociedade.

A prudência é mais um dos conceitos que se pode somar para um entendimento mais aprofundado desta realidade, não sendo a característica do exagero e da cautela extrema, mas sim o fio condutor diante da desmesura e do contingente que interpela a realidade a cada novo segundo. A condição humana não é *amorfa*, pois nosso entendimento de mundo, formado pelo campo social, é amplamente evidenciado no âmbito educativo. Pensar a prudência articulada ao campo educacional é um exercício hermenêutico de análise de sentido.

Como aponta Hermann (2007) a *phronesis* se dirige ao que é público e não ao que é privado, delibera-se sobre aquilo que pode ser mudado nos contextos onde isso é possível. Já a educação, em suas múltiplas facetas, faz com que o público - no sentido de espaço compartilhado - seja uma mútua convergência de consciências, onde se fazem necessárias decisões constantes.

Temos que o campo educacional é um “campo” de tensões de todos os lados e quando os conflitos se apresentam se faz necessário uma espécie de racionalidade capaz de geri-los, discernir onde as questões visam uma pluralidade de consciências e entendimentos de mundo que não podemos mensurar. Quando posicionamos a racionalidade prudencial em comparação com a educação percebemos que talvez educação e *phronesis* já estejam ligadas de diferentes modos sem que considerássemos esta união.

Neste capítulo, com o intuito de caracterizar a *phronesis* como uma racionalidade prudencial e educativa, se apresenta, em um primeiro momento, algumas considerações antropológicas sobre a condição humana e existencial que incidem sobre a racionalidade prática e fazem a diferença se considerarmos as mesmas pelo viés da educação. Em um segundo momento, essa perspectiva antropológica reverbera sobre a questão do hábito para o desenvolvimento da racionalidade prática e, conseqüentemente, para a formação do sujeito prudente. Por fim, são apresentadas algumas aproximações sobre a *phronesis* e seus delineamentos acerca da formação humana.

3.1 A fragilidade da condição humana: implicações do entendimento do *phronimos* para o meio educacional

Conforme já apresentado anteriormente, o prudente está longe de ser o “Super-Homem” (no sentido de uma autossuficiência em desasia), ele é, aquele que, plenamente consciente de sua condição humana, acaba por tornar-se dentro de seu inacabamento e de sua fragilidade a melhor versão que esta lhe permite ser, mesmo frente o estado de indeterminação oferecido pela cotidianidade do mundo.

Esta condição humana revela uma perspectiva de inacabamento que é própria de seu curso, na medida em que um ser nunca se demonstra acabado, mesmo que suas experiências e vivências forneçam noções e parâmetros a serem utilizados frente às diferentes situações, seu processo formativo nunca se dá por completo. A contingência faz parte da *περίπτωση* (Acontecer do mundo) da vida humana, e a tendência do humano têm sido por eliminar este aspecto de extrema variabilidade. Deste modo, a tendência humana é eliminar as pulsões por não saber como lidar com as mesmas, eliminar o diferente por não conseguir conviver e eliminar formas de pensamento que não compactuem com a ordem vigente. Porém, poderia perguntar-se: O que resta ao humano caso a contingência for negada?

Através da investigação sobre a ética de Aristóteles pela *EN*, referindo-se a busca pela *eudaimonia* e a sua relação com a *phronesis*, obteve-se que o fim da ética aristotélica é o desenvolvimento humano mediante o bem viver e as virtudes. A contingência, este acontecer que para os gregos era próprio da condição humana, faz parte da noção do bem viver, não podendo ser negada. Nussbaum (1986) questiona-se; na obra *La Fralidad del Bien*, à respeito deste viés antropológico da condição humana, em que medida este inacabamento, que é tão próprio do humano, faz parte do entendimento de uma vida virtuosa, uma vida na medida do bem? Levando-se em conta as considerações já feitas sobre o *phronesis* ser uma racionalidade prudencial considera-se que a mesma revela uma articulação com a condição humana.

A prudência aristotélica não diz respeito aos fins de uma humanidade perfeita, regada de não erros, ou de honrarias extremas, ela leva em consideração uma humanidade falha e ciente de sua condição, uma condição que leva em consideração o meio social, a condução da vida frente ao contingente e a cotidianidade. Com base em Nussbaum, pode-se questionar: Como um sujeito ao mesmo tempo pode ser bom e excelente e mesmo assim continuar a pertencer à categoria do humano meramente “humano”? Como um ser humano é capaz de viver e formar-se para ser o melhor que sua condição pode lhe permitir? Como pode o mesmo

viver entre contingências e pulsões e mesmo assim delinear a sua vida pelo bem? A pergunta que se faz talvez não tenha sido requisitada apenas pelos representantes da tragédia grega, mas também por aqueles que se debruçam sobre o papel da razão prática na vida humana. Todavia, uma vida levada adiante à margem do enfrentamento de suas contingências seria uma vida empobrecida em termos de valores humanos fundamentais:

En efecto, una vida estructurada sobre actividades que el agente pueda siempre llevar a cabo al margen de las circunstancias contiene menores probabilidades de conflicto reducen significativamente la fragilidad de algunos valores importantes considerados em sí mismos. (NUSSBAUM, 1986, p. 34).

Essa vida estruturada de acordo com o que é próprio à condição humana, a que Nussbaum se refere, diz respeito à articulação com a racionalidade prática, esse saber de caráter prático onde residem as circunstâncias e onde os valores por si só não seriam suficientes para o homem saber como lidar com determinadas situações. Por exemplo, no caso do músico que foi citado no primeiro capítulo, se ele tivesse apenas uma grande paixão pela arte musical, mas não conseguisse cultivá-la, de nada lhe adiantaria o conhecimento sobre tal arte. Assim funcionam com as demais situações dos sujeitos em seu cotidiano pois, se a dimensão valorativa simplesmente não pode auxiliar a tomar decisões que conduzam a boas ações, a intenção de nada adianta e tais sujeitos acabam por recair frente as paixões ou diminuem-se frente a diferentes formas de contingência existentes. O fato é que “la persona prudente habita en el mundo humano y no intenta remontarse sobre él.” (NUSSBAUM, 1986, p. 398).

Entende-se que a fragilidade é própria do humano que vive em um mundo contingente, mas será este um fator determinante para justificar suas ações quando as mesmas ultrapassam o caráter da ética? Mais uma vez retorna-se ao aspecto da voluntariedade que foi apontado no capítulo I. Na possibilidade de escolha frente à melhor decisão, mesmo em um mundo de incertezas, como ensina a tragédia grega, reside o aspecto da liberdade do sujeito:

Si hay muchas cosas que no puede evitar, no obstante el dominio de otras parece estar a su alcance: nos referimos a sus respuestas emocionales y a su reflexión sobre las obligaciones que le son impuestas. Al parecer, los coros piensan que una persona de buen carácter abocada a semejante alternativa la percibe tal como es la realidad. Esa persona apuntará a su situación una imaginación vívida y un conjunto complejo de respuestas e reacciones, todo lo cual le permitirá percibirla como realidad que le fuerza a actuar en contra su carácter. (NUSSBAUM, 1986, p. 77.)

Aquilo que se apresenta ao alcance do homem está em meio as suas possibilidades de ação, e deste modo pertence à dimensão deliberativa. Se não se pode deliberar sobre aquilo que não cabe ser mudado, o sujeito, ciente de sua condição humana, deve perceber qual é o alcance de suas decisões. No próximo tópico veremos com maior aprofundamento sobre essa perspectiva de entendimento que decorre de um processo formativo, o qual se articula com a sabedoria prática, pois se concebermos que toda ação do homem sofre influência de acontecimentos sobre os quais não possui controle, nenhum aspecto da vida humana seria próprio de sua vontade. Deste modo, se estaria atribuindo toda responsabilidade da história às obras do acaso.

Nas tragédias gregas e em demais narrativas que envolvem o humano percebe-se a fragilidade de uma condição que está aberta às possibilidades de mudança. “Las obras teatrales ponen ante nuestra mirada la sabiduría práctica y la responsabilidad ética de un mortal contingente en el mundo del acontecer natural. Ese ser no es puro intelecto ni pura voluntad.” (NUSSBAUM, 1986, p. 83). Na prática, concebe-se que um conjunto de situações podem teoricamente usufruir de um caráter de inevitabilidade, porém a maneira como o sujeito que sofre tal ação lida com a mesma pode modificar a compreensão sobre tal acontecimento. A experiência de um conflito ou de uma situação onde as respostas não se encontram prontamente disponíveis pode servir como uma experiência formativa, em determinado aspecto, pois apresenta a oportunidade de experienciar um conhecimento próprio do mundo, experiência não teórica, mas vívida da responsabilidade moral de decidir frente à realidade:

Sin embargo, es preciso añadir, com el coro del *Agamenón*, que la experiencia del conflicto puede revelarse también como una ocasión que favorece el aprendizaje y el desarrollo personal, dado que aporta mayor conocimiento de uno mismo y del mundo. (NUSSBAUM, 1986, p. 80).

Esse conhecimento de mundo advém das experiências, do contato com o mundo real, distante de idealizações que fogem ao contexto ou deturpam a verdade diante da condição humana. Esta percepção prática das situações pelo ser humano constrói uma teia de semelhanças entre situações distintas e o ajudam na tomada de decisões através da sabedoria prática. “El criterio de la elección correcta radica en un ser integramente humano, a saber, el prudente. Esta persona no intenta situarse en una perspectiva ajena a las condiciones de la vida humana, sino que sus juicios en su amplia experiencia éstas. (NUSSBAUM, 1986, p. 374).”

Por sua vez, como destaca Nussbaum, ao compreender as características de uma vida que envolve a prudência percebe-se que Aristóteles, quando apresenta esse papel da experiência na vida do prudente, refere-se às singularidades presentes nas vivências práticas:

Además, a vida que elijamos debe ser posible para nosotros en otro sentido más fuerte. Debe ser una vida que realmente podamos escoger para nosotros, em la que haya, em suficiente medida, aquello que nos convierte en seres de los que podemos decir que sobreviven en esa vida. Por tanto, debe ser, como mínimo, una vida que pueda vivir un ser humano, y no una existencia privada de algo sin lo que no consideraríamos que hay vida característicamente humana. (NUSSBAUM, 1986, p. 376).

Se a vida por meio da *eudaimonia* é uma possibilidade aberta à condição humana, com características voltadas a figura do humano, cabe reforçar o papel da experiência dentro deste contexto. Direcionando a discussão para o âmbito da justiça, por exemplo, na qual um conjunto de regras e leis são feitas com vistas a atender a maior quantidade de casos possíveis, muitas vezes no entanto, a situação foge à regra e neste interim cabe ao juiz decidir qual o melhor caminho a ser tomado. Isso significa que “La persona prudente utiliza la flexibilidad y la imaginación para afrontar lo nuevo y cultiva las facultades que le permiten improvisar lo que hace falta” (NUSSBAUM, 1986, p. 387).

A prudência lega a esse sujeito a capacidade de discernir as múltiplas possibilidades que se apresentam em determinadas situações para, juntamente com a articulação das virtudes morais, poder decidir frente às contingências essas possibilidades só encontram-se abertas por meio da experiência:

así pues, la prudencia utiliza las reglas sólo como resúmenes y orientaciones; ella misma há de ser flexible, estar preparada para la sorpresa, improvisar. Aristóteles insiste em que el requisito esencial de la prudencia es una dilatada experiencia de la vida que permita captar las características importantes de los particulares concretos, su significado práctico. (NUSSBAUM, 1986, p. 389).

O prudente então, utilizando-se das regras gerais, realiza seus juízos sobre as situações particulares, sendo própria de sua natureza assim o fazer, e a experiência articulada à sua formação moral é o que dá embasamento para a decisão prudente.

Retoma-se agora algumas das colocações que já foram apresentadas neste tópico a fim de resgatar a pergunta feita inicialmente a respeito da fragilidade da bondade diante de um mundo contingente e sua relação com a *phronesis*. 1) A contingência é algo próprio da condição humana, não podendo o homem deliberar sobre circunstâncias que dependem da sorte. 2) A racionalidade prática é o auxílio humano frente às situações que não obedecem a

regra geral. 3) Essa experiência de fragilidade é formativa para a condição humana. 4) A vida orientada pelo caminho da *eudaimonia* e da racionalidade prática implica a dimensão de escolha do homem. Após o resgate destes tópicos passa-se a considerá-los sob a perspectiva formativa do *phronimos* e sua relação com a fragilidade da condição humana.

Sendo assim, o prudente possui um caráter voltado para o bem humano e sua formação possibilita, a partir de múltiplas facetas, que pratique as virtudes morais e desenvolva as virtudes intelectuais. Seu meio social, suas pré-disposições e seu contexto de entendimento próprio o levam a tornar-se *phronimos*. Do contrário, este poderia ter se entregue às pulsões, não ter cultivado as virtudes morais e nem ter tido experiências suficientes para saber deliberar sobre casos particulares:

El prudente posee un carácter bueno, es decir, gracias a su formación há interiorizado unos valores éticos y una concepción de la vida humana buena más o menos armónicos. Le preocupan la amistad, la justicia, el valor, la moderación y la generosidade, según los cuales se forman su deseos; y de esta concepción interiorizada del valor obtiene numerosas orientaciones para la acción en una situación particular. Si no existiesen dichas orientaciones ni el sentimiento de estar vinculado a un carácter, si el viera cada situación como nueva e irrepitable, las percepciones de la prudencia empezarían a parecer arbitrarias y vacías. (NUSSBAUM, 1986, p. 390).

Aristóteles busca entender o ser humano dentro dos limites e possibilidades do mundo, dos quais o entendimento é possível através da percepção das situações pela pessoa moralmente boa, capaz de pôr em prática sua capacidade mais própria, ou seja, a função da racionalidade prática. As pessoas que se movem pela racionalidade prática então estariam mais preparadas para enfrentar as contingências do mundo. Isso não significa que em casos extremos o sujeito de maneira alguma possa desvirtuar-se de seu caminho frente ao inesperado, porém ele demonstra estar mais preparado para tais situações, pois a estabilidade de um caráter sólido se interpõe entre os sujeitos e a ação desmedida.

Os acontecimentos podem desestabilizar o sujeito em determinados momentos, porém a própria condição da *eudaimonia* relaciona-se com essa abertura ao mundo e exposição à condições de vulnerabilidade:

Con todo, la vulnerabilidad de la persona buena no es total, ya que, a menudo, incluso em circunstancias difíciles, su saber práctico receptivo y flexible, su prudencia, le mostrará algún camino que le permitirá actuar correctamente. Sin embargo, esa vulnerabilidad existe, y se la desgracia es lo bastante grave o se prolonga el tempo suficiente, el agente moral podrá verse apartado de la *eudaimonia*. (NUSSBAUM, 1986, p. 426).

A situação apresentada demonstra a diferença de uma pessoa despreparada do ponto de vista ético frente à ação, e de um sujeito que, estando preparado, pode esforçar-se para agir frente a determinadas situações. Aquele que se encontra despreparado cede à deficiência moral, o outro resiste até que seja possível às vicissitudes humanas:

La persona prudente y virtuosa utilizará los materiales de la vida de la mejor manera posible, expresando de algún modo la excelencia en sus obras. De hecho, como se há visto, el arte de la prudencia aristotélica parece constituir, en parte, em darse cuenta de los límites de los propios materiales y descubrir lo que es mejor dadas las posibilidades existentes, em lugar de dejarse guiar por um conjunto de normas rígidas. La excelencia práctica de Aristóteles está preparada para las contingencias del mundo y no mengua facilmente por efecto de ellas. (NUSSBAUM, 1986, p. 419).

É notória a necessidade de uma formação prudente para compreender como lidar com os percalços de uma vida em um mundo mutável. Em Nussbaum, percebe-se o alcance do pensamento aristotélico articulado à condição humana, pensamento este que retorna a uma antropologia do ser do homem e sua vulnerabilidade apontando conseqüentemente para uma fragilidade do bem. Com base na retomada que a autora faz da *phronesis* aristotélica pode-se questionar: a mesma flexibilidade que demonstra a fragilidade da planta lhe confere a beleza, e assim também é com o humano, já que este não está isolado das implicações da existência e, se assim o fosse, que beleza teria? O ser humano não é constituído por proteções de uma redoma de vidro, mas por suas vivências cotidianas que implicam seu ser mais próprio.

Desta forma, o bem se compreende apenas dentro dos limites e possibilidades da condição humana e este homem capaz de ser bom e viver em sociedade, carrega o esplendor da excelência enquanto possibilidade de sua existência. Portanto, faz-se importante compreender o sentido formativo implicado na *phronesis* e, para tal, o próximo tópico explora essa perspectiva do ponto de vista do papel do hábito para a ação prudente.

3.2 O papel do hábito e sua relação com a *phronesis* no processo formativo

Neste tópico se investigará o papel do hábito e a maneira como a formação através do hábito é determinante no desenvolvimento do sujeito prudente, visto que no tópico anterior foi analisou-se a relação entre a fragilidade e as contingências que envolvem a condição humana. Neste tocante, foi apontado que apesar do mundo ser permeado por acontecimentos que transpõem a possibilidade de decisão dos homens, o prudente não é de todo vulnerável a tais situações, pois a capacidade de racionalidade prática o ajuda nas decisões a serem tomadas.

No entanto, podemos nos perguntar: Como é formado este sujeito prudente que mesmo frente às contingências que o envolvem consegue saber como agir? Como se dá a relação entre o hábito e a formação do sujeito prudente?

Como já abordamos, no livro II da *EN* Aristóteles investiga a relação entre o hábito e a virtude. O estagirita apresenta a ideia de que nenhuma virtude nasce com o sujeito, ou seja, ela não é algo natural, pois para ser desenvolvida precisa ser exercitada pelo homem, tendo que a pré-disposição existente para a virtude deve ser cultivada através do hábito. Nenhum sujeito irá deitar-se sendo destituído de uma vida virtuosa e acordar repleto de virtudes, é necessário o cultivo de si, ou seja, o cultivo das virtudes para que se saiba como agir nas situações em que sua sabedoria prática for requisitada. Os seres humanos são aptos por natureza a formarem-se através das virtudes, mas tal formação depende do exercício nelas.

O cultivo do hábito encontra-se então dentro da dimensão da *práxis* humana e, através dela, o sujeito é capaz de desempenhar sua função própria enquanto ser humano. Pois, o homem só se demonstra humano mediante suas virtudes e para tanto estas devem estar presentes em seu cotidiano. Como já apontado, o sujeito, tem em si uma pré-disposição ao cultivo, mediante a virtude, e esta pré-disposição não sendo cultivada mediante hábitos será possível desenvolvê-la, ao passo que o hábito se apresenta como uma condição fundamental para o desenvolvimento da excelência prática e torna-se uma das principais formas de se educar o indivíduo. Ele incide sobre a atualização das potencialidades humanas:

A atualização das potencialidades humanas depende em boa parte de fatores externos ao indivíduo. A ação educativa, desenvolvida mediante os preceptores ou as instituições da polis, constitui-se num dos mais importantes de tais fatores. Aristóteles identifica dois tipos de potências, as inatas e as adquiridas. As primeiras são oriundas, por exemplo, dos sentidos. As que são adquiridas advêm pela prática. (CENCI, 2012, p. 81).

O hábito pode ser, portanto, caracterizado como um fator de cunho formativo, no qual os sujeitos ao aprenderem a cultivar a virtude através dele acabam formando a si próprios. Desta forma, a criança aprendendo a gostar e a desgostar das coisas certas assimila o modo como deve agir em diferentes momentos de sua vida.

Se a excelência moral não está por natureza presente no homem e nem tão pouco vai contra a sua natureza, mas apresenta-se como uma pré-disposição, é preciso considerar que o hábito não é algo mecânico cuja mera repetição é capaz de formar sujeitos moralmente bons. Ao formar o caráter através do hábito evoca-se um princípio de formação, pois o hábito é capaz de suscitar mudanças graduais. A título de exemplo, uma criança que é habituada desde muito cedo ao convívio pacífico com sujeitos de diferentes culturas e tradições tenderá a ter

um desenvolvimento distinto daquela que nunca obteve esta experiência. Quem foi habituado a conviver com sujeitos diferentes de si próprio possui uma probabilidade menor de rejeitar o que é diferente do que aquele que não possui esse convívio.

Vê-se, portanto que a educação é o processo pelo qual o cultivo do hábito faz-se possível, e o que é feito desta forma através do tempo pode modificar contextos e a educação teria o papel de lapidar “o agir” e o caráter dos sujeitos. Em paralelo a essas considerações pode-se dizer, em termos aristotélicos, que o sujeito possui em si uma *potência* (aquilo que pode ser modificado por si ou por outrem) de agir através de decisões acertadas e que demonstram o seu caráter, e isto posto, a maneira de realizar esta potência é através do hábito, pois trata-se das “potências que são adquiridas, que são as racionais adquiridas pelo hábito, pelo ensinamento e com o raciocínio. As potências adquiridas exigem necessariamente um precedente exercício desta atividade” (PERINE, 2006, p. 56), o qual é essencial na formação do *phronimos*. Essa atividade implica em decisões racionais e segundo Perine, essa decisão desvela-se como o ser do próprio homem, ou seja, é como se o homem pudesse ser compreendido através destas atividades racionais.

No capítulo anterior apontou-se a relação necessária entre a deliberação e a escolha, e ao ser retomada a ideia de decisão racional - que agora se une ao contexto do hábito – volta-se às implicações da deliberação da parte racional da alma. Quando o sujeito delibera escolhe um caminho para agir e este implica, da parte da racionalidade prática, um entendimento contextual e uma posição sobre as pulsões que interpelam o ser do homem. Percebe-se que o cultivo do hábito revela-se como uma educabilidade da vontade, das paixões e emoções pois, como destaca Perine, “Todo problema da antropologia de Aristóteles se resume no problema das relações da parte pensante do homem com o apetite” (2006, p. 69). Este apetite pode corromper aquele que não buscar as virtudes, pois o cultivo de si elabora-se sob múltiplas perspectivas e o hábito apresenta-se como a possibilidade para que se possa aprender a dosar o apetite em prol de uma condição maior que seria o caminho da *eudaimonia*.

Apresentada anteriormente a noção de que, por mais frágil que seja a condição do bem no mundo contingente ela é possível ao homem prudente, interligando-a com a questão do hábito na formação do *phronimos* percebe-se que esse desenvolvimento da racionalidade prática não só é possível como também se apresenta na plenitude do exercício da condição humana. Isso se deve ao fato de que o elemento de articulação entre a faculdade prudencial do discernimento e a faculdade apetitiva é a decisão racional.

O autor expressa uma compilação dos elementos que foram expressos até o presente momento, pois define os papéis de conceitos que foram tema dos outros capítulos desta

dissertação com a educabilidade da vontade, citada há pouco. A ação que tem por fim a racionalidade prática é capaz de unificar as diferentes partes da alma levando em consideração cada uma de suas particularidades. Essas considerações, por sua vez cultivadas através do hábito e do ensino, são os fundamentos que fazem com que as potencialidades adquiridas sejam desenvolvidas no cotidiano, sempre tendo por base as premissas voltadas ao bem.

Expressa a importância do hábito para a formação humana cabe lembrar o problema de fundo deste capítulo, a saber, qual o papel desta racionalidade prática para a formação humana e como ela se torna possível de ser pensada pelo viés educativo.

Remetendo ao contexto grego e como já expressado em diferentes situações a teoria ética de Aristóteles em momento algum se desloca da questão de um bem viver comum aos sujeitos da *polis*, tanto que sua teoria expressa que o *prhonimos* não delibera apenas sobre assuntos que dizem respeito a si próprio, mas sobretudo aos outros cidadãos. Deste modo, a questão educativa reverbera na formação deste sujeito que através do hábito chega ao justo meio unindo as duas partes da alma, a desejanete e o intelecto, na decisão razoável que se reflete na ação. Todavia, a ação virtuosa requer a adequada avaliação das circunstâncias mediante um tipo de saber prático, a *phronesis*, que tem como característica julgar a partir da experiência:

Pois bem, o hábito é exatamente o que se adquire pelo treinamento ou, o que é o mesmo pela educação: o homem tem de aprender a ser o princípio de suas ações, a decidir de maneira razoável, ou seja, tem de aprender a encontrar o justo meio e, sobretudo, tem de aprender a ser justo, porque a justiça é o fundamento da cidade. [...] A ação virtuosa depende em grande parte as avaliação correta das circunstâncias, e isso não é obra de uma ciência, mas de um saber prático que julga a partir da experiência. (PERINE, 2006, p. 85).

Este saber prático que depende de experiência como foi apontado anteriormente como dependente de tempo e de cultivo. Quem pode ensinar através da experiência são aqueles sujeitos que já trilharam um caminho através da vida humana rumo ao *Bem Supremo*. O papel do educador então seria mediar esse processo para que as diferentes experiências possam ser realizadas, incitar o cultivo do hábito frente às virtudes e a prudência, para que através da condução do processo se alcance o resultado esperado. Parafraseando Perine, a educação do *prhonimos* passaria então pela dimensão de habituar-se a discernir as diferentes dimensões que podem tornar-se relevantes sobre aspectos particulares e, em segundo plano, habituar-se a relacionar através do raciocínio o que é melhor para o contexto da cidade e que está implicado em sua decisão:

educar o cidadão é habitá-lo ao exercício da virtude da *phronesis*, que consiste no hábito de decidir, nas circunstâncias concretas, a partir de modelos do bom e do melhor que estão acima de sua individualidade, porque são os modelos estabelecidos pelas leis. Em poucas palavras, educar o cidadão é torná-lo capaz de realizar as habilidades que (...) permitem ao agente racional ter evidência sobre o fim de sua ação e sobre o bem que deve ser realizado numa circunstância particular. (PERINE, 2006, p. 87).

A racionalidade prática então se demonstra indissociável do hábito enquanto cultivo virtuoso de si próprio como um processo formativo, capaz de habituar-se a discernir através de diferentes vivências qual é a melhor decisão a ser tomada nas situações particulares. Do mesmo modo, ela não pode existir fora de um projeto educativo pois, como pontuado anteriormente, o *phronimos* precisa de um conjunto de possibilidades que o acolham durante este processo, ou seja, de condições favoráveis à sua formação, a qual é feita através da experiência e do tempo. Experiências estas que devem propiciar o entendimento da condição humana, de sua fragilidade, mutabilidade, inconstância, desmesura e nas suas facetas de dor, sofrimento e harmonia. O *phronimos* forma-se no cultivo do hábito, no entendimento ético de suas ações, no ponderar gerado por cada uma de suas deliberações que antecedem a escolha.

3.3 A *phronesis* enquanto dimensão formativa no desdobramento das capacidades humanas no agir prudente

Nos tópicos anteriores foi mostrado que a questão do hábito, do cultivo de si, do entendimento e do exercício das virtudes morais e intelectuais demanda uma formação que visa certa autonomia do sujeito frente às decisões que este tem que tomar. Como aponta o estagirita, ao referir-se à educação:

É difícil proporcionar desde a adolescência uma preparação certa para a prática da excelência moral se os jovens não são criados sob leis certas; de fato, viver moderada e resolutamente não é agradável para a maioria das pessoas, especialmente quando se trata de jovens. Por esta razão, a educação deve ser regulamentada por lei, pois elas não serão penosas se se tiverem tornado habituais. [...] a alma de quem aprende deve primeiro ser cultivada por meio de hábitos que induzam quem aprende a gostar e desgostar das coisas certas”. (EN, X, 1179 b – 1180 a, p. 207).

Proporcionar aos jovens o cultivo de hábitos que favoreçam seu desenvolvimento no sentido da sabedoria prática seria o papel da educação, porém percebe-se um velamento educacional na contemporaneidade que pode ser comparado a uma redoma de vidro. Esta redoma, sob muitos aspectos, desloca o sujeito da educação em relação a um cultivo e si, o

desnorteia do hábito, nega o papel da experiência e tende a negar ao máximo aquilo que interpela a humanidade enquanto *περίπτωση* (Acontecer do mundo). Negando estes aspectos a educação acaba por deslocar o sujeito de um cultivo de si, pois sem o desenvolvimento de perspectivas anteriores não pode existir a sabedoria prática.

O cultivo de si exprime-se nesta racionalidade prática que só pode aflorar nos sujeitos em conjunto com as demais capacidades humanas. Como foi apontado, a existência é um *continuum* entre a dimensão racional e os apetites (Perine, 2006), sendo assim, a educação teria este papel de educar os sujeitos para que os prazeres fossem bem orientados, de modo que a racionalidade prudencial seja a guia de um entendimento social múltiplo e comum que reverbera nas ações humanas. “Com efeito, pertence manifestamente a essência do fenômeno ético que o agente saiba não somente decidir-se na ação, mas também conhecer a si próprio e compreender como deve agir, e deste encargo não pode mais desembraçar-se” (GADAMER, 2006, p. 49).

Como destaca Hermann, a prudência, “enquanto compreensão prática pode auxiliar no enfrentamento da tensão gerada no processo educativo entre a criação do eu singular e a integração na comunidade (*ethos* comum).” (2007, p. 1). Desta forma, através da razão prudencial que está ancorada na perspectiva de cultivo de uma vida virtuosa, temos que a *phronesis* seria capaz de mediar conflitos no campo educacional. A tensão gerada entre a diferenciação de um eu, que ao mesmo tempo em que passa por um processo de criação também faz parte de um todo, é apenas uma das questões que poderíamos citar. Outro aspecto central do alcance formativo da *phronesis* aristotélica é o fato de ela constituir-se também na capacidade de saber julgar a situação do outro de modo imparcial:

A par da *phronesis*, há o fenômeno da “compreensão” no sentido da *Synesis*: a modificação intencional do saber ético quando o que está em questão não é um saber “para mim”, mas “para o outro”. [...] a compreensão do outro supõe o engajar-se numa causa justa e, através desta, a descoberta de um vínculo com o outro. [...] Segundo Aristóteles, a compreensão dá lugar a dois fenômenos correlativos que são os seguintes: o espírito de discernimento da situação em que o outro se encontra, e a tolerância ou indulgência dele resultante. Ora, mas que é o discernimento senão a virtude de saber julgar imparcialmente a situação do outro? (GADAMER, 2006, p. 56).

Como apresenta Hermann, a racionalidade prudencial “permite àqueles que se educam o esclarecimento para si mesmos das condições de seu próprio agir e a consideração do outro que está implicado na decisão” (2007, p. 373). Esta consideração do outro é fundamental à ideia de formação pois, como aponta Cenci (2012), uma mera visão utilitarista e individualista de educação desconectaria os cidadãos de uma perspectiva comum e os distanciaria de uma

vida que busque o *Bem Supremo*. Esse aspecto é fundamental, pois ao negar a consideração do outro, assim como a fragilidade do humano, nega-se também a perspectiva de uma vida comum, pois bloqueia-se a possibilidade de formação humana sob um prisma da *phronesis* enquanto discernimento do que é bom não apenas para mim, mas também, e sobretudo, para os outros.

A *phronesis*, enquanto racionalidade prática que é, leva em conta as contingências da realidade humana, pois orienta a ação humana dentro de um mundo do possível:

A ação humana pode realizar o próprio fim e alcançar o que pretende porque a realidade, embora não seja totalmente racional, pelo fato de comportar sempre o risco do fracasso, não é uma rapsódia de fragmentos unidos pelo acaso e ou submetidos ao férreo desígnio do destino. A realidade que serve de cenário para a realização das coisas humanas é o mundo do possível, do que pode ser diferente do que é, numa palavra, da contingência com a precariedade e a perfectibilidade que a caracterizam. (PERINE, 2006, p. 88)

Por conseguinte, a educação enquanto formação humana está compreendida dentro do espectro do possível. Deste modo, a formação dos sujeitos implica em uma racionalidade que leva em conta as dimensões próprias da condição humana. Como afirma Aubenque (2008), talvez em tempos onde a desmesura e o desprezo cobram seu preço, ainda sejamos capazes de buscar a coragem necessária que faz o *phronimos* optar por aquilo que conferimos como um homem do “bem”, pelas virtudes que concernem à boa escolha e o levam ser dotado de *phronesis*: “Talvez (...) essa virtude ainda tenha suas possibilidades num tempo que, cansado dos prestígios contrários, mas cúmplices, do “herói” e da “bela alma”, procura uma nova arte de viver de onde sejam banidas todas as formas mesmo as de desmesura e desprezo”. (AUBENQUE, 2008, p. 14).

Deste modo, a racionalidade da *phronesis* pode contribuir na reflexão sobre os saberes que são próprios do campo educacional. Assim, o próximo tópico explora a racionalidade prática pelo viés dos saberes pedagógicos.

3.4 O conhecimento prático e sua relação com os saberes pedagógicos

A educação reivindica para si um papel de responsabilidade, a qual busca dar conta da compreensão do humano, da contingência, da elaboração de uma vida cujo bem faça parte e de uma linguagem onde o eu e o outro possam conviver. Nas palavras de Arendt:

A educação é a posição em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumir a responsabilidade por ele e, pela mesma razão, salvá-lo da ruína que, a não ser pela renovação, a não ser pela vinda do novo e dos jovens, seria inevitável. E a

educação é também quando decidimos se amamos nossos filhos o bastante para não expulsá-los de nosso mundo e deixar que façam o que quiserem e que se virem sozinhos, nem para arrancar de suas mãos as mudanças de empreender algo novo, algo imprevisto por nós. (1977, p. 196)

Com base na concepção de racionalidade prática aristotélica e na concepção de educação apontada pode-se perguntar: que linguagem é esta que daria conta da complexidade da tarefa formativa? Biesta esclarece que essa linguagem deveria ser a própria linguagem da educação. A pouco referiu-se a ideia de que a educação na contemporaneidade pode ser comparada a uma redoma de vidro e nesta redoma a linguagem mais própria da educação torna-se incapaz de penetrar. Quando o círculo se fecha é possível perceber que atualmente uma troca foi realizada e comumente reduz-se a educação a aprendizagem, ao cognitivo e, deste modo, nega-se a pluralidade do humano que se encontra em primeiro plano na tarefa educativa.

A subjetividade não se compreende nos meros aspectos quantitativos, visto que uma compreensão prudencial e hermenêutica da educação possibilita um olhar capaz de discernir as implicações deste reducionismo de dados quantitativos ou econômicos. Como visto, Aristóteles, ao apontar ao papel da experiência e da necessidade de uma conjuntura favorável para o desenvolvimento da racionalidade prática, demonstra que nem só da *episteme* é constituída a característica racional do humano, pelo contrário, é somente através da *phronesis* que essa característica própria do ser humano pode vir a se desenvolver. Assim sendo, a linguagem formativa associada à *phronesis* demanda mais do que um mero entendimento epistêmico ou técnico da realidade.

Em se tratando da dinâmica da aprendizagem vê-se que se busca embasamento no horizonte que foi construído pelo iluminismo no qual a racionalidade e o desenvolvimento da técnica ofertavam um futuro “pleno” de sentido à humanidade. Esta mesma crença na racionalidade esqueceu-se das implicações da técnica pela técnica, quando perde o limite do humano em todas as situações já citadas ocorridas no século XX. Por este viés, a dinâmica da aprendizagem gera modelos frente ao que deve ser ensinado, pois os sujeitos tornam-se aprendentes e ao mesmo tempo consumidores de processos que lhes permitam esta aprendizagem.

Um problema é que a nova linguagem da aprendizagem facilita uma compreensão econômica do processo da educação, na qual o aprendente supostamente sabe o que ele ou ela deseja e na qual o provedor se apresenta simplesmente para satisfazer as necessidades do aprendente (ou, em termos mais diretos: para satisfazer o cliente) (...) O outro problema com a lógica da nova linguagem da aprendizagem é que ela torna muito difícil propor questões sobre o conteúdo e o objetivo da educação que

não sejam aquelas formuladas em termos do que “o cliente” ou “o mercado” deseja. Isso, tenho afirmado, representa uma ameaça ao profissionalismo educacional e acaba solapando a deliberação democrática sobre os objetivos da educação (BIESTA, 2013, p.43).

Ao relacionar a *phronesis* aos saberes pedagógicos busca-se justamente este entendimento, o de que a educação se encontra diretamente conectada com a dimensão prudencial que leva em conta uma leitura da realidade, por não ser um espaço onde reside apenas a racionalidade epistêmica ou técnica. Como destaca Biesta, “vivemos agora numa era em que estamos começando a perceber que a cognição, o conhecimento, é apenas um modo de se relacionar com o mundo natural e social, e não necessariamente o mais frutífero, importante ou liberador.” (2013, p. 31), tendo portanto, a racionalidade prática frente à perspectiva da aprendizagem gerando necessariamente uma reflexão sobre os fins da educação.

A dinâmica da aprendizagem, quando reduzida apenas a ela mesma, fornece uma visão deturpada do processo educativo, pois, se o sujeito requisitar aprender apenas aquilo que acha devido, o processo educativo torna-se extremamente restrito e individualista, oferecendo uma visão deste como devendo ser puramente fácil e agradável. Ao retomar alguns aspectos da formação do sujeito prudente que se leva a compreender este problema, vê-se que a contingência atravessa a existência humana sendo necessário entender como conviver com ela; posteriormente destacou-se o papel do hábito e, portanto, da experiência para compreender como lidar com a contingência.

Para Biesta, no processo educativo é necessário haver um desacomodar-se na medida em que os educadores são responsáveis por propor desafios que desacomodem os educandos. Somente desse modo esses podem “vir ao mundo”, ou seja, assumir a responsabilidade pela subjetividade dos educandos:

Se a educação consiste em criar oportunidades para que os estudantes venham ao mundo, e se consiste em propor as questões difíceis que tornam isso possível, fica claro que a primeira responsabilidade do educador é pela subjetividade do estudante, pelo que permite ao estudante ser um ser singular e único. Assumir a responsabilidade pela singularidade do estudante, pelo caráter único desse estudante em particular, não é algo que tenha a ver com cálculo. (2013, p. 51)

A tarefa da educação, para além da aprendizagem, é compreender “o outro”, este estado no qual além dos aspectos cognitivos se leve em consideração as particularidades de cada sujeito. Este panorama problematiza a relação estreita que pode ser investigada quando se fala da *phronesis* ligada aos saberes pedagógicos. Em termos aristotélicos, ao considerar-se

que a *phronesis* não é uma ciência, e que ao mesmo tempo não possui um caráter prescritivo, é o mesmo que dizer é necessária uma reflexão sobre a ação pedagógica. Esta reflexão faz com que a pedagogia não recaia na mera prescrição de dados científicos, nem na reprodução de um senso comum pedagógico. No livro *Manifesto a favor dos pedagogos*, Michel Fabre aponta que essa característica pedagógica “consiste em uma certa maneira de refletir sobre as coisas da educação”. (2004, p. 98).

As considerações de Biesta ao analisar outras formas de lidar com o dilema da aprendizagem. Segundo o autor:

Há, entretanto, outra maneira de compreender a aprendizagem, aquela que não considera a aprendizagem como a aquisição de algo que já existe, mas o vê como uma reação, como uma resposta a uma “pergunta”. Se consideramos a aprendizagem dessa maneira, podemos dizer que alguém aprendeu alguma coisa não quando for capaz de copiar e reproduzir o que já existia, mas quando alguém responde ao que não é familiar, ao que é diferente, ao que desafia, irrita ou até perturba. Então a aprendizagem se torna uma criação ou uma invenção, um processo de introduzir algo novo no mundo: a resposta única de alguém. (2013, p. 97).

Concebendo dessa forma a aprendizagem, a prudência pode ser requerida junto aos saberes pedagógicos, em seu caráter de ponderação em relação ao contexto educacional. Quando os educadores e o meio social são capazes de possibilitar aos educandos este “vir ao mundo” através de um espaço que proporcione o enfrentamento com questões para as quais não há respostas prontas, o modelo da aprendizagem meramente cognitivista é rompido, pois existe uma racionalidade prática sendo requisitada. A *phronesis*, enquanto postura dos sujeitos perante educação, deveria comportar-se diante de uma análise constante que não definisse limites para a educação, mas deixa-se seus contornos abertos:

Para Aristóteles a prudência possui o caráter de ponderação segundo a razão daqueles que chamamos prudente. Assim a ação deliberativa da pedagogia deveria levar em consideração uma análise prudente do contexto educacional, para pensar e agir sobre este, ela não deve propor soluções definitivas, mas ponderar sobre situações específicas. (FABRE, 2004, p. 105).

Portanto, a abertura do homem ao mundo necessita de uma postura ciente dos enfrentamentos a serem travados, de um entendimento da figura do humano que não busca meramente acomodar a condição humana em caixinhas pré-definidas. Esta postura interpela a condição do homem prudente, retira o humano da passividade para o campo da racionalidade prática.

Os saberes pedagógicos são frutos da concepção de um tempo, porém o tempo não é estático e para que o novo possa surgir eles devem ser mutáveis e considerar sempre a

abertura da dimensão do possível. A responsabilidade de pensar prudentemente sobre o campo educacional é de todos aqueles que entendem o humano como aquela figura capaz “de”, figura essa a mesma que foi investigada ao longo deste capítulo e dos que lhe antecedem.

Assim sendo, a consciência da condição humana presente no sujeito prudente revela não somente uma dimensão formativa, mas um espectro de considerações que são caras a cada olhar lançado sobre o fenômeno educativo. Em nenhum momento é negada a condição de fragilidade do humano, nem sua constante exposição à contingência, pois essas condições não se apresentam como antagonismos, mas sim como uma completude necessária. Por essa razão, a responsabilidade do educador é algo aberto que deve levar em conta o que vai acontecer no processo educativo, mesmo sem ter o conhecimento do que vai acontecer:

A responsabilidade educacional requer um equilíbrio fino (...) entre o compromisso e a abertura. Concentrar-se na vinda de novos inícios e novos iniciadores ao mundo não significa que os educadores devem simplesmente se manter à parte e deixar as coisas acontecerem – o que é a razão de a linguagem da aprendizagem não ser a linguagem da educação. Ao mesmo tempo, entretanto, o seu compromisso não deve tentar produzir um tipo particular de subjetividade, não deve tentar gerar um tipo particular de ser humano segundo uma definição particular do que significa ser humano. A responsabilidade do educador é uma responsabilidade pelo que vai acontecer, sem conhecimento do que vai acontecer. (BIESTA, p. 192, 2013).

A abertura ao *περίπτωση* (Acontecer do mundo) impossibilita uma predefinição de humanidade ou do tipo de subjetividade a ser produzido. A prudência que carrega consigo a responsabilidade de voltar-se para este mundo aberto e de infindas complexidades e almeja orientar esse humano que se torna um sujeito capaz de ação. A formação do homem prudente como foi analisada pelo viés da teoria aristotélica revela pequenas “luzes” que contribuem para a análise da educação no tempo presente. A *phronesis* deve ser cultivada enquanto uma forma de racionalidade, pois não pode ser utilizada como mero instrumento. As capacidades humanas somente podem desenvolver-se quando existe uma ampla gama de possibilidades e entendimento ao seu redor.

É, portanto, papel da educação, enquanto fenômeno que atravessa a história da humanidade, investigar este *antropos* em sua composição frente ao mundo e desenvolver suas potências. O humano é atravessado pela contingência, necessita do hábito, reverbera experiência de vida em suas ações, possui múltiplas possibilidades, deve ser cultivado, entende-se por meio de um contexto social e em meio às considerações pedagógicas de seu tempo. Esse homem é fruto de uma perspectiva educativa e compreende-se como *prhonimos*,

novamente não o sujeito que é autossuficiente em demasia, mas o humano que sendo meramente humano realiza-se em todas as suas potencialidades.

Considerações finais

Ao propor-se a problematizar a temática da *phronesis* articulada à formação humana muitas possibilidades foram desveladas e inúmeras questões acompanharam este processo. A figura do humano é permeável ao περίπτωσις (o acontecer do mundo). A responsabilidade pela história necessita de uma medida do humano, medida esta que é variável a todo instante, muda de continente para continente, país em país, estado para estado, cidade em cidade, localidade em localidade e talvez de sujeito para sujeito. Porém, na perspectiva de Aristóteles, existem parâmetros que nos levam a crer que o que se espera da educação é o bem humano, e este bem compreende uma vida dotada de sentido.

Os questionamentos sobre a *phronesis* e suas implicações para o contexto educativo, mesmo que subjacentes, encontravam-se presentes em cada uma das frases desta dissertação. Afinal, como pode um conceito ao mesmo tempo tão complexo e tão simples aproximar-se de um período educativo que tanto enfraquece os processos formativos como o atual? A resposta apresentou-se de maneira gradual ao longo deste período. Esse conceito diz respeito a algo que é propriamente humano, que é passível de ser realizado, mas que, por sua aparente simplicidade quando se considera a tradução moderna de prudência, acaba esquecido ou desmerecido no campo educacional. É possível compreender que a educação deve dizer mais do que simplesmente a técnica ou a *episteme*, ela deve voltar-se ao humano, compreender seus limites e possibilidades, trabalhar suas fragilidades e nunca distanciar-se da consciência da condição humana.

Como vimos no primeiro capítulo, a *phronesis* é uma parte imprescindível da *eudaimonia* que é o fim último do homem. A vida eudaimônica somente pode ser alcançada por um sujeito portador da excelência em seu sentido moral e intelectual. Esse sujeito, que busca a vida pela *eudaimonia*, é constituído por uma trajetória que carrega em si um projeto de formação humana, pois em momento algum Aristóteles menciona que o sujeito *phronimos* é obra do acaso. Tudo aquilo que envolve a vontade humana passa pela dimensão deliberativa, e a dimensão de deliberação e escolha é fruto da educabilidade através do hábito e do entendimento adquirido por meio de experiências significativas e bem avaliadas, resultando que as virtudes são necessárias para uma vida que visa o *Bem Supremo*.

No segundo capítulo, foi investigada a relação estreita existente entre a *phronesis* e o *Bem Supremo* de modo a ser possível mostrar que a *phronesis*, concernente às virtudes intelectuais, é necessária àqueles sujeitos que desejam viver uma vida de acordo com a

eudaimonia. Nesta perspectiva, apresentou-se o caráter prudencial da *phronesis* aristotélica como racionalidade prática.

Por fim, o terceiro capítulo compreendeu uma análise antropológica conceitual a partir de termos que foram trabalhados ao longo dos capítulos iniciais. Estes termos foram revisitados sob a perspectiva formativa da *phronesis*. Constatou-se que a *phronesis* transcende as páginas da teoria aristotélica e fala diretamente sobre a condição humana. A união entre *phronesis* e educação reitera a responsabilidade prudencial necessária à formação humana, enquanto desdobramento das capacidades do homem.

A pergunta sobre o sentido formativo apontou que *phronesis* e ética encontram-se ligadas em sentido aristotélico. Estes conceitos interligam-se ao papel formativo, pois a ética é a atividade humana que deve ser praticada frente aos outros, que deve compreender a fragilidade humana e dimensionar o humano frente a si e, sobretudo frente aos outros. Ser ético é necessariamente ser prudente e implica compreender o papel da contingência e do hábito na condição humana.

A partir das considerações feitas, conclui-se que o papel formativo da *phronesis* aristotélica demonstra-se na constante ligação entre o homem, o mundo e tudo o que lhe é mais próprio. A pergunta remeteu a um sentido formativo e este sentido de formação humana revela-se em uma racionalidade prudencial capaz de atravessar o cotidiano e colaborar para o bem humano.

A *phronesis* não é um conceito que irá sanar a desmesura no campo educacional e tão pouco seria esta sua pretensão, ela é antes de mais nada uma postura a ser adotada frente a realidade. É o entendimento que mesmo o humano sendo um ser limitado de muitas maneiras, nele reside uma possibilidade de enfrentamento de tais limites, existindo potências a serem incentivadas. A educação precisa enfrentar constantemente todos os conceitos que foram apresentados como a contingência, o hábito e virtude, pois são componentes primordiais da formação humana, oriundos da singularidade que interpela o cotidiano. Tais conceitos representam ao campo educacional o que Biesta (2013) chamou de “A linguagem própria da educação”.

Sabe-se das limitações que nosso estudo sobre a *phronesis* apresenta, como o fato de não contemplar um detalhamento do projeto educativo de Aristóteles. Além deste aspecto, poderíamos citar uma não articulação direta entre a *phronesis* a educação em sentido mais técnico. Muitos comentadores investigaram o tema frente a sua importância na vida do sujeito que busca a *eudaimonia*, mas muito poucos realizaram um estudo sistemático sobre a

racionalidade prudencial aplicada ao contexto educacional. Nosso intuito limitou-se a explorar algumas dimensões formativas desse rico e complexo conceito aristotélico.

Neste contexto o estudo da *phronesis* como uma racionalidade prudencial que se interliga a educação pode prosseguir sob diferentes entendimentos, abrindo caminhos para novas pesquisas. Uma destas possibilidades seria investigar o papel da *phronesis* na teoria educativa desenvolvida por Aristóteles na *Política*, onde o mesmo investiga a formação humana pelo viés do conceito de cidadania na *polis* grega. Possíveis problemas seriam: Como uma formação humana e prudencial pode ser interpretada como a base de uma cidadania baseada na consideração do outro, onde a justiça e o bem transpareçam? Como uma formação humana e prudencial poder dar conta de responder à dissociação entre o eu e o outro? De que modo o conceito de homem político aristotélico, sob a consideração de uma formação prudencial, pode reverberar num entendimento responsável sobre a realidade que nos cerca? A cidadania não dependeria de uma formação capaz de compreender as contingências do mundo que implicam decidir quando as regras ou as leis não dão conta da complexidade do mundo? Enfim, o estudo da *phronesis* a partir de suas dimensões formativas mostrou que conceitos que pertencem originalmente à tradição filosófica e/ou educativa podem e devem ser revisitados sob a alçada dos problemas educacionais da contemporaneidade, especialmente o da formação humana.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. *Filosofia e Teoria Crítica*. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores: textos escolhidos).
- ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. 4. ed. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, T; HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento*: Fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ANGIONI, Lucas. Phronesis e virtude do caráter em Aristóteles: comentários a ética a Nicômaco. *Dissertatio* [34] 303 – 345 verão de 2011.
- ARAIZA, Jesús Manuel. La prudência em Aristóteles: uma Héxis Praktike. *Tópicos*, Revista de Filosofia 46 (2014), 151-174.
- ARAÚJO, Eleno Marques; SILVA, Wellington J.D.B. Educação e Filosofia: a contribuição de Aristóteles. *Revista Interação Interdisciplinar*, v. 01, nº. 01, p.133-148, Jan - Jul., 2017.
- ARENDT, H. 1954]. *Between past and future: Eight exercises in political thought*. Harmondsworth: Penguin Books, 1977.
- ARENDT, H. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Forente; Salamandra; Edusp, 1981.
- ARISTÓTELES. *Ética Nicomáquea, Ética Eudemia*. Madri: Editorial Gredos, 1985.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Trad. Mário da Gama kury, 3ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1992.
- ARISTÓTELES. *Política*. Madri: Editorial Gredos, 1988.
- ARISTÓTELES. *Política*. Trad. Mário da Gama kury .Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.
- AUBENQUE, P. *Aristóteles era comunitarista?* *Dissertatio*, pp. 19-20, 2004.
- AUBENQUE, Pierre. *A Prudência em Aristóteles*. 2ed. São Paulo: Paulus, 2008.
- AUBENQUE, Pierre. *El problema del ser en Aristoteles*. Paris: Taurus Ediciones, 1974.
- AUBENQUE, Pierre. *La prudência en Aristóteles*. Barcelona: Crítica/Filosofia, 1999.
- BECK, F. A. G. *Greek education*. London: Methuen, 1964.
- BERTI, Enrico. *As razões de Aristóteles*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem: Educação democrática para o futuro humano*. Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2013.

- BURNYEAT, M. *Aristotle on Learning to Be Good*. In Royce p. 69-92, 1980.
- CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.
- CARDOSO, Edgard Cabral. *O prudente e o experiente na ética de Aristóteles*. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- CARVALHO, Helder B.A. A Phronesis Aristotélica: breve comparação das leituras de Alasdair MacIntyre e Paul Ricoeur. *Hypnos*, São Paulo, número 27, 2º semestre 2011, p. 260-283.
- CARVALHO, Helder. B.A. A Contemporaneidade de Aristóteles na filosofia moral de Alasdair MacIntyre. *Síntese*, Belo Horizonte, v. 28, n. 90, 2001.
- CENCI, A. V. Renascer das próprias cinzas: a formação atual e a problemática do sujeito. *Espaço pedagógico*, v. 24, n. 3, Passo Fundo, p. 470-486, set./dez. 2017.
- CENCI, Angelo Vitório. *Aristóteles e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- CHAUI, Marilena. *Intelectual engajado: uma figura em extinção ?* In: Aduato Novaes. (Org.). *O Silêncio dos Intelectuais*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- CHAUVEAU. A; TÉTARD, Ph (Orgs.). *Questões para a história do presente*. Bauru: Edusc, 1999.
- CURREN, R. R. *Aristotle on the necessity of public education*. New York: Rowman & Littlefield Publishers, 2000.
- DALBOSCO, C. A. A pesquisa educacional e experiência humana na perspectiva hermenêutica. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, n. 154 p.1028-1051, out./dez. 2014.
- DURÁN, C. *Educación, retórica y poética: tratado de la educación en Aristóteles*. Pamplona: EUNSA, 1992.
- ESTEVES, Julio C.R; GONÇALVES, Carolina F.; SANTOS, Lenilson A. *Ética, Política e Educação em Aristóteles*. Niterói RJ: ANINTER-SH/ PPGSD-UFF, 2012.
- FILHO, Lauro M.N. Heidegger e Aristóteles: Entre Theoria e Praxis. *Kínesis*, Vol. V, nº 09 (Edição Especial), Julho 2013, p. 70-86.
- GADAMER, H.-G. A atualidade hermenêutica de Aristóteles. In: *Verdad y método* (v.I). p.378-396.
- GADAMER, H-G. *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GARCIA, Alessandro B.; NOSELLA, Paolo. *Educação em Aristóteles: vida, estrutura política, e concepção educacional*. Cadernos de Pós-Graduação – Educação, São Paulo, v.8, p.27-32, 2009.
- GONÇALVES, Isabel C.R.H. Racionalidade prática em Alasdair MacIntyre e Paul Ricoeur. *Seara Filosófica*, n.9, verão, 2014, p.263-277.
- HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Petrópolis: Editora Vozes, 1995, v. 1.

- HERMANN, Nadja. Phronesis: a especificidade da compreensão moral. *Educação*, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 2 (62), p. 365-376, maio/ago. 2007.
- HÖFFE, Otfried. *Aristóteles*. Trad. Roberto Hofmeister Pich. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- HOURDAKIS, A. *Aristóteles e a educação*. São Paulo: Loyola, 2001.
- HOUSSAYE, et al. *Manifesto a favor dos pedagogos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- JAEGER, W. *Aristóteles: Bases para la historia de su desarrollo intelectual*. Mexico:FC, 1992.
- JAEGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. 5 ed. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- JAPIASSÚ, H. MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. 5.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- KNAPP, Irene Monica ; TREVISAN, Amarildo Luiz . Ética e Educação: o agir moral enquanto processo de aprendizagem. In: *II Seminário Nacional de Filosofia e Educação: Confluências - Cultura e Alteridade*, 2006, Santa Maria. II Seminário Nacional de Filosofia e Educação: Confluências - Cultura e Alteridade. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2006. p. 01-13.
- LOCKE, J. *Some thoughts concerning education. In some thoughts concerning education and of the conduct of the understanding*. Indianopolis: Hackett Publishing Co. 1996.
- LOPES, Marisa. A reapropriação macIntyriana da noção de philia aristotélica: o animal apolítico? *Dois pontos*, Curitiba, São Carlos, vol. 7, n. 2, p.29-45, outubro, 2010.
- LORD, C. *Education and culture in the political thought of Aristotle*. Ithaca-Londes, 1982.
- M. L. PORTOCARRERO F. SILVA. Filosofia, Praxis e Hermenêutica: a perspectiva de H.-G. Gadamer. *Revista Filosófica de Coimbra*. nº 11 (1997) p. 63-84.
- MACINTYRE, Alasdair. *Depois da virtude*. Tradução de Jussara Simões. Revisão técnica de Helder Buenos Aires de Carvalho. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2001.
- MACINTYRE, Alasdair. *Justiça de Quem? Qual racionalidade?* Tradução de Marcelo Pimenta Marques. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- MARCOS, A. *Aprender haciendo: paideia y phronesis em Aristételes*. Educação, Porto Alegre, v.34, n.1 p.13-24, jan./abr. 2011.
- MOEBUS, Marcelo Nilo Narciso. Aristóteles: a phronesis como núcleo conceitual de uma ética de fundamentação a posteriori. *Unimontes Científica* V.2, n. 2 - Setembro de 2001.
- MUÑOZ, Alberto Alonso. *Liberdade e Causalidade: Ação, responsabilidade e metafísica em Aristóteles*. São Paulo: Discurso Editorial, 2002.
- NAVAL, C. *Educación, retórica y poética*. Tratado de la educación em Aristóteles. Navarra: EUNSA, 1992.
- NUSSBAUM, M. *La fragilidad del bien: fortuna y ética em la tragédia y filosofia griega*. Trad. de Antonio Bailestros. Madrid: Visor, 1995.

- PAVIANI, J. A função pedagógica da ética em Aristóteles. *Educação*, Porto Alegre, v.35, n.1, p. 110-115, jan./abr.2012.
- PEREDA, Carlos. Sobre El concepto de Phronesis. *Thémata*. Revista de Filosofía, n. 28, v.1, 2002, p.175-186.
- PERINE, Marcelo. *Quatro Lições Sobre a Ética de Aristóteles*. São Paulo: Edições Loyla, 2006.
- PORTOCARRERO, Luísa. A Hermenêutica como Sabedoria Prática: entre Gadamer e Ricoeur. *Investigaciones fenomenológicas 6*. InvFen06, 2005, p. 267-282.
- REDONDO, Manuel Jimenéz. Gadamer sobre el concepto Aristotélico de phronesis. *Éndoxa : Series Filosóficas*, n.' 20, 2005, pp- 295-325. UNED, Madrid.
- ROBLEDO, Antonio Gómez. *Ensayo sobre las virtudes intelectuales*. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 1986.
- SAMPAIO, C. M. A.; SANTOS, M. S.; MESQUIDA, P. Do conceito de educação à educação no Neoliberalismo. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 3, n.7, p. 165-178.L
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Um discurso sobre as ciências*. 11. ed. Porto: Afrontamento, 1999.
- SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.
- SCHIO, Sônia Maria. Aristóteles e ação humana. *Conjectura*, v.14, n.1, jan/maio 2009.
- SPINELLI, Pricilla, T. *A prudência na Ética Nicomaquéia de Aristóteles*. São Leopoldo: Editora Unisinos.
- SPINELLI, Priscilla Tesch. *A prudência na Ética Nicomaquéia de Aristóteles*. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.
- WOLF, Ursula. *A Ética a Nicômaco de Aristóteles*. São Paulo: Edições Loyola, 2010.
- YARZA, Ignacio. *La Racionalidad de la Ética de Aristóteles: Un estudio sobre Ética a Nicómaco I*. Navarra: EUNSA, 2001.

CIP – Catalogação na Publicação

G967d Guisso, O. Mariana
Dimensões formativas da *phronesis* aristotélica /
Mariana Guisso. – 2019.
80 f. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Angelo Vitório Cenci.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de
Passo Fundo, 2019.

1. Educação - Filosofia. 2. Prudência. 3. Eudaimonia.
4. Phronesis. I. Cenci, Angelo Vitório, orientador. II. Título.

CDU: 37.01

Catalogação: Bibliotecário Luís Diego Dias de S. da Silva – CRB 10/2241