



DOI: 10.20911/25260782v10n1p70/2025

Os infortúnios da reflexão: considerações sobre a ética das virtudes de Julia Annas a partir de Nietzsche e Bernard Williams

Daniel Melo Soares¹

Resumo: Um otimismo quanto a reflexão paira sobre nossas considerações éticas. Otimismo caracterizado pelas seguintes premissas: 1) é impossível que a reflexão destrua o conhecimento moral e, se pode haver conhecimento, ele deve ser propiciado pela reflexão e 2) o conhecimento moral é aquilo que mais importa e estaríamos piores sem ele. Em meu artigo, identifico a presença de ambas premissas na abordagem das virtudes de Julia Annas, em especial, em seu livro *Intelligent Virtue*. Presença sempre acompanhada da figura de Sócrates: o promotor da reflexão. Na sequência, desafio a figura de Sócrates e ambas as premissas otimizistas utilizando tanto Nietzsche, em seus livros *Além do Bem e do Mal* e *Crepúsculo do Ídolos*, como Bernard Williams, em seu livro *Ethics and the Limits of Philosophy*. Meu desafio consiste em enfatizar, partindo dos dois autores, as consequências corrosivas da reflexão: a desconfiança, o desamparo, o comprometimento produzido nos agentes engajado em refletir. Enfatizo, também, o não efeito da reflexão: sua provável ineficácia em variados casos. Concluo o artigo, com uma consideração nietzschiana, tanto evidenciando a presença da “vontade de verdade” motivando ambas premissas otimizistas, quanto questionando se devemos compreender sempre nossa vida ética sob o jugo dessa vontade.

Palavras-chave: Virtude, Reflexão, Ética, Verdade, Pessimismo.

INTRODUÇÃO

O artigo a seguir possui algumas “rabugens de pessimismo”.² Pessimismo, pois, se contrapõe ao otimismo da reflexão, ou seja, a ideia da reflexão como propiciadora (na maioria das vezes) de um melhor conhecimento moral, de um progresso/aperfeiçoamento moral, junto a ideia de que, no geral, é melhor refletir e colher seus frutos, seus conhecimentos, do que não. Reflexão compreendida aqui como a capacidade de fornecer razões às nossas ações morais e de sustentar/justificar essas mesmas razões, ou seja, reflexão como uma fonte de conhecimento proposicional (saber-que). Evidenciarei, pelas rabugens, o papel corrosivo da reflexão: a desconfiança, o desamparo e o comprometimento que ela pode acarretar, bem como seus não efeitos: sua possível ineficácia.

1 Sou graduado em filosofia pela UFMG e, atualmente, mestrando pela mesma instituição, tendo minha pesquisa financiada pela CAPES. Meu e-mail é: danielmelo912@hotmail.com

2 Expressão vinda de Machado de Assis (1994, p.2).

O otimismo da reflexão, explicitamente reconhecido por Julia Annas (2011, p.24-5), será o principal alvo. Para ela, o conhecimento moral é análogo a um conhecimento prático (uma habilidade)³ e, tão melhor e mais completo será, quanto mais for escrutinado pela reflexão. Esse conhecimento, para Annas, possui duas partes inseparáveis: uma parte prática (saber-como) e um saber proposicional (saber-que), sendo que a reflexão incide, em especial, nessa última parte. Apesar de visar sua abordagem, não buscarei refutá-la, mas sim, apenas, a pressionarei enfatizando certos aspectos da reflexão ao invés de outros.

Dado o objetivo, na seção 1, reconstruirei a posição de Annas: sua analogia entre conhecimento prático e virtudes e Sócrates como o promotor da reflexão, utilizarei seu livro *Intelligent virtue* (2011) e seus artigos *Moral Knowledge as Practical Knowledge* (2001) e *Virtue as a skill* (1995). Na seção 2, mostrarei como Annas se compromete com duas premissas socráticas, nomeadas por Williams (BW), no seu livro *Ethics and the limits of philosophy* (ELP) (2006)), sendo elas: (1º) é impossível que a reflexão destrua o conhecimento e que, se pode haver conhecimento, ele deve ser propiciado pela reflexão e (2º) o conhecimento é aquilo que mais importa e estaríamos pior sem ele. Em (2.a), utilizarei Nietzsche, em seu livro *Crepúsculo dos Ídolos* (CI), no capítulo “O problema Sócrates” (2014), para questionar (1º), mostrando como a reflexão gera desconfiança. Em (2.b) e (2.c), continuarei os questionamentos a (1º), mostrando como a reflexão pode desamparar e comprometer os agentes, utilizando novamente Williams (2006) e suas reflexões sobre os conceitos espessos. Na seção 3, tratarei da (2º) através de um estudo conduzido por Schwitzgebel e Rust (2013), onde questionam a eficácia da reflexão na modificação de nossas ações. Na seção 4, concluirei com um questionamento, tanto vindo de Nietzsche (2005), como de Williams (2006), a respeito da vontade de verdade e a compreensão de nossa vida ética através desta.

1 CONHECIMENTO MORAL COMO CONHECIMENTO PRÁTICO

Julia Annas caracteriza o conhecimento moral como um tipo de conhecimento prático (2001, 2008, 2011). Para ela, as virtudes possuem a mesma estrutura intelectual de uma habilidade prática. Sendo virtude uma disposição para agir de certo modo nas circunstâncias adequadas por certas razões (2011, p.27). A necessidade de fornecer razões, na virtude, faz com que sua concepção não seja exclusivamente prática e inarticulada, é preciso sempre um conhecimento proposicional (saber-que) acompanhe as ações virtuosas (2001, p.248).⁴

A analogia entre virtude e habilidade prática, que leva Annas a afirmar que ambas possuem a mesma estrutura intelectual, se dá por três elementos concomitantes:⁵ (1) a necessidade de aprendizado, (2) o desejo de aprimoramento, (3) a necessidade de dar razões.

3 Durante todo o artigo aceito a abordagem do saber-como de Annas.

4 Porém, ela não se compromete com a ideia implausível de que o virtuoso precise contemplar sempre as razões antes de agir, essas razões podem vir antes ou depois da ação, sendo importante que não estejam ausentes (2011, p.28-9).

5 Mantenho a terminologia de Annas de 2011, com as expressões “necessidade de aprendizado” e “desejo de aprimoramento”. Essa última expressão é a minha tradução para *drive to aspire*.

Sobre (1), a virtude e a habilidade podem ser aprendidas executando dada ação, ou seja, o motorista dirigindo, a dançarina dançando, o fiel exercendo a fidelidade. Além disso, assim como podemos ter professores para alguma habilidade, temos professores éticos que nos ensinam como ser virtuosos. Eles estão espalhados em nossos contextos, seja na escola, no trabalho, igreja, família, etc. Inicialmente, podemos começar imitando suas ações, repetindo sem compreender suas razões.

Porém, o exercício da virtude não pode se resumir à mera imitação ou hábito, assim como não pode o músico ficar refém apenas das músicas que seu professor o ensinou, ou do modo como ele as executa. O aprendiz busca aprimorar a sua prática e isso o afasta da mera repetição. Temos, então, (2) o desejo de aprimoramento presente na virtude e na habilidade. Nesse desejo, há a busca por compreender o campo específico em que se inserem: seja conhecendo variações da habilidade que se pretende dominar ou das instâncias de dada virtude; seja compreendendo as razões dos professores éticos e buscando assegurá-las (ou melhorá-las); os erros e acertos da prática; os limites entre vício e virtude e assim por diante.

Tendo compreendido a afirmação de Annas que a virtude e a habilidade prática possuem a mesma estrutura intelectual, passo ao último elemento presente em ambas, embora aqui enfatizado em relação à virtude. Elemento derivado do desejo de aprimoramento que permite a obtenção de maiores graus de proficiência ou melhor conhecimento moral: a reflexão. Através dela se dá a busca por razões para agir cada vez mais independentes dos contextos específicos e locais aos quais se aprendeu essa ou aquela virtude, bem como se testa a consistência das crenças locais em prol de eliminar contradições.

Com a reflexão vem a recusa de aceitar acriticamente as razões dos professores éticos. Passa-se, então, a comparar e buscar o que é comum nos contextos onde há virtude em prol de aumentar o conhecimento ético, independente de onde e por quem certa virtude foi executada, ou seja, o que é ser corajoso para um padre, não é o mesmo que para um político, ou para o intelectual, ou a um policial. Apesar disso, é preciso encontrar o que une todas essas instâncias de coragem. Há a busca da natureza da virtude (2001, p.241).⁶ Não é o caso que *todas* as crenças prévias, locais, específicas a certos contextos e posições sociais, fossem falsas, porém, é necessário, para se alcançar um maior grau de proficiência na virtude, o conhecimento do que unifica todas as suas ocorrências, ou seja, a sua natureza.

Sócrates é a figura evocada por Annas para tratar da reflexão (2001, p.240-3; 2011, p.37-8). Ela o apresenta como aquele que testava a consistência das crenças, antes desagrupadas,

6 A abordagem de Annas, sobre como atingir a “natureza da virtude”, o elemento unificador de suas ocorrências, se modifica dos seus artigos de 1995 e 2001 para seu livro de 2011, *Intelligent virtue*. Mesmo o termo “natureza da virtude” deixou de ser frequente em 2011. Porém, ele continuou aparecendo de modo mais ou menos velado, com descrições semelhantes às anteriores (por exemplo, p. 37-8; p.54-8; p.89; p.93). Apesar disso, mantenho-me na formulação inicial, pois considero sua formulação mais direta. Embora Annas misture elementos platônicos e aristotélicos em sua abordagem, suas formulações iniciais parecem depender mais de Platão e, as últimas, de Aristóteles. Na abordagem de 2011, Annas pressupõe outros elementos para tratar da unificação da virtude, apelando também a noção aristotélica de inteligência prática e a ideia de “comunidade dos virtuosos”. Para mais detalhes sobre a “comunidade dos virtuosos”, ver a nota 11 abaixo.

não unificadas, de seus contemporâneos, através do diálogo, da argumentação, estimulando a reflexão, com o objetivo de levá-los à respectiva “natureza da virtude”. Ele viabilizou o melhoramento ético de seus contemporâneos fazendo eles buscarem um grau maior de conhecimento ético. Conhecimento ético este que se expressava nas práticas de seus contemporâneos, porém, sustentado apenas em razões locais e não gerais.⁷

Para resumir, podemos sintetizar (apenas para fins expositivos) três momentos da proficiência na virtude para Annas: (a) o aprendiz imita as ações de seus professores éticos e repete, sem compreender, suas razões para agir, (b) o intermediário começa a refletir, busca compreender as razões de seus professores éticos e o campo relevante para o exercício da virtude (seja seus limites, suas relações a outras virtudes, seja pela comparação de contextos de instâncias da virtude, etc.), (c) o proficiente, ou seja, aquele que passou pela reflexão à moda socrática, que buscou eliminar as inconsistências e contradições de suas crenças éticas e conheceu a “natureza da virtude”, ou seja, a noção ou conceito geral que o permite unificar suas crenças sobre uma dada virtude e, assim, ele consegue justificar da melhor maneira possível suas ações virtuosas.⁸ O aprendiz, o intermediário e o proficiente possuem tanto um saber prático (saber-como), na forma de disposições para agir de certo modo nas circunstâncias adequadas, quanto um saber proposicional (saber-que), diferindo apenas na precisão com que agem de modo virtuoso e na generalidade da razão com a qual justificam suas ações, indo da mais local (no aprendiz) a mais geral (no proficiente).

2 OS INFORTÚNIOS DA REFLEXÃO

BW identifica Sócrates como sendo o primeiro a introduzir as seguintes premissas nas considerações sobre nossa vida ética (ELP, 2006, p.168): (1º) é impossível que a reflexão destrua o conhecimento e que, se pode haver conhecimento, ele deve ser propiciado pela reflexão e (2º) o conhecimento é aquilo que mais importa e estaríamos pior sem ele. A mesma ideia, no vocabulário nietzschiano é: Sócrates foi o primeiro a igualar razão, virtude e felicidade (CI Sócrates 10, 2014, p. 22). Annas pode ser compreendida como aderindo a ambas premissas socráticas: primeiro supondo que estamos em um baixo grau de conhecimento ético, quando somos aprendizes e, apenas com a reflexão, chegamos a maiores graus de proficiência e em razões e verdades mais seguras, mais gerais, para nossas ações; e, segundo,

⁷ Para um exemplo de um raciocínio socrático: “Então foi isso que eu quis dizer agora há pouco, que fui culpado por você não ter respondido adequadamente porque não perguntei corretamente: pois eu queria aprender com você sobre aqueles que são corajosos não apenas na infantaria pesada, mas também na cavalaria e em todas as outras formas de guerra; e não apenas sobre aqueles que são corajosos na guerra, mas também sobre os perigos no mar, e todos os que são corajosos na doença, na pobreza e na política; e ainda novamente, aqueles que não são apenas corajosos contra dores ou medos, mas também hábeis para lutar contra desejos ou prazeres, permanecendo firmes e virando-se para fugir – pois certamente algumas pessoas também são corajosas neste tipo de coisas, Laques” (*Laches*, 191c-e).

⁸ Apesar desses três estágios, Annas (2011, p.18) admite: (a) o “desejo de se aprimorar” faz com que seja interminável a busca por melhoramento, (b) existem virtudes objetivas, universais, ancoradas na natureza humana (2011, p.98), essas que, embora ela não deixe explícito, seriam aquelas apreendidas pelo proficiente virtuoso.

subordinando nossa vida ética à busca pela verdade e pelos maiores graus de conhecimento, através da pressuposição do desejo de aprimoramento.

Sem a intenção de refutar, porém, apenas, de pressionar a abordagem de Annas, na seção (2.a), trarei dificuldades a (1º) premissa, fornecendo uma interpretação alternativa à figura de Sócrates. Para este fim, reconstruirei as observações de Nietzsche, de CI (2014). Em (2.b) e (2.c) trarei outras dificuldades à (1º) premissa, a partir de considerações de BW sobre os conceitos espessos.

2.A. DESCONFIANÇA

Nietzsche observa que Sócrates era feio, o que “entre os gregos era quase uma refutação” (CI Sócrates 3, 2014, p.18), que possuía alucinações auditivas que ficaram conhecidas como seu “demônio” (CI Sócrates 3, 2014, p.19) e que não pertencia à aristocracia ateniense, ou seja, era um plebeu (CI Sócrates 4, 2014, p.19). Aristocracia aqui entendida como a classe de “estadistas, oradores, poetas e artistas”, aqueles que possuíam algum tipo de proeminência no meio grego antigo (NT 13, 2007, p.82).⁹ Todas essas características são salientadas para exprimir o grau de inadequação e insatisfação de Sócrates na sociedade em que vivia. Tendo sido negado a ele meios de se igualar e mesmo de se elevar, se impor, aos seus contemporâneos, restou apenas com que se ressentisse, alimentando uma vontade de vingança.

E como pôde satisfazer essa vontade? Sócrates precisou criar um novo jogo, um novo tipo de disputa, ainda não plenamente dado aos gregos. Jogo onde poderia, caso seduzisse para tal, ser mestre e assim se sobressair, se vingar. Trata-se da dialética, ou seja, o diálogo, onde se argumenta, se dá razões, busca refutações e verdades (Paula, 2009, p.165).¹⁰ Sócrates, o único a confessar que nada sabia, confrontava seus contemporâneos que possuíam um pretenso saber. Saber que apenas aplicavam e se guiavam em seu meio social, em suas respectivas profissões e contextos, em suas habilidades específicas. Saber prático (muitas vezes uma habilidade), ainda não plenamente articulado, quando muito possuidor apenas de razões locais, muitas vezes inconsistentes. Sócrates, assim, com seu diálogo e a exigência de razões cada vez menos locais, condenava “tanto a arte quanto a ética vigente”¹¹ e participava ativamente “da progressiva atrofia das virtudes tradicionais” (NT 13, 2007, p.81-2):

Antes de Sócrates eram rejeitadas na boa sociedade as maneiras dialéticas: eram consideradas más maneiras, elas comprometiam. Advertia-se a juventude contra elas. Desconfiava-se inclusive de toda exposição das próprias razões. As coisas honestas, bem como seres

⁹ Considero aqui o livro *Nascimento da tragédia* (2007) em concomitância ao *Crepúsculo dos Ídolos* (2014) por recomendação do próprio Nietzsche em CI (Sócrates 2, p.17).

¹⁰ Ver também a noção de *Elenchos* Socrático em Lopes (2006, p.155-198).

¹¹ O que se concebia como habilidade (*techné*) na época de Sócrates é algo distinto e mais amplo do que nós consideramos hoje, podendo englobar o trabalho de “estadistas, oradores, poetas e artistas”, assim como de sapateiros, médicos, etc. Essa noção alargada de habilidade é tomada como modelo intelectual para a virtude para Annas (1995, p.230).

humanos honestos, não carregam nas mãos dessa forma as próprias razões. É indecoroso mostrar todos os cinco dedos. Tem pouco valor aquilo que antes tem de ser provado (CI Sócrates 5, 2014, p.19-20)

Sócrates, que só possuía a dialética como ferramenta para se vingar, seu último recurso, se capturava alguém para seu diálogo, vencia através das “punhaladas do silogismo”, elevava-se, distinguia-se, e comprometia seus adversários: “O dialético deixa ao seu adversário a incubência de demonstrar não ser um idiota, enfurece ao mesmo tempo que desampara. O dialético despotencializa o intelecto de seu adversário” (CI Sócrates 7, 2014, p.20-1).

Mas, em que sentido a reflexão socrática “despotencializa”, para além de enfurecer, seus interlocutores? Ao serem levados a questionar, testar, duvidar, de suas crenças locais, os interlocutores socráticos perdem ou suspendem a confiança que possuíam em seu conhecimento prévio. Confiança compreendida aqui como a indubitabilidade com a qual alguém se apoia em dado conhecimento, à segurança com a qual o utilizamos e vivemos guiados por ele (Queloz, 2021, p.38-9). Eles não podem continuar a endossar o seu conhecimento prévio como antes e, por se tratar de uma saber prático, não podem agir como antes: ou eles buscam novas e melhores razões para reconquistar sua confiança, aceitando as demandas socráticas, e deixam de agir até essa reconquista; ou recusam raivosamente sócrates e suas exigências, ignorando a reflexão; ou prosseguem sua prática como antes, porém, com o mal estar de terem sido levados a condição de “idiotas”, sem compreensão plena de suas ações.

Em outras palavras, a demanda por mais saber proposicional (saber-que) vindo da reflexão atrapalha a ação, o saber prático (saber-como), a ela acarretado: seja fazendo suspender a ação até que se encontre as melhores razões, seja levando a um mal estar, uma desconfiança, na ação que se executa, podendo comprometer a sua execução. Para exemplificar, consideremos Hamlet (Shakespeare, Ato III, Cena III, 2020, p.86-7): ele está prestes a agir corajosamente ao matar seu tio, assassino de seu pai, que rezava, quando é tomado por dúvidas: seria o melhor momento? Quais as consequências: iria seu tio para o céu? Isso não seria um benefício? Podemos acrescentar: seria pelo motivo certo, a pura vingança, ou seria um ato corajoso e justo? Seria coragem ou covardia, considerando o momento indefeso de sua vítima? etc. Com essas considerações, ele deixa de agir.

2.B. DESAMPARO

Os conceitos espessos, para BW (ELP, 2006, p.140-1), são aqueles que possuem tanto uma parte descritiva, quanto uma parte valorativa, ou seja, tanto guiam a ação na medida em que aparecem em nossas razões para agir, quanto se ligam a certos estados de coisas no mundo. Então, por exemplo, a descrição de um bombeiro entrando em um prédio em chamas para salvar uma pessoa, pode cair sobre a descrição do conceito espesso: “coragem”; ao mesmo tempo, esse mesmo bombeiro pode ter entrado no prédio em chamas por julgar que era o certo a se fazer e por buscar ser corajoso. O conceito tanto contém uma descrição, quanto um valor. Esses conceitos locais, específicos, dados pela sociedade em que nos inserimos,

nos ajudam a “navegar” em nosso mundo social, seja guiando nossa ação nos momentos adequados, seja nos propiciando avaliar as ações alheias, etc. (ELP, 2006, p.150) As virtudes são expressas por esses conceitos.

Aplicando a reflexão sobre tais, buscando conceitos de virtudes cada vez mais descolados dos contextos específicos dados por nossa sociedade, ou seja, buscando a “natureza da virtude”, BW observa que haverá a tendência a diminuirmos deles a parte descritiva, assim, passando a reflexões e a sistematizações de nosso pensamento ético com cada vez mais conceitos finos, ou seja, conceitos puramente valorativos, como: bem, mal, correto, incorreto (ELP, 2006, p.152). Um agente pode ficar desamparado na medida em que perde parte ou completamente os conceitos (e as ações por eles acarretadas) antes possuídos, comprometendo assim sua capacidade de “navegar” em seu meio social.¹² Para colocar o mesmo ponto, de maneira dramática, nas palavras de Hume (L I, P 4, S 7, 2009, p. 296):

Em um primeiro momento, sinto-me assustado e confuso com a solidão desesperadora em que me encontro dentro de minha filosofia; imagino-me como um monstro estranho e rude que, por incapaz de se misturar e se unir à sociedade, foi expulso de todo relacionamento com os outros homens e largado em total abandono e desconsolo. De bom grado, aproximar-me-ia da multidão à procura de abrigo e calor; mas não consigo convencer a mim mesmo a me juntar a ela, com tal deformidade.

2.C. COMPROMETIMENTO

A não ser que haja a pressuposição de uma reflexão linear e a “natureza da virtude” como ponto necessário de chegada,¹³ após refletirmos, nada garante que voltemos ao conhecimento ético que possuíamos antes. Nada garante que executaremos novamente, de modo pleno, as ações virtuosas de antes. Se nos voltarmos à reflexão com conceitos finos, podemos abandonar o uso frequente dos conceitos espessos, comprometendo o conhecimento anterior. Se ainda utilizarmos conceitos espessos, podemos preferir modificar, recolocar, excluir, abandonar, etc. os conceitos e as ações por eles acarretadas, que tínhamos por virtuosos anteriormente (ELP, 2006, p.148).

12 Annas concorda que a reflexão, tal como ela concebe, pode nos levar para longe das nossas comunidades e contextos específicos. Porém, para ela, saímos dessa comunidade, materialmente dada, específica, e entramos cada vez na comunidade invisível, intangível e transhistórica dos virtuosos (2011, p.57). Uma comunidade composta por todos os nomes da história que compuseram, agiram, em prol dessa ou daquela virtude (2011, p.55). Também, em seu artigo de 1995 (p.234-5), ela reconhece que a reflexão pode ter o resultado de retirar nossa capacidade de navegar em nosso mundo social, porém, conclui que esse efeito é apenas marginal, não sendo a regra.

13 Annas admite haver virtudes objetivas, ahistóricas e universais, ancoradas em uma certa natureza humana (2011, p.98), e elas seriam o fim, o objetivo, o ponto de chegada, da reflexão. Em seu artigo de 2011, ela assume certo platonismo e que as virtudes seriam como Formas/Ideias platônicas (2011, p.241-3).

Consideremos uma mulher casta: ela valorizou e colocou em prática, sua vida inteira, a virtude da castidade. De repente, ela entra em contato com certas teorias e movimentos políticos, e percebe que não devia abraçar essa virtude, pois, ela era antes um modo de controlar seu corpo, seu desejo, orquestrado por uma sociedade machista. Ela abandona o conceito, resolve não mais agir guiada por ele, perde assim, também, as razões para agir ligadas e formadas por ele. O saber que ela possuía antes, talvez, do nível iniciante ou intermediário da virtude, é perdido: não se pensa, nem se age como antes. A reflexão destruiu seu conhecimento prévio, suas razões locais aprendidas, e não a encaminhou para razões mais gerais e melhores sobre a virtude da castidade. Ao comparar seu contexto com outros contextos onde ocorria instância da castidade ou sua ausência, ao invés de rumar em direção a “natureza da virtude”, ela concluiu que a vida casta não era o melhor jeito de se viver, nem era esse mundo social, onde aprendeu a virtude referida, o melhor (ELP, 2006, p.151).¹⁴

Poderia alguém objetar: a reflexão, nesse caso, não dissolveu o conhecimento moral, porém, sim, retirou o que nele ainda havia de falso, em outras palavras, a reflexão apenas depurou o conhecimento. Ao objetor, seguindo Williams (ELP, 2007, p.168), eu insistiria: houve uma perda de conhecimento moral, porém, um ganho de outro conhecimento, nesse caso, político. Não temos ganhos apenas referentes a conhecimentos políticos, quando “perdemos” conhecimento moral, podemos conceber casos onde ganhamos conhecimentos históricos, antropológicos, científicos, etc. Vale a lembrança da concepção de conhecimento moral aqui adotada, ou seja, o conhecimento moral como um conhecimento prático que exige tanto uma parte prática (saber-como), quanto uma parte proposicional (saber-que). Sem uma das partes, o conhecimento prévio está dissolvido.

Para sintetizar, a reflexão não foi apenas uma progressão linear onde se sai de verdades parciais em busca de verdades completas, inteiras. Ao contrário, dissolveu o conhecimento prévio possuído.

3 INEFICÁCIA

Após questionar a (1º) premissa socrática, mostrando como a reflexão pode levar a desconfiança e a inação, ao desamparo ao nos impossibilitar “navegar” em nosso mundo social e a destruição do conhecimento moral previamente possuído sem a promessa de restituí-lo, passo a 2º premissa socrática: o conhecimento é aquilo que mais importa e estaríamos pior sem ele. Considero, nesta seção, uma pesquisa realizada por Schwitzgebel e Rust (2013), onde ambos pesquisadores sugerem a ineficácia da reflexão na mudança de nosso comportamentos.

Schwitzgebel e Rust (2013) fizeram um estudo para investigar os compromissos éticos, o comportamento autodeclarado e o comportamento diretamente observável dos professores

¹⁴ Annas poderia objetar a esse exemplo dizendo que a castidade não se trata de uma virtude verdadeira, porém, apenas, trata-se de um ruído vindo da sociedade não ideal a qual a mulher do exemplo vive. Na seção 3 e 4, trarei algumas dificuldades a essa resposta.

de ética de algumas universidades dos Estados Unidos. Professores de ética, ou seja, aqueles aos quais podemos esperar o grau mais elevado de reflexão ética. Participaram 198 professores de ética, 208 professores de filosofia, porém, não especializados em ética, e 167 professores de outros departamentos que não a filosofia. Eles responderam um questionário que girou ao redor de 9 eixos, sendo eles: adesão à sociedade acadêmica, voto, manter contato com a mãe, vegetarianismo, doação de órgãos e sangue, resposta aos e-mails dos alunos, doações à caridade e honestidade ao responder ao questionário da pesquisa. Para detalhar apenas um desses elementos: foi perguntado no questionário se consideravam moralmente bom responder os e-mails dos alunos, depois, foi perguntado a frequência com a qual respondiam e, então, durante um ano, enviaram três e-mails com nomes fictícios de alunos, com temas variados e averiguaram quantos desses e-mails obtiveram respostas e quantos não. Apesar de uma flutuação, a depender do tema, entre compromissos éticos e comportamento auto-declarado nos três grupos, não foi comprovado haver qualquer tendência dos professores de ética a se comportar moralmente melhor do que os filósofos fora da ética ou os professores de outros departamentos, visto seus compromissos. Nada apontou para um comportamento observável diferente entre professores de ética e não-professores-de-ética (Schwitzgebel e Rust, 2013, p.319-320).¹⁵

Com vistas à sugestão feita por essa pesquisa, da ineficácia da reflexão, podemos suspeitar do desejo de aprimoramento reclamado por Annas. É razoável supormos que alguém em vias de aprender uma nova habilidade, por exemplo, uma língua nova, tenha um desejo de aprimoramento, ou seja, de adquirir cada vez mais conhecimento e fluência em sua prática. Porém, não é inteiramente evidente ou aceitável que o mesmo aconteça no conhecimento moral, no caso das virtudes. Também, não basta afirmar que as pessoas que não demonstram um tal desejo são “preguiçosos éticos”, ou seja, “...apenas assume[m] os padrões de ação dos seus pais ou de outros modelos, sem tentar compreender qual é a sua base, ou pensar sobre isso por si mesmo” (Annas, 2011, p.24).¹⁶ Avançarei essas considerações a seguir.

4 O VALOR DA VONTADE DE VERDADE

Visto a pesquisa acima e sua sugestão sobre a eficácia da reflexão, visto as considerações feitas, sem a intenção de fornecer uma resposta definitiva, é possível: (a) endossar a posição de Annas e aceitar que mesmo aqueles aos quais esperamos o maior nível de reflexão moral também residam na categoria de “preguiçosos éticos” pelo fato da virtude ser difícil e rara, bem como o correto caminho para ela: a reflexão linear, que parte de razões parciais e vai até verdades mais gerais, ou (b) questionar a submissão de nossa vida ética a uma busca pela

15 Annas poderia perguntar: quantos desses são teóricos da virtude? Responderia, então, que 28% deles (Schwitzgebel e Rust, 2013, p.318). Não foram observadas diferenças entre os compromissos éticos declarados e comportamentos observáveis entre os teóricos da virtude e outras correntes de pensamento ético, ou seja, não foram encontradas evidências de que eles se comportaram moralmente melhor do que os adeptos a outras correntes, nem em relação a não-professores-de-ética.

16 Annas acrescenta, depois, que em sua abordagem não se trata tanto de olhar o caso dos frouxos morais, porém, sim, de observar a força e exemplo daqueles que puderam ser virtuosos (2011, p.58).

verdade (ELP, 2006, p.147), ou nas palavras de Nietzsche, a uma vontade de verdade (ABM 1), nomeada por Annas como desejo de aprimoramento, ou seja, podemos recusar a adesão a (2º) premissa socrática.

Optando por (b), Nietzsche fornece algumas sugestões: “Certo, queremos a verdade: mas porque não, de preferência, a inverdade? Ou a incerteza? Ou mesmo a insciência?” (ABM 1) Podemos aceitar os graus iniciante e intermediário, com suas razões e conceitos locais, como conhecimentos morais legítimos em si mesmos, resguardando o saber prático por eles acarretados, aceitando que a maior parte de nossa vida moral se dá nessa “insciência” que repousa em algum grau de “inverdade” ou parcialidade. Poderíamos manter nossa confiança e mantermo-nos navegando em nosso mundo social, sem a necessidade de uma fundamentação última e inabalável de nossa vida ética.¹⁷

Longe de cair no conformismo, porém, podemos aceitar também a reflexão e seus aspectos corrosivos. Podemos aceitar que ela, não sendo linear e progressiva, ou seja, não ruindo sempre a “natureza da virtude”, pode dissolver nossos conhecimentos morais prévios, os recusando (como no caso do exemplo da seção (2.c)), os modificando e, mesmo, criando alternativas,¹⁸ caso esses conhecimentos locais e específicos, (do iniciante e do intermediário), não mais atendam aos nossos interesses e necessidades (Queloz e Cueni, 2021). Sem a promessa de chegada a um conhecimento mais completo e melhor, detentor razões gerais e cabais, verdadeiros, capazes de justificar em última instância e amparar, nossas práticas e ações. O critério para avaliarmos nossas crenças morais, não sendo mais a verdade em seu maior grau, poderia ser a consideração (ELP, 2007, p.153-4): se o modo como vivemos, pelos conceitos e conhecimentos que vivemos, é um bom modo de se seguir vivendo e se aprovamos (ou não) esse ou aquele aspecto do mundo social no qual estamos inseridos e suas razões locais, não universais.

CONCLUSÃO

Neste artigo *não* busquei refutar a abordagem otimista de Annas sobre a virtude (como um saber prático) e a reflexão, mas sim, busquei apenas pressioná-la. Procedi, em meu objetivo, enfatizando certos aspectos marginais da abordagem de Annas ou enfatizando aspectos da reflexão feitos por outros autores, tais como Nietzsche e Bernard Williams. Na seção 1, reconstituí a posição de Annas: forneci as razões de sua analogia entre habilidade e virtude e tratei da figura por ela escolhida como modelo para a reflexão: Sócrates. Na seção 2, mostrei,

17 Rand, Greene e Nowak (2012) fizeram algumas pesquisas com a aplicação de jogos econômicos e concluíram que induzir alguém a reflexão reduzia seu altruísmo, diferentemente do que exigir respostas instantâneas. – Além do mais, não estamos sozinhos nessa sugestão, temos Hume (L I, P 4, S 7, 2009, p.301). – Para mais dessa posição não fundacional, em Nietzsche, ver ABM 32 e 186.

18 Apesar de ter escolhido e utilizado o vocabulário de BW para tratar do não-conformismo, Nietzsche também endossa o mesmo. Para dar dois exemplos: em ABM 214, Nietzsche sugere o abandono de antigas virtudes e a busca por novas; também em ABM, no aforismo 57, Nietzsche sugere o vocabulário usado na moral como um mero “brinquedo” prestes a ser descartado utilizado na infância da humanidade, porém, longe de deixar de “brincar”, ele aponta para a necessidade de novos brinquedos.

utilizando BW e Nietzsche, como a abordagem de Annas se compromete com duas premissas socráticas. Em 2.a, 2.b e 2.c, trouxe dificuldades à (1º) premissa. Na seção 3, questioneei a (2º) premissa através do estudo de Schwitzgebel e Rust (2013) que colocou em dúvida a eficácia da reflexão. Na seção 4, trouxe um questionamento final à abordagem de Annas: nossa vida ética deve se submeter à vontade de verdade? E explorei brevemente as implicações da resposta negativa a essa pergunta.

BIBLIOGRAFIA

ANNAS, J. *Intelligent virtue*. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press, 2011.

ANNAS, J. Moral Knowledge as Practical Knowledge. *Social Philosophy and Policy*, v. 18, n. 2, p. 236–256, 2001.

ANNAS, J. Virtue as a skill. *International Journal of Philosophical Studies*, v. 3, n. 2, p. 227–243, set. 1995.

ANNAS, J. Practical Expertise. In: BENSON, J.; MOFFETT, M. (Eds.). *Knowing How: Essays on Knowledge, Mind, and Action*. Oxford: Oxford University Press, 2011.

ASSIS, M. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 1994.

HUME, D. *Tratado da natureza humana: uma tentativa de introduzir o método experimental de raciocínio nos assuntos morais*. Traduzido por Débora Danowski. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

LOPES, R. *Elementos de retórica em Nietzsche*. São Paulo: Loyola, 2006.

NIETZSCHE, F. *Além do bem e do mal: Prelúdio a uma filosofia do futuro*. Tradução: Paulo César Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

NIETZSCHE, F. *Crepúsculo dos ídolos: ou como se filosofa com o martelo*. Tradução: Jorge L. Viesenteiner. Petrópolis: Vozes, 2014.

NIETZSCHE, F. *O nascimento da tragédia: ou helenismo e pessimismo*. Tradução: J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

NOVAES, C. D. Can Arguments Change Minds? *Proceedings of the Aristotelian Society for the Systematic Study of Philosophy*, v. 123, n. 2, p. 173–198, 26 jul. 2023.

PAULA, W. A. *O(s) Sócrates de Nietzsche: uma leitura d'O nascimento da tragédia*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: 2009.

PLATÃO. *Plato: Ion, Hippias Minor, Laches, Protagoras*. Tradução: R. E. Allen. New Haven: Yale University Press, 1996. v. 3.

QUELOZ, M; CUENI, D. Left Wittgensteinianism. *European Journal of Philosophy*, v.29, n.4, p. 758–77, 2021.

QUELOZ, M. *The practical origins of ideas: Genealogy as conceptual reverse-engineering*. Oxford: Oxford University Press, 2021.

RAND, D. G.; GREENE, J. D.; NOWAK, M. A. Spontaneous giving and calculated greed. *Nature*, v. 489, n. 7416, p. 427–430, 1 set. 2012.

SCHWITZGEBEL, E.; RUST, J. The moral behavior of ethics professors: Relationships among self-reported behavior, expressed normative attitude, and directly observed behavior. *Philosophical Psychology*, v. 27, n. 3, p. 293–327, 22 jan. 2013.

SHAKESPEARE, W. *A tragédia de Hamlet*, príncipe da Dinamarca. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
WILLIAMS, B. *Ethics and the limits of philosophy*. 1. ed. Londre e Nova York: Taylor & Francis Group, 2006.

WILLIAMS, B. Nietzsche's Minimalist Moral Psychology. In: SCHACHT, R. (Ed.). *Nietzsche, Genealogy, Morality*: Essays on Nietzsche's on the Genealogy of Morals. Berkeley: University of California Press, 1994. p. 238–251.

WILLIAMS, B. *Truth and truthfulness*: an essay in genealogy. Princeton: Princeton University Press, 2002.

Artigo recebido em 30.09.2024 e aprovado em 31.10.2024

Daniel Melo Soares é graduado e mestrando em filosofia pela UFMG. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-4886-1032>. E-mail: danielmelo912@hotmail.com.

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos 6627, Belo Horizonte, MG, 31270-901

Editor: Dr. Geraldo Luiz De Mori

Avaliadores: Prof. Me. Gustavo Luiz Cardoso Mendes/ Prof. Mestrando Leonardo Pablo de Origuela Santos