

MORADAS DO BELO NA EDUCAÇÃO¹

Lúcia Schneider Hardt²

RESUMO

O artigo destaca a reflexão sobre o belo, abordado no campo filosófico, para pensar os seus possíveis desdobramentos pedagógicos. Ancorado em vários autores, por vezes até dissonantes entre si, o artigo pretendeu priorizar o exercício de uma prática ainda necessária: superar o pensamento dualista, em que as lentes estariam focadas em destacar um dos lados para extinguir os demais. A morada do belo depende de muitas perspectivas, não será possível aprisioná-lo em um só lugar, conceito ou autor. O belo movido pela arte, pelo trágico e pela vida escapa sempre de apressadas conclusões e quer nos ver em movimento para sofisticar ainda mais as possíveis expressões deste existir humano. O destino da reflexão é o campo da educação, com o intuito de devolver a ela o direito a pensar e fazer o belo se materializar nas inúmeras possibilidades de formação humana.

Palavras-chave: Belo. Filosofia da Educação. Pedagogia.

THE HOMES OF BEAUTY IN EDUCATION

ABSTRACT

The article highlights the reflection on the beauty, approached in the philosophical field, to think about its possible pedagogical

¹ A inspiração do título, bem como de parte do texto, é fruto da leitura do artigo de LEMOS, Celso. A atualidade do diálogo. *Hípias Maior de Platão. Klós*. n. 11/12, p. 93-142, 2007/8.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora da Universidade Federal de Santa Catarina. Desenvolve pesquisas especialmente a partir de Nietzsche. É líder do Grupo de pesquisa GRAFIA no qual coordena um sub-grupo: Bio-Grafia/Nietzsche. Integra ainda como colaboradora o Grupo de Pesquisa Nietzsche e a Teoria Política (GENTP). Membro do Grupo SUR PAIDEIA. Bolsista em produtividade em pesquisa-PQ-2. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4939-0156>. E-mail: luciashardt@gmail.com

consequences. Anchored by several authors, sometimes even dissonant with each other, the article intended to prioritize the exercise of a still necessary practice: overcoming dualistic thinking, where lenses would be focused on highlighting one side to extinguish the others. The home of beauty depends on many perspectives, it will not be possible to imprison it in one place, concept or author. Beauty, moved by art, tragic and life, always escapes hasty conclusions and wants to see us moving to further sophisticate the possible expressions of this human existence. The fate of reflection is the field of education in order to return to it the right to think and make the beauty materialize in the countless possibilities of human formation.

Keywords: Beauty. Philosophy of Education. Pedagogy.

MORADAS DE LA BELLEZA EN LA EDUCACIÓN

RESUMEN

El artículo destaca la reflexión sobre lo bello, abordado en el campo filosófico, para pensar en sus posibles consecuencias pedagógicas. Anclados por varios autores, a veces incluso disonantes entre sí, el artículo pretendía priorizar el ejercicio de una práctica aún necesaria: superar el pensamiento dualista, donde las lentes se centrarían en resaltar un lado para extinguir los otros. La morada de la belleza depende de muchas perspectivas, no será posible encarcelarla en un solo lugar, concepto o autor. La belleza, movida por la arte, lo trágico y la vida, siempre escapa a conclusiones apresuradas y quiere vernos en movimiento para sofisticar aún más las posibles expresiones de esta existencia humana. El destino de la reflexión es el campo de la educación para devolverle el derecho a pensar y hacer que lo bello se materialice en las innumerables posibilidades de la formación humana.

Palabras clave: Bello. Filosofía de la Educación. Pedagogía.

INTRODUÇÃO

Afinal, quanto de racionalidade e de sensibilidade é necessário para refletir sobre o belo na educação? Seria essa uma equação possível de resolver? Quando definimos o belo racionalmente, deixamos de lado a sensibilidade? O belo na docência habita o terreno da razão ou da sensibilidade? Poderia habitar os dois campos, tão divididos e separados? Como isso se daria no campo da educação?

Iniciaremos nossa reflexão a partir do diálogo platônico *Hípias maior*³, assim como pelo artigo de Lemos (2007/8) sobre o tema. Ironicamente, diz o comentador do diálogo, poderíamos iniciar pelo fim do texto de Platão, uma vez que após o exercício demorado de definições sobre o belo, o leitor é levado a concluir que a tarefa é complexa, dando a entender que o belo, em alguma medida, escapa da nossa capacidade de racionalização. Ele nos alcança pelo ouvido, pela visão, pelo agradável, pelo útil, pelas boas medidas, pela dimensão erótica. Segundo Lemos, são os efeitos do belo que nos tocam, que produzem afetos. O diálogo que versa sobre um debate entre um sofista - Hípias - e Sócrates desdobra-se em uma conversa alongada, que acaba revelando a complexidade do tema e problematizando sua abordagem quando designa o quanto o tempero do olhar é relativo ao sujeito que o julga e não apenas a um suposto conceito já indicado.

O que então seria formar para a docência? Priorizar os conceitos? Como seria desenvolver uma sensibilidade para este tipo de ofício?

Steiner (2005), em sua obra *Lições dos Mestres*, propõe uma reflexão interessante sobre a profissão de professor, termo este um tanto vago; diz ele: "inclui todas as nuances imagináveis que vão desde uma vida de rotina sem qualquer encanto a um exaltado

³ Hípias é um livro em diálogos que tem como objetivo a investigação sobre a natureza do Belo. Escrito por Platão, tem como principal interlocutor e personagem o filósofo Sócrates, que pretende definir o Belo em si. O texto vai mostrando que essa possibilidade se frustra, pois um dos interlocutores, o sofista Hípias, procura estabelecer a questão do que é belo pelo particular e as questões sobre o Belo desembocam em um relativismo e em aporias.

sentido de vocação” (2005, p. 11). Contém inúmeras tipologias que incluem desde o pedagogo destruidor de almas até o Mestre carismático. Tem um mistério nessa tarefa. Indaga o autor: O que dá a um homem ou a uma mulher o poder de ensinar a um outro ser humano, de onde provém essa autoridade? (2005, p. 11). Ele indica três dimensões: a primeira delas descreve os mestres que destroem seus discípulos psicologicamente, por vezes até fisicamente. Subjugam seus espíritos, acabam com suas esperanças, aproveitam-se de sua dependência e de sua individualidade. O território da alma tem seus vampiros. A segunda tipologia descreve a possibilidade de discípulos arruinares seus mestres; e a terceira é a troca, a presença de um *eros* de confiança recíproca, de amor. Por um processo de interação, de osmose, o Mestre aprende com seu discípulo enquanto ensina. O livro poderia ser definido como uma morada do belo, considerando a descrição sobre o mestre, que extrapola sem dúvida a ideia que hoje temos de um suposto educador e/ou professor. Steiner está se referindo a grandes pensadores, suas biografias e seus desafios. O autor vai se debruçar sobre várias nuances do mestre, aquele que deseja ensinar, aquele que por vezes abre mão do ensino buscando descrever a complexidade e beleza da tarefa do mestre.

Sócrates é um desses mestres descritos por Steiner, destacando a palavra falada como parte integrante do ato de ensinar. A oralidade garantiu a formação. No diálogo em tela de Platão existe uma espécie de caça aos conceitos, pois, segundo Sócrates, a beleza é da ordem do sensível e do inteligível. Assim, quando ficamos seduzidos pelo sensível, não significa o abandono do plano do conceitual. Contudo, não bastaria sentir o Belo, é preciso prosseguir na caça para que o Belo também alcance uma ideia do Bem e do Justo. Essa é a travessia proposta por Platão em seu diálogo. Contudo, o sofista Hípias inaugura, com suas inquietações, outros dilemas dessa caça, sempre que no diálogo vai indicando a incompletude e fragilidade dos conceitos. O diálogo, segundo Lemos, transita entre uma atitude moralizante e estetizante, uma vez que Sócrates, ao enfrentar as supostas apreciações do sofista sobre o Belo mergulhado no mundano, concreto e sensível, pretende destacar a perspectiva moralizante que aproxima o Belo de uma ideia do Bem.

Os sofistas em alguma medida nos remetem a Nietzsche, e sua disputa com os procedimentos de Sócrates. O caso Sócrates, na obra *Crepúsculo dos Ídolos*, expõe bem como o corpo fica negado pelo enaltecimento da razão. Um desejo de anulação da força da vida, dos afetos e sentidos. Parece tentar colocar a vida para fora do mundo, mas a fisiologia do corpo precisa externar sua força e, assim, o remédio oferecido por Sócrates falha, não consegue criminalizar os sentidos, os erros, o corpo, os instintos e a ação. E é justamente Nietzsche quem nos lembra de que o pior inimigo dos ideais ascéticos é a Arte e sua possibilidade de criar. Pela arte, o corpo interpreta a vida, os afetos compartilham impressões que o corpo dá a determinadas partes do mundo e tem alegria quando consegue dar potência a essa ação. O artista que deseja expressar o belo não faz julgamento dos sentidos, expressa sentidos, louva os erros, como expressão de uma vontade de poder. Escapa da verdade, cria valores, afronta tabus e conceitos-múmia. E não se torna um irracionalista e nem um relativista. Deseja, pela arte, produzir uma distinção, a diferença, fazer acontecer a multiplicidade que dá ao belo muitas perspectivas. Faz da perspectiva um conceito com fluidez, que se desloca, movimenta-se, porque a vida tem esse vigor e outra vez precisa expressar os sentidos que se alteram, que nos desafiam a pensar; que evitam atrofiar nosso pensamento.

O DIÁLOGO ABRIGA A DISSONÂNCIA PARA PENSAR

Voltemos ao diálogo, após convidar mais um integrante a pensar conosco a dimensão do belo. O que vemos no diálogo são dois *logos* em disputa: o *logos* metafísico e o *logos* ôntico/concreto. O que contemplamos no estudo e na leitura do diálogo com o apoio do comentador foi uma “Beleza” que aparece nessa dissonância, na disputa de olhares e nas suas mais refinadas e sofisticadas apreciações e embates. Assim, o diálogo mostra-se significativamente atual, pois ainda estamos diante de uma disputa entre tantos *logos* para ainda hoje pensar sobre o belo na educação. Estamos à caça de educadores sensíveis, mas também educadores capazes de operar com os conceitos. Em alguma medida, a beleza na docência conecta essas duas dimensões. Por vezes nos deparamos

com educadores que mergulham em um só desses campos e acabam por reduzir o belo possível na educação.

Como sugere Nietzsche na *Gaia Ciência* (2001a, p. 51-53), sempre estarão entre nós os mestres da finalidade da existência, que se autodefinem mestres da ética, conectando o belo com necessários motivos para viver, definindo finalidades, razões para viver. Desejam fazer esquecer os impulsos e instintos sem qualquer motivo prévio. Esses mestres inventam uma outra existência, fora do mundo que deve regular o indivíduo, por isso são sempre em geral orientações morais e religiosas. Sempre surgirão os mestres das doutrinas da finalidade. Talvez o mais devastador seja o fato de que eles perdem, ou nunca tiveram, a capacidade de rir de si mesmo, o riso só teria futuro quando conseguisse rir das finalidades que desejam ser verdades. Existe algo de belo no riso, na capacidade de olhar para si mesmo e rir das suas próprias necessidades, de suas convicções, para cavar aberturas, não cavernas, e rachar o tempo, o corpo, a existência para que o mundo possa revelar-se. Mas o mestre da ética/finalidade evita o riso, ele quer alcançar a suposta razão de todos para dirigir, orientar para uma determinada finalidade. E sempre existirá um mestre a anunciar que não se pode rir de tudo, isso coloca em perigo a humanidade.

A *Gaia Ciência* é a obra que aposta numa efetiva relação entre arte e ciência, interessada no conhecimento, na sabedoria que pode também ser de um poeta, abrindo trincheiras para uma ciência menos rançosa, arrogante e excessivamente séria que retira do mundo o sentido do riso. Ser mestre poderia ser ensaiar essa conexão entre uma ciência alegre e a arte, para produzir a própria plasticidade da vida e do convívio com os outros.

No aforismo 107, Nietzsche afirma que precisamos ser derradeiramente agradecidos para com a arte, pois sem ela a vida seria apenas náusea, excesso de retidão que acaba com o desejo. E afirma:

Como fenômeno estético a existência ainda nos é suportável, e por meio da arte nos são dados olhos e mãos e, sobretudo, boa consciência, para poder fazer de nós mesmos um tal fenômeno. Ocasionalmente precisamos descansar de nós

mesmos, olhando-nos de cima e de longe e, de uma artística distância, rindo de nós ou chorando por nós; precisamos descobrir o *herói* e também o *tolo* que há em nossa paixão do conhecimento, precisamos nos alegrar com nossa estupidez de vez em quando, para poder continuar nos alegrando com a nossa sabedoria! E justamente por sermos, no fundo, homens pesados e sérios, e antes pesos do que homens, nada nos faz tanto bem como o *chapéu do bobo*: necessitamos dele diante de nós mesmos – necessitamos de toda a arte exuberante, flutuante, dançante, zombeteira, infantil e venturosa, para não perdermos a liberdade de pairar acima das coisas, que o nosso ideal exige de nós (NIETZSCHE, 2001a, p. 132-133).

Uma arte que é flutuante, infantil, ensaística, portanto também pedagógica. Uma possível tecnologia dos mestres para ser incorporada e sofisticada. Em outros ambientes, os propósitos certamente serão outros, mas estamos no terreno da educação, onde fluxos, ensaios, processos e invenções são muito necessários.

Steiner fala dos vampiros da alma, mestres que destroem seus discípulos, esquecendo daquilo que constitui o mestre, o desejo de estar entre vivos, de inventar. Acabam sendo: “gentis coveiros” (2005, p. 27). Ensinam a como exercer apenas a retidão, impedem uma liberdade capaz de suportar até mesmo a vergonha sobre si mesmo. Esforçam-se por reduzir o interesse de seus alunos a seus próprios níveis de tédio e indiferença. A beleza quer escapar disso, escapar de uma racionalização apressada, deseja ser flutuante, dançante e buscar a força para lutar contra os coveiros gentis, conectando sensibilidade e razão.

Por fim, como diz o próprio diálogo em suas conclusões: é difícil definir e compreender a beleza. Ainda mais a beleza em um campo de atuação prática. O diálogo aqui está sendo tomado interessadamente para refletir sobre a educação. Como diz Lemos, “no paraíso da beleza há muitas moradas” (2007/8 p. 11). Existe a morada do barroco, do romantismo, do surrealismo e uma não destrói a outra, pois o que aparece é uma soma de tantas possibilidades a ponto de afirmar que as moradas são múltiplas. A

educação também pode ser uma das moradas do belo. Ou já nem contamos mais com isso? Estamos conformados com os coveiros gentis?

O que se buscou com a leitura do diálogo *Hípias Maior* foi avaliar a importância de superar os binarismos, restritos a uma disputa entre racionalidades para dar à educação, talvez, uma primeira dimensão estética, qual seja: contemplar as tantas moradas do belo para compreender qual poderia ser a morada do belo no campo da docência. Nesse esforço, existe também uma perspectiva de preservar a tradição, afinal, em Platão, assim como em tantos outros autores que eventualmente escolhemos para estudar, está presente uma complexa e sofisticada apreciação do mundo para que em suas diferenças e disputas possamos encontrar espaços de nossa formação por meio da filosofia da educação. Seria uma espécie de resistência contra o sossego, pois tendemos a escolher um referencial teórico e lá acomodar-se, criando respostas a todo tipo de problema e indagação. Sem dúvida, também como pesquisadores precisamos de uma morada, mas ela deve permitir-se ser de tal modo que o ar possa passar, a luz e a sombra possam ser vivenciadas e os acolhimentos dos conceitos revistos.

O diálogo é, como diz Lemos, um tecido de perguntas e respostas presente em muitos filósofos, no qual perguntar equivale a levantar problemas e refletir sobre como encaminhá-los. O excesso de resposta sobre os temas da vida é uma espécie de repressão da pergunta e, nessa direção, o diálogo tem uma força pedagógica, pois nos conduz a ficar interessado no embate entre pergunta e resposta. Significa conectar a filosofia com a inquietude humana.

Nietzsche também tem interesse em perguntar sobre a decadência e o belo. Suas inquietudes são de todo tipo e esbarram no tema da cultura e da formação. Indaga-se sobre a redução do belo na modernidade, desejando nos remeter aos antigos, de como o belo na filosofia também é conduzir sua própria vida com alguma singularidade. Portanto, uma ideia de formação humana.

DIÁLOGO, DOCÊNCIA E O COMPROMISSO COM O FAZER VER, PENSAR, LER E ESCREVER

Viesenteiner (2011), em sua análise sobre o capítulo *O que os alemães estão perdendo* da obra *Crepúsculo dos Ídolos* de Nietzsche, diz sobre a análise apurada de Nietzsche sobre o espírito alemão. Tomo interessadamente essa análise para prosseguir realizando outra: não estaríamos perdendo o belo da docência, que é também *fazer ver, pensar, ler e escrever?* Nietzsche, nessa análise que faz, chega a afirmar que o belo não tem como articular-se com o Bem comum. Tem algo de raro no belo, uma vez que nem todos têm coragem de ver, pensar, escrever e falar. Um pensar e ver que opera com a diferença, produzindo conexões entre a racionalidade e a sensibilidade de um modo muito singular. Um pensar, ver e escrever que não combina em geral com a maioria. Nietzsche afirma:

Aprender a pensar: não se tem mais nenhuma ideia do que seja isso em nossas escolas. Mesmo nas universidades, e até mesmo entre os genuínos eruditos da filosofia, a lógica como teoria, como prática, como ofício começa a definhar. Leia-se os livros alemães: já não existe nem a mais distante recordação do fato de que para pensar é preciso uma técnica, de um plano de ensino, de uma vontade para a maestria, - que o pensar quer ser aprendido tal como o dançar quer ser aprendido – como uma espécie de dança...Entre os alemães, quem ainda conhece por experiência aquele sutil arpejo que os pés ligeiros nas coisas espirituais derrama nos músculos! (NIETZSCHE, 2014, p. 61-62).

Nietzsche aqui destaca o mestre, a técnica de estudo, o plano de ensino, os exercícios rigorosos da formação. Cabe aqui também trazer outra contribuição para pensar os itinerários formativos. O texto é de Silva (2016), e desenvolve três ideias básicas para pensar com Nietzsche: a condição de nascimento, condição de vida e de morte. Segundo o autor:

A educação é rara porque toda configuração pulsional dominante esforça-se por prolongar o seu

domínio, mantendo sua vontade de poder intacta em face das outras pulsões. A condição de nascimento de um indivíduo, a rigor, repete um processo de estruturação pulsional que lhe é anterior, a organização pulsional de seus pais, que tentam, desde cedo, impor-lhe um arranjo pulsional que lhes seja semelhante, o que é, também, vontade de poder, pois o que tentam as pulsões que constituem os pais é moldar o filho à sua imagem e semelhança, embora aí surja também um conflito pulsional entre os pais (SILVA, 2016, p. 290).

Na citação acima descrita, existem notas do autor fazendo algumas adequações ao contexto brasileiro, referindo-se, por exemplo, a outros modelos de família, que ainda insistem em preservar-se. Assim, a condição de nascimento tende a se manter. Será preciso ter vivências, tal como Nietzsche as viveu, para alterar essas condições e assim poder diferenciar-se na vida; e mais, fazer perceber nas condições de morte os efetivos itinerários formativos que modificaram a vida. Segue então o autor, sofisticando sua reflexão:

Grosso modo, pode-se dizer que a civilização é um processo de repetição pulsional, no qual conjuntos pulsionais dominantes, em indivíduos, organizações etc., esforçam-se para que não haja alterações nos arranjos pulsionais, esforçam-se para que a condição de morte repita a condição de nascimento. Cultura, por sua vez, é o processo de desregramento pulsional capaz de promover a educação, ou seja, capaz de produzir a diferença entre condição de nascimento e condição de morte. Pode-se mesmo falar de uma cultura superior e uma cultura inferior, ambas promotoras de educação, ao lado da civilização, que representaria a impossibilidade da educação (SILVA, 2016, p. 292). Em alguma medida, Nietzsche contesta a lógica da civilização segundo Silva, defendendo o conceito de cultura como aquele que pode realmente promover a educação dos indivíduos, aquela educação rara, que promove o pensar, ver, escrever e falar, que promove as mudanças entre condição de nascimento e condição de morte.

Por fim, o diálogo (o de Platão e os nossos) ensinam mais a pensar do que concluir um tema pela sua definição. Existe aqui uma semelhança com a aula? Tantas vezes interrompida sem finalizar aquilo que estava proposto. Mas a aula sempre pode ser retomada, a beleza do gesto docente é não acabar com o diálogo, mas desafiar o estudante a levar consigo o problema e ter disposição para continuar a pensar. Talvez para alterar sua condição de nascimento, como exposto acima. Para direções não previstas pelo mestre.

Está em jogo uma metodologia, mais que uma transmissão de conteúdo. Contudo, uma metodologia recheada de textos, definições, teses e argumentos, à disposição do pensamento. Por fim, acabamos no diálogo diante de uma variedade de estéticas: a platônica, a dos sofistas, a nietzschiana, o que nos ajuda a compreender a dimensão polifônica da beleza e que talvez sua máxima intensidade seja apresentar-se sempre múltipla para fazer pensar. Desse diálogo várias teses são possíveis: Platão apresenta-se por meio de Sócrates mais como educador e Hípias mais como poeta? Nietzsche seria como um artista da Ciência? Do que precisamos mais? A pergunta não é inconsequente, afinal a beleza depende desses vários ingredientes. No exercício de propor uma hermenêutica do belo por meio do diálogo, Lemos afirma:

Todas as definições dadas, sejam as dos sofistas sejam as sugeridas pelo próprio Sócrates, são de valor permanente e contribuem para o esclarecimento do que é o belo e formam um valioso capítulo da estética. Só em aparência o diálogo é aporético, pois conclui, ainda que parcialmente, incompletamente, através de conclusões fecundas. O belo não é o sexo, mas é de natureza sexual em grande parte de suas manifestações; não é o ouro, mas é resplendor, brilho e fania ou claridade; não é a vida magnífica de um Super-homem, mas é plenitude de vida, é o belo-bem; igualmente não é o útil, mas é funcional; não é o conveniente, mas implica ordem, equilíbrio e, finalmente, a última das definições deve ser assim entendida – belo é o que, através da intuição, dos sentidos da vista e do ouvido, agrada ou traz alegria. A beleza sensível é fruto de uma intuição e de uma

complacência ou prazer ou alegria; a beleza moral e metafísica igualmente é fruto de uma contemplação amorosa e uma intuição mais alta e elevada. Definição esta célebre, que atravessa por intermédio do neoplatonismo de Santo Agostinho e da Idade Média, todos os tempos, passando por Descartes e Kant, chegando a nossos dias, como demonstramos no decurso de nosso comentário. Todas as definições apresentam uma face de beleza, que é poliédrica e multiforme, com exceção da última de caráter mais abrangente (LEMOS, 2007/8, p. 138).

A cena do diálogo e as cenas expostas pelo comentador são dramáticas e pedagógicas, por vezes o que também fica exposto são falas isoladas, pois a estrutura do pensamento de cada um dos personagens é distinta. Hípias em alguns momentos não compreende Sócrates e vice-versa, e nós, leitores do diálogo e do comentador, também não compreendemos todas as defesas e apreciações. E ainda ousamos incluir outro interlocutor para dar ao diálogo mais complexidade. Nada disso diminui a força pedagógica do texto em questão e de uma interpretação, pois o diálogo antecipa e estabelece um itinerário para a compreensão da estética platônica que virá com *O Banquete*. Celso Lemos, com sua análise do diálogo, inaugura trincheiras para cavar possíveis investidas de compreensão do sensível e do racional no texto, e nós, leitores, docentes e discentes, ficamos diante de um vulcânico desejo de continuar a travessia para pensar a estética na educação.

Do Hípias de Platão e dos sofistas, retornamos à Nietzsche para pensar a estética. A dimensão estética em Nietzsche é oriunda de uma cosmovisão que em grande medida enfrenta particularmente a racionalidade socrática e platônica. Esta que foi inclusive abordada no diálogo. Em Nietzsche, ao invés da racionalidade, há a apresentação da arte trágica, o retorno aos instintos apolíneos e dionisíacos como alternativa. Seria então a morada do sensível uma das moradas do belo? Nietzsche seria mesmo um irracionalista?

Em seu primeiro livro, *O Nascimento da tragédia*, a arte é um imenso contexto de onde tudo nasce. O herói trágico ensina a viver em tempos gregos, e assim cultura e formação precisam debruçar-se

sobre esta condição para compreender o viver pleno. Um viver que depende de dois instintos: apolíneo e dionisíaco. No Nietzsche jovem, essas duas medidas parecem acessar um cenário de equilíbrio que posteriormente se modifica beneficiando mais Dionísio do que Apolo. A morada do belo encontrou seu ambiente: da força do sensível surge a bela forma. No sensível há algo que pensa e não é só a cabeça. Nietzsche e seu tempero racional.

Não é possível, como diz Machado (1994, p. 137), subordinar a beleza à razão. No Nietzsche jovem, estamos diante da metafísica do artista que destaca a ilusão e a aparência como expressões do belo e a materialidade da verdade. Não existe outra realidade a não ser a aparência, ela é a face da verdade imaginada e impulsionada pela arte. O depoimento desta verdade é oriundo da experiência do herói que mergulhou na vida intensamente e, movido pela arte das belas formas, deixa uma tradição na memória de seu povo. Mais tarde, Nietzsche amplia sua perspectiva sem abandonar seus princípios básicos. Bastaria aqui lembrar a crítica que ele mesmo faz à sua obra *O Nascimento da tragédia*, que, segundo Machado (1994), tem duas dimensões: conteúdo e forma. Sobre o primeiro ponto, fica mantida a tradição grega e a importância de sua experiência e o desejo de compreender esta realidade não pela via da razão, como insistentemente Sócrates ensina, mas pela arte trágica que não depende de conceitos simplesmente.

Nietzsche, tão implicado pela Arte, reconhece também que erra quando adere compulsivamente a Wagner, considerando seu próprio itinerário formativo, pois ele não representa os antigos. Ele acaba por não potencializar a perspectiva dionisíaca para afirmar a vida. Ensina mais sobre resignação do que sobre afirmação. Converteu-se em um sacerdote, aderiu ao Estado e a seus ideais ascéticos. A tentativa de autocrítica depois de 16 anos do livro publicado mostra o empenho de Nietzsche em fazer-se filósofo pelo lado de fora dos sistemas convencionais próprios da tradição filosófica. Seu estilo de linguagem é uma espécie de outra forma para compor uma crítica a seu tempo. É preciso desapegar-se das palavras absorvidas por conceitos para produzir outra morada para o belo, sem deixar-se capturar pela lógica da razão, ou melhor, por um *logos*

metafísico. Contudo, ele precisou habitar esta morada para abandoná-la.

Nós educadores já habitamos de fato as moradas da tradição? Do conceito? Como tornar-se flutuante e dançante sem conhecer essas moradas?

Enquanto vivos, estamos mobilizados pelo vulcânico desejo de prosseguir - nossa busca sobre a morada do belo não implica de imediato selecionar para eliminar, o que poderia significar escolher Nietzsche e desprezar Platão. Que ousadia seria esta? O texto vai em outra direção e nos indaga: o que afinal precisamos conhecer para iniciar a dança? Quantas aulas e contagem de passos para então largar a métrica, as contabilidades e os cálculos para então dançar?

O adequado seria aproximar perspectivas para consolidar uma arte da transfiguração. Diante de tantas moradas do belo, qual a possibilidade de configurá-las a favor de uma perspectiva educacional? Como o múltiplo, o diverso, converte-se em beleza em nossas práticas? Quando nossos textos conseguem provocar o pensamento do leitor e não justapor aliados e definir inimigos? Quando um argumento implica uma sofisticada atenção à pergunta? Esforço de quem pesquisa, de quem escreve, de quem estende suas inquietações para leitores e estudantes de todo tipo.

Na academia, por vezes, convertemos as palavras e os conceitos em filiações ideológicas. Assim, palavras morrem, desaparecem, e outras viram monumentos, fósseis, e há ainda outras que são pronunciadas para pensar simplesmente. Outras são impedidas de ser pronunciadas. Se nesses sistemas a palavra permaneceu capturada pelos conceitos/filiações, Nietzsche quer lembrar do canto, da música, da arte, do desejo, da poesia que seduz a palavra para criar outras cenas e outros espaços de expressão da vida.

A LIÇÃO DOS ARTISTAS

Afinal, o que podemos aprender com os artistas? Devemos ser gratos a eles. Nos aforismos 78 e 299 de *Gaia Ciência*, Nietzsche anuncia a lição dos artistas. Com eles aprendemos a nos colocar em cena, para à distância vermos o que fora do palco não percebemos.

Assim, a dimensão estética e formativa implica em colocar-se no palco, colocar-se em cena, assistir o “dentro” de fora para então perceber o que fica exposto enquanto nos reconhecemos. Afinal, quando conseguimos nos ver nessa condição de crentes, convictos, excessivamente fiéis? Quando nos confundimos com profetas e deixamos de ser educadores?

Ainda, contemplando a si mesmo no palco, não está em questão encontrar consolo para então fixar-se e habitar um lugar para toda a eternidade. Lembramos mais uma vez: o belo parece ter muitas moradas (LEMOS, 2007/8), é inquieto, irreverente, quando imobilizado perde em intensidade. Deixa de ser belo. Deslocar-se é uma condição da estética da docência e nesse caso recomenda-se um tanto de nomadismo. Recomenda-se o contato com muitas obras e pensadores. Assim, os artistas nos ensinaram muito, contudo, por vezes precisamos ainda ultrapassá-los. *Tornar-se o que se é* implica criar para si outros tantos personagens e colocar em cena sempre de novo nossa indagação pela vida. O belo tem muitas moradas, será preciso aprender a viver sem consolo e sem eternidade, ainda que sempre buscando proteção.

A formação humana parece ser a própria expressão desse devir constante de moradas do belo. Talvez ainda mais uma autoformação. Afinal, sempre que cansamos de algum tipo de beleza e passamos a desejar outra não confirmamos as travessias formativas com sabor e performance estética? Isso se dá por detalhes mínimos, por exemplo: outros textos, outros comentadores, a escrita de outros ensaios, novas perguntas, suspeição de algumas respostas, estranhamento do que era familiar. Outro plano, outra ementa, outros estudantes.

O diálogo de Hípias apresentou tantas possibilidades; como poderíamos sossegar em uma só morada? Nesses termos, subordinar a educação de imediato a uma filiação/crença seria reduzir a dimensão da beleza e empobrecer a experiência pedagógica da formação.

Aprendemos com Nietzsche que dispomos sempre de meios para tornar as coisas belas, atraentes, ainda que não sejam. Nesse espaço nasce o artista. Esse movimento criativo não está apenas materializado por objetos extraordinários, por períodos clássicos, mas

está também nos corpos vivos, capazes de fazer coisas muito singelas no cotidiano de nossas vidas. Aprender com o artista? O que significa isso? Saber olhar, talvez. Afastar-se, olhar de fora, elaborar novas perguntas. Talvez, ainda, recortar, escolher, encobrir o que não precisaria aparecer, “contemplar por um vidro colorido”. No aforismo já referido, Nietzsche ainda sugere que aprender com os artistas significa dotar as coisas de pele e superfície que não seja transparente. Podemos, diz ele, ir além dos artistas, já que eles param quando a arte aparece; já nós, depois da invenção, precisamos praticá-la em função de uma vontade de formação que sempre se renova mas se faz no tempo, na história de efetivas vivências. O espírito empobrece quando não conseguimos mais ver, pensar, ler e escrever.

Nesse caminho, Nietzsche sugere a necessidade de crítica, uma crítica ampla e irrestrita. Uma avaliação que não cria a imobilidade, mas ao “fazer, deixa de lado” (aforismo 304 de *Gaia Ciência*. NIETZSCHE, 2001a). Deixar de lado o que não deve continuar em nossa travessia, sem pestanejar. Tarefa árdua, uma vez que fomos educados para tudo acumular. Acumulamos experiência pedagógica ao longo dos anos e queremos carregar sempre tudo junto; será preciso desfazer-se de algo para dar lugar a novas experiências.

Aqui não está em questão uma exclusão por via do ideológico, mas em função do pedagógico, afinal: o que está impedindo o prosseguir para ver e pensar? Significa despedir-se do que nos trava, do que nos impede de viajar e sonhar. Nietzsche tem apreço por um tipo específico de conduta, aquela que impele a fazer e refazer tantas vezes, sonhar à noite em como fazer melhor a ponto de ter a medida de si mesmo, e não de uma moral que recomenda o mesmo para todos e sugere evitar o fazer perigoso. A despedida é própria de quem está vivo, ela vem daqueles que fazem, que agem. Quem vive despede-se de coisas, tal, como diz Nietzsche, as folhas amareladas se despedem da árvore para que outras, novas e verdes possam aparecer. Deixar de lado é não importar-se com o que os outros podem entender disso. Nosso fazer em parte determina o que deixamos de lado. A qualidade de nossa ação é também um indicativo da fecundidade da escolha e da definição do que fica fora, do lado, e não ocupa mais a centralidade de nossa preocupação. Diz

Nietzsche - *assim eu gosto*. A crítica tem esse tom, ela enxerga o que fazer, o que ainda pensar, e deve deixar outras tantas para trás. Quando a avaliação ocorre, não é o empobrecimento de si que fica delineado, mas a capacidade de fazer. Nesse contorno, ação como atitude estética. A docência como capacidade de fazer e também deixar de lado certas práticas, sem receios quanto aos julgamentos.

A LINGUAGEM COMO ARTE – outra morada para o belo

A linguagem está enferma (GUERVÓS, 2011). Segundo o autor, a enfermidade vem de sua fadiga, de sua incapacidade de ser criativa e conectar-se com a natureza. A linguagem passou a funcionar como uma máquina para dizer das coisas o que já se espera dela. A dimensão estética da linguagem está em perigo. Que outra ação será necessária para que a linguagem possa fazer nascer outras palavras e outros textos? O que deixar de lado?

Em que medida nossos textos poderiam ter o tom do diálogo de Hípias? Ser menos prescritivos, descritivos, fiéis a uma morada, para pôr em movimento as múltiplas faces do belo com outros nomes estabelecidos por outras disputas?

Uma linguagem estética vinculada ao real,

[...] é capaz de conferir à existência real uma expressão adequada em um modo justificado, e que, por isso, o problema não está na existência, mas em sua justificação, quer dizer, em sua apresentação lingüística e figurativa. Nos fragmentos póstumos, encontramos, sobretudo, essa aproximação entre produção da linguagem e processo artístico, desde o momento em que Nietzsche considera a atitude e a "*condição estética*" como a verdadeira fonte da linguagem, como seu momento originário, na qual a força da vida transborda criativamente. Com isso, teria lugar a reconciliação do homem com a natureza (GUERVÓS, 2011, p. 168).

O real efetivo é a natureza nos convidando a nomear o mundo, exercício estético, quando o que fazemos é considerar o que

outros humanos já fizeram nessa direção para então continuar a grande conversação. Insistentemente, enfrentamos a ilusão e a aparência como atitudes precárias, que devem ser superadas. Indicariam pouco da capacidade humana, são preliminares, devem a sua existência à condição de fazer surgir um conceito. Segundo Nietzsche: não existe outra coisa que a aparência e nela está a experiência possível da verdade, isto é, sempre contingência e invenção. Penetrar a natureza de outra forma para chegar à essência é desprezar a vida em sua efetiva força e energia. Em alguma medida, o Nietzsche maduro, por meio do seu Zarathustra, faz esse exercício, toma outras palavras, cria outro texto para entrar em cena com outras máscaras e metáforas. E nós, educadores? Como nos renovamos?

Vejam a crítica que ele mesmo faz ao seu primeiro livro (sua primeira morada) ao perceber, na maturidade, que enfrentou a racionalidade socrática da forma menos adequada, ou seja, por meio de argumentos e conceitos. Em algum momento, diz Nietzsche (2007, p. 14): “é pena que eu não me achesse a dizer como poeta aquilo que tinha a dizer...”. A arte defendida e destacada em *O Nascimento da tragédia* privilegiou Wagner e Schopenhauer. Foram a expressão da fase nietzschiana, consideradas como a metafísica do artista, que pretendeu enfrentar a racionalidade socrática com a mesma medida, fracassando em sua crítica. Serviu-se de uma linguagem comum para tentar fazer algo incomum. Teria sido necessário outra linguagem, outras palavras, outra beleza. Mais do que isto, na maturidade Nietzsche já não suportará a resignação presente em Schopenhauer e muito menos os excessos de Wagner convertidos em vontade de poder político.

Nietzsche pensava ter tocado dois belos modelos de arte, mas percebe que precisa percorrer ainda outros caminhos para reencontrar a arte pré-socrática, a musicalidade e a tragicidade dionisíaca que quer muito mais da vida que sua suposta negação. Além disto, Nietzsche percebeu que também “fabulou” a exemplo dos modernos, quando achou ter visto na manifestação da música alemã uma expressão quase análoga à arte grega. A força de um Reich ficou despercebida, um império ficou invisível, mas por fim revelou-se como impedimento da cultura. O que via e lhe encantava, diz Nietzsche, “era a menos grega de todas as formas possíveis de

arte" (2007, p. 19), o que me exigiu outro rumo, sem contudo abandonar a arte. Afinal, que outra música e outra palavra podem expressar um "jeito trágico de ser" (SILVA, 2011, p. 107)? Que outra estética é possível desde que a vida e a natureza possam temperar e fermentar o que por fim aparece?

Na crítica que faz da sua primeira obra, Nietzsche já tem a experiência de Zarathustra em mãos, desejando anunciar com o novo livro a possibilidade de outra palavra, outra música e outra estética. Assim, a estética de Nietzsche nasce da vida, está baseada na afirmação de que a vida pode nos satisfazer pela sua própria condição. Para existir, precisa de outro estilo, outra linguagem, outra experiência. O estético nasce de uma força, de uma vontade de potência que deseja afirmar a vida para reinventá-la sempre que necessário. Quando criticou "o jeito racional de ser" (SILVA, 2011, p. 107) n' *O Nascimento da tragédia*, Nietzsche, segundo Machado (1994, p. 140), produz uma crítica da morte do trágico pelo saber racional ainda por meio da lógica e do argumento. Assim: "que validade poderá ter uma crítica da razão feita a partir da razão?" (MACHADO, 1994, p. 140).

Qual nossa crítica sobre a formação em nossas instituições? Utilizamos ferramentas incomuns para realizar essa leitura? Silva (2011), em seu texto, aponta que criticamos a escola quando é rigorosa com seu conteúdo, pois o prazer invadiu o espaço da educação. Esquecemos que a beleza e o prazer vêm depois do rigoroso contato com textos, conteúdos, ensaios de escrita. Parece que queremos tudo antecipadamente e portanto criticamos a escola nomeada tradicional.

O QUE NÓS EDUCADORES, DESEJAMOS, QUEREMOS RECUSAR E SOMOS CAPAZES DE INVENTAR?

Certamente, não caberia tomar Nietzsche como modelo, mas colocar-se ao lado para continuar pensando com ele e com suas ferramentas que ainda hoje parecem ter função. Como diz Silva (2011), nosso mundo pedagógico é excessivamente otimista e ajustado ao império das vontades políticas. O jeito racional de ser, em

termos educacionais, sempre produziu mais aderência do que recusas, mais ajustes do que invenções, mais resignação do que duelos.

Como inventar outro canto e outra linguagem para a educação? Também nós, quando ainda capturados pelas lógicas das tendências pedagógicas, acabamos por querer denunciar o arcaico em educação por meio de uma lógica que apenas se reveste de outra roupagem para então afirmar o que não é conservador e sim progressista. Parecemos, como Nietzsche, estar diante de uma encruzilhada. Será que já nos demos conta disto ou ainda continuamos a falar compulsivamente sobre os desvios da educação e a indicação do que seria o caminho emancipado? Não teríamos nós também esquecido o “jeito trágico de ser”, de ser educador?

A dimensão trágica da educação é a própria dimensão estética, pois compreende a complexidade da vida, reconhece o sofrimento, a turbulência, o inaudito, mas sabe que ele vem da vida que se mostra em abundância e busca na arte uma expressão dessa energia para ser vivida afirmativamente e não silenciada pelos ajustes e convenções sociais, escolhendo lados de luta. Nosso foco, segundo Nietzsche, será sempre a disputa, entre muitas possibilidades, que não se petrificam em algum lugar, mas que estão sempre em movimento, exigindo nosso deslocamento no pensar.

Penso que os educadores estão desejando aproximar-se desse “jeito trágico-estético de ser”, parecem saturados das palavras comuns, das categorias científicas da Pedagogia e dos modelos usuais e consoladores da prática. Têm nas mãos e no espírito o terrível e o problemático da educação, desejam enfrentar essa complexidade para cavar espaços para a invenção. A invenção que não rejeita a tradição, mas talvez possa de fato escavar o terreno para aquilo que acabou sendo dispensado exatamente por ser dito como tradicional. Voltar a pensar sobre o conceito de *areté*, que não é do tamanho de uma receita pedagógica, mas implica a coragem de um sujeito que reconhece de novo sua “vulcanidade” (SILVA, 2011, p. 115) instintiva para criar. A mais elevada *areté* é aquela que é capaz de “fazer sua a beleza” (JAEGER, 2001, p. 35). Para os gregos, aspirar à beleza significa não desperdiçar energia, mas concentrá-la no que de melhor poderá surgir de nós mesmos. Esta determinação parece não

ser muito comum, apresenta-se de uma forma rara e singular. O espírito de guerra, a destreza do uso das ferramentas e das armas exigem perseverança e coragem. Infelizmente, nossas guerras estão sendo delineadas unicamente pelas demandas coletivas, que ficam legitimadas, pois representam a maioria. A maioria não é condição suficiente para produzir beleza, existe algo de singular na beleza.

Existirá nos projetos pedagógicos das instituições educativas uma dimensão estética que permite existir a singularidade? Ou tem sido um documento que empenha-se em igualar professores? A escola nua, que vive a adversidade, não está morta e tem lutado. O contato com professores tem mostrado isto, não fomos todos ainda consumidos pela subserviência e ainda pelejamos por aí. Talvez a luta possa ainda apropriar-se mais de uma dimensão estética. Enfrentar a cultura da facilitação, que como nos tempos de Nietzsche parece ser também uma cultura decadente, exige um excesso de força, uma plasticidade teórico-prática capaz de manobrar com os preceitos supostamente inquestionáveis. Talvez seja o caso de lembrar Nietzsche, quando afirma:

É preciso testar a si mesmo, dar provas de ser destinado à independência e ao mando; e é preciso fazê-lo no tempo justo. Não se deve fugir às provas, embora sejam porventura o jogo mais perigoso que se possa jogar, e, em última instância, provas de que nós mesmos somos as testemunhas e os únicos juízes. Não se prender a uma pessoa: seja ela a mais querida – toda pessoa é uma prisão, e também um canto. Não se prender a uma pátria: seja ela a mais sofredora e necessitada – menos difícil é desatar de uma pátria vitoriosa o coração. Não se prender a uma compaixão: ainda que se dirija a homens superiores, cujo martírio e desamparo o acaso nos permitiu vislumbrar. Não se prender a uma ciência: ainda que nos tente com os mais preciosos achados, guardados especialmente para nós. Não se prender a seu próprio desligamento, ao voluptuoso abandono e afastamento do pássaro que ganha sempre mais altura, para ver mais e mais coisas abaixo de si: - o perigo daquele que voa. Não nos prendermos às próprias virtudes e nos tornarmos,

enquanto todo, vítimas de nossa particularidade, por exemplo, de nossa "hospitalidade": o perigo por excelência para as almas ricas e superiores, que tratam a si mesmas prodigamente, quase com indiferença, exercitando a liberalidade ao ponto de torná-lo um vício. É preciso saber preservar-se: a mais dura prova de independência (1992, p. 46).

Não cabe explicar e nem desdobrar em efeitos de linguagem o aforismo acima referido, ele parece ser uma expressão da própria dimensão estética nietzschiana. Reconhece nossa ambiguidade, os perigos que representamos para nós mesmos e faz uma cartografia das supostas armadilhas em que podemos cair e por isso nos quer lembrar as provas, provas de independência que significam não submeter-se a tantas coisas. Nem mesmo ao nosso possível encantamento de nós mesmos, quando já nos entendemos plenamente livres e formados. Não se prender implica preservar-se. Isto parece ter relação com nossas investidas anteriores: não prender-se a uma pedagogia, não batizar nossa prática com nomes consagrados, significa preservar-se do terreno antiartístico, decadente, que nos quer ver recitador de cantos alheios, fazendo prescrições pedagógicas a partir de palavras ditas adequadas, mais claras, mais justas e lógicas.

A fábula do mundo descrita por palavras quer ser o reduto verdadeiro e acabou matando até o mundo real. O excesso de moral, de prescrição, aniquila a vida. Mas a vida exige acréscimo de energia, expansão, alargamento, extensão. Impedir esta pulsão significa impedir o mais refinado estado de formação humana. Nesse cenário, a pressa, a simplificação e a banalização não têm lugar. O ato criativo é escasso porque somos excessivamente adequados, ajustados a nosso tempo. Nosso ajustamento é incompatível com a força e as manobras de quem supera seu tempo para criar. Neste cenário de expansão, existe lugar para uma formação capaz de fazer acontecer com plasticidade formas pedagógicas que promovam o pensar.

Para Nietzsche, a educação está longe mesmo do processo de instrução, informação, não é nem mesmo uma ideia de aprendizagem em termos convencionais, de fato tem compromisso com a cultura,

com a afirmação da vida e com a dimensão trágica que ela carrega consigo.

Fogel (2012), em seu texto *Homem, realidade e Interpretação*, indaga: para que serve, para que presta a vida? Pode ser boa para o homem tornar-se homem. Esse *tornar-se o que se é* implica fazer da vida uma obra de arte. Essa tarefa não combina com obrigações, mas com a necessidade de quem deseja viver efetivamente. A condição de vida não poderá ser a condição de morte, como nos anuncia Silva (2016).

Nesse horizonte da cultura, segundo Fogel, existe uma preparação constituída de “espera e de escuta”. A possibilidade de formação então começa como espera e escuta e por fim ainda necessita do silêncio para colocar em movimento toda nossa potência e vontade. Se algo pensa em nós, e isso significa todo nosso corpo, toda nossa natureza, o que nos cabe é não reprimir essa vontade de expansão e deixar que acontecimentos nos tomem, nos tombem e nos façam viver. Em particular na academia, procuramos fazer acontecer expansão, cruzando leituras, tecendo fios entre clássicos e comentadores para, em alguma medida, fazer uma experiência estética que em aula pode significar alargar horizontes para deixar habitar um *logos* mais inocente, artístico, corajoso e imprevisível em sua tarefa de pensar. Isso seria, talvez, aprender de fato a entrar em um diálogo para então fazer uma experiência pedagógica-filosófica.

REFERÊNCIAS

FOGEL, Gilvan. Homem, Realidade, interpretação. **Revista Ekstasis: Revista de Hermenêutica e Fenomenologia**. v.1, n.1, 2012.

GUERVÓS, Luis Enrique de Santiago. Nos limites da linguagem: Nietzsche e a expressão vital da dança. **Cadernos Nietzsche**, São Paulo, v. 14, p. 83-103, 2011.

JAEGER, Werner. **Paidéia. A formação do Homem grego**. Trad. Artur M. Parreira, 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LEMOS, Celso. A atualidade do diálogo. Hípias Maior de Platão.

Klós. n. 11-12, p. 93-142, 2007/8.

MACHADO, Roberto. Arte e Filosofia no "Zaratustra" de Nietzsche.

In: NOVAES, Adauto. (org.) **Artepensamento**. São Paulo:

Companhia das Letras, 1994.

NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. Trad., notas e posfácio de

Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001a.

NIETZSCHE, Friedrich. **Aurora**: reflexões sobre os preconceitos

morais. Trad., notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo:

Companhia das Letras, 2014.

NIETZSCHE, Friedrich. **O nascimento da tragédia ou helenismo e**

pessimismo. Trad., notas e posfácio de Jacob Guinsburg. São Paulo:

Companhia das Letras, 2007.

NIETZSCHE, Friedrich. **Para além de bem e mal**. São Paulo:

Companhia das Letras, 1992.

SILVA, Sérgio Pereira da. Pedagogia do ressentimento: o otimismo

nas concepções e nas práticas de ensino. **Revista Brasileira de**

Estudos Pedagógicos, Brasília, v.92, n.230, p.107-125, jan./abr.2011.

SILVA, Vagner da. O vocabulário com o qual Nietzsche debate a

possibilidade da educação. **Philósofos**, Goiânia, v.21, n.2, p. 279-

314, jul./dez 2016.

STEINER, George. **Lições dos mestres**. Rio de Janeiro/SP: Record,

2005.

VIESENTEINER, J. 'Aprender a ver, aprender a pensar, aprender a

falar e escrever': condições integrantes do conceito de Bildung no

Crepúsculo dos Ídolos de Nietzsche. In: DIEZ, Carmen Lucia. (Org.).

Instigar a pensar e a questionar: o sentido do ensino da filosofia. 1

ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2011, v. 1,13-35.

Submetido em: Agosto/ 2019.

Aceito em: Março/ 2020.