

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CAMPUS ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SÓCIOECONÔMICAS E HUMANAS
MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E
TECNOLOGIAS

O TRABALHO DOCENTE COMO OBRA DE ARTE

ISABELLA LUIZA FERNANDES

Anápolis, 2024

ISABELLA LUIZA FERNANDES

O TRABALHO DOCENTE COMO OBRA DE ARTE

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias.

Área de concentração: Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias.

Linha de pesquisa: Educação, Escola e Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Ged Guimarães

Anápolis-GO 2024



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, **CsA n.1087/2019** sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

Dados do autor (a)

Nome Completo Isabella Luiza Fernandes

E-mail isabelladelf@hotmail.com

Dados do trabalho

Título O TRABALHO DOCENTE COMO OBRA DE ARTE

Dissertação

Curso/Programa Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia

Concorda com a liberação documento?

SIM

NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa

Anápolis -GO, 20 / 05 / 2024

Local Data

Isabella Luiza Fernandes
Assinatura do autor / autora

[Assinatura]
Assinatura do orientador / orientadora

FICHA CATALOGRÁFICA

FERNANDES, ISABELLA LUIZA

O TRABALHO DOCENTE COMO OBRA DE ARTE [manuscrito] /
ISABELLA LUIZA FERNANDES. - 2024.

86- f.

Orientador: Prof. Dr. GED GUIMARÃES

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Goiás-Goiás,
Campus de Ciências Socioeconômicas e Humanas – Anápolis, 2024.

1. Trabalho docente. 2. Educação. 3. Arte. I. GUIMARÃES, GED,
orient. II. Título.

CDU XX

O TRABALHO DOCENTE COMO OBRA DE ARTE

Esta dissertação foi considerada aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pelo Programa de Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás – UEG, em 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Ged Guimarães (Universidade Estadual de Goiás – UEG)
Orientadora/Presidente

Profa. Dra. Veralúcia Pinheiro (Universidade Estadual de Goiás – UEG)
Membro interno

Prof. Dr. José Benedito de Almeida Júnior (Universidade Federal de
Uberlândia – UFU)
Membro externo

Anápolis-GO, 2024

Dedico este trabalho a todos os docentes situados na escolha de serem os mestres *paridores* de todos os pensantes.

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai Romildo Carlos Fernandes (*in memoriam*), por todo amor, apoio e pelas longas conversas de motivação, e a minha mãe Maria Luiza da Paz.

A Universidade Estadual de Goiás que abriu suas portas para que eu pudesse permanecer e concluir as etapas e desafios que tive.

A todos os meus professores do curso de Pedagogia. Principalmente àqueles que me ensinaram a não ser como eles.

À professora Veralúcia Pinheiro, generosa na vida e em seus conhecimentos, e por ter me inspirado neste trabalho.

Ao professor Ged Guimarães por ter me escolhido como orientanda e por partilhar sempre boas ideias quando estamos juntos.

A CAPES pela bolsa de estudos. Precioso e fundamental auxílio material para realização deste trabalho.

A todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a elaboração deste trabalho.

— Depois disto — prossegui eu — imagina a nossa natureza, relativamente à educação ou à sua falta, de acordo com a seguinte experiência. Suponhamos uns homens numa habitação subterrânea em forma de caverna, com uma entrada aberta para a luz, que se estende a todo o comprimento dessa gruta. Estão lá dentro desde a infância, algemados de pernas e pescoços, de tal maneira que só lhes é dado permanecer no mesmo lugar e olhar em frente; são incapazes de voltar a cabeça, por causa dos grilhões; serve-lhes de iluminação um fogo que se queima ao longe, numa eminência, por detrás deles; entre a fogueira e os prisioneiros há um caminho ascendente, ao longo do qual se construiu um pequeno muro, no gênero dos tapumes que os homens dos «robertos» colocam diante do público, para mostrarem as suas habilidades por cima deles.

— Estou a ver — disse ele. — Visiona também ao longo deste muro, homens que transportam toda a espécie de objectos, que o ultrapassam: estatuetas de homens e de animais, de pedra e de madeira, de toda a espécie de labor; como é natural, dos que os transportam, uns falam, outros seguem calados.

— Estranho quadro e estranhos prisioneiros são esses de que tu falas — observou ele — Semelhantes a nós — continuei

— Em primeiro lugar, pensas que, nestas condições, eles tenham visto, de si mesmo e dos outros, algo mais que as sombras projectadas pelo fogo na parede oposta da caverna?

— Como não — respondeu ele —, se são forçados a manter a cabeça imóvel toda a vida?

— E os objectos transportados? Não se passa o mesmo com eles? — Sem dúvida.

— Então, se eles fossem capazes de conversar uns com os outros, não te parece que eles julgariam estar a nomear objectos reais, quando designavam o que viam? — É forçoso.

— E se a prisão tivesse também um eco na parede do fundo? Quando algum dos transeuntes falasse, não te parece que eles não julgariam outra coisa, senão que era a voz da sombra que passava?

— Por Zeus, que sim!

— De qualquer modo — afirmei

— pessoas nessas condições não pensavam que a realidade fosse senão a sombra dos objectos.

— É absolutamente forçoso

— disse ele.

— Considera pois — continuei

— o que aconteceria se eles fossem soltos das cadeias e curados da sua ignorância, a ver se, regressados à sua natureza, as coisas se passavam deste modo. Logo que alguém soltasse um deles, e o forçasse a endireitar-se de repente, a voltar o pescoço, a andar e a olhar para a luz, ao fazer tudo isso, sentiria dor, e o deslumbramento impedi-lo-ia de fixar os objectos cujas sombras via outrora. Que julgas tu que ele diria, se alguém lhe afirmasse que até então ele só vira coisas vãs, ao passo que agora estava mais perto da realidade e via de verdade, voltado para objectos mais reais? E se ainda» mostrando-lhe cada um desses objectos que passavam, o forçassem com perguntas a dizer o que era? Não te parece que ele se veria em dificuldades e suporia que os objectos vistos outrora eram mais reais do que os que agora lhe mostravam?

— Muito mais — afirmou.

— Portanto, se alguém o forçasse a olhar para a própria e luz, doer-lhe-iam os olhos e voltar-se-ia, para buscar refúgio junto dos objectos para os quais podia olhar, e julgaria ainda que estes eram na verdade mais nítidos do que os que lhe mostravam?

RESUMO

FERNANDES, Isabella Luiza. **O Trabalho docente como obra de arte**. 2024. 86f.

O trabalho docente, concebido como uma obra de arte e fundamentado nos ensinamentos dos grandes filósofos clássicos, reflete a disposição intrínseca da existência humana ligada a uma genuína reflexão sobre a educação. Nesse contexto, esta pesquisa busca refletir a educação como obra de arte e os desafios enfrentados pelo trabalho docente em alcançar o status de obra de arte em uma sociedade capitalista caracterizada pela injustiça e desigualdade. O estudo visa discutir, por meio de análises textuais sob uma perspectiva filosófica, a essência da arte como elevação do homem ao ideal do sumo bem e como imitação, no contexto contemporâneo, que tem negligenciado o verdadeiro propósito da educação como arte rumo a *areté*. O homo economicus é o resultado dessa educação que o desvirtua, caracterizada neste trabalho como educação das sombras.

Defesa de Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis-GO, 2024.

Orientador: Ged Guimarães

Defesa:

Palavras-chave: Trabalho docente. Educação. Arte.

ABSTRACT

FERNANDES, Isabella Luiza. **Teaching work as a work of art**. 2024. 86f.

Teaching, conceived as a work of art and grounded in the teachings of great classical philosophers, reflects the intrinsic disposition of human existence linked to a genuine reflection on education. In this context, this research seeks to examine education as a work of art and the challenges faced by teaching in achieving the status of a work of art in a capitalist society characterized by injustice and inequality. The study aims to discuss, through textual analyses from a philosophical perspective, the essence of art as the elevation of man to the ideal of the highest good and as imitation in the contemporary context, which has neglected the true purpose of education as art towards *areté*. The homo economicus is the result of this education that distorts it, characterized in this work as education of shadows.

Defesa de Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis-GO, 2024.

Orientador: Ged Guimarães

Defesa:

Keywords: Teaching work. Education. Art.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I: A ARTE NO TRABALHO DOCENTE	
1.1. Educação: <i>progressionem in lucem</i>	15
1.2. Educação: <i>homo sensus</i>	31
1.3. Educação: o cuidar - <i>Aver Cura</i>	36
CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO COMO SOMBRAS	
2.1. Platonismo: educação das sombras; arte da imitação.....	38
2.2. A dialética da educação como comércio e como obra de arte.....	46
2.3. Educação - <i>conventio</i> : convenção.....	54
CAPÍTULO III: <i>HOMO ECONOMICUS</i>	
3.1. Liberdade.....	60
3.2. Esperança.....	67
3.3. <i>Totum Hominem</i> – homem integral.....	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS.....	83

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasce não apenas a partir da simples indicação do meu orientador de um texto com apenas oito páginas, cuja profundidade transcende a capacidade do tempo de mensurar suas reflexões, como também da minha convicção de que as obras filosóficas não são definidas pela quantidade de páginas, mas sim pelo convite para refletir a partir do que foi escrito. Refiro-me especificamente à obra intitulada “*A importância da sala de aula para uma formação de qualidade*”, do professor Ildeu Moreira Coelho. O mestre (o professor) caminha ao lado de seu aluno, em seu templo sagrado, a sala de aula, onde nasce novos saberes.

Se, por um lado, o saber não se reduz a um conjunto de verdades prontas e acabadas, já descobertas, mortas, autênticos cadáveres ambulantes, nem a informações, por outro, o trabalho intelectual, constituidor da essência mesma da sala de aula, a faz viva, plena de sentido, uma criação contínua, uma obra de arte (Coelho, 1994, p. 5).

Para mais, ela é inspirada pela tese da educação como obra de arte e à crítica da educação das sombras, as quais emergiram da prática, experiência e convívio com o conhecimento de duas professoras que tive durante a graduação em Pedagogia. Isso nos levou a duas reflexões: a primeira é a educação como obra de arte¹, o homem diante de sua necessidade de educar-se busca por meio do mestre o parir de suas ideias, a luz que o conduzirá as melhores escolhas diante de si mesmo e da sociedade o qual está inserido. Sócrates em sua analogia com as parteiras compara os filósofos a parteiras do conhecimento, sugerindo que eles não geram ideias, mas ajudam a trazê-las à luz.

Da mesma forma que uma parteira não pode criar um bebê, mas apenas auxiliar no processo de parto, o mestre não inventa ideias, mas as ajuda a emergir por meio de questionamentos e reflexões. Essa analogia destaca a visão de Sócrates sobre o papel do mestre como um facilitador do pensamento, desafiando o homem a

¹ Segundo Chagas (2018) a arte é o paradigma da revolta, que supera o absurdo e o niilismo por meio da criação e da rebeldia, revelando uma dimensão solidária que é tanto ética quanto estética. Ao pressupor que as pessoas podem compartilhar do mesmo afeto criador, cada um desde sua individualidade, a arte realiza o movimento da revolta ao negar o mundo sem renunciá-lo e ao assumi-lo como fonte de emoções e ações criativas, pressupondo uma igual capacidade de todos de afetar e ser afetado pelo mesmo mundo absurdo.

examinar suas crenças e buscar o conhecimento por meio do diálogo e da investigação crítica.

Aristóteles, reflete que a arte do bem viver está nas práticas da virtude, o qual o mestre conduzirá seu aluno a alcançar uma vida feliz e virtuosa. Para isso, apontará os caminhos de como raciocinar bem; o oposto não o levará à felicidade, mas à “boa vida” o qual seus vícios guiará suas ações em nome do sucesso e das conquistas individuais, naturalizando às injustiças. Em linha concordante, a arte em Platão é o abrir os olhos de forma plena. Se a luz do conhecimento está fora da caverna, por que o homem insiste em permanecer nela? O mestre, situado em sua escolha, isto é, *eudaimonico* lhe abrirá os olhos para que o pensar e o agir o possa conduzir ao caminho onde paira a *areté*.

A segunda é a educação como sombras, refletida como a imitação da arte na elevação do homem. Na alegoria da Caverna de Platão, ele sugere que existe uma ligação profunda entre educação e sombras, indicando que, para quem a observa, a educação pode ser vista principalmente como algo negativo. Assim, permanecer na caverna e aceitar essa condição não representa uma mudança das sombras para a luz, mas sim um reconhecimento, já que ao imitar a arte, o homem continua aprisionado nas sombras dessa imitação. Ao imitar, ele transfere sua capacidade de maravilhar-se para a incapacidade de pensar e agir por si mesmo, limitando suas interações e suas escolhas para o bem comum.

Diante dessas visões distintas defendendo que a educação é uma obra de arte e como toda arte há de se ter o artista. Em consideração a isso, a questão é: qual é a dificuldade do trabalho docente em se constituir como obra de arte? A arte significa sobretudo a criação constante da existência. Essa premissa é de que o homem é uma construção permanente, ele mesmo é uma obra de arte inacabada. Tal e qual, nunca será acabada, pois, está em um processo contínuo de formação diante de si mesmo do conhecimento e da vida política.

Este trabalho visa discutir e refletir o trabalho docente na educação como obra de arte, e a arte das sombras. Para mais, discutir a sociedade grega bem como sua concepção de educação e de arte por meio dos principais filósofos, pensar o trabalho docente como arte pode produzir uma cultura em que prevaleça o sucesso material como valores predominantes e discutir o homem que é parido pelas sombras, o *homo economicus* cujo ideal não é o bem comum, mas o individualismo que reflete na sua escolha da “boa vida”, enxergando toda forma de injustiça como natural e justa.

A pesquisa é estritamente bibliográfica. Nesse sentido, buscou-se discutir na perspectiva filosófica sobre a arte no trabalho docente, por meio das obras clássicas; mitos, diálogos dos principais expoentes da filosofia. Dessa maneira, a pesquisa bibliográfica conduz o pesquisador a produzir o conhecimento por meio dos porquês do que já foi levantado, pensado e não dito. Um convite para sair da própria certeza e da falsa fundamentação para o campo dialético do pensar. Portanto, a caverna não representa um retorno do homem às trevas da ignorância, mas sim uma passagem. Ao ser conduzido para fora pelo mestre, sua permanência na luz dependerá sempre de suas escolhas conscientes.

CAPÍTULO I: A ARTE NO TRABALHO DOCENTE

Sócrates, responda-me: Todas aquelas coisas que tu dizes serem belas serão belas se o próprio belo for o que? (Hípias Maior, 288 a 8-9)

1.1.Educação: *progressionem in lucem*

O homem, cuja natureza é não ter natureza, tem nele mesmo o princípio de sua necessidade de se educar. Contudo, nesta concepção, emergem duas visões antagônicas: de que o homem é fundamentalmente, antissocial, culpado, carnal segundo Santo Agostinho,² e bom e perfeito que nasce das mãos de Deus como obra perfeita, mas que é corrompido por uma sociedade imperfeita como aponta Rousseau³ (Walker,1956). Assim, pode-se considerar que a educação é vista como uma experiência universal, no qual o próprio ser humano procura aprender a se educar de acordo sua própria condição humana, que é composta de corpo-alma⁴. Para Sócrates, segundo Reale (2003, p. 96),

² Para Santo Agostinho, a educação é o processo pelo qual a alma humana é levada a conhecer e amar a Deus. Ele acreditava que a educação deveria ser baseada na fé cristã e que a verdadeira educação era aquela que levava o homem a conhecer a si mesmo e a conhecer a Deus. Agostinho acreditava que a educação começa com a “educação da memória”, pois, é por meio da memória que a pessoa pode conhecer a verdade e guardá-la para o futuro. Logo, a educação deve levar o homem a conhecer a razão, a fim de que possa compreender a verdade e discernir o bem e o mal. O santo, enaltece o tema sobre o mal. Para ele o mal não faz parte do ser, é a própria destruição do ser. Dessa forma, “o mal é concebido como privação, carência ou distanciamento do bem, só que com uma conotação ético-moral religiosa de culpa – o pecado” (Agostinho, 1990 p.306). Nesse sentido, a educação de Santo Agostinho é centrada no desenvolvimento da virtude, em outras palavras o homem deve ser ensinado a amar a verdade, a justiça e a caridade. Ele acreditava que a verdadeira educação é aquela que forma o caráter e leva o homem a se tornar um ser virtuoso e amante de Deus.

³ Segundo Rousseau “todo homem quer ser feliz, para chegar a sê-lo, porém, seria preciso começar por saber o que é a felicidade” (EE, III, p.221). Nesse contexto, ele defendia uma concepção de educação centrada na natureza humana e na liberdade individual. Para ele, a educação deveria ser orientada por valores como a empatia, a compaixão e o amor à natureza, ao invés de seguir padrões impostos pela sociedade ou pelo Estado. O filósofo acreditava que a educação deveria ser flexível e adaptada às necessidades individuais de cada criança, permitindo-lhes desenvolver sua imaginação e criatividade. Ele argumentava que o ensino deveria ser baseado em experiências práticas e na descoberta natural dos conhecimentos, em vez de apenas na memorização de informações. Para mais, Rousseau também argumentava que a educação deveria ser livre de qualquer tipo de violência ou opressão, e que as crianças deveriam ser educadas com amor e compreensão, ao invés de punições ou recompensas. Segundo Sales (2017), ele acreditava que essa abordagem permitiria aos infantes desenvolver uma personalidade moral forte e uma relação saudável com a sociedade e a natureza contrapondo-se a vida simples e ordenada do homem natural à vida desordenada e conflituosa do homem no estado social.

⁴ De acordo com Jaeger (2013), a alma de que Sócrates fala só pode ser compreendida com acerto se é concebida em conjunto com o corpo, mas ambos como dois aspectos distintos da mesma natureza humana. No pensamento de Sócrates, o psíquico não se opõe ao físico. Em Sócrates, o conceito de phýsis da antiga filosofia da natureza engloba o espiritual, e com isso se transforma essencialmente. “[...] Por assim dizer, a alma aparece ao olhar espiritual como algo de plástico no seu próprio ser, e,

a própria natureza do homem é sua alma, ou seja, a razão, e as virtudes são aquilo que aperfeiçoa e concretiza plenamente a natureza do homem, ou seja, a razão, então é evidente que as virtudes revelam-se como uma forma de [ciência⁵] e de conhecimento, precisamente porque são a [ciência] e o conhecimento que aperfeiçoam a alma e a razão.

Dessa prática nasce a arte infundável daqueles que a praticam com a finalidade de se constituir e se situar como seres humanos em relação ao seu desenvolvimento. Segundo o autor "exercitar a sabedoria e o conhecer são por si mesmos desejáveis aos homens: com efeito, não é possível viver como homens sem essas coisas" (*Ibid.*, p.12). Aristóteles lembra, de acordo com Reale (2003), que

os homens começaram a filosofar, tanto agora como na origem, por causa do maravilhamento: no princípio, ficavam maravilhados diante das dificuldades mais simples; em seguida, progredindo pouco a pouco, chegaram a se colocar problemas sempre maiores, como os relativos aos fenômenos da lua, do sol e dos astros e, depois, os problemas relativos à origem de todo o universo (*Id.*, p. 12 et seq.).

Dessa forma, a pergunta anacrônica não apenas sobre a existência humana, mas do "todo" permeará e terá sempre novas reflexões e sentidos enquanto existir o maravilhar-se diante da própria existência e diante das coisas. Nesse toar, o educar é o convite para a arte do pensar e a sabedoria é a mais perfeita das formas de conhecimento (Aristóteles, *Ética a Nicômacos*, VI, 1141a). Para ele, segundo Reale (2003), a construção de novos saberes está ligada ao "maravilhamento" natural do homem, das dificuldades mais simples aos problemas complexos. Uma vez que é do homem o porquê das coisas e a aspiração pelo conhecimento: "Exercitar a sabedoria e o conhecer são, por si mesmos, desejáveis aos homens: com efeito, não é possível viver como homens sem essas coisas" (*Ibid.*, p. 12). Para mais, a raiz do pensamento

portanto, acessível à forma e à ordem. Tal como o corpo, faz parte do cosmos; além disso, é por si mesma um cosmo, embora para a sensibilidade grega não pudesse haver a menor dúvida de que o princípio que se manifesta nesses distintos campos da ordem é sempre, essencialmente, um e o mesmo". Para mais, o autor destaca: "É por isso que também se tem de tornar extensiva ao que os gregos designam por *areté* a analogia da alma com o corpo" (*Ibid.*, p.534).

⁵ A palavra ciência, na versão original em italiano, aponta que o autor refere como sendo "ciência": "La « scienza » dei filosofi ionici e italici è infatti un tentativo (il primo) di spiegare tutti gli esseri, e la loro cosmologia è un tentativo di spiegare, in funzione di uno o più « principi », la totalità delle cose che sono" (Reale, 1987, p. XXI, tradução nossa). A "ciência" dos filósofos jônicos e itálicos é de fato uma tentativa (a primeira) de explicar todos os seres, e sua cosmologia é uma tentativa de explicar, em função de um ou mais "princípios", a totalidade das coisas que "são".

filosófico é simplesmente esse “maravilhar-se”, o convite feito pelo mestre (aquele que exerce o trabalho docente) ao seu aluno diante do enfrentamento com o *todo*, com a totalidade. Nessa condição, o trabalho docente é a chave para alcançar a felicidade na busca de "o que é", "qual é", "como é" e "por que é". Evidencia-se que este trabalho é indispensável, irrenunciável, justamente porque não se pode extinguir o deslumbramento diante do ser⁶ nem se pode renunciar à necessidade de satisfazê-lo.

Na Paideia⁷ socrática, na qual não se ensinam conteúdos, mas se provoca, mediante o diálogo, com ajuda do —mestre, a tirar de si a verdade: do latim *edūco* (

⁶ Qual a razão de ser do homem? Ou qual é o princípio de todas as coisas? Uma pergunta complexa; porém, a filosofia visa a totalidade da realidade e do ser. Assim, o homem passa a ocupar, diante do seu próprio ser, esse maravilhar que surge em si mesmo e que se defronta com o todo, como disse Aristóteles.

⁷ Segundo Nunes (2017, p.2) “A Paideia grega configura uma vibrante forma de entender e de organizar a sociedade e a cultura humana”. Por outro lado, Jagger deixa claro que “ao empregar um termo grego para exprimir uma coisa grega, quero dar a entender que essa coisa se contempla, não com os olhos do homem moderno, mas sim com os do homem grego. Não se pode evitar o emprego de expressões modernas como civilização, cultura, tradição, literatura ou educação; nenhuma delas, porém, coincide realmente com o que os gregos entendiam por Paideia. Segundo o autor, “cada um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global, e, para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez. E, no entanto, a verdadeira essência da aplicação ao estudo e das atividades do estudioso baseia-se na unidade originária de todos aqueles aspectos – unidade vincada na palavra grega –, e não na diversidade sublinhada e consumada pelas locuções modernas” (Jaeger, 2013, p. XXI).

Nessa senda, o aprender, o desenvolver-se enquanto homem - praticando os valores de forma livre, não diferente de sua origem histórica e coletiva como essência de sua própria existência; tal valores são assegurados na escrita-literatura nos ensinamentos que é a própria metafísica: chamada de cultura. Eis o que podemos chamar de homem culto. Aquele que aprendeu e que agora ensina.

Diante desse contexto, a Paideia é dividida em dois momentos históricos: o primeiro é a transição mitológica da Paideia Homérica (século XV a VIII a.C.), que aflora o ideal de homem grego, através da compreensão do conceito de ἀρετή *areté* - excelência, virtude. Nesse entendimento, a educação grega é constituída a partir do mito onde o homem explica a própria vida em suas questões materiais na possibilidade concreta de compreensão dos aspectos físicos e metafísicos. Segundo Jaeger (2013, p. 63) “o mito é inteiramente investido do concreto, ele é a ciência do concreto, para a Paideia pré-socrática, também conhecida como Paideia cosmológica, que ocorreu entre o final do século VII e o final do século V a.C. e marcou a transição da *areté* homérica para a Paideia política”. No entanto, apesar da emergência de uma nova visão de mundo, a ruptura completa e imediata com o pensamento mítico não ocorre, uma vez que o mito continua a existir por meio das tradições culturais do povo. Assim, a educação pré-socrática ou cosmológico “retomaram algumas ideias das cosmogonias e teogonias na formação de seus conceitos sobre a natureza, o homem e as coisas” (Sales, 2009, p. 41). Porém, não atribuem a *phýsis* ao poder divino. Nesse contexto, segundo Vernant (2003, p.114) “ a mudança de registro, à utilização de um vocabulário profano, corresponde uma nova atitude de espírito e um clima intelectual diferente”.

O segundo período histórico é a Paideia no período socrático ou antropológico, que ocorreu do final do século V até o século IV a.C. Durante esse período, a Paideia política ou filosófica foi consolidada. Para Sales (2009, p. 82) “preocupado com as questões mais importantes para a formação da cidade e do homem justos, Platão teoriza, eleva-se a um plano superior do mundo do espírito, da ação individual e coletiva”. A autora para aprofundar seu pensamento cita Coêlho (2004) “ Com o propósito de ajudar a cidade e os homens a curarem seus males, pelo verdadeiro conhecimento das coisas do mundo físico e humano, da excelência e do vício, da justiça e da injustiça, começando pela formação filosófica dos governantes, dos que exercem o poder, Platão pensou que poderia, então, aproximar a filosofia da política, a teoria e a prática, para a criação da cidade e do homem excelentes e justos” (*Ibid.*,) apud Coêlho (2004, p. 211).

ex-ducere) que quer dizer - tirar de si, trazer à tona, extrair, produzir, um processo de transformação e amadurecimento do homem; diferente de *éduco* (*edere*) que implica uma ação exterior como , criar, nutrir, amamentar, ensinar, elevação, uma necessidade vital. Nesse contexto, para Sócrates a arte é o “partejar”; em grego se diz maiêutica. Diante dela, se a educação é arte, há que se ter o artista, aquele capaz de expor sua criatividade; qualquer outra forma de parir⁸ a capacidade de pensar e fazer algo sem tirar vantagem para si em prejuízo da *polis* e sensibilidade: o uso dos sentidos para perceber e compreender o mundo ao seu redor, atento de que o conhecimento verdadeiro não pode ser baseado apenas na experiência sensorial. Em outras palavras, é o elo entre o "ato de conhecer" sem superar o momento com a devida reflexão.

O método dialógico socrático, a maiêutica, extrai as soluções dos problemas postos diante do aparente entendimento. Sua essência está vinculada ao processo de “por para fora” o pensamento coberto do homem, sem impor verdades prontas ou conclusões preestabelecidas.

Pode-se dizer que assim como o irônico Sócrates afirmou de si mesmo que Deus queria que ele permanecesse desprovido de conhecimento, mas que fosse capaz de extraí-lo maieuticamente da alma dos outros, também poderia ter afirmado que Deus queria que ele não fosse um político (militante), mas queria que ele fosse capaz de fazer dos outros políticos. Está claro, pelo que dissemos até agora, que o verdadeiro político para Sócrates só poderia ser o homem moralmente perfeito, ou seja, o político tinha que ser em dimensão da alma e capaz de curar a alma dos outros. Platão fará Sócrates dizer que o “bom político” deve ser aquele que cuida da alma dos homens (Reale ,1987, p.334, tradução nossa).

Nesse sentido, o trabalho docente não é um processo mecânico de repetição de informações, mas um trabalho criativo que exige habilidade para dar lugar ao “pensante”, aquele que cuidará da *polis*. O mestre por sua vez, é o “bom político” que além de partejar, nutre as almas dos homens. Diante do ensinamento socrático, a *pars construens* por meio de perguntas e respostas se pari a verdade do falante (REALE,

⁸ Nesse sentido, “parir”, a maiêutica é descrita por Platão, segundo Reale (1987) “ a doutrina platônica do inatismo exposta no Mênon e em outros diálogos (Fedone, Fedro), mas até contradiz a doutrina do inatismo, na medida em que fala de almas não grávidas e, portanto, incapazes de se beneficiar da companhia de Sócrates e, portanto, incapaz de dar origem à verdade. Esta não gravidez de algumas almas está, portanto, em clara antítese com a doutrina do inatismo platônico, que se aplica a todas as almas sem distinção. Por outro lado, “ Platão concebeu uma saída para as aporias que a maiêutica implicava: a maiêutica socrática implicava que apenas algumas almas são férteis na verdade” (REALE, 1987, p.369, tradução nossa).

2003, p. 91). Assim, o trabalho docente é como a arte de uma parteira, que tira de si o conhecimento, e serve-se como doula para as outras mulheres (PLATÃO, *Teeteto*, 149b). Nessa semelhança, a fruição maiêutica no trabalho de partejar o conhecimento se torna a chave para encontrar reflexões filosóficas por meio da dialética⁹, que não pode ser disfarçado, omisso ou desviado ao falante, permitindo-o seguir livre e imaginativamente em seu pensamento diante de suas próprias estupefações; a felicidade em querer permanecer na luz do conhecimento e assombros; o que ainda não foi superado pelas ilusões e pelos vícios. Esse trabalho feito pelo mestre é o caminho que deve levar a descobertas da essência, dos conceitos e da definição.

Segundo Reale (2003), como Sócrates o educar perscruta nos elementos de primeira ordem, como o conceito; a definição – o que é, como é, por que é, e o trabalho indutivo como antecipações de significados e não de novas descobertas da verdade. Para Sócrates, o *meio* para construir esses elementos tem um aspecto educativo ou moral que antepõe o não lógico em uma base fundamentalmente ética. Assim, os valores morais fundamentam a ética socrática uma vez que o homem não é mau, mas ignorante. Dessa forma, a virtude da alma, ou seja, o conhecimento pode ser conhecida no princípio do “eu”¹⁰.

Em Aristóteles a arte¹¹ é uma “disposição relacionada com a criação, envolvendo um modo verdadeiro de raciocinar, e a falta de arte, que é o contrário da arte, é também uma disposição relacionada com a criação, mas envolvendo um

⁹ «O termo «dialética», que desempenha um papel quase tão proeminente na filosofia platônica como «forma», não significa originariamente nada mais do que o processo de discussão oral por meio de pergunta e resposta» (Platão, *A República*, p. XXXIII).

¹⁰ Para Aristóteles, o conceito de "eu" está ligado à alma. Assim como o "ser" está ligado à razão. O "eu" (ou "alma") é a forma substancial do corpo humano, sendo a causa e princípio organizador da vida. Ele desenvolveu a ideia de três tipos de almas, cada uma associada a diferentes níveis de seres vivos: a alma vegetativa (responsável pela nutrição e crescimento), a alma sensitiva (associada à percepção e ao movimento), e a alma racional (específica dos seres humanos e relacionada ao pensamento e à razão). Vale refletir que o "eu" humano, revela a importância da razão como uma faculdade distintiva. A capacidade de raciocinar e refletir torna o homem único em sua natureza. A busca pela excelência moral, para Aristóteles, está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento pleno da razão em favor da polis.

¹¹ O sentido de arte é diferente daquele sobre o "belo". Enquanto a beleza é muitas vezes associada a padrões estéticos convencionais, a arte pode transcender esses padrões e explorar uma ampla gama de emoções, conceitos e experiências. A arte pode ser bonita, mas também pode ser provocativa, desafiadora, perturbadora e dependendo da perspectiva do espectador e das intenções do artista. Assim, lidar com essa diferença requer uma abordagem mais ampla e flexível. A arte é uma forma diversificada de expressão humana, envolve a habilidade de criar com destreza e um método de raciocínio lógico. O contrário, envolve uma tentativa de criar, mas com métodos de raciocínio incorretos ou inadequados. Para mais, ela pode contar histórias, provocar reflexões e desafiar normas culturais. Por vezes, é preciso tempo e reflexão para compreender e apreciar plenamente o significado de uma obra de arte. Portanto, lidar com a diferença entre arte e o conceito de "belo" envolve uma abordagem aberta e receptiva à diversidade da expressão artística.

método falso de raciocinar” (Aristóteles, *Ética a Nicômacos*, VI, 1140a). Na obra *Ética a Nicômacos* depreende-se o entrelaçamento da ética e o processo educativo do cidadão grego. Nesse sentido a *phronesis*; o agir corretamente, o discernimento desenha de uma forma implícita o fazer pedagógico e uma dependência da educação na construção da *areté* - excelência moral e intelectual (virtudes). Dessa forma, Reale (2003, p.95) diz que o homem “ não pode ser senão aquilo que faz com que a alma seja tal como sua natureza determina que seja, isto é, boa e perfeita”.

Assim, a *εὐδαιμονία* - *eudaimonia* é a vida mais desejável, é a arte de desempenhar uma finalidade com excelência, após encontrar cada qual o seu próprio espaço no mundo (Aristóteles, *Ética a Nicômacos*, I, 1099a). Neste ajuste, a vida se esgota em si mesma a sua razão de ser, tornando-a *eudaimônica*. Pode-se considerar que o mestre devidamente situado em seu dever e que desempenha com excelência sua própria escolha racional como formador da *polis*, é um mestre *eudaimônico*. Entretanto, desempenhá-la com sofrimento e “para” pode tornar a prática docente simplesmente útil e instrumental. Nesse entendimento, estar em uma aula, que vale a pena por ela mesma, é uma experiência *eudaimônica*. Em outras palavras, a mera reflexão do belo permite um instante *eudaimônico* de existência, portanto, diante da aula basta refleti-la para que a reflexão esgote nela mesmo a sua razão de ser.

Nesse contexto, para Aristóteles “a sabedoria filosófica produz a felicidade, pois, sendo uma parte da excelência como um todo, por ser possuída, ou melhor, por ser usada a sabedoria filosófica faz o homem feliz” (*Ibid.*, 144a). Dessa forma, o convívio harmonioso¹² com o conhecimento está na completude entre o teórico e o saber agir. Como já exposto, para o pensador o saber agir é próprio da prática do *phronesis* - o discernimento, conquistado enquanto aprimoramento cotidiano do comportamento humano. É no trabalho docente que as deliberações acerca das coisas humanas se tornam essenciais uma vez que a sabedoria prática é um conhecimento que leva as escolhas sábias e a lidar com situações práticas de forma absoluta. Assim, a *phronesis* é uma disposição ética do homem, uma vez que a moralidade humana é diferente da natureza e requer esforço, uma atitude firme e uma vida virtuosa. Além disso, o mestre guia o discernimento do aluno na busca por compreender o sentido da moralidade, uma vez que esse sentido se realiza e se completa na interpretação.

¹² O convívio harmonioso com o conhecimento é capaz de unir todos aqueles que amam a busca pelo saber. Entretanto, essa convivência inevitavelmente leva a divergências de ideias.

Seguindo a tríade¹³ filosófica, para Platão a arte é um voltar da escuridão¹⁴, das sombras para a luz. Nesse sentido, a educação como arte indica aos seus iniciantes a existência natural para aprender, abrindo-lhes os olhos de uma forma totalizante; a saída da caverna, como na alegoria de Platão, representa que as correntes das próprias ilusões e ignorância encontram a luz ao se conscientizar de que a luta pela verdade está na luz. Ao passo que permanecer e naturalizar a permanência na caverna não é sair da escuridão, das sombras para a luz, mas pertencer, uma vez que, ao imitar a arte, o homem permanece aprisionado nas sombras dessa imitação. Ao imitá-la, o homem transfere o seu maravilhar-se pela incapacidade de pensar e agir por si próprio e diante das suas relações com o mundo.

Nesse sentido, o “o que é” passa a ser unicamente sobre sua relação com o mundo material e para o “para que”, o torna útil e apto para naturalizar toda forma de injustiça; como a exploração do homem pelo homem. Porém, o mestre, ao refletir que viver dentro da caverna, preso aos grilhões da própria ignorância e iludido pela liberdade das sombras - que é a naturalização das injustiças - provoca não apenas sair da caverna, mas também que voltar às correntes da escuridão é o maravilhar-se das sombras que guiam a *polis*.

O desejo do mestre em provocar seu aluno, ultrapassa a simples visão sensorial do que está posto através de uma nova visão justa e que o “se dar bem” diante da enganação formará o idiota. O mestre o convida para o desejo da reflexão do ser e da parte mais brilhante do ser; o que Platão chama de bem¹⁵ diante da *polis*. Nesse sentido,

¹³ A tríade deriva do número três, indicando a presença de três elementos distintos, mas relacionados entre si. Não há uma tríade filosófica universalmente aceita, pois diferentes filósofos e correntes filosóficas podem destacar diferentes conjuntos de princípios. Neste trabalho, a tríade filosófica está na reflexão sobre a arte nos principais pensadores: Sócrates, Platão e Aristóteles.

¹⁴ Platão fala, de fato, também de um “retorno” à caverna daquele que se libertou das correntes, um retorno cujo objetivo é a libertação das correntes daqueles em companhia dos quais ele anteriormente era um escravo. E este “voltar” é indubitavelmente o retorno do filósofo-político, o qual, se seguisse apenas o seu desejo, permaneceria contemplando a verdade; e, ao invés disso, superando o seu desejo, desce para buscar salvar também os outros - o verdadeiro político, segundo Platão, não ama o comando e o poder, mas utiliza comando e poder como serviço da *polis*, para realizar o bem - (Reale, 1987, tradução nossa, p. 360). Eis, a essência do mestre.

¹⁵ Segundo Maria Helena da Rocha Pereira, tradutora, da obra *A República de Platão*, para o pensador, “o bem” é a finalidade ou alvo da vida, o objeto supremo de todo o desígnio e toda a aspiração. Em segundo lugar, e mais surpreendentemente, é a condição do conhecimento, o que torna o mundo inteligível e o espírito inteligente. E em terceiro, último e mais importante lugar, é a causa criadora que sustenta todo o mundo e tudo o que ele contém, aquilo que dá a tudo o mais a sua própria existência (Platão, *A República*, 2001, p. XXVII). Em Aristóteles, o “eu” (a alma intelectual) de natureza racional pousa a felicidade). Pousa também os desejos e seus instintos. Para o pensador, a submissão da alma que sente ocorre por meio da virtudes; a busca da “justa medida” diante das paixões. Assim, o “sumo bem” é a prática da “justa medida”, para além de guiar o homem para o conhecimento das verdades

a educação seria, por conseguinte, a arte desse desejo, a maneira mais fácil e mais eficaz de fazer dar a volta a esse órgão, não a de o fazer obter a visão, pois já a tem, mas, uma vez que ele não está na posição correcta e não olha para onde deve, dar-lhe os meios para isso (Platão, *A República*, 518d).

Para o pensador a finalidade da arte não é “senão aquela para que foi destinada, conseguir para o seu objeto o máximo de bem-estar - uma vez que seguramente está já dotado o bastante das qualidades específicas que lhe darão a supremacia, na medida em que nada lhe falte da sua essência” (*Ibid.*, 345d); isto é, o que pode ser atribuído como arte docente para conduzir à descoberta, através da qual é possível perceber uma realidade superior tanto no mundo sensível quanto no metafísico do ser - a metafísica.

Então, como o mestre lida/reflete/elabora caminhos diante de uma alma atormentada por questões que pertencem e são guiadas por forças superiores e incontroláveis? Nessa perspectiva, Reale (2003, p.137) reflete: “se quisermos explicar a razão pela qual uma coisa é bela, não podemos nos limitar aos componentes físicos (beleza da cor, da forma etc.), mas devemos remontar a *Ideia* do belo”¹⁶. A natureza inquietante do homem o leva ao cume, para amenizar sua angústia diante de si e diante de suas faculdades.

Nesse sentido, segundo Kant (1999), Platão, observou que nossa capacidade de conhecimento vai além da simples percepção dos fenômenos através da intuição. A razão humana é capaz de alcançar conhecimentos mais elevados do que aqueles fornecidos pela experiência, que possuem uma realidade própria e não são meras ilusões. Assim, a percepção sensorial da realidade é uma imitação imprecisa da verdadeira realidade, que somente pode ser compreendida através do uso da razão e do pensamento abstrato. As ideias, teorias ou conceitos não podem ser observados diretamente pelos sentidos. Segundo Reale (2003, p. 138) Platão “tenta a libertação

imutáveis. Tanto para aplicar na vida prática (a sabedoria) - isso não significa utilitária e diante da contemplação (onde está toda sapiência). Ambas as visões são dirigidas para a *polis*. Qualquer tipo de organização de sociedade que ultrapassar essas visões de “bem” deverá ser destruída e reconstruída por meio do homem “político” e pela arte que também é uma forma de luta.

¹⁶ Para Platão, a beleza não é apenas uma qualidade estética, mas uma das principais ideias ou formas que governam o universo. Assim, a “beleza, verifica-se de modo totalmente particular, porquanto somente a *Ideia* do Belo, entre todas as outras *Ideias*, recebeu o privilégio de ser “extraordinariamente evidente e amável” (Reale, 2003, p. 151). Para mais, o pensador acredita que a beleza é um símbolo ou uma manifestação da harmonia e proporção que governam todo o universo. Além do que a beleza é uma das principais fontes de inspiração para a arte e a filosofia, e que a contemplação da beleza pode levar à transcendência e à união com o divino.

radical dos sentidos e do sensível e um deslocamento decidido para o plano do raciocínio puro e daquilo que é captável pelo puro intelecto e pela pura mente”. Desse modo, a beleza e a verdade podem ser encontradas através do encantamento das formas ou ideias, que existem no mundo inteligível e são captadas pelo intelecto¹⁷.

Impõe-se, portanto, postular a existência de uma causa ulterior, que, para constituir verdadeira causa, deverá ser algo não sensível, mas inteligível. Essa causa é a Ideia ou "forma" pura do Belo em si, a qual, pela sua participação ou presença ou comunhão ou, de qualquer modo, através de certa relação determinante, faz com que as coisas empíricas sejam belas, isto é, se realizem segundo determinada forma, cor e proporção como convém e precisamente como devem ser para que possam ser belas (*Ibid., et seq.*).

Nesse sentido, a educação caracteriza-se como uma experiência estrutural universal que se define na procura incessante do homem por uma Ideia¹⁸ ou forma. Ela por sua vez, retribui ao seu próprio anseio. A própria filosofia traz ao homem a discussão das coisas a partir de suas origens e seus anseios quanto a Ideia ou forma por meio da *theorein* “contemplação” que se trata do diálogo silencioso da alma consigo mesma. No diálogo *Teeteto*, os argumentos de Platão vão na linha concordante,

diz Sócrates: [...] por pensar (*διανοεῖσθαι*) (tu) entendes a mesma coisa que eu? Sócrates continua [...] Um discurso que a alma mantém consigo mesma, acerca do que ela quer examinar [...] é assim que imagino a alma no ato de pensar: formula uma espécie de diálogo para si mesma com perguntas e respostas, ora para afirmar ora para negar. Quando emite algum julgamento, seja avançando devagar seja um pouco mais depressa, e nele se fixa sem vacilações: eis o que

¹⁷ Metáfora da segunda navegação. Reale (2003) reflete a relação com as forças humanas e as forças divinas. Perceba que há uma superação da primeira navegação onde às forças físicas eram representadas pelos filósofos naturalistas que explicavam a realidade apenas com os elementos físicos. Nesse sentido, na segunda navegação as forças da razão, se esforça para descobrir as verdadeiras causas da realidade, para além das causas físicas. A ideia platônica do plano suprassensível do ser e constituído pelo mundo das Ideias (ou Formas).

¹⁸ Segundo Reale (2003, p.140) “As Ideias de que falava Platão não são, portanto, simples conceitos ou representações puramente mentais (só muito mais tarde o termo assumiria esse significado), mas são "entidades", "substâncias". As Ideias, em suma, não são simples pensamentos, mas aquilo que o pensamento pensa quando liberto do sensível: constituem o "verdadeiro ser", "o ser por excelência". Em outras palavras: as Ideias platônicas são as essências das coisas, ou seja, aquilo que faz com que cada coisa seja aquilo que é. Platão usou também o termo "paradigma", para indicar que as Ideias representam o "modelo" permanente de cada coisa permitindo ao homem “avaliar a realidade por aproximação e apenas potencialmente carrega uma intencionalidade projetiva. Em termos eventualmente normativos, a sua função será a de mover um processo indefinidamente continuado de aprimoramento, exige, portanto, um constante estado de crítica da realidade. É um modelo que auxilia a práxis do lado de dentro e não de fora, ou seja, um modelo que justifica e explica a própria práxis” (Bezerra,2020, p.182).

denominamos opinião (*δόξα*). Digo, pois, que formar opinião é discursar, um discurso enunciado, não evidentemente, de viva voz para outrem, porém em silêncio para si mesmo. (Platão, *Teeteto*, 189 e – 190 a, p.107-108).

É no trabalho docente que o mestre provoca seu aluno, de que é no dialogo consigo mesmo que ele examinará os problemas diante de si e da *polis*, não de forma passional, mas dialeticamente consigo mesmo, para atingir às virtudes. A ordem natural impõe que, para compreender o pensamento (realidade inteligível), o aluno primeiro precisa entender os princípios, os dilemas, as necessidades da *polis* (realidade tangível e sensível).

Nesse sentido, a alma humana de princípio imortal tem parentesco e semelhança com as formas transcendentais¹⁹ (Platão, *Fédon*, 80b). Além disso, “vincula-se ao tema do Eros e do amor, entendido como força mediadora entre o sensível e o suprassensível, força que dá asas e eleva, através dos vários graus da beleza, Beleza metaempírica existente em si” (Reale, 2003, p.150). Assim, para Platão tudo é contemplação (*theorein*).

A vida teorética especula, contempla o totalmente revelado, o desnudar pleno, *αλήθεια* (*alétheia*); o desvelamento total, cego ou não, estabelece sua lei e só os tolos podem ignorá-la e acreditar-se livres em relação às suas necessidades. O trabalho docente é o caminho pelo qual a verdade daquilo que é ou existe se manifesta. Para o mestre, a verdade depende da manifestação da realidade em que vive, pois o conhecimento consiste em abrir os olhos para expressar essa verdade.

Entre os gregos expressar essa verdade fazia parte daquele que deliberava sobre a vida coletiva. Aquele, portanto, que não manifestava interesse pela *polis* era chamado de *ἴδιος* (*idiótes*), “idiota”; que se preocupa somente consigo mesmo. O historiador Tucídides critica duramente a idiotice ao desvelar a dimensão política que havia entre eles.

Somos amantes da beleza sem extravagâncias e amantes da filosofia sem indolência. Usamos a riqueza mais como uma oportunidade para agir que como um motivo de vanglória; entre nós não há vergonha na pobreza, mas a maior vergonha é não fazer o possível para evitá-la. Ver-se-á em uma mesma pessoa ao mesmo tempo o interesse em atividades privadas e públicas, e em outros entre nós que dão atenção

¹⁹ [...] esta nossa conclusão condiz com o que temos vindo a dizer: se é ao que é divino, imortal e inteligível, ao que possui uma só forma e é indissolúvel e se mantém constante e igual a si mesmo, que a alma mais se assemelha; e se, pelo contrário, é ao que é humano, mortal e não inteligível, ao que possui múltiplas formas e está sujeito à dissolução, sem jamais se manter igual a si mesmo, que mais se assemelha o corpo (*Ibid.*).

principalmente aos negócios não se verá falta de discernimento em assuntos políticos, pois olhamos o homem alheio às atividades públicas não como alguém que cuida apenas de seus próprios interesses, mas como um inútil; nós, cidadãos atenienses, decidimos as questões públicas por nós mesmos, ou pelo menos nos esforçamos por compreendê-las claramente, na crença de que não é o debate que é empecilho à ação, e sim o fato de não se estar esclarecido pelo debate antes de chegar a hora da ação. (Tucídides, *História da Guerra do Peloponeso*, 40, p.26)

Dessa forma aquele que não abriu os olhos diante da *polis* não atingiu a dimensão política, e não percebeu a grandeza da vida social. Para o grego é um imbecil, um idiota. Avançando para os dias de hoje, a novidade no campo das ações em defesa do modo de viver, são os chamados conteúdos enganosos, que se estendem de forma pulsante, pois, os fatos sofrem com a inverdade da própria manifestação da realidade por exemplo. Um ataque maciço às estruturas educacionais, na tentativa não só de calar as respostas contra as inverdades, mas também de naturalizar uma realidade selvagem e primitiva do homem contra o homem, conduzindo-o para o obscurantismo.

Dessa forma, a verdade produzida pelo imbecil é uma realidade mutável e influencia as realidades em que se vive, o resultado poderá ser uma concepção de verdade construída e passível de questionamento. O mestre, por meio de provocação e reflexão, desperta seus alunos de suas próprias prisões e os liberta. No entanto, alguns ainda permanecem aprisionados na ignorância, acreditando-se livres em relação às necessidades das reflexões estabelecidas pela realidade.

A teoria, a contemplação, o conhecimento não se opõem à prática; na verdade, são elementos essenciais que tornam possível e geram a prática. Os aspectos mais abstratos, como conceitos teóricos, não são impedimentos para a ação prática. Pelo contrário, são condições necessárias que não apenas possibilitam, mas também iniciam a prática. Diante do mestre, nada se faz sem um princípio ordenador do fazer, mas ao mesmo tempo, para entender algo e pensar sobre isso, é necessário ter uma experiência anterior com esse assunto, ter visto ou feito algo relacionado a ele antes.

Na contemplação, é importante diferenciar entre dois tipos de pensamento. O primeiro é o pensamento fixo, que são ideias ou conceitos que estão muito arraigados na mente, que pode impedir de enxergar além do que já se conhece. O segundo é o

pensante, que é o próprio envolvido na reflexão, a fazer perguntas e explorando novas ideias. Além disso, é importante notar a diferença entre um pensamento fixo em uma determinada esfera, o que significa que a compreensão de algo pode ser limitada por ideias ou crenças pré-concebidas que já se tem sobre determinado objeto. Para exemplificar, pode se compreender que a definição da pergunta não é sobre a beleza de determinado objeto, mas da pergunta sobre: onde nasce e pousa essa beleza em sua forma única?

O mestre, por sua vez, poderá acompanhar a passagem da contemplação (*theorein*) para a educação (*ex-ducere et edere*) de forma a redesenhar a prioridade do conhecimento e do desenvolvimento do homem “despertando desse conhecimento que se encontra no íntimo de cada um, preservando a autonomia, exortando a busca permanente da verdade” (Sales, 2009, p. 78). Assim, Sócrates defendia que o conhecimento não poderia ser adquirido apenas por meio da contemplação, mas também por meio do diálogo e da reflexão crítica. Nesse entendimento, o trabalho docente é a própria arte para saber pensar e do falar. Seu propósito fundamental é a elevação do homem aos mais altos patamares dos valores espirituais, enfatizando a importância de cuidar da alma para alcançar o mais elevado grau da *areté* (virtude, excelência).

Para o pensador essa passagem é revelada por meio da oralidade, da valorização da argumentação como expressões da racionalidade e do sentido tanto da vida privada quanto coletiva. Ele acreditava que a troca de ideias por meio da oralidade era fundamental para se chegar à verdade e para se alcançar um entendimento mútuo entre as pessoas. Desse modo, o pensador nada escreveu, para ele o diálogo é “a forma primitiva do pensamento filosófico e o único caminho para chegarmos a nos entender com os outros” (Jaeger, 2013, p. 500). Diante dessa insurgência e rebeldia de Sócrates contra a escrita²⁰ na obra de *Fedro*, ele percebeu

²⁰É interessante observar que Platão estava preocupado com a nova *teknné*: a tecnologia da escrita. Mesmo sendo de Platão, podemos considerar essa preocupação como tola, afinal de contas, a escrita está presente em nossas vidas como uma tecnologia que não podemos mais abandonar. Afinal, diante de qualquer nova tecnologia, haverá sempre reclamações e discussões até sua total absorção e normalidade - na época grega, não foi diferente. Nota-se que a palavra "tecnologia" é a mesma usada na época de Sócrates e nos dias de hoje. No entanto, é sua atribuição semântica que desvela seu real sentido. Perceba que, na atual conjuntura, a própria tecnologia da escrita não pertence à sociedade capitalista. Por outro lado, a inteligência artificial é própria do capitalismo (pois somente o capitalismo precisa de algo que acelere). Não à toa, ela está muito relacionada com o apogeu do capitalismo sobre a lógica da financeirização, onde a rapidez da informação pode gerar ganhos e perdas nos mercados em um volume assustador. Qualquer objeção a qualquer tecnologia do passado não tem nada a ver com a objeção à tecnologia do presente. Isso ocorre porque as tecnologias do passado não envolvem

que o problema não está efetivamente no conteúdo, mas especificamente em todas as vezes que se faz uma pergunta sobre o que foi escrito. E que, no entanto, o que está escrito sempre dará a mesma resposta. Logo, não é por conta do desgaste da memória²¹.

SÓCRATES: este é, meu caro *Fedro*, a desvantagem tanto da escrita quanto da pintura; as produções desta última arte parecem vivas, mas questionai-as, e vereis que guardam um sério silêncio. O mesmo se aplica a discursos escritos; quando você os ouve ou lê, você acha que eles pensam; mas peça-lhes uma explicação sobre o objeto que eles contêm e eles sempre respondem a mesma coisa. O que uma vez está escrito passa de mão em mão, passando de quem entende do assunto para quem não escreveu a obra e, portanto, sem saber com quem falar ou com quem calar. Se um escrito se vê insultado ou injustamente desprezado, precisa sempre da ajuda de seu pai; porque por si só é incapaz de repelir ataques e se defender (Platão, 1871, *Fedro*, p. 342, tradução nossa).

Diante da incapacidade da escrita fazer pensar, e não diante da memória, a escrita (o livro) se cristaliza, isto é, o texto escrito, tem o poder de estimular o pensamento ou a reflexão, mas, ao mesmo tempo, quando registrada em um livro ou em uma forma escrita permanente, torna-se algo estático ou cristalizado, não evocando mais o pensamento ativo. Isso implica que a escrita, uma vez registrada, pode limitar a interpretação ou o pensamento contínuo, ao contrário da memória que pode permitir uma exploração mais dinâmica das ideias por meio do diálogo vivo e da dialética.

Dessa forma, Sócrates critica o livro porque ele não consegue pensar, já que não é capaz de ter pensamentos. O livro é considerado o pensamento cristalizado e a dialética não se pode realizar diante dessa premissa, ela só se realiza no pensamento vivo²². Qualquer tentativa de reprodução do pensamento vivo, cristaliza;

a velocidade. Às vezes, pelo contrário, como no caso da escrita, ela pode exigir mais tempo do que a fala e não acelerar nada absolutamente.

²¹ Segundo Vaz (2017, p.143) mesmo Platão se opondo ao poder da escrita, ele acaba cedendo a ela, tendo em vista que a utilizava como forma de arquivo, ou seja, de guardar as suas ideias para depois serem recordadas. A “briga” entre escrita e oralidade era mais uma questão de memória. A escrita seria como se fosse uma memória artificial eficiente para estes objetivos. Mas a escrita tinha uma falha muito grande que era o fato do seu autor não poder se defender daqueles que o acusam ou criticam. Enquanto a oralidade dá condições do ataque como do re-ataque (réplica, tréplica, e assim por diante) das discussões calorosas, frete a frente, em que ambos principalmente quando seu autor já não se encontra mais presente.

²² Para Reale (2003) fontes antigas nos referem que, na academia, Platão ministrou cursos intitulados “Sobre o bem”, cujo teor ele não quis escrever. Em tais cursos, discorria sobre realidades últimas e

o pensamento se transforma em texto e perde-se o raciocínio. Em outras palavras, a razão não se exerce, ela morre. Logo, precisamente em defesa da dialética e por amor a ela que Sócrates reclama do livro. Embora Sócrates não queira que o homem pare de escrever ou de criar livros, ele mesmo não o faz, pois ele próprio só filosofa dialeticamente, através do *elenchus*; onde é colocada uma proposição e é feito o convite para o interlocutor responder se está de acordo ou não com a proposição ou enunciado, ao estar de acordo, coloca-se uma outra. Novamente, o interlocutor é questionado se está de acordo com aquela outra proposição ou enunciado. Nesse caminho dialético, Sócrates mostra que se o interlocutor concordar com as duas proposições postas, ele estará em contradição, porque elas se sustentam separadamente, mas em conjunto elas se conflitam.

Então, Sócrates leva o interlocutor a uma aporia a um problema difícil de ser resolvido²³. Assim, a discussão para ou reinicia, toda ela novamente. Porém, o interlocutor será obrigado a deixar uma de suas suposições assumidas e ficar somente com a outra. Esse processo não pode ser cristalizado, ele é uma ação viva do diálogo. Logo, o *elenchus* é o método da contestação, o mestre cuja tarefa é levar adiante as discussões propostas. No entanto, para Sócrates, a opinião da maioria não possui relevância quando se trata de tomar uma decisão sobre qualquer assunto. O conhecimento da definição é, portanto, uma condição necessária. Na obra "Laques", o pensador reflete: "Então, para começar, não nos é necessário saber o que é a virtude? Pois, se não soubermos absolutamente o que é a virtude, como poderemos saber como ela deve ser obtida?" (Platão, *Laq*, 190 b 7, c 2). Assim, para combater o pensamento do senso comum, Sócrates torna indubitável: "Eu penso que, se alguém deve decidir bem, deve decidir pelo conhecimento, não pelo número" (*Ibid.*, 184 e 8-9). Portanto, dessa forma, o *elenchus* elimina crenças falsas, desnudando a ilusão e

supremas, ou seja, sobre os primeiros princípios, adestrando os discípulos para a compreensão desses princípios através de rigoroso tirocínio metódico e dialético. Platão estava convencido de que essas "realidades últimas e supremas" não podiam ser transmitidas senão mediante adequada preparação e rigorosas observações, que só podem ocorrer no diálogo vivo e no emprego da dialética oral.

²³ Segundo Reale (2003); nasceu assim o "diálogo socrático", que se tornou um gênero literário específico, adotado por numerosos discípulos de Sócrates e por filósofos posteriores, gênero cujo inventor foi provavelmente Platão e do qual certamente foi o maior representante, ou melhor, o único representante autêntico, porquanto somente em Platão é possível reconhecer a verdadeira natureza do filosofar socrático. "Para Platão o escrito filosófico apresentava-se como "diálogo", que terá comumente Sócrates como protagonista, discutindo com um ou vários interlocutores, ao lado dos quais surgirá o leitor, com função igualmente importante, chamado a participar também como interlocutor absolutamente insubstituível, no sentido que cabe precisamente ao leitor a tarefa de extrair maieuticamente a solução de diversos problemas discutidos" (Reale, 2003, p. 136).

a ignorância do interlocutor, causando-lhe surpresa, vergonha (*aidôs*) e, quiçá, o desejo de conhecer.

Sob outro ponto de análise, vale destacar, segundo Vaz (2017), que Platão viveu em um período de transição no qual a sociedade estava deixando para trás uma tradição oral e passando a valorizar a escrita como uma ferramenta importante na vida política da *polis*. Durante esse período, houve a possibilidade de redigir leis e consolidar os direitos e deveres dos cidadãos, o que teve um impacto significativo na filosofia platônica. É por isso que se encontra nele uma oposição em enaltecer a importância da escrita como uma dosagem: “ora veneno, ora o próprio antídoto do veneno” (VAZ, 2017, p.142). O pensador escreveu suas ideias em algumas obras, mas outras reservou para discussões orais com seus discípulos, principalmente na Academia que fundou em 387 a.C. Para ele, essas discussões eram as mais importantes e não poderiam ser fixadas por escrito, já que a escrita tende a amarrar e cristalizar as ideias. Nesse sentido, a escrita podia ser aceita desde que fosse domada, protegida contra as interpretações equivocadas. Para Vaz (2017, *et seq.*), a escrita

é totalmente indefesa quando se transforma num objeto autônomo chamado de texto. Não há ainda em Platão (como alguns que viria depois na sua escola) a presença da vaidade na arte de escrever. A publicidade não é algo de interesse imediato. Platão resiste (por razões de precaução de ser mal compreendido, ou adulterado propositalmente) em tornar público os seus escritos. A oralidade ainda é a base e determinante em vista do diálogo recíproco. Mas tudo isto foi mudando.

É no trabalho docente que o aprendizado das coisas mais importantes da existência não se dá por meio dos escritos, mas sim por meio do debate, da dúvida, do questionamento e da contestação. Para Cardoso (2006) “a verdade filosófica não pode ser colocada em espaço algum, pois o lugar no qual ela acontece se situa no âmbito da alma”(Id.). Ainda segundo o autor “escrever na alma se mostra como a tarefa por excelência do filósofo”(Id.). Dessa forma, o mestre compreende que “na alma não há espaço para discursos que sejam estáticos e mortos” (*Ibid.*, p.103)

Portanto, para Reale (2003), a educação platônica é entendida como a busca da gênese do conhecimento e de sua organização, que in-forma²⁴, ou seja, que

²⁴ do prefixo latino "in-", que significa "dentro", "em" ou "no", e do verbo "forma", que deriva do latim "formare", que significa "dar forma" ou "conformar". "dar forma a algo de dentro, a alma", ou seja, moldar

formam homens novos, capazes de renovar a *polis*. Assim, o homem se liberta do mundo aparente e das coisas efêmeras, tornando-se melhor e como resultado, aperfeiçoa a sociedade. Segundo Platão, seria um processo paulatino, “Isso não seria como o jogo de atirar um caco, mas um voltar da alma de um dia que é como trevas para o verdadeiro dia, ou seja, a sua elevação até a realidade, que diremos ser a verdadeira filosofia” (Platão, *A República*, 521d). Diante da superficialidade do homem, o mestre busca algo muito mais profundo e significativo em cada encontro por meio da verdadeira filosofia. Isso requer uma jornada de voltar cotidianamente à essência da alma, que muitas vezes é obscurecida pelos problemas mundanos e superficiais. Elevar-se acima das trevas da ignorância é um exercício diário para alcançar uma compreensão mais profunda e significativa da realidade ao buscar o real sentido de sua formação.

Para Sócrates, o homem não deveria estar alheio à realidade em sua volta, mas intimamente ligado a ideia não de um conhecimento de utilidade prática, mas profundamente entranhado na *sophrosyne* (moderação, autocontrole, equilíbrio) como disposição finalística e pujante da educação. Assim, para o pensador, mais importante do que a técnica da retórica e da eloquência era a essência do que era dito²⁵. A forma mais relevante do que o conteúdo, e a verdade acima de qualquer discurso vazio²⁶.

algo interiormente. Uma ação de dentro para fora. Com o tempo, o sentido do termo evoluiu para atender interesses não da alma, mas do próprio dinheiro como “comunicar ou transmitir conhecimento”, “dar instruções”. A ação é totalmente fora do indivíduo, cujo aprendizado pouco importa.

²⁵ Segundo Jaeger (2013) a finalidade do movimento educacional comandado pelos sofistas não era a educação do povo, mas a dos chefes. No fundo não era senão uma nova forma da educação dos nobres [...] Ainda segundo o autor, era a eles que acorriam os que desejavam formar-se para a política e tornar-se um dia dirigentes do Estado. Para satisfazer as exigências da época, não podiam tais homens limitar-se a cumprir, como Aristides, o antigo ideal político da justiça, tal como se exigia de um cidadão qualquer. Não deviam limitar-se a cumprir, mas tinham de criar as leis do Estado e, além da experiência que se adquire na prática da vida política, era-lhes indispensável uma inteligência universal da essência das coisas humanas. Para o autor, a oratória situa-se em plano idêntico ao da inspiração das musas aos poetas. Reside antes de mais nada na judiciosa aptidão para proferir palavras decisivas e bem fundamentadas. No Estado democrático, as assembleias públicas e a liberdade de palavra tornaram indispensáveis os dotes oratórios e até os converteram em autêntico leme nas mãos do homem de Estado. A idade clássica chama de orador o político meramente retórico. A palavra não tinha o sentido puramente formal que mais tarde adquiriu, mas abrangia também o próprio conteúdo. Entendia-se sem mais que o conteúdo dos discursos era o Estado e os seus assuntos. (Jaeger, 2013, p. 339-340)

²⁶ O discurso “vazio” é um discurso não pertinente, considerado na sua própria inconsistência e serve também para caracterizar os tratados de retórica criticados por Aristóteles (Aristóteles, *A Retórica*, I, 1354b).

1.2.Educação: *homo sensus*

“Para Sócrates, o amor é um meio de atingir a visão do princípio eterno de todas as coisas belas, o belo em si.” (Platão, *Diálogos*, nota e trad. Paleikat et al, 1991.[3] p.)

“O Amor é dos deuses o mais antigo, o mais honrado e o mais poderoso para a aquisição da virtude e da felicidade entre os homens, tanto em sua vida como após sua morte.” (Platão, *Diálogos*, *O banquete*, nota e trad. José Cavalcante de Souza, 1991. [47] p.)

“Se alguém é guiado pelo amor e busca a sabedoria, ele se tornará virtuoso e imortal, e quando chegar ao fim de sua vida, encontrará a alegria e a felicidade que vêm da contemplação da verdadeira beleza” (grifo do autor).

Segundo Platão na língua ática, a palavra herói deriva da palavra amor (*eros*), porque os heróis eram concebidos "do ardor que a alguns heróis inspira o deus"; o amor entre um deus e um mortal (Platão, *Diálogos*, *O banquete*, [45] p.). Para o pensador, os heróis eram hábeis tanto em questionar (*erotan*) como em falar (*eiren*). No trabalho docente, o mestre é o herói diante da formação moral e ética dos alunos e da sociedade. Diante dele, o amor e o apreço pela honra fundamentam a caminhada entre os amantes rumo ao conhecimento, e eles se tornam capazes de vencer qualquer ignorância. A inspiração e o exemplo do mestre são um guia para toda a vida.

Platão conecta o amor à fala, unindo *lógos-λόγος* e *eros- Έρως*. Dessa forma, amor e fala, amor e discurso estão intimamente ligados. Nesse entendimento, a educação, como na obra *O Banquete*, contrapõe-se não ao amor escravizante e alienante, mas sim ao amor ligado ao aprendizado e ao saber, como um sentimento que liberta.

No platonismo, a construção do conhecimento é uma união de intelecto e emoção, razão e vontade, resultando em que a episteme é produzida tanto pela inteligência quanto pelo sentimento de amor. Eis, portanto, a filosofia: *philia* (*φιλία*), o amor ao conhecimento como um convívio livre em busca da construção permanente do homem. Ao contrário de tentar subjugar o aluno, o mestre procura libertá-lo filosoficamente, de forma que ambos possam se dedicar ao amor pela sabedoria, que os nutrirá.

Nessa perspectiva, Reale (2003) direciona a visão do *homo sensus* - o homem que sente - como essencialmente razão, mas não apenas razão. A natureza do homem e a sua relação com a razão apontam a racionalidade como característica mais marcante do ser humano, a qual o permite alcançar conhecimentos em diversas

áreas. No entanto, ao mesmo tempo em que o homem pensa, ele também sente. Suas emoções, desejos, medos e intuições também fazem parte do que ele é, e é essa complexidade que o torna humano.

De fato, há algo na alma que é estranho à razão e que a contradiz, mas que, ao mesmo tempo, está de certa forma relacionado a ela. A parte vegetativa²⁷ da alma não tem nenhuma participação na razão, enquanto a faculdade dos desejos e, em geral, dos apetites, de certa forma, participa dela ao escutá-la e obedecê-la. Segundo o autor, “ o domínio dessa parte da alma e sua redução aos ditames da razão é a "virtude ética", a virtude do comportamento prático” (*Ibid.*, p. 219). O verdadeiro benefício do trabalho docente está relacionado à obra ou atividade da razão, e, mais especificamente, ao seu perfeito desenvolvimento e execução. Segundo a concepção de Aristóteles, o bem do ser humano se manifesta como uma atividade da alma que está em total harmonia com a virtude. Quando se trata da presença de outras virtudes, o bem está conectado com aquilo que é superior e mais completo.

O trabalho docente, como uma atividade da alma, almeja levar o aluno ao bem máximo, que é a felicidade. Para alcançar esse fim, é fundamental que ele pratique ações nobres que levem à realização da felicidade, já que a essência do ser humano reside em sua alma, mais especificamente em sua parte racional. Para Aristóteles “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” (Aristóteles, *Ética a Nicômacos*, 1098a).

O pensador reflete que a felicidade está diretamente ligada à prática da razão. O trabalho docente é uma oportunidade para desenvolver a capacidade de analisar, refletir e julgar, já que a razão é a faculdade que permite discernir o que é bom ou mau, assim como distinguir os vícios das virtudes. Com isso, o filósofo grego defende que o homem se torna o que é pelo hábito. Desse modo, o papel do mestre é provocar o aluno a se acostumar a pensar de forma feliz, o que, por sua vez, o torna feliz por meio da prática. Portanto, a excelência é alcançada por meio da prática constante, ou seja, da práxis. Ao trilharem esse caminho, o mestre aponta ao seu aluno o exercício diário até o fim da sua vida.

²⁷ A teoria filosófica aristotélica da alma divide a alma humana em três partes: vegetativa, sensitiva e racional, sendo a parte vegetativa responsável pelas funções vegetativas do corpo como a nutrição e o crescimento, e não possui consciência ou capacidade de raciocínio, diferentemente das partes sensitiva e racional, exclusivas dos seres humanos.

Para aprofundar a discussão do *homo sensus* diante do trabalho docente atribui-se a alusão ao confronto harmônico das contribuições entre Epicuro e Lucrecio. O primeiro fornece ao homem um quadruplo remédio²⁸, portanto, o homem que souber aplicá-lo poderá adquirir a paz de espírito e a felicidade, que nada e ninguém poderão atingir. Ao alcançar um estado de pleno controle sobre si mesmo, o sábio não terá mais motivos para temer, nem mesmo diante das piores adversidades e sofrimentos. Mesmo em meio a tormentos, ele encontrará a felicidade. Por sua vez, Lucrecio repete fielmente aos pensamentos de Epicuro, contudo, sua novidade está na poesia.

Segundo Boyancé (*apud* Reale, 2003, p. 273) “Para libertar os homens Lucrecio compreendeu que não se tratava de obter, nos momentos de fria reflexão, sua adesão a alguma verdade de ordem intelectual, mas que era preciso tornar essas verdades, compreensíveis ao coração”. Assim, pode-se reafirmar que diante da alusão apresentada e já mencionada, a diferença está quase sempre presente: enquanto a educação se comunica com a linguagem do *lógos*, o mestre incorpora tons persuasivos do sentimento e da imaginação intuitiva; em síntese, é a magia da arte.

A consciência²⁹ e a valorização dos sentimentos do ser humano são conquistadas por meio da educação, tornando-se uma parte fundamental de sua natureza. A educação é uma necessidade psíquica essencial para a vida e o crescimento do homem. Em outras palavras, essa necessidade está ligada aos sentimentos e à consciência. O princípio da formação do homem integral para a *polis*; a educação que forma o homem nas dimensões: corpo e alma.

Além disso, a educação/arte como liberdade pode ser atribuída por Sócrates como sendo a liberdade interior, entendida como autodomínio, que está intrinsecamente ligada à *psyche*. Como a alma é racional, ela alcança a liberdade ao se libertar das paixões e dos instintos irracionais. Segundo Reale (2003, p.92) “ a liberdade do homem se liberta o mais possível das coisas que pertencem ao mundo externo e que alimentam suas paixões”.

²⁸ 1) que são vãos os temores em relação aos deuses e ao além; 2) que o pavor em relação à morte é absurdo, pois ela não é nada; 3) que o prazer, quando o entendemos corretamente, está à disposição de todos; 4) finalmente, que o mal dura pouco ou é facilmente suportável (Reale, 2003, p. 272).

²⁹ Segundo Reale (1987, tradução nossa) Sêneca descobre a *conscientia*, a consciência como força espiritual e moral fundamental do homem e a coloca em primeiro plano como, antes dele, ninguém, no contexto da filosofia grega e Romana, ele tinha feito. Para mais, a concepção espiritualista de consciência expressa por Sêneca estaria muito mais em harmonia com pressupostos metafísicos e antimaterialistas.

Contudo, o homem livre é aquele que é capaz de controlar seus instintos, enquanto o homem escravo é aquele que, por não saber controlá-los, acaba sendo dominado por eles. Um desses instintos é o “querer se dar bem acima de tudo, e o ‘eu’ acima de todos”. Segundo Guimarães, para Platão, “há uma racionalidade em cada homem que é, quase sempre, perturbada pelos sentidos, os quais devem ser domados, para ajudar a chegar à verdade (*alétheia*), pois os sentidos, desavisados, levam a imprecisões e a enganos nos julgamentos (*létheia*)” (Guimarães, 2004, p.30). À medida que isso ocorre, o homem é convencido em relação à sociedade que se identifica; “o homem era - e ainda é - facilmente seduzido para aceitar determinada forma de ser humano como sendo a sua essência” (Fromm, 1974, p. 74). Isso implica em lidar com a singularidade do homem e todas as suas características distintas. Ora, terá o homem uma essência definida diante de sua construção permanente, onde sua constante evolução e transformação poderão estar baseadas em qual sentido de educação?

O trabalho docente é imprescindível diante da facilidade do homem em ser influenciado por determinadas visões ou imagens sobre como se espera que ele seja, acreditando que essas visões representem a essência do ser humano. Essas visões, por exemplo, na educação das sombras, está presente na noção de "gente de bem", que naturaliza a exploração, a violência e até o trabalho escravo, colocando-se como os arautos da república e da fé. Além disso, essa visão é transmitida pela sociedade e também pela própria escola. Dessa maneira, o trabalho docente como obra de arte aponta para o aluno o caminho não da alienação de si mesmo, mas sim da compreensão de como ser um ser único elevando-o ao caminho das virtudes a fim de torná-lo capaz de se libertar dessa naturalização das injustiças impostas pela formação das sombras, uma vez que o caminho para *areté* é sempre uma reflexão entre pensar e o agir bem.

Para mais, é na educação das sombras onde nasce o princípio do valor dinheiro para o homem, sua racionalização é perturbada pelo desejo que ultrapassa suas reais necessidades materiais confundindo a si próprio com o valor do objeto. Para Vernant (2002), a riqueza é insaciável, em grego *ta chrémata*, quem possui quer mais ainda. Elabora-se aqui alguns princípios que poderíamos chamar de *homo economicus*.

Dessa forma, o *homo economicus* é o homem descomedido, onde jaz sua loucura “*aphrosyne*”, o que Vernant (2002, p.89) reflete: “os que hoje têm mais

ambicionam o dobro”. Assim o *homo economicus* acaba por não ter outro objeto senão a si próprio e o fim em si mesmo. A *polis* perde seu sentido universal diante desse homem.

A riqueza substitui todos os valores aristocráticos: casamento, honras, privilégios, reputação, poder, tudo pode obter. Doravante, é o dinheiro que conta, o dinheiro que faz o homem. Ora, contrariamente a todos os outros “poderes”, a riqueza não comporta nenhum limite: nada há nela que possa marcar seu termo, limitá-la, realizá-la totalmente (Vernant, 2002, p. 88).

O que Vernant (2002) chama de ostentação do luxo, a brutal insolência dos ricos entre os gregos. Nessa reflexão, o mestre da educação como arte da elevação conduz o aluno a uma árdua *àskesis*; um exercício espiritual de disciplina constante diante de sua consciência para escapar do “se dar bem” diante dos próprios interesses, fortalecendo-o para uma vida inteira de esforço em favor dos interesses coletivos. O autor, destaca uma mudança de valores culturais relacionados a padrões rigorosos, que inicialmente são percebidas de maneira acentuada a comunidades ou organizações que seguem doutrinas específicas e muitas vezes mantêm crenças ou práticas distintas das religiões ou correntes de pensamento predominantes. Esses grupos definem uma disciplina de ascese (prática de autocontrole e renúncia) que permite aos iniciados escapar das injustiças do mundo, romper com o ciclo das reencarnações e retornar ao divino.

O interessante é que essas mesmas tendências rigoristas, apesar de terem sua origem em ambientes sectários, também se manifestam na vida social mais ampla. Nesse contexto social, no entanto, a mudança de valores não está mais ligada a preocupações escatológicas (relacionadas ao destino final da alma após a morte), mas sim a uma modificação nas condutas, valores e instituições. A riqueza é denunciada com veemência, não apenas por suas implicações espirituais, mas especialmente por suas consequências sociais, como divisões, ódios na cidade e um estado de *stasis* (conflito) que ela pode provocar. Portanto, a mudança de valor cultural aqui está relacionada à rejeição não apenas de práticas consideradas espiritualmente questionáveis, mas também à crítica das consequências sociais negativas associadas à riqueza e ao luxo.

Assim, a própria lógica do *homo economicus* não se assenta unicamente na ordem econômica, mas na “necessidade imanente a um caráter, a um *ethos*”, um tipo de comportamento, segundo Vernant (2002, p.89). Nesse sentido, ao visitar a obra

teatral "Pluto", escrita por Aristófanes, evidencia-se como a riqueza ou o deus Pluto exerce influência na vida de cada homem, seja por sua presença marcante ou por sua notável ausência. Dessa forma, os diálogos entre os personagens - Pobreza (carência) e Pluto (riqueza), ilustram a ideia da riqueza como uma ilusão do comportamento do homem.

Aristófanes, ao empregar a comédia como veículo para evidenciar as deficiências do sistema grego, ressalta a disparidade entre recompensas e punições e a verdadeira busca pela justiça. Além disso, é notável como esse tema ressoa de forma contemporânea, quando observa-se que, ao longo do tempo, o ser humano persiste em agir motivado principalmente pelo desejo de acumular riqueza. De certa forma, fica claro que grande parte das ações e incentivos humanos estão intrinsecamente ligados ao poder que o dinheiro confere aos homens.

O verdadeiro poder está assentado no dinheiro, assim como o cego Pluto castigado por Zeus. O *homo economicus* é cego, ele favorece a si próprio e a seus interesses. Nesse castigo, por estar no mundo das sombras, ele naturaliza suas ações e se torna incapaz de refletir a virtude da justiça. Assim, dinheiro e homem se tornam uma só razão em favor das injustiças incomensuráveis e da corruptibilidade em um ciclo anacrônico, perpétuo diante do castigo de Zeus.

1.3.Educação: o cuidar - *Aver Cura*

Para começar a examinar a relação entre o *aver cura*³⁰ e o educar, é importante compreender o significado do termo "cuidado". Originalmente, na cultura grega e latina, o termo se referia a um interesse constante por alguém ou algo que envolve nossa alma e atividade. No século XIV, passou a ser usado também como aponta Conte (2006, p. 22) um "complexo de meios terapêuticos e prescrições médicas, conjunto de medicamentos e remédios para o tratamento de uma doença".

³⁰ Segundo os estudos de Boff (1999), o termo "cura" em latim significa cuidado e é um sinônimo erudito de cuidado. Seu sentido mais antigo se referia a relações humanas de amor e amizade, expressando a atitude de cuidado, desvelo, preocupação e inquietação pelo objeto ou pela pessoa amada. Alguns derivam "cuidado" de "cogitare-cogitatus", que também se refere a pensar no outro e mostrar interesse por ele, revelando uma atitude de desvelo e preocupação. O cuidado surge quando a existência de alguém se torna importante para o outro, levando-o a dedicar-se a ela e a participar de sua vida.

Atualmente, a palavra é mais familiar para nós em relação a este segundo significado, como um tratamento ou remédio.

No entanto, a cultura grega apresenta o conceito de *epimeleia*³¹, que se relaciona com a educação e envolve a solicitude, atenção e diligência com outras pessoas ou objetos. Esse conceito abrange tanto a atenção dedicada à formação do outro quanto o cuidado com a própria individualidade, que estão profundamente conectados em uma tensão contínua. Nesse sentido, o *aver cura* é fundamental para compreender a relação entre cuidado e o trabalho docente sendo caracterizado por uma atenção solícita, diligente e cuidadosa. Aliás, *epimeleia*, em uma visão aristotélica, mostra que o mestre é como um guia. Segundo o pensador,

o pródigo, quando deixado sem um guia, volta-se para a avareza, a ganância e a intemperança, enquanto, quando encontra alguém que cuide dele (*epimeleia*), pode chegar aos meios certos e ao comportamento devido (Aristotele, *Ética Nicomachea*, 1121b, tradução nossa).

O cuidado deve ser considerado como uma experiência fundamental, primária e intimamente ligada à natureza do homem, baseado na relação, visão e reconhecimento do outro, para além daquilo que o homem se propõe a fazer. Na obra de *Laques*, Sócrates expressa de maneira evidente a Nícias e Laques a sua preocupação e cuidado com a formação dos jovens Lisímaco e Melesia. Ele enfatiza que o objetivo principal de toda disciplina deve ser a alma, e questiona se cada disciplina ensinada contribui ou não para o desenvolvimento da alma. Em outras palavras, o cuidado ao aprender não se concentra no centro da disciplina, mas sim na vantagem que isso pode trazer à alma do aluno na sua autoconstrução “o que importa investigar é se algum de nós entende do tratamento de almas, se sabe cuidar delas como convém e se teve bons professores dessa matéria” (Platão, *Laq.*185e).

Na disciplina, assim como na busca pelo mestre, é importante que ele tenha a capacidade de manter um olhar atento e direcionado para a alma (Platão), como

³¹ *Epimeleia* é uma palavra grega que pode ser traduzida como "cuidado" ou "preocupação" e é frequentemente associada ao conceito de responsabilidade. Na filosofia grega antiga, a *epimeleia* se referia ao cuidado e à atenção que um indivíduo deveria ter em relação a si mesmo e aos outros. Platão, por exemplo, usa a palavra em seus diálogos para descrever a atenção cuidadosa que os governantes devem ter em relação à sociedade como um todo. Na tradição cristã, a palavra é usada para descrever o cuidado que Deus tem por suas criaturas e o cuidado que os seres humanos devem ter uns pelos outros.

uma bússola para orientar suas ações, o que o torna um verdadeiro artista. O que se procura no mestre é a capacidade de cuidar tanto do aluno quanto do que será ensinado, considerando que o que está em jogo não é apenas o conteúdo em si, mas a essência pessoal daquele que está sendo educado. Assim, a base do trabalho docente, de acordo com a educação como arte, reside justamente no cuidado com o aluno. Os níveis de relacionamento, comunicação e emoções emergem de forma decisiva, adquirem um valor primordial e se tornam categorias fundamentais na prática diária da arte docente. Nessa perspectiva, o mestre deve assumir de forma autêntica seus objetivos e necessidades, na busca por mudanças qualitativas cada vez mais crescentes e desafiadoras.

Portanto, refletir sobre o cuidado como solicitude na construção do conhecimento no trabalho docente, aponta para um fundamento na qualidade da educação e na qualidade do trabalho docente, diante das seguintes questões: Por que cuidar? Como cuidar? Para quem cuidar?

CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO COMO SOMBRAS

A problemática platônica da arte deve ser compreendida em estreita relação com os temas metafísicos e dialéticos, pois é somente nessa conexão que ela se torna plenamente inteligível.

Platão, de fato, ao abordar a essência, a função, o papel e o valor da arte, está preocupado com o seguinte: em primeiro lugar, estabelecer qual é o valor de verdade da arte, ou seja, até que ponto ela se aproxima da verdade; em segundo lugar, investigar se a arte tem a capacidade de aprimorar o ser humano; e, por fim, considerar se a arte possui um valor educacional socialmente relevante ou não.

(Reale, 1988, p. 209, tradução nossa).

2.1. Platonismo: educação das sombras; arte da imitação

No primeiro capítulo, foi apresentada a indagação sobre a arte sob a perspectiva de Sócrates, Platão e Aristóteles. Neste segundo capítulo, delimitamos a reflexão de forma exclusiva a Platão, mesmo diante dos limites inerentes ao escopo de uma dissertação de mestrado. Perante as limitações temporais pessoais, julgamos prudente concentrar a discussão na abordagem platônica da questão. A justificativa

reside intrinsecamente em nossa própria análise, indicando que é uma consideração interna. Em outras palavras, não se trata de ter descoberto que Platão desenvolveu de maneira mais aprofundada o argumento, nem de ter percebido que Aristóteles menosprezou a ideia. Diante das diversas possibilidades de reflexão e, simultaneamente, da complexidade que surgiria ao lidar com dois filósofos que possuem concepções distintas sobre filosofia e, por conseguinte, sobre arte (educação), optamos por fazer uma delimitação específica em relação a Platão para este segundo capítulo e o terceiro também.

Diante do exposto e da reflexão posta sobre a arte em Platão e a alegoria da caverna, faz-se necessária a seguinte pergunta: onde não há educação, há escuridão? Diversos caminhos são seguidos na busca dessa reflexão. Um dos caminhos adotado pelo homem é buscar o sucesso, adquirir poder e acumular riquezas, com a cegueira da própria ignorância e ilusões. Nesse sentido, o próprio conceito de arte na sociedade em que ele está inserido pode ser caracterizado por tais qualificações, trazendo a evidência da arte como uma imitação, ou seja, a naturalização e a permanência na caverna como já refletida anteriormente; a própria sombra da arte como educação.

A arte é, em sua premissa maior, a manifestação de liberdade daquilo que o próprio homem está constantemente buscando diante de sua própria existência³². Em *A República*, Sócrates reflete

[...] só aos poetas é que devem os vigiar e forçá-los a introduzirem nos seus versos a imagem do carácter bom, ou então a não poetarem entre nós? Ou devemos vigiar também os outros artistas e impedi-los de introduzir na sua obra o vício, a licença, a baixeza, o indecoro, quer nos edifícios, quer em qualquer outra obra de arte? E, se não forem capazes disso, não deverão ser proibidos de exercer o seu mester entre nós, a fim de que os nossos guardiões, criados no meio das imagens do mal, como no meio de ervas daninhas, colhendo e pastando aos poucos, todos os dias, porções de muitas delas, inadvertidamente não venham a acumular um grande mal na sua alma? (Platão, *A República*, 401b,c).

Para Platão, ao imitar³³ a natureza, um artista está, de fato, reproduzindo algo enganador, pois a realidade perceptível já é uma imitação do domínio intangível. A

³² “O homem não é livre para escolher se quer viver ou não viver, mas é livre para escolher como viver moralmente, ou seja, viver segundo a virtude ou o vício (Reale, 1988, p. 239, tradução nossa).

³³ A ideia de imitação e a crítica à imitação são discutidas em várias de suas obras, principalmente em *A República* e *Fedro*. Em *A República*, Platão argumenta que as artes imitativas, como a poesia e a

imitação da cópia³⁴ é o conceito que Platão denomina como Simulacro, introduzindo uma desproporção mais significativa do que a essência própria do universo natural. Além disso, trata-se de uma cópia insatisfatória que tem como objetivo imitar o modelo autêntico e enganar aqueles que a observam. Ora, nesse entendimento, o mestre, como artista, não pode imitar a natureza humana, uma vez que ele ajuda a parir a ideia e desperta o desejo do homem de educar-se. Nesse caso, a educação é puramente arte, pois não tem um modo específico, um modo certo. Como Sócrates lidará com aquele que está gerando a ideia? Bem, o homem precisa da luz. Sócrates o auxiliará. Dessa forma é o trabalho docente como arte. “Devemos [...] procurar aqueles dentre os artistas cuja boa natureza habilitou a seguir os vestígios da natureza do belo e do perfeito, a fim de que os jovens, tal com o os habitantes de um lugar saudável, tirem proveito de tudo [...]” (*Ibid.*, d).

Dessa forma, a conduta do mestre transcende a mera imitação e reprodução de qualquer interesse que não seja o de situar-se na verdade. Assim, é na arte como imitação que se cria sua própria verdade ao formar o homem artificial - a cópia imperfeita de sua natureza transformada em cópia enganadora diante de suas ilusões, desejos, vícios e a aparente felicidade no mundo da aquisição. Concomitantemente,

pintura, são meras cópias de cópias e estão afastadas da realidade das Formas ou Ideias. Já em "Fedro", ele examina a natureza da retórica e discute a diferença entre o verdadeiro conhecimento e a mera aparência.

³⁴ Para Platão, a imitação da cópia refere-se ao mundo das aparências, no qual vivemos. Para ele, o mundo material é uma cópia imperfeita e transitória das ideias eternas e imutáveis, que existem em um plano superior chamado de mundo das ideias. O pensador acreditava que a realidade verdadeira não pode ser encontrada nas coisas que percebemos pelos sentidos, mas sim nas formas perfeitas e abstratas das quais essas coisas são derivadas. Por exemplo, uma mesa em particular é apenas uma cópia imperfeita e transitória da ideia perfeita de uma mesa, que existe no mundo das ideias.

A imitação, ou mimesis, ocorre quando os artistas criam obras de arte que representam as coisas do mundo material. Assim para ele, a imitação é uma atividade de segunda ordem, pois lida apenas com as cópias das cópias. Ele acreditava que os artistas são afastados da verdadeira realidade e podem enganar as pessoas, levando-as a se envolverem apenas com ilusões e aparências.

Platão considerava a imitação como algo negativo, pois acreditava que ela leva à distorção da realidade e ao afastamento da busca pela verdade. Portanto, ele valorizava mais a contemplação das ideias perfeitas do que a imitação das coisas do mundo material.

aquele que produz uma cultura na qual o homem está inserido³⁵, em que o sucesso material e o valor do *homo economicus* são predominantes³⁶.

Em vista desse cenário, a arte como imitação tende a legitimar a sombra como a única e verdadeira realidade diante da formação humana. Por meio da ignorância, do desconhecimento e da propagação de inverdades, como os chamados conteúdos enganosos, são estabelecidos os elementos fundamentais para naturalizar essa forma de arte, sem oferecer as verdadeiras oportunidades de libertação das correntes que aprisionam o homem³⁷. Esse aprisionamento alude-se ao mito de Prometeu e ao trabalho docente. Desvela-se a reflexão sobre o paradigma da educação como arte, a liberdade e o maravilhamento do homem; por outro lado, poderia a arte, como sombras, ser correntes inquebrantáveis?

Prometeu, condenado por Zeus por roubar o fogo divino e entregá-lo aos homens, simboliza sua punição, sendo acorrentado e privado de sua liberdade, com uma águia que diariamente devora seu fígado. Nesse contexto, o fogo representa a busca pelo conhecimento. Aquilo que está nos deuses e que graças ao mestre é

³⁵ Atravessando uma trilha de séculos, Fromm (1983) propõe uma síntese das orientações de caráter social, buscando uma melhor compreensão delas. Ele destaca que o caráter de um indivíduo é formado pela combinação de várias dessas orientações, e a predominância de uma delas é influenciada principalmente pela cultura em que o indivíduo está inserido. Uma dessas orientações de caráter social, se trata da orientação mercantil, que é predominante na cultura moderna. Fromm observa que os indivíduos com essa orientação tendem a se ver como mercadorias e acreditam que seu sucesso depende de sua capacidade de vender suas habilidades. A autoestima do homem é baseada no valor que os outros atribuem a ela, então o homem mostra apenas as partes que ele considera negociável. “O sucesso depende em grande parte de quão bem a pessoa sabe vender-se no mercado [...]” (*ibid.*, p. 67).

Assim, a essência central desse enfoque comercial reside na inexistência de substância, na carência de características específicas e imutáveis, uma vez que qualquer atributo duradouro pode entrar em conflito com as demandas do mercado. Portanto, de forma irônica, é essencial manter-se constantemente atualizado no mercado das personalidades, adaptando-se ao tipo de personalidade mais buscado.

³⁶ Segundo Guimarães (2020, p.3) “o capitalista só o é porque possui o domínio sobre as condições de produção, ele procura incessantemente a redução dos custos e a maximização dos lucros e, para isso, ancora-se nas novas técnicas de organização produtiva e nas últimas tecnologias”. O autor reflete “ e se o valor – em sua materialidade o dinheiro – for multiplicado sem que se produza alguma mercadoria com valor de uso, então a máquina produtiva deve parar, ou quase isso, porque a finalidade – fazer do dinheiro mais dinheiro – estará sendo cumprida nos rendimentos das ações” Segundo o autor, o capitalista e o trabalhador transformam os seus nervos, músculos e energia espiritual em mercadoria a ser vendida conforme a necessidade do mercado. “ A vida fica reduzida a isso, ou seja, ambos se deixam conduzir pelo valor na forma dinheiro que acaba se constituindo, como afirma Marx (2011, p. 167), “em pulsão de todos [porque] cada um quer produzir dinheiro”, única forma de sobreviver na sociedade capitalista, seja ele um patrão, seja ele um empregado” (Marx (2011, p.167) *apud* Guimarães 2020, p.3,4).

³⁷ Há uma grande inversão do sentido de educação. Até mesmo dentro dela. O conhecimento do “ eu mesmo” , a elevação do homem é posta como “inferiorização” diante da sociedade capitalista. A própria sociedade capitalista subalterniza seu acesso. O discurso de que “estamos no obscurantismo” é insignificante diante da permanência constante dentro da caverna. A própria retórica da luz é necessária para embasar as injustiças disfarçadas.

entregue também ao homem. O trabalho docente é a nascente do fogo que se revela a arte de todas as artes e se estende como um recurso constante para o homem. Nesse sentido, não se refere apenas ao fogo em si, mas ao fogo da sabedoria e do conhecimento.

Esse conhecimento permite ao homem dominar outras criaturas e a natureza, e abarcar o entendimento completo das coisas, a fim de superar os obstáculos impostos pela natureza e garantir sua sobrevivência. É interessante observar que esse ato de roubar a sabedoria dos deuses é uma metáfora para ilustrar a maneira como o homem tende a enxergar o mundo. Afinal, se o fogo pertence aos deuses, a única faceta divina que possui o homem é esse fogo do conhecimento. Sua liberdade, está em cuidar desse fogo divino. O cultivar o divino está com o mestre aquele que pensa por antecipação (*pro-manthéin*) e que nutrirá no homem o filosofar de sua própria existência.

Assim como Prometeu acorrentado se tornou o guardião da existência e da liberdade humana, estabelecendo-se como o pioneiro defensor da humanidade, um verdadeiro amigo do homem³⁸. Na obra de Ésquilo, apesar de estar agrilhado e privado da liberdade para agir, tanto Prometeu quanto a figura do mestre mantêm-se acima das sombras, à frente em sua visão. E nesse contexto, surge o desafio do mestre: será ele confrontado da mesma forma que Prometeu desafiou Hermes, o mensageiro de Zeus: “ eu não consentiria em trocar minha miséria por tua escravidão. Prefiro, sim! Prefiro jazer acorrentado a este penedo, a ser o mensageiro e confidente de teu pai. Eis aí como podemos ferir àqueles que nos maltratam” (Ésquilo, *Prometeu acorrentado*, 2005, p. 61).

Os grilhões que aprisionam Prometeu, assim como o domínio imposto ao mestre, não podem assegurar sua completa prisão. Ambos transcendem a condição daqueles que, à semelhança de Hermes, se submetem às ordens de Zeus, personificando, assim, os interesses da sociedade moderna. A liberdade do mestre, encarnada em Prometeu, fundamenta-se em sua *métis* (*Μήτις*) - uma expressão grega que abrange habilidade, astúcia, planejamento e inteligência. Nesse domínio reside seu pensamento libertado, resultado de seu saber, o que o coloca incessantemente à frente dos demais.

³⁸ Princípio da filantropia. Em grego *φιλανθρωπία* - amor pela humanidade.

O próprio sentimento de orgulho em pertencer à arte das sombras revela-se fútil quando confrontado com a ilusória liberdade propagada por Hermes. Nesse contexto, defronta-se com uma limitação intrínseca decorrente da falta de conhecimento e compreensão da verdadeira condição de aprisionamento, dissimulada por uma pretensa autonomia. A própria rigidez de Hermes em não modificar sua consciência de servidão configura-se como uma autêntica forma de aprisionamento.

Nessa reflexão, ele é incapaz de alcançar o mesmo nível de conhecimento que Prometeu detém, sendo-lhe impossível obter ou "arrancar" tal conhecimento. Essa limitação o confina em sua própria ignorância, resultando em um orgulho vazio e destituído de essência. É a essência do amor, em todas as suas manifestações, que orienta sua jornada existencial. Assim, o trabalho docente como verdadeira arte é experienciado por poucos e vivenciados como sombra por muitos.

Ao prosseguir, Prometeu, a figura do mestre, demonstra resistência diante das circunstâncias adversas em que foi acorrentado por Hefesto. A tentativa de intimidá-lo pelo poder das sentinelas de Zeus, *Krátos* e *Bía*, representa toda perseguição a verdadeira arte como elevação do homem, revelou-se ineficaz para suprimir sua perspicácia e coragem diante de seu destino. Prometeu assim como o mestre mantém-se firme e paciente diante da onipotente e opressora força de Zeus, os próprios interesses opressores. Nesse sentido, também Sócrates, representa a luta pela liberdade e o amor ao conhecimento. Prometeu e o pensador parecem estar intrinsecamente ligados por princípio.

O mestre diante dessa ligação reconhece como Sócrates que nada sabe, contudo, avança em seu saber como Prometeu. Dessa forma, todos permanecem firmes em busca da verdade. O conhecimento que impulsiona Prometeu é um saber que o transcende, situando-o além das fronteiras convencionais, onde se manifestam todas as potencialidades. A visão de Prometeu encarna uma liberdade sublime que o eleva acima das demais divindades. Ao oferecer o fogo proibido aos homens, Prometeu assim como o mestre concede a luz divina, a capacidade de raciocinar e a vontade de agir ao seu aluno. Nesse sentido, a liberdade do homem reside na união entre pensar e agir corretamente.

Assim, viver é confrontar a angústia da liberdade que reside no interior do homem diante das incertezas do mundo ao seu redor. É diante do tempo que Prometeu ensina ao homem sua própria escolha diante de qual arte seguir: "[...] com

o tempo que tudo amadurece e transforma" (Ésquilo, *Prometeu acorrentado*, 2005, p. 63). Entretanto, o mestre entende que se o tempo dado ao aluno não for aproveitado dificilmente outra oportunidade lhe será dado.

Sob outro ponto de vista reflexivo, é na obra *A República* (Platão, III, 386d) que a educação pode ser comparada com a mansão de Hades³⁹ mencionada no diálogo entre Sócrates e Gláucon, onde uma alma e uma imagem, que não possuem espírito algum, buscam e adquirem pelo desejo o entendimento. Fora desse lugar, "são sombras que se agitam". É na transformação desse desejo que o homem constrói sua pavorosa mansão agitada e bolorenta que os deuses abominam.

O que está em disputa, portanto, é a importância da dimensão política em relação a própria formação do homem por meio da educação⁴⁰. Assim, quais são as regras para a verdadeira arte? Quais são as condições para que um tipo de educação seja qualificada como arte? Diante dessas reflexões, segundo Reale, Sócrates indaga a Alcibiades: "Como poderemos saber qual é a arte de nos aprimorar, se ignoramos a própria essência de quem somos?" (Reale, 1987, p.307 tradução nossa) e continua, "seja fácil ou não, para nós é dessa maneira: se nos conhecermos, talvez também saibamos que cuidado devemos ter com nós mesmos; se não nos conhecermos, nunca saberemos" (*id.*).

Nesse entendimento, ataca-se diretamente e com potência qualquer tentativa do verdadeiro encontro do homem consigo mesmo, formando-o sem deixar brechas de acordo com suas necessidades. Em outras palavras, um produto cego e alimentado com a falsa esperança de prosperar. Trabalhar passa a ocupar a *areté*⁴¹ (*αρετή*), a virtude primeira, que alimenta a alma do homem como a encarnação de um "deus"

³⁹ Perceba que Hades é o nome do deus grego do submundo, um lugar sombrio para onde as almas vão após a morte. É nessa mansão de Hades que o ser humano tem a oportunidade de se educar. No entanto, nesse lugar também há outro caminho, o caminho das sombras. A sociedade capitalista em si também oferece sua própria formação humana. A mansão de Hades se torna o ponto crucial para compreender a própria natureza humana, como é retratado na obra "A República".

⁴⁰ Na sociedade grega, "a *polis* é onde a natureza do homem é formada e atualizada. Dessa forma, o homem só é realizável por meio da sociabilidade e da política. O homem isolado, torna-se insociável e apolítico, comportando-se como [...] uma besta" (Aristóteles, *A natureza da cidade*, 1998, p.21). A constituição do homem, de acordo com Aristóteles, é baseada no *zoonpolitikon*, ou seja, na condição política inerente ao ser humano. O ser humano é político por natureza, embora muitas vezes não tenha consciência disso. Portanto, é necessário passar por um processo de formação, a Paideia, para compreender essa natureza política. Essa é a visão política tanto de Aristóteles quanto de Platão. Na Grécia, houve uma superação desse estado através do *zoonpolitikon*. Sem o *zoonpolitikon*, o homem se torna um animal, um bárbaro estúpido.

⁴¹ No sentido grego, a virtude coincide com a realização da própria essência, e, portanto, a noção se estende a todos os seres vivos. Segundo Sócrates, a virtude é fazer aquilo que a que cada um se destina. Aquilo que no plano objetivo é a realização da própria essência, no plano subjetivo coincide com a própria felicidade.

vivo, não lhe restando outra opção senão prostrar-se diante da exploração e das injustiças daqueles que se consideram merecedores por terem mais, independentemente de como conseguiram. Essa liberdade, portanto, é a naturalização do homem prospero e abençoado sobre o outro. Dessa forma, Reale reflete na filosofia platônica,

a potência da alma tende por sua natureza a levar para o alto as coisas pesadas, elevando-as até onde habita a estirpe dos deuses; e a asa, em certo sentido mais do que todas as coisas que se referem ao corpo, participa do divino; e o divino é aquilo que é belo, sábio e bom e todas as outras coisas desse gênero. Por estas coisas as asas da alma são alimentadas e acrescidas em sumo grau, enquanto pela fealdade, pela maldade e por todos os contrários negativos elas desgastam-se e arruinam-se (Reale, 2013, p. 177).

Nessa alusão, o conceito de liberdade na arte deve acentuar grandemente a importância do objeto; o conhecimento intrínseco “conceito da liberdade”, em contraste com a importância da função: a aplicação prática desse conhecimento, que por sua vez, se concentra na praticidade. Dessa forma, a arte como imitação tem como objetivo o sucesso⁴². O progresso liberta o homem?⁴³ A cultura em si é fundamentada no desejo de adquirir, na concepção de uma troca que beneficie ambas as partes. Na *República* de Platão, Sócrates, ao contemplar a ideia do homem dotado de plenos poderes, capaz de fazer o que quiser em sua liberdade, reflete que a justiça é conduzida pela própria paixão. O Sucesso terá sempre sua raiz em interesses individuais em prejuízo da coletividade,

ninguém é justo por sua vontade, mas constrangido, por entender que a justiça não é um bem para si, individualmente, e a justiça não é um

⁴² Vale ressaltar esse descolamento de séculos, a crítica que Fromm (1983) apresenta “ Não é suficiente para se ter sucesso, possuir-se a capacidade e a bagagem intelectual para desempenhar determinada tarefa, sendo necessário ser capaz de fazer sua personalidade impressionar em competição com muitas outras: isso modela a atitude de cada um para consigo mesmo. Assim, a arte como imitação proporciona o apreço do homem por ele mesmo de acordo com suas necessidades e do valor do uso como sucesso.

⁴³ No discurso do homem moderno, é apresentada a premissa de que a educação salva. Nesse contexto, o indivíduo é responsável por seu próprio progresso, sendo considerado motivado pelo interesse pessoal. Enquanto isso, o estado se isenta de sua responsabilidade no processo de aprimoramento do homem, pois seu interesse parece estar diretamente vinculado aos interesses capitalistas. No âmbito do trabalho docente, a falta de consciência de classe por parte do mestre é um problema que surge quando ele não se situa adequadamente e sente vergonha de sua própria história de superação da pobreza. Quando não há orgulho em sua história, esta pode ser acompanhada de opressão. O mestre, ao entrar na docência, entra no universo do artista, mas caso não esteja consciente dessa escolha, se tornar não um artista, mas um mero burocrata da educação.

bem para si, individualmente, uma vez que, quando cada um julga que lhe é possível cometer injustiças, comete-as (Platão, *A República*, 1949, 360, c).

Consoante a este pensamento, a educação, vista como uma imitação da arte, torna-se um objeto a ser aprendido e não como um desejo genuíno da alma do homem em maravilhar-se e em alcançar uma dimensão justa e igualitária na vida política. Assim, acredita-se que educar seja uma tarefa simples. Porém, ironicamente, diante do progresso do homem, encontrar o objeto a ser pensado e ensinado torna-se sempre uma tarefa difícil. Afinal, a educação, como arte, conduz o homem às práticas das virtudes.

Ao analisar o diálogo entre Sócrates e Gláucon em uma perspectiva de realização pessoal e o bem-estar da sociedade, a natureza da justiça reveste a educação das sombras como sendo natural a prática de uma aparente realidade que não existe. A imitação de uma natureza que lhe é imposta. Ora, se o homem tem em si o desejo de educar-se e lhe é oferecida uma educação para o sucesso, sua valorização está na aparência e não na realidade do que é justo. Logo, o homem injusto e cego por suas vícios “preocupando-se com alcançar uma coisa real, e não vivendo para a aparência, não quer parecer injusto, mas sê-lo” (Platão, *A República*, 1949, 362, a).

2.2.A dialética da educação como comércio e como obra de arte

Vemos que os sofistas que pretendem ensinar política estão muito longe de ensiná-la realmente. Para falar de um modo geral, eles não sabem sequer o que é a ciência política, nem do que ela trata[...] (Aristóteles, *Ética a Nicômacos*, 1180 b).

No confronto dialético entre Sócrates e Protágoras⁴⁴ emerge uma rica reflexão, em casa de Cálias, sobre a intencionalidade subjacente à educação como arte e à arte das sombras, um produto comercializado. O diálogo se desenrola principalmente por meio das intervenções sucessivas sobre duas teses fundamentais:

⁴⁴ Um sofista natural de Abdera que era considerado um dos maiores mestres da época, ocupa o centro do diálogo. A fama de Protágoras como “mestre” itinerante era tanta que os discípulos se dispunham a pagar elevadas quantias para o ouvirem por onde quer que ele passasse.

a primeira aborda a relação entre os diferentes aspectos da *areté* enquanto a segunda trata da viabilidade do ensino da virtude (*areté*) e a tese socrática que as unifica em uma única realidade, o conhecimento.

Nesse sentido, a formação do homem, instaura um movimento antagônico de constantes interesses e aspectos que resulta em um conflito anacrônico (in)superável. Protágoras na perspectiva sofística defende a ideia de que a educação é uma forma de arte por meio do lucro, uma habilidade técnica que visa persuadir e moldar as opiniões dos homens. Nesse caminho, Sócrates põe a prova Hipócrates: “estás disposto a procurar Protágoras e a oferecer-lhe o teu dinheiro como salário para ele se ocupar de ti” (Platão, *Protágoras*, 311b). Observa-se que o pensador procura a real intenção de Protágoras e propõe irem juntos encontrá-lo [...] “se os nossos bens forem suficientes para, com eles, o persuadirmos; mas, se não, gastarmos até os dos nossos amigos” (*Ibid.*, 311d).

Sócrates questiona a falta de atenção dada aos verdadeiros benefícios e vantagens que esse tipo de ensino pode trazer àqueles que o recebem. Ele levanta a questão principal da ética: o *telos*⁴⁵. Qual a finalidade desse ensino? Assim, a mercadoria se concretiza em sua intencionalidade com o descompromisso (ir)responsável e (ir)racional com o ensino direcionado para o lucro. Para ele, a educação é uma ferramenta para alcançar objetivos pessoais e sociais, independentemente de sua veracidade ou validade.

Nesse sentido, Protágoras sustenta firmemente a crença de que não apenas a virtude pode ser ensinada, mas também se considera um “mestre” na arte de ensiná-la. O sofista quer se dar bem com a Paideia e garantir que seus alunos alcancem sucesso com ela e na *polis*. Por isso, ele tinha uma excelente remuneração, sendo altamente reconhecido naquela época como um banqueiro nos dias atuais. Ironicamente, o grande Protágoras, aquele que tem o dom da palavra, é o que ensina. Ele sabe ensinar para que o outro tire vantagem na *polis* - “ele foi aluno de Protágoras”.

Logo, a prática pedagógica de Protágoras é transformar um “mestre” habilidoso e competente na arte da formação do homem útil, um homem que saiba extrair o melhor de si mesmo em benefício próprio. O próprio “mestre” da arte como imitação conduz ao sucesso o homem-individual por meio da superficialidade e

⁴⁵ *Τέλος* (*telos*) o que finaliza, no sentido de levar à plenitude, à (consumação). A finalidade é reconhecida como sendo o “bem”. Portanto, afirmar que todas as ações se dirigem a um fim é equivalente a afirmar que todas as coisas se encaminham para um bem.

irreflexão, colocando diante dele apenas o lucro como caminho seguro para a sua felicidade sem nunca questionar a verdadeira natureza dos bens que esse sucesso traz consigo.

É justamente essa ausência de reflexão que Sócrates se contrapõe diante da formação do jovem Hipócrates a Protágoras. Entretanto, o sofista argumenta: “meu jovem, eis o que acontecerá se conviveres comigo: no mesmo dia em que começares a fazer, ao regressar a casa, estarás melhor, e o mesmo no dia seguinte; em cada dia progredirás sempre para melhor” (Platão, *Protágoras*, 318). Sócrates responde, que isso não é nada de extraordinário. Ao pensador, interessa saber em qual área do conhecimento Hipócrates se aperfeiçoará. E Protágoras responde:

Perguntas muito bem, Sócrates, e a mim satisfaz-me responder àqueles que me sabem interrogar. Na verdade, ao procurar-me, Hipócrates não experimentará os problemas que o perturbariam frequentando a companhia de outro sofista. Com efeito, os outros assoberbam os jovens. Quando os vêem fugir às especializações, empurram-nos novamente para elas, contra vontade, e ensinam-lhes cálculo, astronomia, geometria e música - e, ao mesmo tempo, lançou um olhar a Hípias. - Ao contrário, quem vem ter comigo não aprende senão as matérias que pretender. O meu ensino destina-se à boa gestão dos assuntos particulares - de modo a administrar com competência a própria casa - e dos assuntos da cidade - de modo a fazê-lo o melhor possível quer por ações quer por palavras (*Ibid.*, 318, e, 319).

Sócrates percebe que a maestria do sofista é a arte de gerir a cidade para se dar bem. Afinal, tal prática é permitida ou não? Vale destacar que a *areté* concebida nos ideais democráticos da Atenas do século V identificava como a arte de gerir a cidade, mas Sócrates achava isso muito insuficiente. Nesse sentido, a identificação da virtude com as artes do governo da cidade facilitaria a ideia de que a virtude podia resultar não apenas da ação da natureza ou do acaso, mas ser uma conquista do treino e da aprendizagem. Dessa forma, a própria intencionalidade do que seria virtude coincide com a realização da própria essência, e, portanto, a noção se estende a todos os seres vivos.

Segundo o filósofo, a virtude consiste em agir de acordo com o propósito de cada um em favor da *polis*. O que, no plano material, representa a manifestação da própria essência, no plano metafísico coincide com a própria felicidade. Contrapondo a essa visão, os sofistas eram os artistas das sombras, os "mestres" da arte de falar

bem, praticavam mais a retórica⁴⁶ do que a oratória⁴⁷. Eles não tinham um objeto nem ideias próprias. Para eles a educação era vendida como mercadoria, a quem Sócrates “chamam-lhes sofistas [que é o mesmo que prostitutas] enquanto àquele que conhecer alguém de boa índole e lhe ensinar o que tem de bom, tornando-se seu amigo, desse acreditamos que o que ele faz corresponde à actuação do cidadão perfeito” (Xenofante, *Memoráveis*, Livro I, 5-14).

Vale destacar à luz dessa obra que Sócrates teria dito que existem certas categorias de comportamento humano que não são venais, ou seja, não podem ser vendidas, sem que a dignidade humana saia seriamente arranhada, e uma dessas categorias é a filosofia. O pensador diz “será o facto de que aqueles que recebem dinheiro têm mesmo que levar até o fim o contrato pelo qual são remunerados, enquanto eu, que não recebo nada, não estou obrigado a conversar com quem não quiser?” (*Ibid.*, Livro I, 5-5).

Nessa reflexão, o trabalho de ensinar⁴⁸ cria erroneamente a realidade ao seu redor, abstendo-se do confronto dialético diante da tarefa de reproduzir a formação do homem artificial. Assim, sua formação como negócio nutre seus vícios, a “arte” em se dar bem na *polis*. O trabalho docente não pode ser considerado como um ofício como outro qualquer, como de um sapateiro, por exemplo. Contudo, a analogia com as parteiras como atribui Sócrates constitui o trabalho docente como uma obra de arte

⁴⁶ Aristóteles define mais precisamente a Retórica como “a capacidade de descobrir o que é adequado a cada caso com o fim de persuadir” (*Id.*, *Retórica*, 1355, b25). Para Aristóteles, a Retórica é uma arte teórica que se desdobra a partir da natureza humana. E acrescenta que os modos da persuasão são os grandes constituintes desta arte: tudo o resto é acessório. Por outro lado, Platão tinha uma visão crítica em relação à Retórica e à sofística, como mencionado no diálogo “Górgias”. Ele argumentava que a Retórica, entendida como a arte de persuadir e convencer por meio do discurso, podia ser facilmente manipulada e usada para promover interesses injustos, enganosos ou mera adulação. Platão via a Retórica como uma habilidade superficial, preocupada principalmente com a aparência e a persuasão emocional, em oposição à busca da verdade e da justiça. No diálogo “Górgias”, Platão critica os sofistas, que eram mestres da Retórica na Grécia Antiga, acusando-os de ensinar técnicas persuasivas sem se importar com a veracidade ou a moralidade do que estava sendo defendido. Ele argumenta que a Retórica, quando separada de uma base sólida de conhecimento e virtude, pode ser usada para manipular e enganar as pessoas.

⁴⁷ Segundo Samuel Mateus (2018, p.17), “a oratória (sermões, discursos políticos e forenses, conferências acadêmicas, etc) – ainda que não exclusivamente – a Retórica é uma contribuição incontornável para o diálogo e o compromisso entre partes discordantes sendo frequentemente a expressão crítica de um indivíduo dotado de razão capaz de ajuizar não apenas a força da eloquência, mas também o rigor do raciocínio e da argumentação”.

⁴⁸ Ao flautear pelos séculos, a categoria trabalho segundo Luckács (1981, p.12) ressalta que para Marx, o trabalho é uma dimensão ineliminável da vida humana, isto é, uma dimensão ontológica fundamental, pois, por meio dele, o homem cria, livre e conscientemente, a realidade, bem como o permite dar um salto da mera existência orgânica à sociabilidade. Diante da necessidade de sobrevivência ganhar sobre o exercício docente não é a discussão principal. O que se analisa neste trabalho para além do aspecto reprodutivo dos interesses da educação como imitação é a intencionalidade na formação do homem.

em que o pensamento do homem se constitui e desenvolve-se constantemente, num processo de autocriação de si.

Diferente do sapateiro que desenvolverá não o dom, mas a técnica, levando-o sempre ao mesmo resultado objetivo diante da sua necessidade. Assim a arte do sapateiro é o aprimoramento da *teknné*⁴⁹ (técnica), a arte docente é sempre o revisitar o Olimpo dos deuses, o lugar onde a essência do homem (a *areté*) paira sobre seus vícios e não o contrário, o que Reale (1988) chama de “contra-mundo” o oposto de Olimpo. É no trabalho docente que se encontra a dinâmica de mudança de consciência entre permanecer no vício e gozar da felicidade das virtudes. Em outras palavras, redirecionar a racionalização para a elevação da alma. Ainda segundo Reale “[...] mesmo os fenômenos da vida interior do homem grego individual, bem como a sua vida associada, o destino da sua cidade e das suas guerras são concebidos como essencialmente ligados ao Olimpo” (Reale, 1988, p. 24, tradução nossa).

Em rumo ao cume, impera a necessidade de compreender que o ser humano abriga em si a capacidade intrínseca de autorrealizar-se enquanto um ser livre e universal, desdobrando-se em sua trajetória histórica e, simultaneamente, reconfigurando os horizontes de sua própria existência. Seria o bom “mestre” o Protágoras, o reproduzidor das intencionalidades do que, não a elevação do homem? Para adensar essa reflexão, vale ressaltar que Sócrates reflete com Fedro -

Quando o orador que não sabe o que é o bem e o mal, resolve persuadir uma pólis igualmente ignorante e a convence a não tomar a sombra de um burro por cavalo, mas louvando o mal chamando-o bem, e, tendo examinado as opiniões da multidão, persuade-a a fazer o mal ao invés do bem, que colheita imagina que sua oratória obterá doravante das sementes que ele plantou? (Platão, *Fedro*, p. 313, 1871, tradução nossa).

Por resultância, a formação do homem é refém, relegada seu valor a uma posição secundária. Essa abordagem comercial de Protágoras resulta em uma

⁴⁹ Segundo Jaeger (2013) *Teknné* é o termo grego que se refere ao conjunto de conhecimentos e habilidades profissionais transmitidos por gerações. Na educação, ele abrange tanto aspectos morais e práticos quanto a comunicação de conhecimentos específicos. É uma função natural e universal na comunidade humana, presente em diversos povos ao longo da história. Inclui mandamentos morais, como honrar os deuses e os pais, bem como preceitos de moralidade externa e regras de prudência para a vida.

colheita de desigualdades e injustiças, perpetuando disparidades sociais e prejudicando a formação do homem integral. Ora, na sociedade grega o homem integral era o que buscava o aprimoramento físico, intelectual e moral, com o objetivo de alcançar a excelência (*areté*) em todas as áreas da vida. Além disso, o homem integral não era apenas um especialista em determinado campo, mas aquele que possuía uma formação ampla e abrangente, capaz de se envolver em diversas esferas da vida social e política.

Sócrates, por sua vez, contesta essa prática pedagógica de Protágoras enfatizando a busca pela verdade e o autodesenvolvimento do ser humano. Em outras palavras, ele quer que o homem tire o melhor de si para o bem da *polis*. No fundo, é a *teknné* o homem técnico e o homem político. É o debate vivo que tinha na *polis*, era justamente essa questão.

Assim, Protágoras afirma que não há apenas uma virtude, mas várias virtudes que se relacionam entre si, assim como as diferentes partes do corpo. Por outro lado, Sócrates sustenta que existe apenas uma virtude - o conhecimento - e que a existência de outras qualidades é apenas uma variedade de expressões do conhecimento. Em outros termos, ele argumenta que a educação verdadeira não é apenas uma questão de persuasão ou manipulação, mas sim uma jornada em direção ao conhecimento e à compreensão. Isso pode ser atribuído a uma mudança de consciência e ao retorno ao caminho correto, em favor de si mesmo e do coletivo. Para Sócrates, a arte de parecer educativo é apenas uma ilusão superficial, enquanto a verdadeira educação requer um engajamento crítico e a busca constante pelo conhecimento por meio do diálogo.

Vale apontar, segundo Vaz (2017) que a educação escolar tem sua origem com Platão, uma homenagem a deus *Academo*. Ainda segundo o autor, a liberdade crítica, como ideal em sua base elementar, não se preocupava com a forma, mas sim com os princípios que norteiam e conduzem para uma educação formalista, que ainda está presente. Seja a liberdade dialógica, o racionalismo, a epistemologia ou a opinião, é uma forma que vai se tornando acessível a todos os homens. Para mais, a própria educação platônica se opõe aos ideais da educação sofística uma vez que é instaurado o duelo entre a filosofia e a retórica.

É por meio da educação sofística que é atribuída a *teknné* (técnica) o suprassumo do que eles consideravam como obra de arte por causa da própria técnica. Segundo Jaeger (2013), a questão de saber se a pedagogia é uma ciência ou

uma arte ainda está por resolver. Os sofistas chamaram sua teoria e arte da educação de *teknné*, não ciência. Platão forneceu informações sobre Protágoras, enfatizando a exposição da conduta pública do sofista. Quando Protágoras ensina a *areté* política, ele chama sua profissão de *teknné* política.

A transformação da educação em uma técnica é uma consequência da tendência mais ampla da época em segmentar a vida em compartimentos isolados, cada um projetado com um propósito específico e fundamentado teoricamente em um conhecimento apropriado e passível de transmissão. Para Jaeger (2013, p. 350), “é o que a *teknné* política dos sofistas ensina, e que é, para Protágoras⁵⁰, a verdadeira educação e o vínculo espiritual que conserva unidas a comunidade e a civilização humanas”.

Nesse sentido, o próprio trabalho docente busca, por meio de sua prática, uma consciência elevada de sua profissão⁵¹. Jaeger (2013, p.350) aponta que “Nem todos os sofistas atingiram tão elevado conceito da sua profissão. O sofista mediano dava-se por satisfeito em transmitir a sabedoria”. Dessa forma, o "mestre" mediano, assim como os sofistas que não atingiram "o situar-se", como já refletido em seu ofício e que não possuem plena consciência de seu trabalho, simplesmente cumpre rigorosamente o contrato de compra e venda que parece envolver "conhecimento", representado pelos diplomas.

A educação como obra de arte está na discussão com o *telos* Essa reflexão suscita em Sócrates às necessidades das coisas humanas, ou seja, para que? e por que disciplinar? Sem reflexões desses valores como aponta Jaeger (2013), não se pode falar em educação. Segundo o autor, a finalidade prática sofistas se instaura e se orienta fundamentalmente pela cultura do êxito, do sucesso. Isso significa que a educação está constantemente influenciada por forças contraditórias em saciar os desejos a qualquer preço e a moral. Nessa linha de reflexão, Jaeger (2013) aponta que

⁵⁰ Para Protágoras, a instauração de uma cultura “escolar” baseada em conhecimentos técnicos, contribuiu para o que hoje chamamos de educação meramente utilitária e profissionalizante. Na época em que viveu, ele já criticava o fato de que nem todos os sofistas tinham consciência do valor elevado de sua profissão. Hoje, essa consciência estaria calcada em qual valor?

⁵¹ Ter a liberdade de escolher tornar-se mestre não significa comprometer seu caráter filosófico ao lidar com diferentes subjetividades. Ao contrário do que aponta Antônio Nóvoa, elevar o estatuto do professor através da profissionalização pode descaracterizar não apenas o seu trabalho, mas também a sua autonomia de pensamento, transformando-o em um mero reproduzidor burguês de interesses que não visam à elevação do homem, mas sim à manutenção do *status quo* na sociedade capitalista.

Sócrates era um mestre de política [...]. As “coisas humanas”, para as quais se orientava a sua atenção, culminavam sempre, para os gregos, no bem do conjunto social, de que dependia a vida do indivíduo”. Um Sócrates cuja educação não fosse “política” não teria encontrado discípulos na Atenas do seu tempo. (Jaeger, 2013, p.540).

Para o filósofo, segundo Jaeger (2013), a existência humana alinha-se na personalidade, caráter moral e na vida coletiva como estrutura de formação. O *telos* no trabalho docente como obra de arte “[...] é dar ao Homem condições para alcançar o fim autêntico da sua vida. Identifica-se com a aspiração socrática ao conhecimento do bem, com a *phrónesis*” (*Ibid.*, 572). A aspiração a sua formação não deve estar limitada aos breves anos de educação em uma suposta “elevação acadêmica”. Essa aspiração só pode ser plenamente realizada ao longo de toda a vida do homem; caso contrário, não será alcançada. Essa perspectiva transforma a concepção de obra de arte. O trabalho docente, no sentido socrático, se torna a busca consciente por uma orientação filosófica na vida, com o propósito de realizar o destino espiritual e moral do ser humano. O homem, quando concebido dessa forma, nasce com a finalidade de educar-se, o que se torna seu único legado verdadeiro.

Jaeger (2013) destaca que a educação para a *areté* política que Sócrates busca impor requer, acima de tudo, a restauração do conceito moral da *polis*. Diferentemente de Platão, Sócrates não parte do pressuposto de que os Estados existentes não têm solução. Ele se vê como um cidadão de Atenas e acredita que a regeneração do Estado não pode ser alcançada apenas através do estabelecimento de um poder externo forte, mas deve começar com a consciência individual de cada pessoa, ou seja, com sua alma. Somente dessa fonte interior, purificada pela investigação racional (*lógos*), pode surgir a verdadeira norma moral e incontestável para todos.

Assim, é o trabalho docente por meio do *lógos*, a razão normativa que guia a busca pela verdade na filosofia e na ciência, especialmente quando se trata dos assuntos humanos, como a *polis* e a *areté* (virtude). Segundo Jaeger (2013), o “cuidado da alma” se manifesta no empenho em compreender a essência da moral por meio da influência do *lógos*. Para mais, segundo o autor, o entendimento do bem, revelado por Sócrates como a essência subjacente a cada virtude humana, não é uma ação da inteligência; ao contrário, como Platão sabiamente percebeu, é a expressão consciente de uma essência interior do ser humano. A sua origem reside numa profundidade da alma em que a penetração do conhecimento e a posse do conhecido

não podem mais ser distintas, pois são intrinsecamente uma única entidade. A filosofia platônica representa a tentativa de explorar esse novo abismo no conceito socrático do saber e esgotá-lo.

2.3.Educação - *Conventio*: convenção

Viver é o ofício que lhe quero ensinar. Saindo de minhas mãos, ele não será, concordo, nem magistrado, nem soldado, nem padre; será primeiramente um homem (Rousseau, 1995, p.15).

Apesar de o foco principal deste segundo capítulo estar voltado para Platão na reflexão sobre a educação das sombras, não podemos desconsiderar a contribuição de Aristóteles ao refletir sobre as diversas perspectivas acerca do ofício de um senhor na sociedade grega. Aristóteles, na obra "Política", manifesta que um deles é "senhor é uma ciência", ou seja, uma habilidade ou conhecimento especializado que pode ser dominado. Segundo essa visão, a mesma convenção se aplica tanto ao governo de uma casa quanto ao governo de um país, pois acreditam que os princípios subjacentes são essencialmente os mesmos. Segundo o pensador "é a convenção que torna um homem escravo e outro livre; como, segundo a natureza, em nada diferem, esta diferença é injusta na medida em que resulta da força" (Aristóteles, *Política*, 1253b,18). Nesse sentido, é o *conventio*, em latim, vir junto, um acordo social que determina a diferença entre um homem escravo⁵² e um homem livre. Diante disso, se todos os homens são iguais em sua natureza é na educação que se baseia o poder para além da força em vez de princípios naturais?

Na epígrafe de Rousseau (1995), a educação como arte é conduzir o homem diante de sua própria vida, para que ele seja verdadeiramente humano antes de considerar qualquer papel específico que possa desempenhar na sociedade. Nesse sentido, a "atividade mais elevada da alma consiste na liberdade" (Reale, 1987, p.586, tradução nossa), que é o próprio ofício do mestre⁵³. Dessa forma, a visão tradicional,

⁵² No entanto, é importante ressaltar que a escravidão era uma instituição comum na Grécia Antiga, e muitos gregos acreditavam que algumas pessoas nasceram naturalmente destinadas à escravidão. Essa visão, no entanto, não é considerada mitológica, mas sim uma crença social e cultural da época.

⁵³ Para Reale (1987, tradução nossa) a reflexão sob o ponto de vista monista de Plotino (que confere o sentido e o princípio de tudo a um único ser, que seria também a fonte do conhecimento), a liberdade do Espírito está em alinhar-se ao Bem, e de maneira semelhante, a liberdade da alma consiste em direcionar sua força para seguir o Espírito e agir conforme esse alinhamento, buscando a união com o

que direciona a educação para moldar homens como especialistas, ou seja, prepará-los para papéis específicos e pré-determinados, concorda (*conventio*) com uma "natureza" escravizante na formação de um homem cuja essência é o próprio lucro. Essa experiência vivida pelo homem aponta um conceito de liberdade na educação que acentua grandemente a importância de uma função escravizante em contraste com a importância da reflexão para mudança de consciência. Para Aristóteles,

o que são a natureza e a faculdade de ser escravo: aquele que, por natureza, sendo humano, não pertence a si próprio mas a outrem, é escravo por natureza. Um ser humano pertence a outro se, apesar de humano, for um objecto de propriedade; e uma propriedade é um instrumento destinado à acção e com existência autónoma (*Id.*, *Política*, 1254a,15).

Diante dessa reflexão, a educação das sombras torna-se uma atividade que limita a liberdade do homem ao direcioná-lo para papéis específicos na sociedade (função escravizante) em vez de fazê-lo pensar: "tudo o que um homem deve ser, ele o saberá, se necessário, tão bem quanto quem quer que seja; mais que o destino o faça mudar de situação, ele estará em seu lugar" (Rousseau, 1995, p.15). A sabedoria prática, refletida por Aristóteles, é distorcida pela educação das sombras; uma vez que, ao ser utilizada para ensinar aos alunos habilidades práticas e as competências necessárias para enfrentar problemas cotidianos, não se mostra interessada na formação do homem *zoonpolitikon*.

Dessa forma, qual impacto na formação do homem *zoonpolitikon* sofreria na educação das sombras? O que não viria a ser uma natureza escravizante, tampouco uma convenção? Embora tenha afirmado que o nosso recorte, ao abordar a educação das sombras iria com Platão, aqui não posso desprezar o que diz Aristóteles na obra *Ética a Nicômacos* sobre a relação entre a vida dos homens e o conceito de bem-estar ou felicidade, especialmente quando se trata do homem comum ou vulgar. Nesse sentido, o homem tem a tendência a associar o bem-estar ou a felicidade com a busca pelo prazer. Nesse redirecionamento ao caminho da racionalidade o mestre conduz seu aluno a apreciar experiência que vai além de uma satisfação das necessidades

Uno e o Bem. Segundo Plotino, essa liberdade não se encontra na atividade prática, mas sim na virtude, especialmente no pensamento, na contemplação e, em última instância, no êxtase. A liberdade é entendida como algo imaterial e está relacionada à vontade soberana.

do corpo, mas também da alma. É no seu ofício que a retomada de consciência sobre o poder alienante dos prazeres pode ser a causa de sua própria condenação.

Assim para o pensador existem três tipos principais de vida: a agradável, a política e a vida contemplativa. Porém, Aristóteles deixa claro,

a humanidade em massa se assemelha totalmente aos escravos, preferindo uma vida comparável à dos animais, mas ela vai buscar algumas razões em apoio ao seu ponto de vista no fato de muitos homens alçados a elevadas funções de governo compartilharem dos gostos de Sardanapalos⁵⁴ (*Id.*, *Ética a Nicômacos*, 1095b, 5).

Para mais, na vida política, Aristóteles concebia que “o homem é, por natureza, um ser vivo político” (*Id.*, *Política*, Livro I, 1253a), ou seja, um ser social que necessita viver em comunidade e se envolver na política para alcançar sua realização plena. Para ele, a política é uma atividade natural do ser humano, que busca o bem comum por meio da organização da vida em sociedade. E o bem, em política, é a justiça que consiste no interesse comum” (*Ibid.*, Livro III, 1282b,15). Nesse sentido, a prática do bem é uma atividade diária tanto no trabalho docente quanto na vida do aluno.

Um esforço ativo em persistir em obra de arte a própria existência, eis uma vida agradável. Dessa forma, “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”. Afinal, “uma andorinha 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” (Aristóteles, *Ética a Nicômacos*, 1098a).

A vida contemplativa, por sua vez, é buscar e compreender as coisas de forma reflexiva⁵⁵. Aristóteles reflete que a felicidade vem da atividade que está de

⁵⁴ Conforme a explicação, na própria obra, se trata do rei lendário da Assíria. Atênaios (Banquete dos sofistas, 337 e 530) menciona duas versões de seu epitáfio; uma é: "Come, bebe e diverte-te, pois tudo mais não é digno de um estalo de dedos"; a parte final da outra é: "Tenho o que comi, e as extravagâncias que fiz e o amor que dei e recebi, enquanto toda a minha grande riqueza desapareceu" (Aristóteles, *Ética a Nicômacos*, notas, 11, p.213).

⁵⁵ Vale ressaltar a reflexão de Reale (1987; essa é a formulação mais perfeita daquele ideal que os antigos filósofos naturais buscaram realizar em suas vidas, que Sócrates já havia começado a explicitar do ponto de vista conceitual, e que Platão já havia teorizado. Contudo, em Aristóteles, há ainda a consideração da conexão da vida contemplativa com a vida de Deus, algo ausente em Platão, pois faltava, o conceito de Deus como Mente absoluta e Pensamento do pensamento. Assim, o preceito platônico de que o homem deve, tanto quanto possível, "assimilar-se a Deus", ganha um significado mais preciso: assimilar-se a Deus significa contemplar a verdade da mesma maneira que Deus a contempla, ou, contemplar o próprio Deus, que é a suprema racionalidade. Portanto, é necessário, aqui

acordo com a excelência. Essa excelência é a mais alta forma encontrada na melhor parte de cada homem. Se essa melhor parte é o intelecto ou qualquer outra, é o mestre que naturalmente o guiará e o levará a conhecer coisas nobres e divinas, para si e a favor da *polis*. Logo, a atividade que está de acordo com essa excelência será a felicidade perfeita. Além disso, segundo o pensador,

este tipo de pensamento e de percepção da verdade é de natureza prática; quanto ao pensamento contemplativo, que não é nem prático nem produtivo, o bom e o mau funcionamento são respectivamente a percepção da verdade e a impressão da falsidade; com efeito, esta é função de toda a parte intelectual do homem, enquanto o bom funcionamento da inteligência prática é a percepção da verdade conforme ao desejo correto (Aristóteles, *Ética a Nicômacos*, 1139b).

Em sintonia com o pensador, o mestre orienta seu aluno a um pensamento direcionado a um fim prático, o que motiva a ação humana. O ato de fazer algo tem uma finalidade, enquanto o pensamento por si só não leva à ação. A verdadeira força criativa, portanto, não é a práxis, mas a teoria, a "contemplação" (Reale, 1987, p. 615, tradução nossa). Assim, a escolha é baseada na razão do desejo e é orientada para o futuro ou para a incerteza. A função das faculdades intelectuais da alma é perceber a verdade, e a excelência moral está relacionada às disposições que melhor capacitam o homem a alcançar a verdade por meio do discernimento. Segundo Aristóteles,

é por isto que algumas pessoas dizem que todas as formas de excelência moral são formas de discernimento, razão pela qual Sócrates sob certos aspectos estava certo e sob outros aspectos estava errado; com efeito, pensando que todas as formas de excelência moral são formas de discernimento ele estava errado, mas dizendo que a excelência moral pressupõe discernimento ele estava

como em outras coisas, viver em conformidade com o princípio regulador e seguir a disposição e a atividade desse princípio regulador, assim como o escravo deve viver de acordo com o princípio de seu senhor, e cada um de nós de acordo com o seu próprio princípio. No entanto, uma vez que o homem é naturalmente composto por uma parte governante e outra governada, cada um de nós deve viver de acordo com a sua parte governante (embora haja dois sentidos: pois, de maneira diferente, a ciência médica governa de um lado e a saúde do outro: a primeira existe em vista da segunda). Isso se aplica também à faculdade contemplativa; Deus, de fato, não é um governante imperativo, mas é um fim para o qual a sabedoria comanda [...], pois Deus não precisa de nada. Assim, a escolha e o possesso de bens naturais que contribuirão mais para a contemplação de Deus (sejam eles bens corporais, riquezas, amigos ou outras coisas), serão os melhores; e este é, portanto, o melhor critério de referência; enquanto qualquer coisa que, por defeito ou excesso, impeça de servir e contemplar Deus, será ruim. O homem possui essa faculdade na alma, e este é o melhor critério regulador da alma, ou seja, sentir o mínimo possível a parte irracional da alma como tal.

certo. Uma prova desta 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 com a reta razão; e a reta razão é a razão consentânea com o discernimento. Todas as pessoas, então, parecem de certo modo adivinhar que a excelência moral é uma disposição desta natureza, ou seja, a disposição consentânea com o discernimento. Mas devemos ir um pouco além, pois a excelência moral não é apenas a disposição consentânea com a reta razão; ela é a disposição em que está presente a reta razão, e o discernimento é a reta razão relativa à conduta. Sócrates pensava portanto que as várias formas de excelência moral são manifestações da razão, pois dizia que todas elas eram formas de conhecimento científico, enquanto nós pensamos que elas pressupõem a manifestação da razão (*Id.*, *Ética a Nicômacos*, 1144b).

Nesse sentido, para o filósofo a conduta da “ autoridade de um senhor sobre seus escravos também é tirânica⁵⁶, pois neste caso o objetivo da associação é a vantagem do senhor”⁵⁷(*Ibid.*, 1160b). Como dispor o consentimento com a reta razão

⁵⁶ Segundo Reale (1987); sob o regime de tirania, não é tirânico apenas aquele que está no topo do Estado, mas também os cidadãos. E a característica do cidadão tirânico é a seguinte: a liberdade desenfreada, que na realidade é anarquia e licenciosidade, à qual ele se entrega, permite a livre expressão daqueles desejos e amores selvagens e proibidos, daqueles terríveis desejos que estão presentes em cada um de nós, mas que a educação e a razão têm domado e que emergem apenas nos sonhos (Reale, 1987, tradução nossa, p.325).

⁵⁷ Adiantamo-nos à marcha de muitos séculos. Segundo Marx, a natureza escravizante não reside apenas nas relações de poder, mas também na privação das interações sociais do homem, o que o leva a um vazio que se opõe à sua concepção sobre a natureza humana. Para Marx (2007), “a essência humana não é uma abstração intrínseca ao indivíduo isolado. Em sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais” (Marx, 2007, p. 534). O paradoxo do “eu” do homem moderno é evidente: ele tende a focar apenas em si mesmo, enquanto assume “naturalmente” uma atitude individualista. Ao não reconhecer as relações com os outros dentro de si, ele acaba se alienando no processo de formação da educação das sombras. Perceba, o sistema capitalista resulta em uma alienação do ser humano, afastando-o de si mesmo e dos outros. Essa dissociação ocorre porque suas atividades diárias os transformam em meros trabalhadores, desconectados do verdadeiro propósito por trás das mercadorias que produzem. Na perspectiva marxista acerca da realidade concreta, é perceptível que as coisas não se apresentam imediatamente ao homem em sua plenitude intrínseca. Em outras palavras, a verdadeira natureza dos objetos e fenômenos não é prontamente acessível, requer uma análise mais profunda e dialética para se compreender em sua totalidade. Além disso, o homem moderno advém dessa alienação, tornando-o escravo, conforme reflete Marx: “O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão” (Marx, 2004, p.80). O homem personificado “se torna uma mercadoria tão mais barata, quanto mais mercadoria cria” (*ibid.*). Nessa lógica, a educação das sombras – convenção - valoriza o mundo das coisas “em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens” (*id.*). E Marx conclui que “o trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral” (*ibid.*). Fica claro a impossibilidade da educação como sombras a se concretizar como criação, parafraseando Paulo Freire como prática de liberdade. Talvez, nos inúmeros processos de resistência que desenvolvemos, nos embates que defrontamos cotidianamente contra a cultura da busca pelos modismos, pelo efêmero, resida um pouco dessa herança grega do conceber a educação como arte.

diante do discernimento daqueles cuja natureza consente aquilo que pode vir a ser o que é reto? Em outras palavras, como justificar ou concordar com a autoridade de alguém cujo poder é exercido em busca de vantagens pessoais, em vez de visar o que é moralmente correto?

Para Jaeger (2013), as diferenças no direito entre Estados demonstravam a relatividade do conceito. Ele argumentava que o direito vigente era a expressão da vontade do partido mais forte, tornando-se uma simples função do poder, sem correspondência a princípios morais. Essa visão, segundo ele, fazia com que a busca por um ideal superior de direito fosse ilusória, convertendo a ordem do Estado em um biombo, atrás do qual a guerra de interesses continuaria. Alguns sofistas e estadistas aceitavam essa conclusão, rompendo todos os laços, apesar de não ser consciente para o cidadão comum. Para Platão, segundo o autor, confrontar essa concepção naturalista era essencial para uma compreensão profunda do problema do Estado, pois aceitá-la significava que a Filosofia estava redundante. Ou seja, ela não tinha mais um papel significativo ou necessário.

Assim, o pensamento, a reflexão, a crítica e a própria arte empobrecem em todas as suas dimensões: literatura, música, teatro, pintura e dança. A reflexão sobre o "o que" das coisas, da vida, perde substância; além do mais, a educação como arte perde sua essência pedagógica em detrimento ao *telos* de quem a governa. Portanto, a educação das sombras não abre mão da manutenção da cultura do desinteresse pela própria educação, em que pese qualquer governo vigente. Afinal, a formação do homem livre está na certeza de que sua alma está acorrentada e devidamente presa nas sombras da caverna.

CAPÍTULO III: *HOMO ECONOMICUS*

Somos amantes da beleza sem extravagâncias e amantes da filosofia sem indolência. [...] Ver-se-á em uma mesma pessoa ao mesmo tempo o interesse em atividades privadas e públicas, e em outros entre nós que dão atenção principalmente aos negócios não se verá falta de discernimento em assuntos políticos, pois olhamos o homem alheio às atividades públicas não como alguém que cuida apenas de seus próprios interesses, mas como um inútil; nós, cidadãos atenienses, decidimos as questões públicas por nós mesmos, ou pelo menos nos esforçamos por compreendê-las claramente, na crença de que não é o debate que é empecilho à ação, e sim o fato de não se estar esclarecido pelo debate antes de chegar a hora da ação.

(Tucídides, *História da guerra do Peloponeso*, Livro II, 40, p. 110)

3.1.Liberdade

A extensa epígrafe marca, neste capítulo, uma espécie de extensão cronológica de nossa abordagem sobre o tema central desta dissertação, “O trabalho docente como obra de arte”. Nos capítulos anteriores desenvolvemos os argumentos de há uma arte que escamoteia a verdade, ou que não a pressupõe, qualificada por nós como sombras, e uma outra, cuja questão central consiste na interrogação do que leva à escuridão, tendo a certeza de que a “vida boa” (εὖ ζῆν), (Aristóteles, 1280b, 33) não pode ser confundida com a “boa vida”. Enquanto esta pressupõe os interesses particulares, aquela, o princípio de que a *polis* não pode ser dividida, partilhada e nem compartilhada, mas que todos participam (μετέχειν) dela.

Se os gregos põem essas questões como objeto para a reflexão, o motivo não era outro senão o que poderíamos qualificar por insatisfação com a realidade vivida por eles na *polis*, pois os conceitos não são compreendidos, aqui, como resultado de forças transcendentais que possivelmente tocariam o homem, dando-lhe capacidade para a elaboração das ideias. Ao contrário, e conforme já exposto no primeiro capítulo, mesmo Sócrates, ao ser tocado pela deusa, não faz outra coisa senão buscar a verdade, interrogando, sobretudo, aqueles que julgavam saber.

Debruçamo-nos sobre o tempo cronológico — Antiguidade Clássica — para ver como, no plano da formação, a Paideia, aquelas duas dimensões da arte estavam postas. Portanto, julgamos que os pensadores gregos daquele período elaboraram as suas reflexões — seus sistemas lógicos — considerando o que poderíamos qualificar como realidade cronologicamente estabelecida: a busca por uma *polis* justa e, por decorrência, homens felizes. Ou, repetindo o que dissera Aristóteles (1998), a busca de um *zoonpolitikon* excelente.

É certo que o pensamento não sai mecanicamente do mundo material, isto é, como os homens produzem a sua existência cotidiana, mas é também verdade que o pensamento não brota do acaso. Ele pressupõe o esforço penoso (πενός) do homem em algum lugar (νομός) onde habita; alimenta; repousa e reproduz; elabora a sua existência espiritual, a imaginação, os preconceitos, a afirmação das suas cadeias e o sonho de uma outra realidade. Reafirma-se, pois, que o homem vive um tempo cronológico, e dele retira as possibilidades para a criação do tempo lógico — aquele da ordem das razões.

Neste capítulo, realizaremos uma extensão cronológica, uma vez que examinaremos o conceito do *homo economicus*, cuja compreensão só se torna possível na era moderna⁵⁸. Se o tempo agora é outro, as questões lógicas que inquietaram e levaram Platão e Aristóteles pensarem a cidade, o homem, a existência política e a formação, continuam nos incomodando. Ou seja, todo o progresso das

⁵⁸ Os gregos atribuíam grande importância à "polis", que se refere à vida política. A preocupação com a polis era uma característica fundamental da sociedade grega clássica. Vale destacar alguns pontos relevantes. Em relação à identidade e lealdade, a polis era vista como a base da identidade grega. Os cidadãos gregos sentiam uma forte lealdade à sua cidade-Estado e identificavam-se principalmente por ela. Exemplos notáveis incluem Atenas, Esparta e Tebas. Na participação cívica, os cidadãos eram ativos na vida política da polis. A democracia ateniense é um exemplo notável, onde os cidadãos participavam ativamente das decisões políticas através da assembleia popular e do júri. Os deveres cívicos e militares para os gregos eram uma parte integral da vida. Além da participação política, os cidadãos eram esperados a cumprir deveres militares em tempos de guerra para proteger a polis. Também, havia uma associação religiosa entre a divindade local e a própria cidade, como culto à polis – entidade sagrada. Isso contribuía para a sacralidade da polis. Além disso, havia a competição entre as polis. Embora os gregos compartilhassem uma língua e uma cultura comuns, havia rivalidades entre as diferentes cidades-estados, muitas vezes levando a conflitos e competições, como os Jogos Olímpicos, que eram uma forma de competição atlética e cultural. Outro destaque importante é a expressão cultural. A cultura grega, incluindo a filosofia, teatro, arte e poesia, frequentemente refletia e celebrava os valores da polis. A "polis" era considerada como o cenário ideal para o desenvolvimento humano e a busca da excelência. Essa ênfase na polis como o centro da vida social e política influenciou profundamente o pensamento grego antigo e deixou um legado duradouro na forma como entendemos a democracia e a participação cívica nos dias de hoje.

Na era medieval, o homem tinha uma profunda preocupação com a vida eterna, e essa preocupação era fortemente influenciada pela perspectiva religiosa da época. A sociedade medieval era predominantemente cristã, e as crenças e ensinamentos da Igreja desempenhavam um papel central na vida das pessoas. Para mais, a vida eterna era uma preocupação central na Idade Média, formada pela cosmovisão cristã e pela busca pela salvação da alma. As práticas religiosas, o temor do juízo final e a crença na vida após a morte desempenhavam um papel significativo na vida diária dos homens. Os modernos com os indivíduos, qualificados aqui como *homo economicus*. Ao revisitarmos a reflexão do *homo sensus* no contexto em que nasce o princípio do homem dinheiro, sua racionalização é perturbada pelo desejo que ultrapassa suas reais necessidades materiais, confundindo a si próprio com o valor do objeto. Nesse cenário, o homem dinheiro revela-se como o homem descomedido, onde reside sua loucura, a *aphrosyne*, como analisado por Vernant (2002, p.89): "os que hoje têm mais ambicionam o dobro". Essa busca incessante leva o homem dinheiro a não ter outro objeto senão a si próprio, tornando-se um fim em si mesmo. A polis, por sua vez, perde seu sentido universal diante desse homem movido pelo desejo material desenfreado. É importante ressaltar que a lógica do homem dinheiro não se limita apenas à ordem econômica, mas enraíza-se também na "necessidade imanente a um caráter, a um *ethos*", caracterizando um tipo de comportamento, conforme aponta Vernant (2002, p.89). Assim, a obsessão pelo acúmulo de riquezas e poder transcende o âmbito econômico, permeando aspectos éticos e culturais do homem movido por esse desejo desenfreado. O homem dinheiro, ao perder a noção de limites e propósitos mais elevados, distancia-se da essência da polis, enfraquecendo sua ligação com o bem comum e comprometendo a harmonia social.

luzes⁵⁹ não tem feito, como já afirmara Rousseau (1983), “um homem melhor⁶⁰”.

Nessa reflexão, conforme Aristóteles (1985), a educação, ao se apropriar de suas raízes e fontes filosóficas voltadas unicamente para o sentido de sua gênese, conduz à felicidade e à liberdade do homem virtuoso e não ao homem dos nossos dias, como diz Rousseau (1983), que adota uma postura política e econômica baseada na defesa da liberdade individual e na redução do papel do Estado na vida dos cidadãos. Nesse sentido, o homem liberal acredita que a liberdade individual é a base da prosperidade e do bem-estar, mesmo que isso custe a exploração, a negação, o retrocesso, a violência, a destruição da república, tudo em nome de seu bem-estar e liberdade individual na sociedade moderna. No entanto, tal liberdade individual é uma distorção da liberdade do homem virtuoso.

A “vida boa” é uma vida livre. Nela não subjaz desejos desenfreados pelo consumo, tampouco pela ostentação em querer ter ou parecer ter. Na educação, a *sophrosyne* é o ideal ético do sábio, pois no trabalho docente, a integridade do corpo e da alma é voltada para aqueles que aprendem a moderar seus apetites e desejos e praticam a *phronesis* (discernimento). “[...]uma vez presente a *sophrosyne*, é muito fácil promover a saúde da cabeça e de todo o corpo (Platão, *Cármide*, 157b).

Diante desse desejo, a *sophrosyne* procura formar um ideal de homem que é buscado até hoje, mas na educação das sombras, esse ideal difere da realidade material, histórica e discursiva do ideário grego de Sócrates, Platão e Aristóteles. A distorção da integridade do homem é uma consequência direta dessa educação. Enquanto os gregos valorizavam a *sophrosyne* e buscavam um equilíbrio harmonioso

⁵⁹ A "Era das Luzes" ou Iluminismo fora um movimento intelectual que floresceu na Europa durante os séculos XVII e XVIII, destacando-se especialmente no século XVIII. Este período foi caracterizado por uma ênfase na razão, na ciência, na liberdade individual e no progresso social. Os iluministas promoveram a importância da razão como guia para a compreensão do mundo. Eles enfatizaram a aplicação do pensamento crítico e da lógica para resolver problemas e questionar dogmas tradicionais. Esse movimento, celebrava os avanços científicos e defendia a ideia de que o conhecimento deveria ser adquirido através da observação e da experiência. A confiança na ciência e na razão como ferramentas para a compreensão do universo tornou-se proeminente. Além disso, os pensadores iluministas defendiam princípios liberais, incluindo a proteção dos direitos individuais, a igualdade perante a lei e a separação de poderes. Essas ideias influenciaram a formação de governos democráticos e a busca pela liberdade política. Dessa forma, o Iluminismo desafiou a autoridade tradicional, incluindo a monarquia absolutista e o poder da Igreja. Eles buscavam uma sociedade baseada na razão e na participação informada dos cidadãos. O movimento refletia um otimismo em relação ao potencial humano de melhorar a sociedade através da educação, ciência e progresso. A crença na capacidade da humanidade de criar um mundo melhor guiou muitas das ideias iluministas.

⁶⁰ Essa é a resposta de Rousseau à pergunta feita pela academia de Dijon-FR: “Terá as ciências e as artes contribuído para aprimorar os costumes?” Ele responde pela negativa. Quase três séculos depois, essa resposta parece-nos atual. A era moderna não seria o ápice de uma chamada naturalização generalizada onde a ciência e arte contribuem para uma degradação moral, política e social dentro das sombras?

entre corpo e alma, na sociedade contemporânea, o conceito de equilíbrio evoluiu para uma busca incessante pelo lucro desenfreado. Nesse contexto, prevalece a primazia do ganho financeiro sobre considerações éticas e sociais, resultando em desigualdades e injustiças.

É importante destacar a liberdade como um elemento central que distingue duas experiências distintas do homem moderno. Segundo Borgheti (2003), uma das fontes que abordam essa questão é Fromm (1998), que considera a liberdade como uma categoria psicológica que emerge naturalmente durante um processo histórico de libertação das imposições de autoridades externas. E Paulo Freire⁶¹, por sua vez, entende a construção da liberdade como um processo humano e antropológico fundamentado nas interações humanas. Vale ressaltar que suas concepções sobre liberdade e libertação são embasadas nos ideais de liberdade de Fromm⁶².

A liberdade consiste para Fromm (1998) em seguir a voz da razão e do conhecimento, em vez de ceder às paixões irracionais. É por meio da educação que o homem se liberta, permitindo que ele desenvolva suas capacidades racionais e compreenda não apenas o mundo objetivamente, mas também seu papel dentro dele. Deste modo, "a existência humana e a liberdade são desde o início inseparáveis (Fromm, 1983, p.35). Nesse sentido, uma vez que a sobrevivência humana não é mais assegurada apenas por seus instintos, torna-se necessário que o homem trabalhe e desenvolva sua criatividade.

Assim, de forma irônica, a educação como arte e que produz cultura pode contribuir para a submissão do homem a uma cultura naturalmente aprimorada dos costumes, levando-o a fugir de sua própria liberdade diante de sua condição de servidão na educação das sombras?

A formação do *homo economicus* atende não só suas paixões e vícios, e o coloca em uma falsa liberdade conforme Aristóteles, "a razão é a má compreensão da

⁶¹ Paulo Freire concebe a construção da liberdade como um processo intrinsecamente humano e antropológico, fundamentado nas interações dialógicas entre os indivíduos. Segundo sua perspectiva, a liberdade não é algo concedido de cima para baixo, mas sim algo que é construído e conquistado através do diálogo, da reflexão crítica e da ação transformadora no mundo. Segundo ele, a educação é a chave para esse processo emancipatório, pois é através dela que o homem é capacitado a compreender sua realidade, a questionar as estruturas opressivas e a se comprometer ativamente na transformação de sua própria vida e de sua comunidade. Assim, ao promover uma pedagogia libertadora e participativa, Freire não apenas reforça a importância da liberdade individual, mas também ressalta a sua interdependência com a liberdade coletiva, destacando que a verdadeira emancipação só pode ser alcançada através do compromisso solidário e colaborativo de todos os membros da sociedade.

⁶² Que estão inseridas em uma formação hegeliana, marxista e freudiana.

liberdade” (Aristóteles, *Política*, 1310a). Em outras palavras, o pensar bem conduzirá o homem a sua felicidade rumo a excelência, o contrário o condena em uma falsa liberdade dentro das sombras. Sua essência é o princípio parcial de justiça, isto é, aquele que detém riqueza tende a estender sua desigualdade relativa a todos os aspectos da vida, criando não apenas um conflito entre os mais pobres e instaurando uma visão do que é comum e do que é público é passível de se ter em nome de uma “boa vida”. A riqueza é de poucos e a pobreza é de todos. Nesse sentido a liberdade não é apenas distorcida em relação ao homem querer lutar para que o comum e a “vida boa” se estabeleçam para todos, mas também a liberdade de tirar proveito do outro em benefício próprio. O poder, portanto, é o elo entre naturalizar essa falsa liberdade atribuindo o outro com valor chamado na era moderna, de dinheiro. O homem se sente e é o próprio dinheiro.

Assim, a educação na sociedade moderna consiste na sensação de ter, sua arte do lucro a obter. O trabalho docente em um combate acirrado entre o que se torna atraente a felicidade do homem. Para Fromm (1966, p.21) “atraente vem a significar, normalmente, um bom fardo de qualidades que sejam populares e muito procuradas no mercado da personalidade”. Um deles, especialmente utilizado pelo homem, é ter sucesso, ter todo o poder e riqueza que a sua posição social permitir. Outros modos de se fazer alguém atraente, destaca-se a formação do homem agradável, apático, indiferente, acrítico, despolitizado e desprovido de uma consciência de luta pelas injustiças ou de um propósito maior na vida diante de si mesmo.

Hoje, considera-se que o homem educado é, essencialmente, uma combinação de instrução, competência e merecimento. Diante desse sistema as disparidades de habilidades e talentos são apresentadas como inatas ao invés de serem reconhecidas como produto de desigualdades sociais previamente existentes. Essas desigualdades sociais, por sua vez, determinam o destino de cada um desde o início, especialmente no âmbito dos espaços educacionais. Em contrapartida, Vernant (2002, p.103) aponta na sociedade grega o ideal de isonomia⁶³, que “encara a igualdade sob a forma da relação mais simples”. Todos os cidadãos, como tais, sem consideração de fortuna nem de virtude, como “iguais” que têm os mesmos direitos

⁶³ Ainda segundo o autor, os termos *isonomia*, *isocratia* serviram, em círculos aristocráticos, para definir, por oposição ao poder absoluto de um só (a *monarchia* ou a *tyrannís*) um regime onde a *arché* é reservada a um pequeno número, excetuando-se a massa, mas é partilhada de maneira igual entre todos os membros desse grupo (Vernant, 2002, p. 65).

de participar de todos os aspectos da vida pública. Segundo o autor, “a única “justa medida” suscetível de harmonizar as relações entre os cidadãos é a igualdade plena e total” (*Ibid.*, et seq.).

Enquanto para os gregos, no debate em busca da areté, a dimensão era viva, entre os modernos, essa mesma dimensão está praticamente morta. Os modernos priorizam o sucesso individual em vez de se envolverem pelo bem comum da *polis*. Observa-se que, para eles, a crença em “se dar bem” prevalece, onde a vontade individual deve ser priorizada. Isso se reflete na arte das sombras, onde o sucesso é supostamente determinado pelo esforço pessoal para alcançar não uma sociedade justa, mas naturalmente injusta.

Nesse contexto, é na formação do *homo economicus* que a educação das sombras o tornará apto a perpetuar essa dinâmica injusta e desigual. A arte como imitação é inerente à sociedade moderna, que representa a própria destruição do homem, ou seja, aquele que não encontra mais sua elevação diante da areté, mas diante do “deus dinheiro” cuja elevação é a cegueira não física; apenas os olhos para si mesmo e suas próprias necessidades lhe são abertos. Por essa via, o “deus cegador”, a cafetina universal dos homens, como reflete Marx (2006). O dinheiro é a paixão personificada, compreendida como o contrário da harmonia e do ritmo natural do universo, onde toda inversão e confusão de todas as qualidades do homem se “harmonizam” na educação das sombras; destrutiva ao homem, onde pousa a harmonia das impossibilidades: “ ‘a força divina’ do dinheiro repousa em sua essência enquanto seu genérico – estranhado, exteriorizando-se e se vendendo (*sich veraussernden*) – do homem” (Marx, 2004, p.159).

Nessa reflexão, a sociedade atual é injusta, uma vez que se volta predominantemente para as questões individuais. Essa ênfase remete diretamente à questão central levantada por Platão na sociedade grega. Ele diz que uma educação voltada para o indivíduo, como fazem os sofistas, é como uma cozinheira que sempre quer agradar aquele que come a sua comida (Platão, *Górgias ou A Oratória*, 462d, e). Se ele faz para agradar, logo, ele não está fazendo algo que é para agradar o saber cujo compromisso não é a arte de construir um novo homem, mas o compromisso é como fazer para que o outro fique satisfeito. Ou seja, a preocupação é com o indivíduo e não com a vida, sobretudo no sentido universal do conhecimento, que é o saber e que é, por sua vez, político por excelência.

Quando o mestre direciona sua preocupação ao saber, ele concentra-se no

sentido universal do conhecimento. Nesse sentido, a concepção de *zoonpolitikon* de Aristóteles permeia todas as esferas da vida. Pois onde há o homem, há também vida social, e onde há vida social, há também política. Dessa forma, ao assumir o compromisso com o saber, o mestre da arte como elevação do homem, compromete-se na busca pela verdade que é de interesse essencial para a *polis*. Conforme Aristóteles (1998) destaca, a sociedade deve preocupar-se com a virtude, o que ressalta a importância da construção moral e ética para a elevação do homem e o bem comum.

Assim, a distorção da verdade em favor de interesses pessoais é uma prática que beneficia o indivíduo. Na educação das sombras o “mestre” age como o cozinheiro manipulando a verdade para agradar e satisfazer os ricos e o paladar dos indivíduos. A falsa liberdade e um paladar saciado conforme o vício é o homem ideal dessa educação, isto é, o *homo economicus*; “é visto como uma ilusão ou uma convenção, algo que não é natural” (*Ibid.*, 1257b, 10). Sua alma e corpo se fundem na busca cega pelo “deus” dinheiro “tanto mais que a mudança do padrão entre aqueles que o usam faz-lhe perder valor e utilidade para satisfazer necessidades” (*Ibid.*,). A prisão do *homo economicus* é sua real liberdade dentro da caverna, sob o “deus cegador” chamado dinheiro. Aristóteles, continua a reflexão:

um homem rico em dinheiro encontrar-se-ia em dificuldade para satisfazer as necessidades de subsistência. Estranha riqueza esta que não impede quem a possui com abundância de morrer de fome, tal como consta da história de Midas o qual, devido à sua cupidez, transformava em ouro tudo o que tocava (*Ibid.*, et seq.).

Quando o dinheiro prevalece a busca pela verdade que segundo o pensador é o modo de raciocinar bem, tende a ser minimizada; a obscuridade se manifesta quando ela é escondida em benefício de ganhos próprios. Portanto, é crucial reconhecer que a verdade não pode ser ignorada em favor de desejos individuais, mas deve ser mantida como um princípio universal inegociável, independentemente das consequências. Nessa reflexão, a sombra permanece, pois o homem não é um ser acabado. Em vista disso, a educação só pode ser uma obra de arte, como elevação; o homem não é como um animal que vai fazer tudo sempre do mesmo jeito. A dimensão política, ou *zoonpolitikon*, é o aprendizado permanente. É uma vigilância permanente que o homem tem que ter consigo mesmo, diante de seus desejos, pois, o que ele quer mesmo é chegar primeiro, beber a água mais limpa, comer a melhor

sobremesa. Isso é um animal.

No entanto, surge outra dimensão: a humana. Ao buscar tudo para si, o homem não está privando e anulando a oportunidade do outro também existir? Se alguém deseja a floresta para si, não estaria apenas destruindo a floresta, mas também anulando a existência de outros seres? Ao direcionar toda a água do rio para sua lavoura, não estaria deixando o vizinho sem água? E, como consequência, não estaria colocando em risco o abastecimento de água da cidade onde vive, devido à poluição causada pelos agrotóxicos despejados no rio? Diante das questões postas, trata-se de uma luta permanente do homem consigo mesmo; a vida é um exercício constante contra as vontades individuais e a disposição para satisfazer os desejos.

Assim, no homem coexistem essas duas dimensões: política e humana; o desejo individual e a necessidade de realizá-lo. No entanto, racionalmente, seguir apenas esse desejo individual não poderia levar também à morte individual? Ora, a educação das sombras não estaria ligada a própria destruição do homem? Esse questionamento remonta aos gregos, e Platão frequentemente reflete sobre isso em sua obra "A República" "[...] todos os que a praticam, (a justiça), o fazem contra vontade, como coisa necessária, mas não como boa; [...] afinal de contas, a vida do injusto é muito melhor do que a do justo, no dizer deles" (Platão, *A República*, 358c). Em outras palavras a "boa vida" é naturalizada como sendo justa na formação do *homo economicus*.

3.2. Esperança

O filósofo, no conto "O Pião" de Kafka, se interessa pelo girar do pião, pois nele encontra sua razão de ser: o sentido de algo maior e mais abrangente, uma totalidade que escapa ao filósofo. Assim, "o conhecimento de um detalhe revelaria o todo. E por isso ele se interessava pelo movimento do pião. O que pode ser realmente conhecido é a efetividade do movimento, o movimento em seu realizar-se, no qual e pelo qual ele se dá em sua apreensão sensível, mas nessa apreensão revela-se a efetividade nela mesma em sua totalidade. Por fim, a única maneira de o filósofo apropriar-se da efetividade é por contaminação, incorporando o girar do pião no seu andar. [...] Posto que o filósofo torna-se movimento, fluxo com o pião, ele sabe, coisa que é muito diferente de conhecer, o movimento.

Reflexão de Walter Menon sobre o fragmento 192. "Só a arte [...] Isso eu descobri com a ajuda de alguns amigos" de Heráclito com o conto "O pião" de Kafka.

(Bensusan, et al., 2012, *Heráclito - Exercícios de anarqueologia*, p. 120).

A esperança não foi objeto detalhado das reflexões entre os gregos. Aristóteles por exemplo, analisara as virtudes morais e intelectuais⁶⁴, bem como a amizade, a justiça e a prudência. É interessante perceber que a esperança na sociedade grega estava relacionada com o culto dos mortos que era refletido com frequência.

E ela contra a vontade foi levada por sugestão de Zeus, pelo irmão do pai, o que muitos comanda e recebe, em cavalos imortais, o muito nomeado filho de Crono. Portanto, enquanto a terra, o céu estrelado e o mar fluido rico em peixes a deusa contemplasse, e também a luz do sol, ainda esperaria a mãe querida ver e se juntar aos deuses eternos; pois a esperança enfeitiçava lhe a grande mente, embora sofresse. Ressoou, então, no topo das montanhas e no fundo do mar a voz imortal, a qual ouviu a mãe soberana (Homérico, *Hino Homérico a Deméter*, p. 2, 30-35).

Os seguidores dessas tradições religiosas, conforme recordado no hino homérico dedicado a Deméter, acreditavam que, após serem purificados pelos rituais sagrados, poderiam nutrir a esperança de alcançar uma condição mais favorável na vida após a morte. No Cristianismo, a virtude da esperança ligada ao teocentrismo inaugurara a era da salvação. No entanto, ao refletir sobre a esperança no sentido na vida após a morte na sociedade moderna é que se percebe que tal virtude ainda se configura anacronicamente posta. Nem o sentido mitológico, nem no sentido cristão superaram a essência profunda dessa virtude fora de uma vida humana em um outro lugar.

Mesmo vivo e gozando de todas as suas faculdades, se o homem não estiver na busca pela verdade, ele é um morto vivo, portanto, a vida é sua sombra constante, consequentemente a *polis*. Nesse sentido, qual seria o valor da esperança em idealizar um lugar melhor, ou ser salvo para um lugar? A educação como obra de arte

⁶⁴ Virtudes Dianoéticas (Intelectuais): *sophrosyne* (Prudência ou Sabedoria Prática) – Como já refletido, esta virtude é a capacidade de discernir o que é verdadeiramente bom em uma situação específica e de agir de acordo com esse discernimento. A *sophrosyne* envolve a tomada de decisões éticas e práticas corretas. Episteme (Conhecimento ou Ciência) - Esta virtude refere-se ao conhecimento teórico ou científico, a capacidade de entender e explicar os princípios e causas das coisas. Virtudes *Noéticas* (Contemplativas): Sophia (Sabedoria) - Esta virtude é o mais alto grau de conhecimento, alcançado através da contemplação filosófica. É a capacidade de compreender as causas primeiras e mais elevadas da realidade. *Nous* (Intelecto ou Entendimento) - O *nous* é a capacidade de compreender as verdades universais e as essências das coisas. É uma forma de conhecimento intuitivo que vai além da razão discursiva.

é a esperança do homem. Em grego “elpis”, a esperança está, portanto, na busca pelo que é verdadeiro, através de seus variados debates dialéticos. Nela está a luz daquilo que se deseja em tirar o melhor da essência do homem em favor do comum a todos. Ao contrário da esperança do *homo economicus*, que está no sucesso e no acúmulo de dinheiro, a esperança na educação como obra de arte, está na função da ideia, compreendida como uma reflexão correta e fundamentada cuja ação deve ser praticada e não estagnada em tempo real dos fatos. “Marx afirma (3ª tese) que ‘também os mestres’ devem ser educados”; nessa prática revolucionária (esperança) indica a coincidência da transformação das circunstâncias e da atividade humana” (Schleinger, 1961, p. 56, tradução nossa).

Com o mestre o homem torna-se capaz de pensar educando-se a viver em equilíbrio na *polis*. É importante reconhecer a educação como uma fonte de esperança na formação do homem para garantir sua existência em benefício do bem comum. Perceba, que a própria

desesperança inconsciente, falta de fé e de firmeza, é de se prever que não serão capazes de resistir à tentação da grande explosão pelas armas nucleares, que terminaria com todos os problemas - superlotação, tédio e fome - porque exterminaria toda a vida (Fromm, 1974, p. 38).

Assim, o homem busca dialogar com seus sentimentos por meio de suas próprias experiências. Por que a educação é vista como esperança? De acordo com Fromm (1974), a revolução nunca foi baseada na desesperança e nunca será. A ideia de educação/arte como esperança é um estado de ser que convida à disposição interior, sem a necessidade de defini-la, como Fromm deixa claro. A possibilidade de compreender a esperança é uma possibilidade que ocorrerá de acordo com a experiência de cada homem, que precisa de ajuda para questionar suas próprias crenças e conhecimentos adquiridos e permitir um diálogo aberto. Portanto, a esperança é um processo contínuo e dialético diante das múltiplas produções que resultam na cultura, compreendida como a expressão de quem somos como indivíduos e como sociedade. Ela nos define como seres humanos e nos conecta uns aos outros. Todos os gestos que fazemos como membros de um determinado meio, incluindo a linguagem que usamos, são expressões dessa cultura. Nesse sentido, a comunicação só é possível porque somos capazes de ler, escrever e refletir, habilidades que foram adquiridas por meio da cultura. Ela é uma parte essencial da

vida humana que nos permite comunicar e nos relacionar uns com os outros de maneira significativa. Dessa forma, o educar é sempre entrar em relação com o outro e a relação se constrói a partir disso, da atenção às dimensões mais íntimas e profundas dos indivíduos.

Fromm, definiu a cultura como a expressão da natureza humana no ambiente humano. Ele acreditava que a cultura é um resultado da necessidade humana de se adaptar ao ambiente e satisfazer as necessidades biológicas e psicológicas. Além disso, segundo ele, a cultura é uma força poderosa que forma e influencia o comportamento humano, incluindo nossos valores, crenças e atitudes. Ele via a cultura como uma forma de transmitir ideias e tradições de geração em geração, permitindo que a sociedade se desenvolva e evolua ao longo do tempo. Fromm enfatizou que a cultura é uma criação coletiva e que a humanidade tem a capacidade de adaptar e transformar a cultura de maneiras positivas ou negativas. Ele argumentou que, para a cultura ser saudável e produtiva, deve promover a liberdade, a criatividade e o potencial humano, em vez de restringi-los, suprimi-los, aliená-los e escravizá-los.

Vale destacar a distinção entre o trabalho docente como produção cultural e como obra de arte. O docente que se limita a ser um mero influenciador de sua cultura diante do próprio conhecimento, sem consciência de seu papel como aquele que convida ao convívio amoroso com o conhecimento, será apenas um transmissor cultural e conteudista. Por outro lado, o trabalho docente como arte implica uma consciência da natureza do homem que transcende a de um simples mestre. É importante ressaltar que nem todos os alunos corresponderão a esse convite. Aqueles que o fizerem continuarão a arte iniciada. Entretanto, também não são todos os docentes que estarão preparados para desenvolver essa consciência de que o papel do mestre é uma "obra de arte", muitas vezes é a de um mero repassador de informações.

Dessa forma, o educar para a esperança é “uma atividade intensa, mas ainda não gasta” (Fromm, 1974, p. 25). Em outras palavras, para o autor, o conceito de atividade “se baseia numa das mais divulgadas ilusões do homem na sociedade moderna industrial” (*Ibid.*, et seq.). Podemos dizer que a própria cultura como produção escolar está associada, “sincronizada com a atividade - atividade no sentido de estar ocupado, e estar ocupado no sentido de ocupação (a ocupação necessária aos negócios)” (*Id.*); em favor dos próprios negócios. Diante disso, qual sentimento de

esperança poderia existir na cultura escolar que está alinhada com as intenções da sociedade moderna?⁶⁵

A esperança da educação como obra de arte perde seu valor transcendente na espera de gozar a “vida boa” em outro lugar para uma “esperança-ação” pensada, estudada e praticada, um “um misto singular de prazer e simultaneamente dor [...]” (PLATÃO, *Fedro*, 59 p. 43) ; a ideia constante de que a injustiça possa não mais existir. Sócrates na prisão, reflete: “E daí que não encare sem uma alegre esperança esta viagem que agora me é imposta, e, como eu, qualquer outro que sinta o seu espírito preparado e, por assim dizer, purificado” (*Ibid.*, 67c, p. 56). Nesse sentido, a esperança-ação conduz a libertação e separação da alma, isto é , a morte? Sócrates deixa claro que não se trata apenas da morte física, mas “nos que praticam a fundo a filosofia, e que é em concreto nessa libertação e separação da alma que o filósofo se exercita? Ou não?” (*Ibid.*, d, et. seq.). A filosofia é a arte desse encontro e dessa prática. A criatividade da ação nos argumentos não está em omiti-los, mas na prática da verdade segundo Sócrates. O pensador, ao responder Cebes na prisão, deixa claro que

não foi intenção minha competir com ele (Eveno) ou com os seus poemas (nem isso seria fácil, sabia-o bem ...), mas tão-só certificar-me do significado de certos sonhos e desquitar-me de um dever religioso, caso fosse esta a espécie de «música» que me mandavam praticar (*Ibid.*, 61, p. 47).

Segundo Sócrates, a filosofia é a mais alta forma de música. Ao compor um hino em honra a um deus, ele sugere que um verdadeiro poeta é alguém que cria ficções, não se limitando apenas a argumentos lógicos. Neste contexto, a esperança-ação expressa sua visão sobre a natureza da arte como algo que transcende a simples transmissão de informações ou argumentos, princípio definidor da educação como obra de arte.

Ao flautear⁶⁶ pela mitologia grega, especialmente em torno da esperança, que é implicitamente mencionada em alguns mitos, principalmente aqueles que envolvem

⁶⁵ Fromm (1976, p.152) aponta o início da discussão ao mencionar que “haveria o mesmo campo de ação de sempre para todos os tipos de cultura mental e de progresso moral e social, lugar suficiente para aperfeiçoar a arte de viver e muito antes mais probabilidade para o seu progresso, quando as mentes deixarem de ser monopolizadas pela arte de prosperar”.

⁶⁶ Neste contexto, "flautear" sugere uma jornada fluida e exploratória através da mitologia, evocando a

tragédias ou desafios, surge a história de Pandora, criada por ordem de Zeus como um presente para Epimeteu, irmão de Prometeu. Ela, assim como o homem, também é impelida pela necessidade material da sobrevivência. Deve-se unir ao homem para procriar, da mesma forma que ele necessita criar meios para sustentar-se, como a busca pelo trabalho para garantir sua sobrevivência.

A ela foi confiada um jarro e instruída a nunca abri-lo. Pandora, movida pela curiosidade, acabou por abrir a caixa, liberando uma série de males no mundo, como doença, sofrimento e desespero. Contudo, no fundo do jarro, permaneceu apenas um elemento: a esperança. Mesmo que não seja retratada como um elemento ativo nesta história, sua presença no fundo do jarro simboliza a ideia de que, mesmo diante dos males, ela persisti como uma fonte de conforto e força para o homem nas situações mais sombrias. É na esperança da “boa vida” que o *homo economicus* pouisa sua necessidade: o sucesso e “se dar bem”, e não para sua sobrevivência, pois esta corresponde àqueles que vivem com o mínimo necessário para garantir o bem-estar e o sucesso do *homo economicus*, às custas da exploração e injustiças.

Ao retomar o *Mito de Prometeu*, na tradução da obra de Hesíodo, Lafer (1996) reflete que se Prometeu ousou roubar o fogo, o golpe que ele recebe é o *antípyros* (literalmente, o fogo contrário, a contrapartida do fogo), que assume um estatuto semelhante ao fogo ao mesmo tempo em que se opõe a ele, ocupando seu lugar e possuindo uma importância equivalente. Esse mal, como contraparte do fogo, emerge para recuperar o fogo roubado de Zeus, manifestando sua cólera; é um presente que, embora seja prejudicial, será valorizado por aqueles que serão afetados por ele.

Segundo a autora, ele substitui o fogo natural e inicia o processo de transição da natureza para a cultura. Pandora já é marcada pela ambiguidade aqui, sendo considerada um “*kalón kakón* (‘belo mal’), que vem em lugar do fogo, também ambíguo, pois é ao mesmo tempo um bem e a causa da desgraça para os homens” (*Ibid.*, p. 67). Esse “belo mal” é ambíguo porque seduz, desperta afetos e traz consigo todos os males para a humanidade. Diante dessa reflexão, a formação do *homo economicus* como fruto da cultura escolar não seria o “belo mal” que subjaz a falsa esperança em garantir e alcançar a “boa vida” culturalmente produzida pela sociedade moderna?

ideia de passar por eras e revisitar gerações, como um flautista passa pelas notas musicais com os dedos.

Talvez o maior mal trazido por Pandora seja o surgimento do homem ambíguo e, com ele, a possibilidade da escolha, ou melhor dizendo, a necessidade da escolha. O mestre com a arte de ensinar conduz seus alunos para o modo de agir com um espírito livre, diante da escolha justa que seja benéfica ao bem comum “[...] porque a felicidade implica ação, e é no agir justo e prudente que se consuma o fim de muitos actos nobres” (Aristóteles, *Política*, 1325a, 30).

Para mais, o mito de Pandora, muitas vezes considerado sombrio, pode ser reinterpretado sob uma perspectiva dialética. Hesíodo, ao descrevê-lo, sugere que, juntamente com os males liberados do jarro, também surgem bens e alegrias, os quais têm o potencial de sobrepujar as adversidades caso o homem siga um comportamento ético. Nesse sentido, há uma mensagem de esperança, o mestre indica a possibilidade de predominância do bem.

O conceito de esperança pode ser abordado de duas perspectivas distintas, ambas pertinentes para a formação do homem e compreensão do comportamento humano frente à adversidade. Por um lado, a esperança pode ser considerada positiva como uma força motivadora, a ação, o mestre estimula seu aluno a persistir e procurar soluções diante das injustiças. Nessa visão, a esperança se manifesta como uma fonte de energia e determinação para enfrentar os desafios diante da função da ideia.

Por outro lado, na educação das sombras, a esperança também pode assumir uma forma negativa quando leva o indivíduo a naturalizar a miséria, a falta, o sofrimento, as injustiças, fazendo-o confiar passivamente que as circunstâncias irão melhorar independentemente de suas ações. Nesse sentido, a esperança pode se tornar uma ilusão vã e prejudicial, desencorajando a tomada de medidas ativas para lidar com as injustiças. A naturalização da injustiça é o degrau onde o *homo economicus* subirá para alcançar seu sucesso e seu acúmulo de riqueza.

Portanto, o conceito de esperança abrange tanto seu potencial positivo como uma fonte de reflexão e ação, uma mistura de prazer e dor, praticada e não estagnada em tempo real em que a injustiça acontece, quanto seu potencial negativo ao promover a inércia, a falta de responsabilidade e ação diante dos desafios e da naturalização das injustiças. A compreensão dessa reflexão dualística pode ser fundamental para uma abordagem dialógica diante das experiências do homem para uma sociedade justa. Porém, como disse Sócrates na obra *Górgias* em um diálogo com Polo “se fosse imperioso ou praticar ou sofrer uma injustiça, eu preferiria sofrê-la a praticá-la” (Platão, *Górgias ou A Oratória*, 469c).

3.3. *Totum Hominem* – homem integral

Como mencionado anteriormente neste trabalho, ao abordar o conceito de homem integral, destacamos a importância de aprofundar a formação do homem nas dimensões do corpo e da alma na educação como obra de arte. Dessa forma, o homem deve “ receber a educação correcta, seja ela qual for, se quer atingir o cume da perfeição” (Platão, *A República*, 416c). Para Sócrates, segundo Reale (2003), a alma

se limitava a determinar a obra e a função da própria alma (a alma é aquilo pelo qual nós somos bons ou maus), exigia urna série de aprofundamentos: se ela se serve do corpo e o domina, isso quer dizer que é outra coisa que não o corpo, ou seja, distingue-se dele ontologicamente. Sendo assim, o que é? Qual é o seu "ser"? Qual a sua diferença em relação ao corpo? (*Id.*, 2003, p. 103).

Deste modo, a alma e o corpo que se baseiam inteiramente no *lógos* (razão) não são suficientes para produzir, reconhecer ou fazer viver a verdade. É o mestre que fecunda a alma de seu aluno “— pois há os que concebem na alma mais do que no corpo, o que convém à alma conceber e gerar; e o que é que lhes convém senão o pensamento e o mais da virtude?” (Platão, *Diálogos, O banquete*, [83] p.). Esse princípio de integralidade é o instrumento dialógico que o tornará integral diante do corpo e de seu *lógos*.

O mestre, diante do comportamento de seu aluno, o conduz a "vê[r] e conhece[r] o melhor" e a permanecer nessa escolha. O contrário que é refletido por Reale (2013), “no entanto, ‘faz o pior’ ” (Reale, 2013, p. 104). Ao parir a ideia, o mestre coloca seu aluno diante da verdade, que nutrirá a vida política. Suas dimensões humanas — logos, emoções, necessidades materiais — estão sempre a luz de uma constante vigília em favor do bem comum na sociedade em que se vive.

A sociedade moderna manifesta sua intencionalidade sobre "o que é" o homem integral⁶⁷, na formação do homem. Sua generalização na sociedade reflete-

⁶⁷Para a sociedade moderna, o homem integral, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é proposto a Educação Integral como um modelo formativo para todos os níveis escolares. Conforme as diretrizes do documento, o desenvolvimento completo do aluno deve fundamentar-se na aplicação das Competências Gerais para a Educação Básica. "(...) a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva" (BNCC, 2018, pág. 14). Por essa via, o romantismo do texto não assegura, de forma reflexiva, uma prática pedagógica que se contrapõe a qualquer forma de superação

se em processos antagônicos. De um lado, persiste a exploração de mão de obra especializada, cuja formação utilitarista possibilitará ao sucesso individual. E, por outro lado, a educação como obra de arte, isto é, uma concepção revolucionária cuja liberdade, esperança-ação e integralidade do homem, diante da função da ideia já mencionada, como sendo uma reflexão correta e fundamentada em que a ação deve ser praticada e não estagnada em tempo real dos fatos, para uma sociedade justa, eleve o homem na busca pela virtude.

Nesse ponto, trata-se da formação integral do homem virtuoso e político. Ao refletir sobre a educação grega como elo entre o passado e o presente, a Paideia remete ao que pode ser considerado como sendo essencial dessa formação humana, segundo Jaeger (2013, p. 336), “pressupõe a gradual evolução que viemos seguindo desde a mais antiga concepção aristocrática da *areté*, até o ideal político do homem vinculado a um Estado jurídico”. A tríade dos principais filósofos; Sócrates, Platão e Aristóteles marcam como a vida em sociedade deveriam ser, revelando sua própria identidade e direção desde o seu nascimento. A Paideia não era apenas para uma fase da vida, como a juventude, mas era para a vida toda. Uma construção permanente do homem. Assim, enquanto houvesse vida a educação permaneceria. O homem e a Paideia constituíam-se um ser histórico para o aperfeiçoamento na vida em sociedade. A ideia do “estar pronto” para o grego não existia. Diferente do homem da Paideia, o *homo economicus* busca a vida boa, confundindo-a com os bens individualmente acumulados ao longo da vida, e não se importando em quase nada com a vida social.

O dinheiro é o mito fundador⁶⁸ na sociedade moderna, um ideal do homem individual, o *homo economicus*. Sua formação é a generalização como característica

diante da esperança do sucesso e do individualismo para uma sociedade justa.

⁶⁸ Ao refletir sobre os tempos atuais, observa-se o paradigma do dinheiro como um “deus”. Segundo Marx (2004) “ O dinheiro, na medida em que possui o atributo de tudo comprar, na medida em que possui o atributo de se apropriar de todos os objetos, é, portanto, o objeto enquanto possessão eminente. A universalidade de seu atributo é a onipotência de seu ser; ele vale, por isso, como ser onipotente...[deus]. O dinheiro é o alcoviteiro entre a necessidade e o objeto, entre a vida e o meio de vida do homem. Platão em sua obra *A República* reflete a importância do mito fundador para a civilização grega. A ideia de honra, dignidade deveria estar à altura daquele que os criou. Ele acreditava que os mitos não eram apenas histórias fictícias, mas sim ferramentas poderosas para transmitir valores morais e conceitos filosóficos essenciais. Assim, o mito fundador, na visão de Platão, é uma reflexão que explica a origem e os fundamentos de uma sociedade ideal. Ele serve como uma espécie de guia ou paradigma para orientar o homem na busca pela virtude e pela justiça. Portanto, vale ressaltar que o homem grego estava imerso no universo de Homero, na 'Ilíada' e na 'Odisseia', nos deuses e nos heróis, na grandiosidade que estes possuíam em seus ancestrais e em como corresponder a eles para estar à altura.

principal diante do valor das coisas; pois o homem e o tempo, para produzir a “boa vida”, transformam o dinheiro, como disse Marx (2004), em um deus, o qual torna o homem cego, vivendo nas sombras. Logo, o sucesso é ter dinheiro que, como diz Marx (2004), impele a necessidade do homem.

O dinheiro — enquanto exterior, não oriundo do homem enquanto homem, nem da sociedade humana enquanto sociedade —, meio e capacidade universais, faz da representação efetividade e da efetividade uma pura representação, transforma igualmente as forças essenciais humanas efetivas e naturais em puras representações abstratas e, por isso, em imperfeições, angustiantes fantasias, assim como, por outro lado, transforma as efetivas imperfeições e fantasias, as suas forças essenciais realmente impotentes que só existem na imaginação do indivíduo, em forças essenciais efetivas e efetiva capacidade. Já segundo esta determinação o dinheiro é, portanto, a inversão universal das individualidades, que ele converte no seu contrário e que acrescenta aos seus atributos contraditórios (Marx, 2004, p. 160).

Já para Aristóteles, o homem ideal de virtudes “toda arte e toda indagação, assim como toda ação e todo propósito, visam a algum bem; por isto foi dito acertadamente que o bem é aquilo a que todas as coisas visam” (Aristóteles, *Ética a Nicômacos*, 1094 a). Dessa forma, na sociedade grega a *areté* é fundamental, o código de honra, a vida virtuosa na formação do homem na *polis*. Segundo Jaeger (2013, p. 338) “Xenófanes mostra o quanto a ‘força espiritual’ e a política se enlaçavam vigorosamente já desde o início na ideia da *areté* e se baseavam na ordem e no bem-estar da comunidade estatal”.

Assim, a Paideia tem seu sentido em elevar a formação do homem que incluem entre outras: civilização, cultura, tradição, literatura. Logo, o homem era esculpido para que se tornasse digno de ser um cidadão. Nesse contexto, o mestre da educação como arte, diante de seu aluno, aponta o que ainda precisa ser esculpido, ou seja, seus vícios e impulsos, para que possam ser corrigidos e redirecionados ao caminho do sumo bem, para o qual toda *polis* caminha.

A Paideia buscava formar o homem para uma vida virtuosa em benefício da *polis*. No entanto, mesmo lá, conflitos, desigualdades e autodestruição surgiram devido a impulsos individualistas e interesses pessoais, percebe-se que esses problemas não são exclusivos da sociedade grega. Para mais, é importante destacar diante dessas reflexões que uma alma bem formada percebe a necessidade de formar

o corpo, em contrapartida, o corpo bem formado não necessariamente percebe a necessidade de formar a alma.

O mestre pensa e age sempre para as melhores escolhas. A não prática da *areté* é a educação das sombras que guia sua ação não para o bem, no sentido universal, mas para a naturalização das injustiças, que sempre estarão na retórica, no individualismo, mas nunca no agir. Portanto, a experiência do mestre leva seu aluno às virtudes, não em um movimento, ora em cima, ora embaixo, mas em um processo linear de transformação tanto da consciência quanto das ações contra qualquer tipo de injustiça na sociedade. Nesse sentido, a educação como obra de arte é uma das possibilidades da formação do homem integral, aquele que busca a *areté*.

Ao refletir sobre a estrutura educacional na era moderna, é evidente a iniciativa de integrar ao currículo das crianças disciplinas extracurriculares, como dança, música e ginástica, em turnos alternados. No entanto, a resposta muitas vezes simplista dos alunos sugere uma visão dessas disciplinas como desconexas e desprovidas de uma estrutura unificadora. Essa abordagem, que simplesmente combina as disciplinas de forma arbitrária, assemelha-se à construção de uma casa sem uma estrutura de sustentação adequada.

Então, como uma casa requer vigas e pilares para manter sua integridade e estabilidade, um sistema educacional também necessita de um "esqueleto" conceitual que una e dê coesão aos diferentes componentes do aprendizado. Sem essa estrutura sólida, o conhecimento fragmenta-se e torna-se instável, comprometendo o desenvolvimento integral do aluno. É imprescindível, portanto, estabelecer uma base sólida que permeie todas as áreas do conhecimento, incluindo a filosofia, dentro da educação.

Assim, como Sócrates defendia, é essencial que a educação como arte busque cultivar virtudes e uma formação humana digna⁶⁹. Sem esse prática, o desenvolvimento integral do homem fica fragmentado. Nesse sentido, Sócrates reflete com Glaucon: “Quando são adolescentes e crianças, deve empreender-se uma educação filosófica juvenil, cuidando muito bem dos corpos, em que se desenvolvam e em que adquiram a virilidade, pois eles são destinados a servir a filosofia” (Platão,

⁶⁹ Pois, segundo entendo [Sócrates], no limite do cognoscível é que se avista, a custo, a ideia do Bem; e, uma vez avistada, compreende-se que ela é para todos a causa de quanto há de justo e belo; que, no mundo visível, foi ela que criou a luz, da qual é senhora; e que, no mundo inteligível, é ela a senhora da verdade e da inteligência, e que é preciso vê-la para se ser sensato na vida particular e pública. (PLATÃO, *A República*, 517, c).

A República, 498 b). O contrário, a educação se torna uma mera coleção de disciplinas isoladas, sem sentido com o propósito de uma formação a vista em olhos cegos, longe do propósito grego que era o do homem virtuoso.

Assim, à medida que se absorvem os ensinamentos da Paideia, o homem se liberta progressivamente da ignorância, alcançando a racionalidade. Nesse sentido, ensinar⁷⁰ e educar questionam o significado da liberdade do homem, conforme Aristóteles (1998). Dessa forma, a educação das sombras não garantirá uma formação completa para uma “vida boa”. Passar anos dentro de instituições educacionais, aprendendo uma variedade de disciplinas, levará a uma compreensão política e integral do “ser” homem? Por essa via, a visão moderna distorcida sobre o papel exclusivo do mestre em meramente ensinar, quando na realidade sua incumbência principal seria educar.

Contudo, não é qualquer educação, é onde os deuses do Olimpo gozam da *areté* – obra de arte, a educação. A vida política do homem é o caminho para a consciência da liberdade, que é o verdadeiro despertar para a arte que Aristóteles deixou. Esse despertar – a mudança de consciência é apenas pela e por ela, a excelência, a educação como obra de arte e como toda obra de arte há de se ter o artista, o mestre.

⁷⁰ Na visão tradicional, o ato de "ensinar" é frequentemente associado à transmissão de conhecimento factual ou habilidades específicas de uma disciplina. Isso pode incluir a apresentação de fatos, teorias ou métodos, bem como a instrução sobre como aplicá-los. Nesse sentido, o homo economicus é o homem instruído e ensinado a cumprir os desígnios da sociedade capitalista perpetuando uma vida longe do ideal do sumo bem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao revisitar os principais filósofos, percebe-se que a educação tem duas dimensões sobre arte: a arte como elevação da alma e a arte das sombras. Nesse sentido, a educação não tem outro sentido senão ser uma obra de arte. E onde há arte, há o artista: o mestre, que conduzirá seu aluno à areté. Sócrates reflete sobre a maiêutica – o parir ideias – e sugere que o mestre também é a parteira das almas, ajudando a dar à luz o conhecimento latente dentro de cada homem. Assim, o conhecimento verdadeiro que já está dentro dele é redescoberto por meio de um questionamento cuidadoso. Além disso, em vez de transmitir conhecimento diretamente, Sócrates buscava conduzir seus interlocutores a descobrir a verdade por si mesmos, tornando-os mais conscientes de suas próprias limitações e do valor do questionamento contínuo.

Em Aristóteles a arte é uma capacidade intrínseca à natureza humana, expressando não apenas o modo de raciocinar, a habilidade técnica, correspondente aos anseios individuais, mas, e sobretudo, à busca da elevação da vida política. A excelência artística estava intrinsecamente ligada à habilidade de pensar de forma verdadeira, ao buscar a reflexão sobre verdades universais e profundas sobre a natureza humana e o mundo ao nosso redor. Por outro lado, a falta de arte, segundo Aristóteles (1985) não era meramente a ausência de habilidade técnica, mas sim o emprego de um método falso de raciocínio, que resultava em superficialidades ou enganos. Em essência, para Aristóteles, a arte era mais do que uma simples atividade criativa; era uma forma de conhecimento que demandava um compromisso com a verdade e uma compreensão da *polis*. Nesse sentido, a busca por um convívio harmonioso com o conhecimento se encontra na união entre o entendimento teórico e a capacidade de agir, tornando o homem feliz.

Já para Platão, há duas visões distintas sobre a arte. Se, por um lado, na primeira, a arte é um retorno da escuridão para a luz, e segundo ele, o mestre é aquele que abre os olhos de seus alunos para que enxerguem de uma forma totalizante a verdade (Platão, 1949). Por outro lado, o pensador atribui à arte como imitação. Nesse sentido, a alegoria da 'Caverna' representa os interesses do homem sobre o homem. A sociedade moderna se interessa pelo homem ignorante, acrítico e despolitizado. A formação do homem individual não ocorre fora da caverna, onde repousa a perfeita *areté*, mas dentro dela, a educação das sombras. Ao imitar a arte dentro da caverna

o homem aprende a distorção da virtude e a naturalização das injustiças de modo que seu ideal não é o sumo bem e a harmonia da *polis*, mas sua autodestruição. Assim, a educação como obra de arte e educação das sombras são refletidas na natureza do homem na busca de um ideal.

Assim, *progressionem in lucem* – evolução para a luz caminha para a educação como obra de arte, permeando o *homo sensus*, o homem que ao mesmo tempo que pensa também sente. Suas emoções, desejos, medos e intuições também fazem parte do que ele é, constituindo a complexidade que o caracteriza como ser humano. E para o *aver cura*, o cuidado, o conceito grego da *epimeleia*; o cuidado de si mesmo, tanto física quanto espiritualmente, e à responsabilidade que cada homem tem sobre si mesmo e sobre sua própria vida. Ela envolve uma atenção consciente aos aspectos essenciais do ser humano, como a saúde, o desenvolvimento intelectual, moral e emocional. Além disso, a *epimeleia* implica o reconhecimento da importância da autorreflexão e da autodisciplina para alcançar a excelência pessoal e a felicidade em harmonia com a *polis*.

É na educação das sombras que a problemática sobre arte em Platão deve ser refletida. Se o homem não busca a verdade e permanece na ignorância, nas sombras da caverna, seu aprimoramento e construção estarão em qual ideal de educação na sociedade moderna? Se não há o movimento para sair das sombras, mas para naturalizar sua permanência, logo, a sociedade moderna imita não a arte de sair da escuridão, mas do permanecer nela. A formação do homem está dentro dela; assim é chamada educação das sombras, distorcendo a verdadeira liberdade do homem, que é a busca livre pela verdade e o ideal das virtudes, e de como praticá-las em uma sociedade justa. Essa arte de voltar da escuridão é o mestre que o faz. Contudo, se ele não tiver consciência do Olimpo dos deuses, onde paira a perfeita *areté*, ele permanecerá na naturalização da formação não do homem integral, mas do homem das sombras; o *homo economicus*.

O sucesso e o progresso são os objetivos da educação das sombras. Esses ideais terão sempre o fundamento nos interesses individuais, no “se dar bem” em prejuízo ao coletivo. Dessa forma, a natureza da justiça reveste a educação das sombras como sendo natural, a prática de uma aparente realidade que não existe. Em outras palavras, a imitação de uma natureza que é imposta ao homem de forma que ele vença sozinho, mesmo que isso custe o sofrimento e a desarmonia da *polis*. Nesse movimento, a formação do homem, instaura um movimento antagônico de constantes

interesses e aspectos que resulta em um conflito anacrônico (in)superável. Tal movimento, suscita uma reflexão dialética sobre as intencionalidades como arte e como arte das sombras.

O *telos*, cuja pujança finalística concede ao homem condições de alcançar seu verdadeiro fim na estrutura de sua formação. É na educação como obra de arte que sua formação aspira segundo Sócrates, o caminho do bem a virtudes da *phrónesis*. Uma vez iniciada, durará por toda vida. Na educação das sombras, a mercadoria se materializa em sua intencionalidade, caracterizada pelo descompromisso (ir)responsável e (ir)racional, com o ensino voltado para o lucro. Ela é utilizada como uma ferramenta para atingir objetivos pessoais e sociais, sem considerar necessariamente sua veracidade ou validade. Assim, a educação como obra de arte perde sua essência pedagógica em favor dos objetivos daqueles que a controlam. Pois, a educação das sombras mantém a cultura do desinteresse pela própria educação, independentemente do governo em vigor. A ignorância do homem é a sua liberdade diante da naturalização das injustiças dentro da caverna.

É dentro da caverna que nasce o *homo economicus* e, para formá-lo, é necessária a educação, qualificada nesta dissertação como sombras. Ou seja, a ordem instituída nessa sociedade lança mão de artifícios para que o homem não perceba o outro como extensão de si, mas busque nele mesmo e na sociedade o que é melhor para ele individualmente. Assim, ao perder a noção de limites e propósitos mais elevados, ele distancia-se da *polis*, enfraquecendo sua ligação com o bem comum e comprometendo a vida social. Sua formação satisfaz não apenas suas paixões e vícios, mas também o mergulha em uma falsa sensação de liberdade para além do individualismo. A essência do *homo economicus* representa o princípio parcial de justiça, promovendo uma visão de que o que é comum e público pode ser adquirido em nome de uma "boa vida".

O confronto da esperança-ação; a reflexão da prática a discernir não apenas como e em qual direção o homem se move no momento presente, mas também como e em qual direção ele deve mover-se no futuro; e o ideal de que tudo permaneça como está, e que a naturalização das injustiças impostas pela sociedade moderna é o ideal do *homo economicus*. Na filosofia, portanto, é que há essa reflexão, não para superar essas conexões, mas para estar pronto para os embates que poderão por ela gerar. Só a educação, como obra de arte, poderá não salvar o homem, mas despertá-lo para que sua essência volte e se una ao mais perfeito ideal de homem que possa existir: a

areté. Tal movimento é feito no trabalho docente como obra de arte.

Em marcha desse estudo, considera-se que viver é uma arte infindável em busca da realização do *zoonpolitikon* definido por Aristóteles.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. Tradução: J. Oliveira Santos e Antônio Ambrósio de Pina. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.
- ARISTÓTELES. **A Retórica, Volume VIII Tomo I**. Tradução e notas: Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena (Centro de Estudos Clássicos da Universidade de Lisboa). Lisboa: Centro De Filosofia da Universidade de Lisboa - Imprensa Nacional-Casa da Moeda. 2005.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. Tradução de Mário da Gama Cury. Brasília: Universidade de Brasília, 1985.
- ARISTOTELE. **Etica nicomachea**. Bompiani, Milano. 2000.
- ARISTÓTELES. **Política**. Tradução: Antônio Campelo Amaral e Carlos Gomes. Lisboa: Vega, 1998.
- ARISTÓTELES. **Retórica**. Introdução de Manuel Alexandre Júnior. Tradução do grego e notas de Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. Lisboa: INCM, 1998.
- BENSUSAN, Helian, ANTUNES Leonel, FERREIRA, Luciana. **Heráclito - Exercícios de Anarqueologia**. São Paulo: Ideias e Letras, 2012.
- BEZERRA, Thiago Augusto Passos. A função do paradigma na República V de Platão. Revista Enunciação. Seropédica, v. 5, nº 1, 2020.
- BORGHETI, Rodrigo da Silva. **O problema da liberdade nas obras de Paulo Freire e Erich Fromm**. 2003. Tese (Doutorado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.
- BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano- compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BURNET, Ioannes. Platonis Opera, **Cármides**. Tradução de Humberto Zanardo Petrelli (2012). New York, Oxford University Press, 1903.
- CARDOSO, Delmar. **A alma como centro do filosofar em Platão: uma leitura concêntrica do Fedro à luz da interpretação de Franco Trabattoni**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- CHAGAS, José Soares das. **A arte e o niilismo: Albert Camus e o ethos do absurdo e da revolta**. 2018. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2018.
- COELHO, Ildeu Moreira. Universidade e Sociedade: a busca de uma relação de qualidade. O papel do Ensino e dos Docentes. In: **A importância da sala de aula**

para uma formação de qualidade. Natal. Anais do IV Seminário Internacional de Administração Universitária. Natal: Editora Universitária, 1994.

COELHO, Ildeu Moreira. Universidade, pensamento e formação de professores. In: **XII Encontro de Pesquisa em Educação - Centro-Oeste Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: contradições e desafios para a transformação social, 2014.** Goiânia. XII Encontro de Pesquisa em Educação - Centro-Oeste. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2014.

CONTE, Mino. **Ad altra cura.** Condizioni e destinazioni dell'educare. Pensa Multimedia, Lecce, 2006.

ÉSQUILO. **Prometeu acorrentado.** Tradução de J. B. de Mello e Souza. Versão para ebook/ebboks.com. 2005.

FONSECA, Maria de Jesus. **A Paideia grega revisitada.** Milelenium, 1998.

FROMM, Erich. **A análise do homem.** Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FROMM, Erich. **A revolução da esperança.** Por uma tecnologia humanizada. Tradução de Edmond Jorge. Zahar Editores, 1974.

FROMM, Erich. **El humanismo como utopia real.** Barcelona: Paidós Ibérica. 1998.

FROMM, Erich. **O medo à liberdade.** Tradução de Octavio Alves Velho. 14. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

GUIMARÃES, Ged. **A recusa da sociedade do espetáculo no processo de formação do homem autônomo: um estudo da abordagem de Rousseau.** 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2004.

GUIMARÃES, Ged. **O sentido do trabalho na universidade.** Educativa, Goiânia, v. 23, p. 1-14, 2020.

HERMANN, Nadja. **Phronesis:** a especificidade da compreensão moral. Educação. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 2 (62), p. 365-376, maio/ago. 2007.

HESÍODO. **Os trabalhos e os dias.** Introdução, tradução e comentários de Mary de Camargo Neves Lafer. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 1996.

JAEGER Werner. **Paideia.** A formação do homem grego. Tradução de Artur M. Parreira. 6. ed. São Paulo: Martinsfontes, 2013.

KANT, Immanuel (1724-1804). **Sobre a pedagogia.** Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

LUKÁCS, Georg. **Per l'ontologia dell'essere sociale.** Traduzione di Alberto Scarponi. v. II. Roma: Riuniti, 1981.

MARX, Karl. **Grundisse.** Tradução de Mario Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. 1 edição. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

NUNES, César. **Da Filosofia do Amor ao Amor à Filosofia**. Librum Edições & Editora Brasília, Campinas, 2017.

PLATÃO. **A República**. Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1949.

PLATÃO. **Teeteto e Crátilo**. Tradução Carlos Alberto Nunes. Belém: Universidade Federal do Pará, 1988.

PLATÃO. **Laques**. Tradução de Walter Rangeley Maitland Lamb. 7. ed. Londres: Harvard University Press, 1990.

PLATÃO. **Diálogos**. Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. Tradução e notas de José Cavalcante de Souza, Jorge Paleikat e João Cruz Costa. 5. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

PLATÃO. **Fedro**. Tradução de Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2001.

PLATÃO. **Górgias ou A Oratória**. Tradução Jaime Bruna. 6. ed. São Paulo: DIFEL, 1970.

PLATÓN. **Obras completas**. Fedro. edición de Patricio de Azcárate, tomo 2, Madrid, 1871.

REALE, Giovanni, Dario Antiseri. **História da filosofia: filosofia pagã antiga**, v. 1. Tradução de Ivo Storniolo. São Paulo: Paulus, 2003.

REALE, Giovanni. **Storia della Filosofia antica I. Dalle origini a Socrate**. 5. edizione. Vita e Pensiero - Pubblicazioni della Università Cattolica. Milano, 1987.

REALE, Giovanni. **Storia della Filosofia Antica II. Platone e Aristotele**. 6 edizione. Milano: Vita e pensiero. 1988.

REALE, Giovanni. **Storia della Filosofia Antica IV. Le scuole dell'eta imperiale**. 5 edizione. Milano: Vita e pensiero, 1987.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio; ou, da educação**. Tradução de Sérgio Milliet. 3.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Discurso sobre as ciências e as artes**. Tradução de Maria de Lourdes Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Col. Os Pensadores).

SALES, Aline de Fátima. **O sentido educativo do mito na formação do homem grego**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2009.

SALES, Aline de Fátima. **A formação do homem em Emilio de Jacques Rousseau**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2017.

SAMUEL Mateus. **Introdução à retórica no séc. XXI**. Universidade da Beira Interior. Covilhã, Portugal: www.labcom-ifp.ubi.pt.2018.

SCHLEINGER, Rudolf. **Marx ieri e oggi**. Traduzione dell'inglese di Elena Fasano Guarini. Prima edizione italiana. Milano: Feltrinelli Editore, 1961.

SPINOZA E NÓS, volume 2 [recurso eletrônico]: **Spinoza atual/ inatual** / organizadores: Rafael Cataneo Becker [et al.]. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2017.

TUCÍDIDES. **História da Guerra do Peloponeso**. Tradução do grego de Mário da Gama Kury. 4. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2001.

VAZ. Edem. **Ontologia do brinquedo**. Goiânia: Kelps, 2017.

VERNANT, Jean-Pierre. **As Origens do Pensamento Grego**. Tradução de Ísis Borges B. da Fonseca. 13. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2003.

WALKER, Donald Eugene. **Psychology. Carl Rogers and the nature of man**. Journal of Counseling, 1956.

XENOFANTE. **Memoráveis**. Tradução do grego, introdução e comentário Ana Elias Pinheiro. Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos; Imprensa da Universidade de Coimbra. Coimbra: Annablume, 2009.