

e-ISSN 2596-092X



BASILÍADE

Revista de Filosofia

v. 2 | n. 3 | Janeiro / Junho | 2020

Dossiê: Filosofia e Educação na Antiguidade

FASBAM

FACULDADE
SÃO BASÍLIO MAGNO

Departamento de
Filosofia

BASILÍADE

Revista de Filosofia

Volume 2 | Número 3 | Jan./Jun. 2020

Dossiê: Filosofia e Educação na Antiguidade

Revista Semestral do Departamento de Filosofia
da FASBAM – Faculdade São Basílio Magno
Curitiba/PR

Basilíade – Revista de Filosofia

Publicação Semestral do Departamento de Filosofia da FASBAM – Faculdade São Basílio Magno – Curitiba/PR.

Redação e Administração

R. Carmelo Rangel, 1200 Seminário
Curitiba/PR 80.440-050

Fone: (41) 3243-9800

E-mail: periodicos@fasbam.edu.br

<https://fasbam.edu.br/>

Diretor: Irineu Letenski

Coordenador do Departamento de Filosofia:

Teodoro Hanicz

Editor Chefe: Irineu Letenski

Editor Adjunto: Rogério Miranda de Almeida

Editor Técnico: Marco Antônio Pensak

Conselho Científico Internacional:

- Babette Babich, Fordham University, The Jesuit University of New York, Department of Philosophy, New York, EUA.
- Daniel Conway, Texas A&M University – TAMU, College Station, Texas, EUA.
- Alexander Nehamas, Princeton University, Department of Philosophy, Princeton, New Jersey, EUA.
- Tracy B. Strong, University of California, San Diego – UCSD, Department of Political Science, San Diego, California, EUA.

Conselho Científico Nacional:

- Alessandro Cavassin Alves, Faculdade São Basílio Magno – FASBAM, Departamento de Filosofia, Curitiba, PR, Brasil.
- Cicero Cunha Bezerra, Universidade Federal de Sergipe – UFS, Departamento de Filosofia, São Cristóvão, SE, Brasil.
- Roberto Bolzani Filho, Universidade de São Paulo – USP, Departamento de Filosofia, São Paulo, SP, Brasil.
- Constança Terezinha Marcondes Cesar, Universidade Federal de Sergipe – UFS, Departamento de Filosofia, São Cristóvão, SE, Brasil.

- Venúncia Emília Coelho, Instituto Federal Minas Gerais – IFMG, Ouro Preto, MG, Brasil.
- Edilson da Costa, Faculdade Educacional Araucária – FACEAR, Araucária, PR, Brasil.
- Aldo Lopes Dinucci, Universidade Federal de Sergipe – UFS, Departamento de Filosofia, São Cristóvão, SE, Brasil.
- Marcelo Fabri, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Departamento de Filosofia, Santa Maria, RS, Brasil.
- Marcus Sacrini Ayres Ferraz, Universidade de São Paulo – USP, Departamento de Filosofia, São Paulo, SP, Brasil.
- Roberto Akira Goto, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Departamento de Filosofia e História da Educação, Campinas, SP, Brasil.
- Paulo Ricardo Martines, Universidade Estadual de Maringá – UEM, Departamento de Filosofia, Maringá, PR, Brasil.
- Manfredo Araujo de Oliveira, Universidade Federal do Ceará – UFC, Departamento de Filosofia, Fortaleza, CE, Brasil.
- Germano Rigacci Júnior, Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC-Campinas, Reitoria, Campinas, SP, Brasil.
- Marciano Adilio Spica, Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Guarapuava, PR, Brasil.
- Ernildo Jacob Stein, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Departamento de Filosofia, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Valmir Uhren, Faculdade São Basílio Magno – FASBAM, Departamento de Filosofia, Curitiba, PR, Brasil.

Os artigos assinados são de responsabilidade dos autores.

Aceitamos livros para resenhas, reservando-nos a decisão de sua publicação.

Aceitamos permuta com revistas congêneres.

Transcrições e citações são permitidas desde que mencionada a fonte.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Basilíade – Revista de Filosofia / Departamento de Filosofia, FASBAM – Faculdade São Basílio Magno. – v.1, n.1 (2019). – Curitiba: FASBAM, v.2, n.3, jan./jun. 2020;

Semestral
ISSN 2596-092X

1. Filosofia – Periódicos. I. FASBAM – Faculdade São Basílio Magno. Departamento de Filosofia.

CDD: 105

SUMÁRIO / SUMMARY

APRESENTAÇÃO / PRESENTATION	5
 ARTIGOS / ARTICLES	
A Educação na Antiguidade: A Filosofia e o Discurso Filosófico como Exercício para a Psicagogia <i>Education in Antiquity: Philosophy and Philosophical Discourse as an Exercise for Psychagogy</i>	
Sérgio Eduardo Fazanaro Vieira	9
Areté e Poesia: A Educação em Esparta <i>Arete and Poetry: Education in Sparta</i>	
José Benedito de Almeida Júnior	19
Sileno: Educador de Dionísio <i>Silenus: Dionysus' Educator</i>	
Antonio Djalma Braga Junior e Ivanildo Luiz Monteiro Rodrigues dos Santos .	35
É Possível Educar as Emoções? <i>Is it Possible to Educate Emotions?</i>	
Juliana Santana de Almeida	47
Para Leitores Extemporâneos: Quando Heráclito Encontra Nietzsche <i>For Untimely Readers: When Heraclitus Meets Nietzsche</i>	
Silas Borges Monteiro e Anaise Avila Severo	59
A Arte de Formar: Características da Visão Pedagógica de Edith Stein <i>The Art of Formation: Characteristics of Edith Stein's Pedagogical Vision</i>	
Edimar Fernando Moreira	75
INSTRUÇÕES PARA AUTORES / INSTRUCTIONS TO AUTHORS	89



APRESENTAÇÃO / *PRESENTATION*

Os Editores

Temos a grande satisfação de apresentar o vol. 2, n. 3, de *Basiliade – Revista de Filosofia*, correspondente ao período de janeiro–junho de 2020, cujo dossiê, organizado pelo Prof. Dr. Irineu Letenski, se intitula: Filosofia e Educação na Antiguidade.

Não será uma grande surpresa para o leitor descobrir – ao percorrer os artigos que ora apresentamos – que as reflexões aqui desenvolvidas giram quase todas elas em torno da educação na Grécia e, mais especificamente, nos períodos arcaico e clássico. Sabe-se, com efeito, que, ao falar de educação na Idade Antiga, vêm imediatamente à tona os nomes da Grécia e do Império Romano. É, pois, nestes dois polos que se acham, por assim dizer, o berço, as origens, ou o incunábulo, do qual se desenvolveu toda a história da educação ao longo da tradição ocidental. Neste sentido, a Grécia antiga se assinalou, como se sabe, pela sabedoria mitológica – mormente nas figuras de seus dois poetas máximos: Homero e Hesíodo –, pela sabedoria trágica e pelo pensamento racional, que se iniciou com os pré-socráticos. Quanto a Roma, além da mitologia e das letras clássicas, faz-se também ressaltar um saber de ordem jurídica e moral.

Ao se falar, pois, de educação na história do Ocidente, inevitavelmente se deve fazer referência, direta ou indiretamente, a todo o legado que a Grécia e o Império Romano deixaram em termos de poesia, de mitologia, de religião, de literatura e artes plásticas. Se, na Grécia, a educação se desenvolvia segundo uma hierarquia que, começando pelas disciplinas propedêuticas, culminava com a matemática e a indagação filosófica propriamente dita, em Roma se elaborou, com Marcos Terêncio Varrão (116–27 a.C.), aquilo que mais tarde se cristalizaria sob o nome de *artes liberais*. Estas disciplinas eram assim chamadas em contraposição às denominadas *artes serviles*, ou dos escravos. Primeiramente fixadas por Marcos Varrão em nove artes (gramática, retórica, lógica, aritmética, geometria, astronomia, música, arquitetura e medicina), as artes liberais foram no século V reduzidas a sete pelo escritor norte-africano Marciano Capella, na obra

intitulada: *Núpcias de Mercúrio e da Filologia*. A Idade Média deve, portanto, à cultura romana a estruturação e distribuição de sua grade curricular para o ensino nas escolas claustrais e episcopais. Quanto à Grécia, foi a filosofia platônica e, mais precisamente, neoplatônica que iria nortear todo o pensamento medieval até a entrada definitiva de Aristóteles no século XIII.

No dossiê em questão, os nossos pesquisadores deram ênfase, em seus artigos, a temas que tangem particularmente à educação na Grécia antiga. É, portanto, neste sentido que se desenvolve o primeiro artigo, de autoria de Sérgio Eduardo Fazanaro Vieira, intitulado, de maneira explícita: *A educação na Antiguidade: a filosofia e o discurso filosófico como exercício para a psicagogia*. O autor se baseia na concepção de Pierre Hadot, segundo a qual a filosofia está intimamente ligada às escolhas de um modo de vida, incluindo a experiência pessoal nas suas relações com a formação, a educação psicagógica e o constante exercício que conduz ao caminho da sabedoria.

O segundo artigo se intitula *Areté e poesia: a educação em Esparta*. O autor, José Benedito de Almeida Júnior, desenvolve uma reflexão sobre a reforma educacional realizada pelo legislador Licurgo em Esparta. Segundo o autor, Licurgo se viu na necessidade de criar uma nova constituição, denominada *Grande Retra*, para justamente restaurar os antigos valores dóricos e, assim, mitigar o crescente individualismo que vinha grassando na *polis*.

O terceiro artigo tem dois autores: Antônio Djalma Braga Júnior e Ivanildo Luiz Monteiro Rodrigues dos Santos. O texto, que tem como título: *Sileno: educador de Dionísio*, se propõe demonstrar o papel que teve a figura mitológica de Sileno na educação ou formação de seu companheiro, que é a divindade ou, como descreve Nietzsche, uma das pulsões básicas da natureza: Dionísio.

O quarto artigo, de autoria de Juliana Santana de Almeida, tem como título uma pergunta: *É possível educar as emoções?* A autora tem como referência principal a *Ética a Nicômaco*, de Aristóteles, e como objetivo sustentar a possibilidade de educar as emoções pelo exercício do ouvir e, conseqüentemente, de obedecer à razão.

O autor (Silas Borges Monteiro) e a autora (Anaise Ávila Severo) do quinto artigo, que se intitula, *Para leitores extemporâneos: quando Heráclito encontra Nietzsche*, partem da hipótese de que Heráclito poderia ser considerado leitor de Nietzsche, graças ao fato de ambos os filósofos terem várias afinidades em comum: a decisão estilística de Nietzsche em escolher seus leitores e a alta consideração em que o pensador do *eterno retorno* sempre colocou o filósofo de Éfeso.

O dossiê se fecha com um artigo da modalidade fluxo contínuo, sob o título: *A arte de formar: características da visão pedagógica de Edith Stein*. Seu autor, Edimar Fernando Moreira, se propõe identificar alguns elementos da visão pedagógica de Edith Stein e seus desdobramentos na sua própria formação de pensadora e educadora. O autor leva sobretudo em conta o conceito alemão de *Bildung*.

Desejamos, pois, aos autores deste terceiro número de *Basilíade* uma calorosa acolhida por parte dos leitores e a ambos uma ocasião para, baseados em novas perspectivas, apreciarem ainda mais o nascimento e o desenvolvimento da educação na Antiguidade.

Irineu Letenski
Editor Chefe

Rogério Miranda de Almeida
Editor Adjunto



ARTIGOS / ARTICLES

A EDUCAÇÃO NA ANTIGUIDADE: A FILOSOFIA E O DISCURSO FILOSÓFICO COMO EXERCÍCIO PARA A PSICAGOGIA

Education in Antiquity:

Philosophy and Philosophical Discourse as an Exercise for Psychagogy

Sérgio Eduardo Fazanaro Vieira¹

RESUMO: O artigo apresenta a concepção de filosofia como maneira(s) de viver, desenvolvida por Pierre Hadot, ao investigar a filosofia antiga e suas escolas filosóficas. Ao analisar a Antiguidade, o historiador e filósofo entende que os discursos filosóficos correm o risco de serem ambíguos se não fizerem parte de uma vida filosófica ou de um modo de vida que se pode caracterizar como filosófico. Apesar da diversidade do pensamento filosófico na Antiguidade, o discurso filosófico participa efetivamente do modo de vida, e a escolha de vida do filósofo determina seu discurso. A filosofia, nessa perspectiva, não está dissociada das escolhas de um modo de vida, da experiência pessoal que propõe uma ideia de formação, de uma educação psicagógica e de um exercício para o caminho da sabedoria.

PALAVRAS-CHAVE: Discursos filosóficos; Educação psicagógica; Filosofia; Pierre Hadot; Sabedoria.

ABSTRACT: The article presents the concept of philosophy as a way of living, developed by Pierre Hadot, when investigating ancient philosophy and its philosophical schools. In analysing Antiquity, the historian and philosopher understands that philosophical discourses run the risk of being ambiguous if they are not part of a philosophical life or a way of life that can be characterized as philosophical. Despite the diversity of philosophical thought back in antiquity, philosophical discourse effectively participates in the way of life, and the philosopher's choice of life determines his discourse. Philosophy, in this perspective, is not dissociated from the choices of a way of life, from the personal experience that proposes an idea of formation, from a psychagogic education and from an exercise towards the path of wisdom.

KEYWORDS: Philosophical discourses; Psychagogical education; Philosophy; Pierre Hadot; Wisdom.

¹ Doutor em educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), professor de filosofia da educação na Faculdade de Filosofia da PUC-Campinas. E-mail: sfazanaro@gmail.com

Ao longo da história do pensamento, a filosofia recebeu diferentes interpretações – da Antiguidade Clássica nas escolas de Platão, de Aristóteles e da filosofia helenística à dobra epistemológica do período moderno presente na filosofia de Descartes, Espinosa, Hume, entre outros pensadores; da filosofia do século XVIII com Kant e Hegel e da filosofia contemporânea com Karl Marx e Nietzsche aos temas emergentes do século XX, pensados por inúmeras perspectivas, como a da escola de Frankfurt, de Heidegger, Hannah Arendt, Ricoeur, Merleau-Ponty, Deleuze, Foucault, entre outros autores.

O que parece ser consenso no que se refere ao conceito de filosofia é o sentido etimológico, aquele que define a filosofia como busca do conhecimento ou, em outros termos, como a própria sabedoria². Se a filosofia provoca algum sentido para o interlocutor que se utiliza dela, qual é esse sentido? Talvez seja o sentido do conhecimento. Se, por um lado, a filosofia se fundamenta em razões, argumentos, princípios, a partir de método rigoroso que sustenta o saber, a vida humana, por outro, demonstra-se paradoxal³, simbólica⁴ e complexa⁵. Se é o homem o sujeito que define a filosofia, então, nesta conjunção entre a verdade e o conhecimento de um lado e o sujeito complexo que desmorona o conhecimento e a verdade de outro, o sentido da filosofia só pode ser, igualmente, complexo.

A pluralidade conceitual que a filosofia apresenta em sua definição impossibilita uma única compreensão de sentido e significado. Diante da diversidade do pensamento e das inúmeras concepções conceituais que podem ser realizadas a fim de se conceber a filosofia, o filósofo e historiador francês Pierre Hadot⁶ (1922-2010) apresenta uma leitura da filosofia antiga que entende a filosofia como maneira de viver.

² Morente (1980) entende que a busca de significado e sentido do termo “filosofia” ultrapassa a simples ideia de “amor à sabedoria”. Para ele, “[...] nos primeiros tempos da autêntica cultura grega, filosofia significa, não o simples afã ou simples amor à sabedoria, mas a própria sabedoria” (MORENTE, 1980, p. 26).

³ Cf. KOHAN, Walter Omar. *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar*. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

⁴ Cf. CASSIRER, Ernst. *Ensaio sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

⁵ Cf. MORIN, Edgard. *Introdução ao pensamento complexo*. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

⁶ Além de pesquisador da filosofia na Antiguidade e de seu amplo interesse pela espiritualidade e pelo misticismo, Pierre Hadot traduziu diversos textos clássicos, como os de Mario Vitorino, Ambrósio de Milão, Marco Aurélio, fragmentos do comentário de Parmênides e alguns tratados de Plotino, atendo-se sempre “[...] ao estudo atento do movimento do pensamento do autor e à pesquisa de suas intenções” (HADOT, 2016, p. 170). Durante suas pesquisas concentradas na mística neoplatônica e nas relações entre o helenismo e o cristianismo, Hadot encontra outras leituras que o levam a publicar alguns estudos sobre Wittgenstein. Hadot afirma: “[...] eu era muito atraído pela mística, isto é, pelo que eu pensava ser a experiência de Deus, como a podemos ver descrita nas obras de São João da Cruz, por exemplo, mas também ao acaso das minhas leituras pela mística hindu e finalmente pela mística neoplatônica, a de Plotino e dos neoplatônicos tardios, Proclo e Damáscio”, então buscou “[...] compreender a relação que podia se estabelecer entre lógica e mística”, encantando-se pelo estado de sabedoria silenciosa presente nos

Em suas pesquisas, Hadot⁷ investiga, na história da Antiguidade, uma filosofia que não está centralizada nas diferentes doutrinas filosóficas, mas sim nos modos de uma filosofia que se apresenta como vida e como busca de sabedoria. Hadot⁸ descreve que a filosofia presente na Antiguidade consiste, de maneira propedêutica, em uma maneira de viver sem compromisso com um discurso teórico, mas com uma prática filosófica ou, em outros termos, consiste em uma educação para uma vida filosófica. Nas palavras do autor, a filosofia é “[...] um convite para cada homem transformar a si mesmo. A filosofia é conversão, transformação da maneira de ser e da maneira de viver, busca da sabedoria”⁹.

Para além de um aspecto puramente discursivo, a filosofia deve expressar, por meio do comportamento e da atitude do filósofo em relação a si, aos outros e ao mundo, sentido aos modos de viver. Este movimento intrinsecamente associado a um processo de mudança, de transformação de si, entendido por Hadot¹⁰ na história da Antiguidade, pode ser também compreendido como constitutivo de um processo educacional quando se entende que a filosofia é, também, formação do ser humano em sua integralidade.

Assim, propõe-se neste artigo apresentar, na perspectiva hadotiana, a filosofia e a ambiguidade do discurso filosófico presente na Antiguidade. Incomensuráveis e inseparáveis, a filosofia e os discursos filosóficos na Antiguidade assumem uma “[...]”

aforismos do *Tractatus Logico-Philosophicus* de Wittgenstein, “[...] que terminava de maneira extremamente enigmática pelo famoso apelo ao silêncio” (HADOT, 2014b, p. 7-8). Destacam-se em sua produção estudos sobre Plotino, como *Plotino ou a Simplicidade do Olhar*; extensas introduções e comentários no *Traité 38 (VI, 7)* e no *Traité 50 (III, 5)*, nos *Tratados das Enéadas*, de Plotino; estudos sobre Porfírio e Mario Vitorino, em *Porphyre et Victorinus*, nos quais investiga o lado prático e ético da filosofia e desenvolve o seu conceito-chave de filosofia como um modo de vida; e estudos sobre Marco Aurélio, denominando a pesquisa como uma introdução à leitura do pensamento do autor estoico em seu texto *La citadelle intérieure. Introduction aux Pensées de Marc Aurèle* (Chase, 2010). Ao longo de sua vida, Hadot intensifica seus estudos a partir das práticas filosóficas destinadas a transformar a maneira de perceber o mundo e, conseqüentemente, o seu modo de ser. A partir dessa perspectiva e das pesquisas realizadas, Hadot cria um conjunto de ensaios reunindo seus estudos no texto *Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga* e, em forma de narrativa mas de maneira mais completa, no texto *O que é a filosofia antiga?*. Posteriormente, apresenta também análises a partir dessa perspectiva no texto *A filosofia como maneira de viver*, em forma de entrevistas cedidas a Jeannie Carlier e Arnold I. Davidson. Além dessas temáticas e de referenciais filosóficos, Hadot se dedica a escrever um ensaio sobre a história da ideia de natureza, intitulado *O véu de Ísis*, expressando como entende os “[...] diferentes sentidos que a noção de segredo da natureza poderia assumir na Antiguidade e nos tempos modernos” (HADOT, 2006, p. 15). Encantado pela filosofia da natureza, Hadot (2006) encontra em seu autor favorito, Goethe, (HADOT, 2019a) um modelo de abordagem científica e estética para, em seus últimos anos, escrever sobre a intensidade necessária para viver o instante, concepção presente no texto *Não se esqueça de viver: Goethe e a tradição dos exercícios espirituais*.

⁷ Cf. HADOT, P. *O que é a filosofia antiga?* 6ª ed. Trad. Dion Davi Macedo. São Paulo: Edições Loyola, 2014b.

⁸ HADOT, P. *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. Trad. Flávio Fontenelle Loque Loraine Oliveira. São Paulo: É Realizações, 2014a.

⁹ Ibid. p. 274

¹⁰ Cf. HADOT, P. *O que é a filosofia antiga?* 6ª ed. Trad. Dion Davi Macedo. São Paulo: Edições Loyola, 2014b.

função formadora, educadora, psicagógica, terapêutica”¹¹, pois se fazem presente em uma escolha de vida, em uma opção existencial, e não o contrário.

1. Filosofia e discurso filosófico

A filosofia propriamente dita se diferencia, para Hadot, conforme será demonstrado, do discurso filosófico. No capítulo *A filosofia antes da filosofia*¹², Hadot analisou desde concepções cosmogônicas até a passagem para a racionalidade, pressuposto presente em sua noção de filosofia¹³. A partir dos primórdios do pensamento humano, o movimento filosófico do século V ao IV a.C. transitou em uma conflitiva maneira de se compreender a vida, mesmo que uma escola ou um movimento¹⁴ tenha assumido um modo de vida que era, ao mesmo tempo, a busca de realização de um ideal de sabedoria.

Esse entendimento fundamental em Hadot torna-se presente em sua obra, na medida em que o autor compreende que a filosofia como uma prática do pensamento e da ação, como o movimento do viver, é característica à filosofia da Antiguidade. Muito embora as escolas filosóficas daquele período fossem diferentes, cada qual com as suas especificidades, deve-se reconhecer, como indica Hadot, que há:

[...] ao longo de nosso estudo, de um lado, a existência de uma vida filosófica, mais precisamente de um modo de vida que se pode caracterizar como filosófico e se opõe radicalmente ao modo de vida dos não filósofos, e, de outro, a existência de um discurso filosófico que justifica, motiva e influencia essa escolha de vida¹⁵

Por essa razão, o autor descreve que, ao passar pela condição da existência humana, a vida filosófica se trata, “[...] antes de tudo, de tornar-se melhor”¹⁶. Parece que, mesmo existindo o discurso, ele só se torna filosófico quando transformado em modo de vida¹⁷. Para Hadot, a vida filosófica e o discurso filosófico são incomensuráveis porque atingem

¹¹ Ibid. p. 254

¹² Refere-se ao primeiro capítulo da obra de Hadot (2014b) *O que é a filosofia antiga?*.

¹³ Filósofo e historiador da filosofia, o francês Pierre Hadot (1922-2010) foi professor honorário no *Collège de France*, onde ocupou a cátedra História do Pensamento Helenístico e Romano. Suas pesquisas se concentram inicialmente nas relações entre o helenismo e o cristianismo, depois na mística neoplatônica e na filosofia helenística. Desdobram-se, posteriormente, outras investigações que, de certa maneira, não perdem a compreensão primeira que o autor defende.

¹⁴ Por escolas e movimentos pode-se compreender a platônica, a aristotélica, a estoica, a epicurista, entre outras, isto é, uma perspectiva filosófica localizada no tempo e no espaço que marcou um ou mais filósofos.

¹⁵ Cf. HADOT, P. *O que é a filosofia antiga?* 6ª ed. Trad. Dion Davi Macedo. São Paulo: Edições Loyola, 2014b, p. 249

¹⁶ Ibid. p. 250

¹⁷ Hadot (2014b) entende que a atividade filosófica culmina na vida segundo o espírito, como presente na tradição platônica e aristotélica, e pode ser percebida nos cínicos pela gestualística, a qual reduz o discurso filosófico, ou ainda nos modelos políticos vivenciados pelos estoicos (Hadot, 2014b, p. 250).

uma ordem heterogênea. Nesse sentido, o autor afirma: “[...] O que faz o essencial da vida filosófica, a escolha existencial de um modo de vida, a experiência de certos estados, de certas disposições interiores, escapa totalmente à expressão do discurso filosófico”¹⁸, ou seja, algumas experiências não se limitam somente ao discurso e às suas proposições¹⁹.

Outro aspecto apontado pelo autor é uma compreensão da filosofia que, além de incomensurável, é inseparável do discurso filosófico. Hadot trata do filósofo e dos riscos que seu discurso pode correr caso não encontre relação com seu viver, como no caso de dissertar sobre a arte de viver em vez de viver, segundo a expressão de Sêneca, transformando o amor pela sabedoria (*philosophia*) em amor pela palavra (*philologia*). Eis um “[...] perigo inerente à vida filosófica”²⁰, pois, para o autor, “[...] não há discurso que mereça ser denominado filosófico se está separado da vida filosófica; não há vida filosófica se não está estreitamente vinculada ao discurso filosófico”²¹. Assim, Hadot aponta para o problema da ambiguidade do discurso filosófico, que pode ser visto desde os sofistas:

[...] inventaram uma educação em ambiente artificial, o que se tornará uma característica de nossa civilização. [...] Por um salário, eles ensinavam a seus alunos receitas que lhes permitissem persuadir os ouvintes, defender, com a mesma habilidade, o pró e o contra (antilogia)²²

Além de possibilitar a função educadora de si e sobretudo transformadora do eu, presente no discurso filosófico, o filósofo está em constante interferência sobre o si mesmo e sobre os outros, pois, enquanto expressão de uma opção existencial que o sustenta, o discurso “[...] é sempre destinado a produzir um efeito, a criar na alma um *habitus*, a provocar a transformação do eu. [...] um exercício espiritual como prática destinada a operar uma mudança radical do ser”²³.

Compreende-se, então, que a vertente utilizada por Hadot possibilita inferir um sentido à filosofia, definindo-a fundamentalmente como escolha radical de uma certa forma de vida. Nessa concepção de filosofia, um discurso e um viver, embora incomparáveis, são inseparáveis. Diante disso, a filosofia passa a não ser o mesmo que “[...] discursos teóricos

¹⁸ Ibid. p. 251

¹⁹ Hadot (2014b, p. 251) faz considerações sobre experiências platônicas (do amor), aristotélicas (das substâncias simples) e sobre Plotino e sua experiência unitiva, totalmente indivisível em sua especificidade, ocupando-se com a distinção entre a filosofia e uma possível ordem do discurso.

²⁰ Ibid. p. 251

²¹ Loc. cit.

²² op. Cit. p. 33

²³ Ibid. p. 254

e sistemas de filósofos”²⁴, uma vez que, em suas representações, os discursos podem não refletir a essência filosófica entre o pensar e o viver.

A escolha de um modo de vida está no início da “conversão” filosófica, termo que o autor utilizará ao referir-se sobre técnicas destinadas a transformar a realidade humana, e isso não pode ser deduzido a partir de um discurso que anteriormente tenha compreendido a verdade de algo – neste caso, a verdade sobre o melhor modo de vida a ser adotado. Hadot fala, a propósito disso, de uma causalidade recíproca entre a escolha de um modo de vida e a reflexão teórica. O autor retoma da filosofia antiga o exemplo dos estoicos, que se estabeleciam entre o discurso sobre a filosofia e a própria filosofia:

[...] Segundo os estoicos, as partes da filosofia, isto é, a física, a ética e a lógica eram, de fato, não partes da própria filosofia, mas partes do discurso filosófico. Eles queriam dizer com isso que, quando se trata de ensinar filosofia, é preciso propor uma teoria da lógica, uma teoria da física, uma teoria da ética. As exigências do discurso, ao mesmo tempo lógicas e pedagógicas, obrigam a fazer essas distinções. Mas a própria filosofia, isto é, o modo de vida filosófico, não é mais uma teoria dividida em partes, mas um ato único que consiste em *viver* a lógica, a física e a ética. [...] O discurso sobre a filosofia não é a filosofia²⁵

É preciso notar a importância da conjunção adversativa “mas” na citação de Hadot, na medida em que ela propicia a ênfase no que interessa ou, em outros termos, no que ele defende como “ato único que consiste em *viver*”. Tendo explicado a importância e o sentido do discurso filosófico para os estoicos, Hadot afirma, com contundência, a importância da filosofia propriamente dita como um único ato que consiste em viver a lógica, a ética e a física. Há aqui uma crítica à teorização da filosofia ou ao discurso filosófico que se desconecta da vida. A escolha de vida – ou escolha existencial – nunca é uma reflexão abstrata. A representação ideal de um certo modo de vida nunca pode ser independente de uma certa ideia sobre o modo de vida desejado, ou de uma certa atitude pré-reflexiva, que inspira, a princípio, a reflexão.

Hadot desvela a presença do espírito nos discursos filosóficos, mesmo considerando que exista, de fato, um abismo entre a teoria filosófica e a filosofia propriamente dita, pois os discursos são:

[...] uma *parte integrante desta vida*. [...] o discurso justifica a escolha de vida e desenvolve todas suas implicações [...] a *escolha de vida determina o discurso, e o discurso determina a escolha de vida*. [...] [na relação entre escolha de vida e discurso é] necessário exercer uma ação sobre si mesmo e sobre os outros. [...] o discurso filosófico é uma das formas de exercício do modo de vida filosófico [...]²⁶

²⁴ Ibid. p. 265

²⁵ Ibid. p. 264

²⁶ Ibid. p. 252-253

Ao considerar que os discursos filosóficos são “[...] parte integrante desta vida”, Hadot revela sua função transformadora devido à indissociabilidade entre discurso e filosofia. Numa filosofia que estabelece um discurso deslocado do viver, não há, na perspectiva de Hadot, um sentido filosófico. A filosofia como modo de viver poderá produzir efeito, transformar o eu, como um exercício espiritual que opera “[...] uma mudança radical do ser”²⁷, pois se faz presente, há sentido.

Assim, entende-se que, na experiência filosófica entre mestre e discípulo, há um saber que parece fazer sentido quando traduzido em ações ou quando se tem coerência entre discurso e maneira de viver. Em uma relação dialógica, contemplada pelo discurso filosófico, além da possibilidade de compreender os limites do ser humano, é também possível explorar aspectos outros que ultrapassam o existir humano, como é o caso dos corpos celestes que também circunscrevem o modo de viver. Nesse sentido, explica Hadot:

Naturalmente, o discurso filosófico também propõe informações sobre o ser ou a matéria ou os fenômenos celestes ou os elementos, mas visa ao mesmo tempo a formar o espírito, a ensiná-lo a reconhecer os problemas, os métodos de raciocínio, e permitir que a pessoa se oriente no pensamento e na vida²⁸

É possível notar a função do discurso filosófico como condição de formação do espírito, no sentido de preparar cada um para as adversidades. É nesse sentido que Hadot compreende a indissociação entre o pensar e o viver, pois o fenômeno forma o espírito, ensina a reconhecer problemas, métodos de raciocínio e orienta para o viver. Diante dessa perspectiva, Hadot entende que há uma função formadora, educadora, psicagógica e terapêutica na filosofia da Antiguidade. Para além de uma racionalidade que possa conceber mundos, parece necessário vivê-los na intensidade do existir, em busca de uma atitude de formação, como a de um *pepaideúmenos*.

Conclusão

Ao investigar a filosofia da Antiguidade, Pierre Hadot mostra a diferença entre a representação que os antigos faziam da filosofia e a representação que se faz

²⁷ Ibid. p. 264

²⁸ HADOT, P. *A filosofia como maneira de viver*: Entrevistas de Jeannie Carlier e Arnold I. Davidson. Trad. Lara Christina de Malimpensa. São Paulo: É Realizações, 2016, p.119

habitualmente, quando se entende uma filosofia atrelada a sistemas abstratos, teorias e até mesmo doutrinas perpetuadas ao longo da história.

Ideias, conceitos, verdades, princípios, imagens, signos e experiências pressupõem compreender a vida e suas questões em determinados modos de conceber-se, compreender-se e realizar-se na humanidade histórica. Para isso, a atividade teórica ou os discursos filosóficos não estão dissociados do viver, das escolhas de um modo de vida, da experiência pessoal que propõe uma ideia de formação, de um exercício para o caminho da sabedoria com ênfase na transformação integral.

Assim, o artigo demonstrou que a concepção hadotiana de filosofia encontra sentido e legitimação quando, de uma forma natural, não desloca o modo que se vive do pensar presente nos discursos filosóficos. Para Hadot, a filosofia não deve ser dissociada dos discursos filosóficos. Nesse sentido, como já afirmado pelo autor não há discurso que mereça ser denominado filosófico se está separado da vida filosófica, e também, não há vida filosófica se não está estreitamente vinculada ao discurso filosófico. Essa concepção fundamenta o princípio de um ato consciente do viver, que requer, na perspectiva dialógica entre vida e pensamento, uma relação de intimidade e de reconhecimento de si diante dos limites do viver. Sendo assim, foi considerado fundamental apresentar a concepção de filosofia de Hadot e como ela pode estabelecer conexões, sentidos ou distanciamentos nos discursos considerados como filosóficos.

O encontro entre a filosofia e os discursos filosóficos se manifesta quando ocorre um pensar que desencarna, despersonaliza, mas que, ao mesmo tempo, provoca a consciência da existência e de suas possibilidades. A atividade filosófica, na dimensão de exercícios espirituais – com diversas formas de encontro e vias –, pode ajudar a pensar uma concepção educacional da transformação de si em um movimento metodológico, como utilizado por Hadot em sua noção de conversão.

Referências

CASSIRER, Ernst. *Ensaio sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

CHASE, Michael. Pierre Hadot - parte I. In: *Harvard University Press*. 2010. Disponível em: https://harvardpress.typepad.com/hup_publicity/2010/04/pierrehadot-part-1.html Acesso em: 13/07/2019.

HADOT, Pierre. *Não se esqueça de viver: Goethe e a tradição dos exercícios espirituais*. Trad. Lara Chistina de Malimpensa. São Paulo: É Realizações, 2019.

_____. *A filosofia como maneira de viver: Entrevistas de Jeannie Carlier e Arnold I. Davidson*. Trad. Lara Christina de Malimpensa. São Paulo: É Realizações, 2016.

_____. *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. Trad. Flávio Fontenelle Loque Loraine Oliveira. São Paulo: É Realizações, 2014.

_____. *O que é a filosofia antiga?* 6. ed. Trad. Dion Davi Macedo. São Paulo: Edições Loyola, 2014b.

_____. *O véu de Ísis: Ensaio sobre a história da ideia de natureza*. Trad. Mariana Sérvulo. São Paulo: Loyola, 2006.

KOHAN, Walter Omar. *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar*. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

MORIN, Edgard. *Introdução ao pensamento complexo*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.



ARETÉ E POESIA: A EDUCAÇÃO EM ESPARTA

Arete and Poetry: Education in Sparta

José Benedito de Almeida Júnior¹

RESUMO: O objetivo deste artigo é refletir sobre a reforma educacional realizada por Licurgo em Esparta. A questão principal se dá em torno do enfraquecimento da *areté*, contra a qual Licurgo criou sua constituição, conhecida como *Grande Retra*, que restaurou os antigos valores dóricos, mitigando o individualismo crescente e ligando cada espartano ao país. Dentre as leis por ele criadas, as mais importantes foram as educacionais, pois elas mudaram os hábitos e os costumes e, por meio disto, fizeram com que a *areté* permanecesse no seio do povo espartano por séculos. Por fim, consideramos que a proposta da educação dos guardiães na *República* de Platão, se inspira na *Grande Retra* de Licurgo, mas não se limita a ela, introduzindo também uma outra virtude, a temperança, que diferencia e confere um estatuto superior aos guardiões em relação aos guerreiros.

PALAVRAS-CHAVE: Esparta; Licurgo; Constituição; Educação; *Grande Retra*.

ABSTRACT: The purpose of this article is to reflect on the educational carried out by Lycurgus in Sparta. The main issue is weakening of the arete, against which Lycurgus created his constitution, known as the Great Rhetra, that restored the old doric values, mitigating growing individualism and linking each spartan to the country. Among the laws he created, the most important were the educational, because they changed habits and customs and, thereby, made the arete remain within the Spartan people for centuries. Lastly, we considered that the proposal of the guardian education in the Republic of Plato, take inspiration from Rhetra of Lycurgus, but is not limited to it, introducing also another virtue, the temperance, which differentiates and gives superior status of guardians over warriors.

KEYWORDS: Sparta; Lycurgus; Constitution; Education; Great Rhetra.

Esparta. O nome deste *polis*, para todos que se debruçam sobre as relações entre política e educação, ao menos no âmbito da filosofia política, é uma referência obrigatória, mais precisamente, sua Constituição, a *Grande Retra*. Licurgo. O nome do

¹ Doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP), professor de filosofia no Instituto de Filosofia e no Programa de Pós-Graduação (IFILO) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: jbeneditoalmeida@gmail.com

legislador, cuja obra deixou como legado a glória de Esparta em meio à Hélade e, para os estudiosos da história, especialmente da filosofia, um farto material de reflexão sobre os fundamentos políticos de um Estado livre. Hoje não se discute mais a existência histórica de Licurgo, que teria vivido entre 800 e 730 a.C., por outro lado, não se pode afirmar que a famosa *Grande Retra* tenha sido criada no seu todo por ele, importa-nos o fenômeno cultural que surge a partir de sua história: um exemplo de legislador, cuja herança perdura há milênios.

Para desenvolver esta nossa análise utilizaremos três fontes principais: as elegias de Tirteu (século VII a. C.), especialmente a *Eunomia*; a obra de Xenófanés (cerca de 570 até 450 a.C.) *A Constituição de Esparta*; e Plutarco (cerca de 46 até 120 d. C.) com sua obra *Vidas Paralelas*, das quais utilizaremos o capítulo *Vida de Licurgo*. Cotejaremos as interpretações de Platão, que sem dúvida alguma se inspira na constituição de Esparta ao propor a sociedade de guardiães na *República*, mas não se limita a reproduzi-la, pois considera que lhe faltava ainda um elemento fundamental. Também, utilizaremos como fonte interpretativa as reflexões de Jean-Jacques Rousseau, cujas obras de filosofia e educação não poupa elogios ao criador da *Grande Retra* e nos ajuda a entender o fenômeno das relações entre educação e política.

1. Esparta e os dóricos

Em sua obra, *A Origem do Pensamento Grego*, Jean-Pierre Vernant analisa as origens das *polis* gregas desde a mais remota época possível. O período arcaico, também chamado de creto-micênico, era caracterizado por ser uma vida social centralizada em torno do palácio, o rei, áanax, assumia o topo de todas as decisões religiosas, políticas, militares, administrativas e econômicas, ou seja, o rei unifica todos os aspectos da soberania em torno de sua pessoa. A palavra do Rei não era comum, mas sagrada, assim, portanto, suas leis eram inquestionáveis, pois eram, afinal, divinas. Nesta sociedade vicejou uma cultura riquíssima com fortes traços da cultura e do brilho orientais. Após as ondas de invasão dóricas as coisas modificaram-se; com o domínio do ferro estes superaram as cidades micênicas e logo impuseram uma nova realidade. A partir daí a Grécia entra no que Vernant denomina Idade Média grega, pois o fenômeno geográfico se assemelha ao que ocorreria na Europa medieval: enfraquecimento da vida urbana e o predomínio de uma vida rural organizada em pequenas comunidades denominadas *genos*.

A forma de organização política também se modifica, os antigos *genos* da civilização micênica se transformam em pequenos centros políticos e, aos poucos, vão ganhando cada vez mais autonomia. Neste processo, os antigos líderes locais, os *basileus*, vão assumindo as funções de monarquia, porém, nem de longe se assemelham ao poder e ao fausto que viveram os *ánaxes* micênicos. Os *basileus* são reis por mérito, são pessoas entre pessoas e não seres divinos, por isso, sua palavra não é dotada de um poder absoluto, pois não é divino. Geograficamente, o palácio deixa de ser o centro da vida política e a praça pública, a *ágora*, a praça pública, assume este novo lugar central. Em Esparta, conforme Plutarco, a assembleia denominada *apella* ocorria entre o rio Cnacião e a ponte Babica, pois Licurgo não considerava um edifício um bom lugar para deliberações tão sérias, pois nestes edifícios, o luxo torna as pessoas frívolas. Como se pode observar, a crítica atingia o cerne da cultura creto-micênica superada pelos dóricos.

Este fenômeno, evidentemente, teve ritmos e resultados diferentes nas diferentes polis, mas em linhas gerais isto acontece na Hélade como um todo. Atenas, por um lado, mescla esta fragmentação geográfica e política com a influência da cultura jônica e Esparta, por seu turno, é a que fica mais próxima do espírito da cultura dórica, conforme Vernant:

Em Esparta é o fator militar que parece efetivamente ter desempenhado no advento da mentalidade nova o papel decisivo. [...] A ruptura se produz entre os séculos VII e VI. Esparta concentra-se em si mesma, fixa-se em instituições que a consagram completamente à guerra. Não somente repudia a ostentação da riqueza, mas fecha-se a tudo o que é intercâmbio com o estrangeiro, comércio, atividade artesanal; proíbe o uso dos metais preciosos, depois a moeda de ouro e prata; permanece fora das grandes correntes intelectuais, negligencia as letras e as artes em que se tinha celebrado antes. A filosofia e o pensamento gregos parecem assim não lhe dever nada.²

Os reis espartanos e os líderes militares são cidadãos dentre outros, a sociedade não tem como centro das decisões políticas o palácio do rei, ainda segundo Vernant: “Todos os que, tendo recebido o treino militar com a série de provas e iniciações que comporta, possuem um *kleros* e participam das *sissitias*, encontra-se elevados ao mesmo plano. É este plano que define a cidade.”³ O que há de comum entre estes cidadãos de Esparta é a *areté* do guerreiro, aquele que não teme dar a vida pela pátria e considera uma verdadeira honra dar à vida em combate para defender Esparta. Este estado de espírito da cultura espartana – herança dos dóricos - não nasceu do nada, mas foi fruto de transformações ao longo de um grande período histórico, por exemplo, segundo Jaeger (1995), os dois reis heráclidas, eram uma herança das invasões dóricas e este costume teria nascido do fato

² VERNANT, Jean-Pierre. *As origens do pensamento grego*. Tradução: Ísis Borges B. da Fonseca. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991, p. 45.

³ VERNANT, Jean-Pierre. *As origens do pensamento grego*. Tradução: Ísis Borges B. da Fonseca. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991, p. 46.

de se proclamarem reis os dois chefes das duas hordas. Para além destas heranças históricas dos descendentes de Hércules, sem dúvida nenhuma, a legislação que Licurgo deixa para Esparta, motivo dos nossos estudos, uniu instituições políticas a um processo de educação que modificou os costumes e os hábitos do povo e até hoje desperta a atenção de quem estuda o povo da lacedemônia.

2. A legislação de Licurgo

As duas principais fontes para a análise de sua obra são *A constituição de Esparta* escrita por Xenofonte e *Vida de Licurgo*, escrita por Plutarco em sua obra *Vidas Paralelas*, faremos uma breve síntese desta legislação e destacaremos, ao final, a reforma na educação, bem como a questão da educação dos adultos, via de regra, menos destacada pelos estudiosos do que a educação das moças e dos moços. A obra de Licurgo foi tão brilhante não apenas pelos seus efeitos conhecidos, mas também porque resgatou Esparta de uma decadência que estava bem avançada, fenômeno raro para a filosofia política um povo em decadência recobrar sua liberdade. Os sinais desta decadência era a extrema desigualdade entre os cidadãos como observa Aristóteles no livro segundo da sua *Política*: “Após o que acaba de ser dito, poder-se-ia condenar também a desigualdade das propriedades: possuem umas bens demasiados extensos, outras só tem uma porção exígua de terras”⁴. Outro sinal foi a introdução do luxo e da riqueza em Esparta, que, segundo Licurgo, mergulhavam os costumes nos vícios fazendo com que o vigor fosse substituído pela languidez e o interesse comum pelo interesse próprio.

Há uma série de acontecimentos que reforçam a ideia da grandeza da liderança de Licurgo frente aos espartanos. Após a morte de seu irmão ele deveria assumir o trono, inclusive este parecia ser o desejo de boa parte do povo de Esparta, mas ele se recusou a tomar esta posição e assim que seu sobrinho Carilau nasceu, Licurgo declara ao povo que lhes havia nascido um rei, cumprindo uma máxima de todo regime político saudável: aquele que governa, não deve legislar e quem legisla, não deve governar. Após algum tempo sai em viagem para estudar outras constituições a fim de elaborar a melhor para Esparta. Certamente, esteve em Creta, na Jônia e no Egito; Plutarco coloca em dúvida que ele teria ido à Líbia, à Ibéria e também à Índia. Apesar da mudança cultural entre a

⁴ ARISTÓTELES. *A política*. Coleção *Clássicos EDIPRO*. Tradução: Nestor Silveira Chaves. São Paulo: EDIPRO, 2009, 1270a, § 10.

civilização creto-micênica e os dóricos, um aspecto permanece: em última instância as leis devem ter um caráter sobre humano. É recorrente o fato de que os grandes legisladores sempre recorrem aos deuses para consagrarem suas leis; não havendo um *ánax*, cuja palavra é desde a origem sagrada, então deve-se consultar os oráculos que poderão consagrar – ou não – as leis propostas pelos grandes reformadores. No caso de Licurgo, como também precisava ter certeza de que suas leis teriam um fundamento que estivesse além dos limites humanos vai a Delfos consultar o oráculo e dele recebe as instruções para sua constituição ou *Grande Retra*. Conforme Plutarco:

Com este projeto em mente começou a se dirigir a Delfos. Depois de sacrificar ao deus e consultar o oráculo, recebeu a famosa resposta na qual a Pítia o declarava amigo dos deuses e, mesmo, mais deus que homem. A seguir, como pedisse boas leis, a Pítia assegurou-lhe que o deus lhe concederia e lhe garantiria uma constituição que seria, de longe, a melhor de todas.⁵

É importante observar que a mentalidade racionalista dos séculos XIX e XX não compreendeu bem a importância deste processo de solidificar as instituições públicas por meio da religião e, principalmente, observando que estes povos da antiguidade viveram o fenômeno das religiões nacionais, muito diferente da experiência do cristianismo, que não possui o mesmo estatuto das religiões grega e romana, por exemplo. Plutarco reproduz um trecho da poesia de Tirteu, a qual, Jaeger afirma não se tratar apenas de versos, mas provavelmente o próprio oráculo recebido por Licurgo e mantido pelos espartanos:

De Pitió, onde Febo fala, eles trouxeram
Estes versos do deus, este infalível oráculo:
Decidam primeiro os reis amados pelos deuses,
Que velam pela amável Esparta,
Depois os velhos senadores, e finalmente o povo
Que se deve curvar à justiça das leis.⁶

Licurgo também observou que as suas leis não deveriam ser escritas, pois não se tratava de criar um código a ser lido para ser respeitado, ele pretendia que estas leis modificassem os costumes dos espartanos e por meio do exercício destes costumes elas ficaram consolidadas, para tanto era preciso criar um processo educativo que inspirasse a vontade de cumprir as leis, as leis não mudariam, portanto, apenas o comportamento por medo da coação, mas mudariam a própria vontade dos cidadãos. Rousseau observou este fenômeno e assim comenta:

⁵ PLUTARCO. *Vidas Paralelas*. Tradução: Gilson César Cardoso. Introdução e notas: Paulo Matos Peixoto. São Paulo: PAUMAPE, 1991, p. 98.

⁶ PLUTARCO. *Vidas Paralelas*. Tradução: Gilson César Cardoso. Introdução e notas: Paulo Matos Peixoto. São Paulo: PAUMAPE, 1991, p. 100.

A essas três espécies de leis, junta-se uma quarta, a mais importante de todas, que não se grava nem no mármore, nem no bronze, mas nos corações dos cidadãos; que faz a verdadeira constituição do Estado; que todos os dias ganha novas forças; que, quando as outras leis envelhecem ou se extinguem, as reanima ou as supre, conserva um povo no espírito de sua instituição e insensivelmente substitui a força da autoridade pelo hábito. Refiro-me aos usos e costumes e, sobretudo à opinião, essa parte desconhecida por nossos políticos, mas da qual depende o sucesso de todas as outras; parte de que se ocupa em segredo o grande Legislador.⁷

Plutarco descreveu as três grandes reformas de Licurgo, sendo que a primeira, foi a política, isto é, a instauração do senado e do eforado, que não são objeto deste artigo por isso não nos estenderemos mais sobre ela. A outra reforma, foi a reforma econômica, cujo objetivo era desvalorizar a vida luxuosa na qual o povo vivia. Assim, em primeiro lugar, desvalorizou o ouro e a prata, substituindo as moedas antigas pelas de ferro, ora, quem quisesse acumular riquezas com moeda de ferro deveria carregar um grande peso que valeria muito pouco e daria grande trabalho. Esta moeda era ridicularizada por outros povos e o comércio exterior espartano praticamente se extinguiu obrigando-a a se tornar autossuficiente que era mesmo o objetivo de Licurgo. A segunda ação na reforma econômica foi a divisão de terras de tal modo a reduzir as desigualdades presentes em seu tempo de decadência.

A reforma que nos interessa neste artigo foi a educacional adjetivada por Plutarco como a mais bela e importante de todas, pois ela permitiria a continuidade da legislação. Xenófanes descreve de modo mais sucinto as reformas sem dar a mesma ênfase que Plutarco dará séculos depois. Do primeiro podemos destacar a enorme importância que dá à educação dos meninos desde a infância à juventude. Em sua descrição afirma:

Mas Licurgo, ao invés de deixar cada particular contratar escravos para serem pedagogos de seus filhos, encarregou desta função um dos cidadãos das mais altas magistraturas, nós denominamos esta função de pedônomo. Ele lhe deu poderes para reunir as crianças, supervisioná-las e, se necessário, punir-lhes severamente as negligências.⁸

Quanto à educação das meninas ambos os autores observam que, ao contrário do costume helênico, Licurgo insiste que as mulheres teriam os mesmos direitos e deveres dos homens, sendo incentivadas a participar de atividades físicas como a corrida, as lutas, o lançamento de dardos e discos. A nudez das mulheres de Esparta, assim como a dos

⁷ ROUSSEAU, Jean- Jacques. Do Contrato Social ou os princípios do direito político. *Coleção Os Pensadores*. Tradução: Lourdes Santos Machado. Introdução e notas: Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973, p. 75.

⁸ “Mais Lycurgue, au lieu de laisser chacun en particulier donner à ses enfants des esclaves comme pédagogues, a charge de les gouverner un des citoyens que l’on investi avec les plus hautes magistratures; on l’appelle le pédonome. Il lui donné tout pouvoir pour rassembler les enfants, les surveiller et le cas échéant, punir sévèrement leurs négligences.” XÉNOPHON. *Constitution de Sparte*. Texte établi et traduit par François Ollier. Paris: Éditions Gallimard, 1996, p. 59-60.

homens, não proporcionava uma vida lasciva, porque não havia os pudores comuns das sociedades em que o sexo é valorizado como sinal de status social. Para eles, a permissão das mulheres participarem de atividades físicas tinha por objetivo deixar seus corpos robustos para os trabalhos de gestação e parto, desta forma, poderiam gerar crianças saudáveis. Outras cidades tinham por hábito deixar boa parte do tempo das mulheres para fazerem tecidos, e isso parecia errado aos olhos de Licurgo, conforme Xenofonte:

Mas Licurgo considerou que havia escravos suficiente para confeccionar roupas, e que o papel mais importante das mulheres livres era dar à luz; assim ele também prescreveu tantos exercícios corporais para as mulheres, quanto os homens faziam.⁹

Sobre a educação dos meninos também apresentaremos uma breve apreciação, pois o tema é bastante conhecido. É o trecho mais longo da *Vida de Licurgo*, o que demonstra, quantitativamente, que é de fato, o tema mais importante. O primeiro aspecto que nos chama a atenção é a eugenia, isto é, além de preparar os corpos das mulheres para a gravidez, os espartanos adotam o costume de sacrificar as crianças que ao nascer não apresentassem plena saúde, pois, diziam, que desta forma a poupariam do sofrimento da rigorosa educação espartana que não poderiam suportar. Ao completarem sete anos de idade eram entregues à educação comum, convivendo todos os dias com seus pares, sob o comando de líderes, acostumando-se à disciplina, à vida comum deste a infância e, principalmente, habituando-se ao rigor de uma vida sem luxo algum. Usavam a mesma roupa até que esta não existisse mais, não tinham o hábito de tomar banhos todos os dias, pois estes hábitos lhes causavam languidez e Esparta precisava acostumá-los a ter corpos robustos e resistentes às adversidades.

A partir dos doze anos de idade, assumiam por tarefa também a de prover os próprios alimentos, os mais velhos encarregados das tarefas mais árduas como obter lenha, e aos mais novos eram atribuídas as tarefas de prover legumes ou pequenas caças. O mais interessante é que isto não seria obtido por meio do trabalho – pois esta era a tarefa dos hilotas, ou seja, escravos – mas deveriam aprender a furtar as coisas das quais tinham necessidade, como guerreiros que devem aprender a roubar de seus inimigos aquilo tudo de que têm necessidade. Se fossem apanhados eram duramente castigados, não porque estavam furtando, mas porque se deixaram apanhar e isto demonstrava pouca destreza

⁹ “Mais Lycurgue a pensé que même des esclaves suffisaient pour confectionner les vêtements, et que le rôle essentiel des femmes libres consistait à enfanter; aussi a-t-il d’abord prescrit des exercices corporels pour le sexe féminin nom moins que pour l’autre.”

XÉNOPHON. *Constitution de Sparte*. Texte établi et traduit par François Ollier. Paris: Éditions Gallimard, 1996, p. 58.

como guerreiros. Aprendiam as letras somente no que fosse necessário para o uso objetivo, pois a beleza não era incentivada em Esparta, assim, como a beleza dos palácios, das roupas, das joias e de todo luxo fora banida, também a beleza dos discursos não era comum. No entanto, veremos que isto não significa, de forma alguma, não haver arte em Esparta, mas esta era destinada ao mesmo fim que todo o sistema de educação, isto é, emular o espírito cidadão da *areté*, é isso que veremos na próxima parte deste trabalho sobre a obra poética de Tirteu.

3. A educação dos adultos

Entendemos que a educação dos adultos é a continuidade da lei espartana implantada por meio dos costumes. Assim, há vários aspectos desta educação de adultos que nos esclarecem o que seria esta *areté*. A este respeito há uma passagem, cuja interpretação exige uma acurada percepção de tempos e conceitos diferentes dos nossos. Trata-se da seguinte afirmação:

A educação dos espartanos prolongava-se até à idade madura. Ninguém era livre para viver como quisesse. A cidade mais parecia um acampamento onde todos levavam uma existência a serviço do Estado, regulamentada por lei. Sua convicção era a de não pertencerem a si mesmos, mas à pátria.¹⁰

Por isso, bem observa Jaeger que seria “Esparta era um fenômeno difícil de ser compreendido pela mentalidade cada vez mais individualista da Atenas posterior à Péricles.”¹¹ Por isso, no segundo livro da *Política* vemos Aristóteles apresentar os vícios da cidade de Esparta, quase como a totalidade de seus comentários. Esta total identidade entre individualidade e cidadania é um fenômeno raro na história ocidental e Esparta a obteve por meio de seu sistema de educação que se prolongava por meio até a idade adulta por meio de algumas instituições nos costumes. Talvez, a mentalidade individualista de nosso tempo também não compreenda Esparta, por isso Rousseau também foi pouco compreendido em sua proposição sobre Esparta e Roma: “As boas instituições sociais são as que mais bem sabem desnaturar o homem, tirar-lhe de sua existência absoluta para dar-lhe outra relativa e colocar o eu na unidade comum [...]”.¹² É importante observar, porém, que tanto Plutarco, quanto Rousseau, observam que o

¹⁰ PLUTARCO. *Vidas Paralelas*. Tradução: Gilson César Cardoso. Introdução e notas: Paulo Matos Peixoto. São Paulo: PAUMAPE, 1991. p. 121.

¹¹ JAEGER, Werner. *Paideia: a formação do homem grego*. Tradução: Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995, p. 113.

¹² ROUSSEAU, Jean- Jacques. *Emílio ou da Educação*. Tradução: Sergio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992, p. 13.

sucesso destas mudanças está em acabar definitivamente com a *desigualdade social*, exigir da maior parte da população que se submeta aos governantes e se mantenham na pobreza e na miséria com docilidade não era o projeto de Licurgo para Esparta e muito menos seria para uma democracia contemporânea.

Analisaremos agora a questão dos casamentos e procriação, as *sissítias* e, por fim, a *areté*, introduzindo, neste ponto, as elegias de Tirteu.

Os casamentos iriam ocorrer em Esparta normalmente, porém, a legislação modificava os costumes e ao invés de estas uniões formarem uma unidade mais forte que o Estado, assim, mesmo os casados os homens espartanos seguiam sua rotina de conviver e treinar com seus companheiros. Segundo Plutarco, Licurgo também conseguiu afastar os ciúmes do espírito social, pois este sentimento é tão individualista quanto o desejo do luxo e da riqueza. O convívio familiar, portanto, era desestimulado constantemente. Neste sentido, um celibatário era alguém que se negava a dar um futuro à Esparta. Licurgo narra uma pequena história na qual um ancião – celibatário – reivindica o lugar de um jovem para sentar-se, mas este se recusa dizendo que o ancião não estava deixando descendentes para lhe dessem lugar quando ele ficasse velho, então, que arcasse com o preço de sua decisão. Outra forma de dar continuidade a este projeto era o de substituir as refeições no lar pelas refeições em comum chamadas em Esparta de *phiditias*, referindo-se à amizade que os repastos comuns despertam e, tal como outros costumes espartanos, reproduz uma situação de acampamento militar na qual todos comem juntos a mesma comida. Esta reforma irritou bastante os ricos que chegaram a se rebelar contra Licurgo, mas sua determinação e exemplo fizeram com que o costume fosse adotado.

Todas estas reformas conduziram a uma concepção de *areté* que se tornou uma referência para a cultura helênica. Para definir este conceito recorreremos à tese de Brunhara, o qual afirma sobre os sentidos da *areté* na poesia de Tirteu:

[...] o poeta refere-se às diversas *ἀρεταί* – todas afins ao universo ético e aristocrático grego – de modo a eleger aquela que lhe é mais conveniente em seus poemas: a coragem que deve ser demonstrada em guerra. Elegendo esta virtude, o poeta agora define o homem que a possui, o herói que participa da guerra por sua terra e seus familiares.¹³

A coragem é descrita nas elegias de Tirteu e se tornaram uma referência para quem desejava conhecer o espírito dos lacedemônios após as reformas de Licurgo. A principal destas elegias foi a *Eunomia*. Segundo Brunhara a elegia intitulada *Eunomia* é revestida

¹³ BRUNHARA, Rafael de C. M. Elegia grega arcaica, ocasião de performance e tradição épica: o caso de Tirteu. *Tese de Doutorado*. São Paulo: USP, 2012, p. 133.

de um caráter muito especial, pois seu conteúdo é o mais importante registro histórico de da constituição de Licurgo para Esparta, a *Grande Retra*. Jaeger, por sua vez, observa que apesar de inspirar-se no modelo da poesia homérica, há uma diferença que se processa no conteúdo e no espírito da elegia de Tirteu, isto é, o heroísmo se transforma no amor à pátria, no sacrifício pela cidade onde nasceu e pela qual deve a sua existência. A poesia tinha por objetivo inspirar os cidadãos a considerarem-se heróis de sua pátria, portanto constituir um Estado de heróis. A morte de um herói é bela, mas a morte de um herói pátrio, que morre por todos é muito superior. Vejamos alguns trechos da *Eunomia* que ilustram esta nova *areté*:

Belo, sim, é morrer na vanguarda caindo
um varão valoroso em luta pela pátria.
Mas mendigar, deixando sua cidade e férteis
campos, de tudo é o mais penoso,
vagando com a cara mãe e o velho pai,
filhos pequenos e esposa legítima
será odioso entre aqueles a quem chegar,
pois cede à carência e à pobreza horrível,
envergonha a linhagem, vexe a forma esplêndida,
e toda a desonra e vileza o seguem.

Se é assim, se ao varão errante não vêm préstimo
ou respeito algum, nem à descendência,
com ânimo por esta terra lutemos, e pelos filhos
morramos, não mais poupando a vida!
Ó jovens, eia, lutai, mantendo-se lado a lado,
não iniciais a torpe fuga ou o pavor,
mas fazei grande e valente o ânimo no peito;
não amai a vida, em luta com varões!¹⁴

A morte na guerra, em defesa da Lacedemônia, é mais gloriosa do que uma vida longa e tranquila, bem como até mesmo, a vitória nos jogos olímpicos. Em sua *Vida de Licurgo* Plutarco nos narra a história de um jovem espartano que obteve uma grande vitória numa luta e quando lhe ofereceram uma grande soma de dinheiro como premiação, perguntaram-lhe, então, o que havia ganhado depois de ter feito tanto esforço; ao estilo espartano ele respondeu de modo bem objetivo que o seu maior prêmio por ter obtido uma vitória tão gloriosa é o direito de combater à frente do rei no campo de batalha. Segundo Jaeger, na Grécia arcaica, não havia a ideia da imortalidade da alma. A pessoa desaparecia junto com a morte do corpo, a *psyche* era apenas uma sombra da própria pessoa, desprovida de personalidade, apenas uma sombra. A única forma de tornar algo

¹⁴ BRUNHARA, Rafael de C. M. Elegia grega arcaica, ocasião de performance e tradição épica: o caso de Tirteu. *Tese de Doutorado*. São Paulo: USP, 2012, p. 213.

perene era a morte heroica que faria com que o nome da pessoa fosse lembrado para sempre. Ora, enquanto os heróis homéricos deixam seu nome por seus grandes feitos em batalha – podemos dizer que Aquiles é o modelo desta mentalidade – em Esparta, como vimos, não se trata apenas de imortalizar o nome por grandes feitos, que tudo seja feito em nome da pátria, da comunidade a qual deve sua própria vida e sem a qual sua existência seria um absoluto nada, uma sombra. Podemos ilustrar esta concepção a partir de outro trecho da *Eunomia*:

Caído na vanguarda, ele próprio perde a sua vida,
mas glorifica a cidade, as tropas e seu pai,
muitas vezes no peito, no escudo umbilicado
e na couraça golpeado de frente.
A ele pranteiam por igual jovens e anciãos,
e em saudade atroz, a cidade toda se enluta.
Seu túmulo e filhos são insignes entre os homens
e os filhos dos filhos, e a geração no porvir,
e jamais nobre glória ou o nome dele perecem
mas, mesmo sob a terra, se torna imortal
aquele que, primando por manter-se em combate
pela terra e pelos filhos o impetuoso Ares mata.
Mas se escapa à sina da morte que aflige longamente
e, ao vencer, conquista o triunfo ilustre da lança,
todos o honram, por igual os jovens e os velhos,
e depois de viver muitas alegrias, vai ao Hades.
Envelhecendo, distingue-se entre os cidadãos
e ninguém quer faltar-lhe com respeito e justiça;
todos, os jovens e seus coetâneos,
cedem-lhe lugar em conselho e também os mais velhos.
Tente hoje cada varão ao ápice dessa virtude chegar,
com coragem, sem descuidar da guerra!¹⁵

4. A influência de Esparta na *República* de Platão

Os estudiosos observam que há uma evidente influência da *Grande Retra* lacedemônica na *República* de Platão, especificamente no que se refere à educação dos guardiães. A conhecida censura à poesia não atinge o gênero literário em si, mas o seu conteúdo, por isso, parece muito evidente que Platão se inspira no exemplo espartano quando propõe que seja honra maior ser um guardião da cidade do que vencedor da olimpíada: “De todos estes trabalhos eles se libertarão e viverão uma vida de maior bem-aventurança do que os bem-aventurados vencedores dos Jogos Olímpicos”.¹⁶ Nas *Leis* Platão faz várias considerações sobre Tirteu destacando que ele registra o espírito dórico,

¹⁵ BRUNHARA, Rafael de C. M. Elegia grega arcaica, ocasião de performance e tradição épica: o caso de Tirteu. *Tese de Doutorado*. São Paulo: USP, 2012, p. 115.

¹⁶ PLATÃO. *A República*. Tradução: Maria H. da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, 465 d.

em versos cuja finalidade é a educação pública dos cidadãos, quer dizer, a emulação da *areté* da qual os espartanos, após Licurgo, estavam plenos. Eis uma passagem bem significativa para demonstrar este espírito:

Vamos em frente, por exemplo, Tirteu que nasceu, eu o reconheço, em Atenas, mas que se tornou cidadão de Esparta¹⁷. Ele que, entre todos, deu uma atenção muito particular à guerra e que sobre ela declara: “eu não mencionaria um homem ou o levaria em consideração [629b], acrescenta ele, o mais rico de todos, e com inúmeras vantagens – e ele as enumera quase todas – se ele não fosse, na guerra, sempre o mais valente.¹⁸

Platão tomará a *Grande Retra* e a *Eunomia* como modelos para a legislação que cria em sua *República* até certo ponto, apenas. A cidade perfeita terá de possuir as quatro virtudes: sabedoria, coragem, temperança e justiça. A justiça é o resultado das três primeiras virtudes e se concretiza quando cada um assume o posto conforme a sua natureza: artesãos, guerreiros e guardiões. Quando define estas três classes de cidadãos, observa que a coragem tão emulada entre os espartanos, será a principal virtude dos guerreiros da cidade, mas não é suficiente para alça-los ao posto de guardiões, pois lhes falta a temperança e a sabedoria. Platão observa, por exemplo, que a inspiração da elegia de Tirteu à coragem e à força contra o inimigo se aplica bem ao caso de estrangeiros:

Bom, vamos supor Clíniás, e você estrangeiro da Lacedemônia, que nós abordamos o próximo ponto de nosso programa – pois após a coragem, devemos chegar à temperança que encontraremos em nossa constituição que a distingue daquelas das cidades que se deram uma constituição aleatoriamente? A temperança [636a] é a mesma de agora em relação à guerra?¹⁹

A questão da temperança se dá, justamente, prevendo que os guardiões e guerreiros deverão proteger a pátria de invasões estrangeiras, portanto deverão demonstrar coragem para lutar contra os inimigos, mas quando se tratar de questões internas o espírito rigoroso

¹⁷ Havia uma concepção, entre os atenienses favoráveis à Esparta, de afirmar que Tirteu era um ateniense enviado criança à Lacedemônia por conta de um oráculo. No entanto, os estudiosos modernos acreditam que esta hipótese é inviável e que ele teria, de fato, nascido e se tornado um general espartano, tendo lutado nesta condição, com certeza na segunda guerra messênica.

¹⁸ PLATÃO. *Les Lois*. Traduction: Luc Brisson et Jean-François Pradeu. Vols. 1 et 2. Paris: Éditions Flammarion, 2006, 2006, 629 a – b.

“Plaçons en tête, par exemple, Tyrtée qui est né, je le reconnais, à Athènes, mais qui est devenu citoyen de Sparte. Lui qui, entre tous, a porté une attention toute particulière à la guerre et qui a déclaré: “je ne ferais pas mention d’un homme ni n’en tiendrais compte [629 b] fût-il, ajoute-t-il, le plus riche des hommes, et pourvu de nombreux avantages – et il les enumère presque tous – s’il n’était à la guerre toujours le plus vaillant.”

¹⁹ PLATÃO. *Les Lois*. Traduction: Luc Brisson et Jean-François Pradeu. Vols. 1 et 2. Paris: Éditions Flammarion, 2006, 635 e – 636 a.

Eh bien, supposons, Clíniás et toi étranger de Lacédémone, que nous abordions le point suivant de notre programme – car après le courage, il faut bien en venir à la tempérance que trouverons-nous dans nos constitutions qui les distingue de celles des cités qui se sont donné une constitution au petit bonheur? En va-t-il de la tempérance [636 a] comme il en allait tout à l’heure de ce qui se rapporte à la guerre?

e até mesmo rígido dos guerreiros não é adequado para lidar com os próprios concidadãos, pois lhes falta a temperança tanto para a administração comum do Estado que não exige que se trate os próprios concidadãos com o mesmo rigor que se trataria um exército estrangeiro agressor e, mesmo no caso de uma guerra civil, há que se distinguir a natureza diferente do conflito. Platão imagina um diálogo com Tirteu:

Vamos em frente, e todos juntos fazer a seguinte questão a este poeta: “Tirteu, poeta divinamente inspirado – aos nossos olhos você tem tanto [629c] talento quanto valor, pois você fez um elogio excepcional àqueles, cuja conduta foi excepcional na guerra – aqui estamos, eu, Megile e Clíneas de Cnossos, e, parece-nos, em perfeito acordo com você neste ponto. Mas vamos falar dos mesmos homens, é isso que queremos saber com clareza. Diga-nos, você distingue claramente, como nós fizemos, dois tipos de guerra? Senão, qual é a sua opinião?” À esta pergunta, eu imagino que, mesmo um homem menos talentoso que Tirteu, responderia que é verdade, a saber, que há dois tipos de guerra: [629d] uma que nós chamamos de “guerra civil” e que de todas as guerras é a mais dolorosa, como acabamos de afirmar, e nós estamos todos de acordo, eu imagino, por considerar que a outra é a guerra que nos coloca diante dos inimigos lá fora, estes que são de uma outra origem, e isso é muito menos terrível que a anterior.²⁰

A ideia de Platão é que a guerra civil é muito mais dolorosa, porque se trata de uma guerra fratricida e que sua natureza implicaria numa evidente disposição para a luta, mas moderação no que se refere a massacrar o inimigo até o último homem, pois o objetivo não é destruir o inimigo, mas manter a cidade saudável superando a guerra civil e voltando à normalidade constitucional. Mesmo no caso da guerra entre gregos, dirá na *República*, a postura não pode ser a mesma da guerra contra bárbaros. Enfim, Platão ajudou a preservar a memória da *Grande Retra* e das elegias de Tirteu, especialmente a *Eunomia*, mas não se limitou a reproduzi-la em sua *República*, para ele – conforme vimos na obra de Jaeger – ainda faltava estimular a virtude da temperança entre os espartanos, portanto algo da cultura jônica a ser acrescentada à herança dórica dos heráclidas. Tal postura é motivo de reflexões interessantes, porém, infelizmente, não para este trabalho.

²⁰ PLATÃO. *Les Lois*. Traduction: Luc Brisson et Jean-François Pradeu. Vols. 1 et 2. Paris: Éditions Flammarion, 2006, 629 b – d.

Allons, et tous ensemble posons la question suivante à ce poète: “Tyrteé, poète divinement inspiré – à nos yeux tu as autant de talent [629c] que de valeur, car tu as fait un éloge exceptionnel de ceux dont la conduite fut exceptionnelle à la guerre – nous voici, moi, Mégille et Clinias de Cnossos en parfait accord avec toi sur ce point, nous semble-t-il. Mais parlons-nous bien des mêmes hommes, c’est ce que nous souhaitons savoir avec clarté. Dis-nous, distingues-tu clairement, toi aussi, comme nous le faisons, deux sortes de guerre? Sinon quel est ton avis?” À cette question, j’imagine, même un homme moins doué que Tyrteé répondrait ce que est vrai, à savoir qu’il y en a deux. [629d]: l’une que tous nous appelons “guerre civile” et qui de toutes les guerres est la plus pénible, comme nous venons de l’affirmer, et nous serons tous d’accord, j’imagine, pour considérer que l’autre est la guerre qui nous met aux prises avec les ennemis du dehors, ceux qui sont d’une autre origine, et qui est beaucoup moins terrible que la précédent.

Conclusão

A educação em Esparta, criada pelo legislador Licurgo, é um dos maiores legados da história da Grécia, que rivaliza mesmo com as obras filosóficas. Os leitores de todos os tempos sempre discorreram sobre o quanto os aspectos deste sistema de educação é inspirador, mas também, por outro lado, observam que havia um rigor muito grande e que era preciso moderar determinados aspectos desta proposta. Como vimos, Platão irá traçar grandes elogios à Licurgo e à Tirteu, porém irá observar que para uma cidade perfeita faltava algo a mais do que somente o rigor e a coragem. No entanto, Jean-Jacques Rousseau, por sua vez, compreende a legislação de Licurgo, enquanto obra realizada efetivamente, e a *Republica* de Platão, enquanto proposta teórica, motivos de inspiração e para quem pretende, em seu século XVIII e diríamos, também, hoje no século XXI, refletir sobre a importância da educação para a formação de uma sociedade de cidadãos ligados à pátria, porém livres. Assim, no início de sua obra *O Emílio ou da educação* afirma sobre estes dois modelos:

Quereis ter uma ideia da educação pública, lede a *República* de Platão. Não se trata de uma obra de política, como pensam os que julgam os livros pelos títulos: é o mais belo tratado de educação que jamais se escreveu. Quando se quer enviar alguém ao país das quimeras, cita-se a instituição de Platão. Ora, se Licurgo houvesse escrito a sua, eu a acharia bem mais quimérica. Platão não fez senão depurar o coração do homem; Licurgo desnaturou-o.²¹

Nota-se, claramente, que o filósofo genebrino coloca a instituição de Licurgo acima da teoria de Platão, não apenas por que foi realizada efetivamente, mas principalmente por seus efeitos muito mais profundos na formação de uma sociedade. Como tudo o que pertence à natureza humana está fadado a ter um fim, por mais que a instituição de Licurgo fosse tão impressionante, Esparta conheceu a decadência, segundo Plutarco, cinco séculos depois da legislação de Licurgo, os reis que o sucederam mantiveram suas leis até o rei Ágis, filho de Arquidamo, que teria permitido a introdução do dinheiro em Esparta e, com ele, o desejo de enriquecer e toda sorte de cupidez decorrente disto. A estas alturas, porém, Esparta, a *Grande Retra* e Licurgo estavam imortalizados nas elegias de Tirteu e na memória de historiadores e filósofos.

²¹ ROUSSEAU, Jean- Jacques. *Emílio ou da Educação*. Tradução: Sergio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992, p. 14.

Referências

ARISTÓTELES. A política. *Coleção Clássicos EDIPRO*. Tradução: Nestor Silveira Chaves. São Paulo: EDIPRO, 2009.

BRUNHARA, Rafael de C. M. Elegia grega arcaica, ocasião de performance e tradição épica: o caso de Tirteu. *Tese de Doutorado*. São Paulo: USP, 2012.

JAEGER, Werner. *Paideia: a formação do homem grego*. Tradução: Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

PLATÃO. *A República*. Tradução: Maria H. da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

PLATÃO. *Les Lois*. Traduction: Luc Brisson et Jean-François Pradeu. Vols. 1 et 2. Paris: Éditions Flammarion, 2006.

PLUTARCO. *Vidas Paralelas*. Tradução: Gilson César Cardoso. Introdução e notas: Paulo Matos Peixoto. São Paulo: PAUMAPE, 1991.

ROUSSEAU, Jean- Jacques. Do Contrato Social ou os princípios do direito político. *Coleção Os Pensadores*. Tradução: Lourdes Santos Machado. Introdução e notas: Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

ROUSSEAU, Jean- Jacques. *Emílio ou da Educação*. Tradução: Sergio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

VERNANT, Jean-Pierre. *As origens do pensamento grego*. Tradução: Ísis Borges B. da Fonseca. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.

XÉNOPHON. *Constitution de Sparte*. Texte établi et traduit par François Ollier. Paris: Éditions Gallimard, 1996.



SILENO: EDUCADOR DE DIONÍSIO

Silenus: Dionysus' Educator

Antonio Djalma Braga Junior¹
Ivanildo Luiz Monteiro Rodrigues dos Santos²

RESUMO: O presente artigo propõe uma interpretação inusitada ou, ao menos, mais apurada sobre a figura de Sileno, o qual figura nos mitos sobre o deus do vinho, Dionísio, como companheiro e educador deste ser divino. Isto porque, na tradição e lendas a personagem Sileno, salvo rara exceção, passa quase despercebida em seu caráter educador. Friedrich Nietzsche (1844-1900), em sua obra, *O nascimento da tragédia*, configura uma excelente exceção, quando dedica uma parte importante desta sua obra para falar da *Sabedoria de Sileno*. Tomando o trecho nietzschiano como base, discorreremos sobre as personagens que figuram na mitologia dionisíaca, bem como a centralidade do mito de Dionísio. Isto com o intuito em demonstrar que o culto ao deus do vinho passa por todo um processo de adaptação, de modo que se transformar de uma celebração especificamente campestre (qual era no período arcaico), em uma celebração cidadina (no período clássico) quando obtém sua entronização junto aos deuses da cidade. Todavia, nosso principal argumento é que a personagem de Sileno, de alguma maneira já indicaria um abrandamento nos hábitos campesinos, preparando assim o terreno para a urbanização do deus do vinho.

PALAVRAS-CHAVE: Sileno; Dionisíaco; Educador; Sabedoria; Nietzsche.

ABSTRACT: This article introduces a new interpretation about the Silenus's character, or at least, a more specific explanation about him. Silenus is shone in the myths about god of wine, Dionysus, there he plays the role of partner and preceptor of divine being. On the tradition and legends, Silenus is almost never noticed in his educational character. Friedrich Nietzsche (1844-1900), in his book, *The birth of tragedy*, configures such an amazing exception, when he dedicates one important part of that book to speak about *Silenus's wisdom*. Based on a small part of Nietzsche's text, we analyse the characters who play on Dionysiac mythology, as well as the main idea of Dionysus's myth. Such a thing aiming to demonstrate the cult of wine's god goes through the whole adaptation process, whereas it turns from a countryside event to a city celebration, when its raises the same level as gods of the city. Neverthelass, our first subject is to claim that Silenus character would somehow have already point out sophistication in the habits of the countryside, thus preparing the ground for the urbanization of god's wine.

KEYWORDS: Silenus; Dionysiac; Preceptor; Wisdom; Nietzsche.

¹ Doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), professor na Universidade Positivo (UP). E-mail: antonio.djalma@hotmail.com

² Doutorando em Filosofia pela UFPR, professor na Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). E-mail: ivanluiz.m@gmail.com

Na obra, *O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*, Friedrich Nietzsche defende a tese de que a tragédia ática é o resultado de dois impulsos artísticos distintos: o apolíneo e o dionisíaco. Estes impulsos estão vinculados aos seus respectivos patronos divinos, a saber, Apolo (nas artes plásticas – figuradas) e Dionísio, a quem Nietzsche (2007) atribui o patronato do teatro, mas principalmente à música. O dionisíaco em sua ambiguidade original não se permite conformar ou se encerrar de maneira límpida. Ambos impulsos provêm do modo com o qual o grego encara e explicita, por meio das artes, o mundo em que vive. Decorre daí que, o impulso apolíneo conviria às artes embelezadoras da escultura e da pintura, por exemplo, tanto quanto o impulso dionisíaco seria propriamente impulsionador do espírito ambivalente, porém harmônico, da música.

Exatamente na obra nietzschiana, descrita superficialmente acima, surge uma curiosa e intrigante personagem: Sileno. Este demônio apresenta-se na mitologia sempre em referência ao deus Dionísio. O tradutor Johannes Guinsburg (2007), em nota de tradução de *O nascimento da tragédia*, nos apresenta a figura de Sileno, como sendo:

Semideus, preceptor e servidor de Dionísio. Filho de Pã ou, segundo outras versões, de Hermes e Géia, era representado como um velho careca, de nariz chato arrebitado, sempre bêbado, montado num asno ou aparado por sátiros, que acompanhava o cortejo do deus por toda parte e de cuja ebriedade falava sempre a voz mais profunda do saber e da filosofia. (GUINSBURG, J *apud* NIETZSCHE, 2007, p. 145).

Este que no texto de Nietzsche³ figura como companheiro do deus do vinho, na realidade é muito mais que isso. Sileno é o preceptor e servo de Dionísio, ou seja, expressa a ideia de que mesmo um deus demanda ser ensinado e servido.

A noção de ensino e aprendizagem atribuídos a um deus não é gratuita. Trata-se, tal como nos parece ser, de uma acepção na qual a natureza dada, mesmo a um deus, precisa ser conduzida a alcançar o que ele porta em si. Dito em concordância com Nietzsche, é necessário o indivíduo “tornar-se o que se é”⁴, ao passo que nós entendemos que ninguém nasce pronto ou adquire ao acaso um modo de ser e agir.

³ No parágrafo 3 da NT, intitulado *Sabedoria de Sileno*, Nietzsche transcreve a necessidade em desconstrução daquilo que chama de “cultura apolínea”, em favor de elaborar com precisão o antagonismo dionisíaco. A passagem, a qual põe a marcha nosso trabalho, expressa como os gregos, em sua “serenajovialidade”, absorvem com sabedoria de vida o que Dioniso oferta.

⁴ A expressão “tornar-se o que se é” figura como subtítulo da autobiografia de Nietzsche, *Ecce homo*: como alguém se torna o que é. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. Embora, seja uma expressão recorrente, em suas variações, desde a fase do Jovem Nietzsche até sua fase madura. Sobre o assunto Cf. GIACÓIA JUNIOR, Oswaldo. Sobre tornar-se o que se é. In: SALLES, J.C (Org). *Schopenhauer e o idealismo alemão*. Salvador: Quarteto, 2004. p. 201-218.

A situação de tutela de um deus reproduz a noção grega arcaica comum, a saber, de que os filhos de famílias abastadas, delegavam os cuidados de infância e a formação de seus filhos às pessoas de préstimo e estimada moral perante a sociedade.

Nossa problemática diante da ideia de que um deus precisa ser educado não é sem razão, se nos for possível apontar quais pressupostos são necessários admitir frente à esta ideia. Para tanto, seremos obrigados a admitir que i) um deus não nasce acabado ou completo, bem como ii) necessita que alguém lhe crie e cultive suas potencialidades. Estes estados de coisas, em se tratando do deus Dionísio, nos parece estar interconectado com a maneira pela qual o culto dionisíaco adentra aos costumes da *pólis*.

Doravante, nosso objetivo é destacar a acepção formadora (educacional, em sentido amplo) no deus Dionísio através da assimilação de um processo formador atribuído a Sileno. Para tanto, buscaremos apontar como a menção de uma educação do deus em questão, incorre como paradigma normativo para a incorporação do culto a Dionísio na cidade. Porém, antes examinaremos dois aspectos que merecem ressalva no trecho que expõe a sabedoria de Sileno.

Com uma breve análise estrutural da passagem sobre a sabedoria de Sileno, vemos que o trecho da obra, *O nascimento da tragédia*, de Nietzsche (2007) diz a respeito de Sileno que:

[...] o rei Midas perseguiu na floresta, durante longo tempo, sem conseguir captura-lo, o sábio Sileno, o companheiro de Dionísio. Quando, por fim, ele veio a cair em suas mãos, perguntou-lhe o rei qual dentre as coisas era a melhor e a mais preferível para o homem. Obstinado e imóvel, o demônio, calava-se; até que, forçado pelo rei, prorrompeu finalmente, por entre um riso amarelo, nestas palavras: - Estirpe miserável e efêmera, filhos do acaso e do tormento! Por que me obrigas a dizer-te o que seria para ti mais salutar não ouvir? O melhor de tudo é para ti inteiramente inatingível: não ter nascido, não *ser*, *nada* ser. Depois disso, porém, o melhor para ti é logo morrer. (*Grifo* no original, NITZSCHE, 2007, 33).

Nossa investigação sobre a passagem não pode ignorar a questão: o que significa em si a pergunta dirigida a Sileno, diante de uma infinidade de perguntas possíveis de serem tecidas pelo monarca? Quanto a própria resposta dada por Sileno, implica ou nos remete a que tipo de informação propriamente? Estas questões são pertinentes ou respondem o sentido deste trecho na referida obra de Nietzsche e, acreditamos que possam contribuir para fazer conhecer com mais propriedade a figura de Dionísio e seu tutor.

O que sabemos de Midas⁵ é que ele figura dentre várias lendas como rei da Frígia e seu encontro com Sileno traz uma lição do que é preferível ou desejável aos humanos.

⁵ Grimal (S/D, pp. 356-357) nos apresenta uma versão diferente sobre o pedido de Midas a Sileno, quanto ao ensinamento da sabedoria. Muito menos direta do que a versão nietzschiana, a forma apresenta por Grimal refere-se a uma parábola. No entanto, em Seaford (2006) encontremos (grosso modo) o mesmo

Não nos causa estranheza que um rei queira saber o que é melhor para si e para seu povo, para que assim possa governar melhor. Porém, por razões que não nos ocupamos de expor aqui, não parece que seja o caso de Midas. Isto é, não parece que o mito tenha por motivação as preocupações de um governante em gerir melhor a sua vida e a coisa pública.

Quanto a resposta dada por Sileno, e que destaca a “efemeridade” da raça humana, tal condição é mais do que meramente negativa. Certamente que não há nada de positividade, mas tal como nos adverte Seaford (2006, p.150) trata-se muito mais de uma forma de contrapor a impossibilidade de vida feliz do homem, ou melhor, de felicidade perpétua. Uma vez que a vida humana é um constante padecer.

Aqui se faz necessário resgatar que, tal como nos fala Otto (1965), as constantes menções a Dionísio e as personagens mitológicas que o circundam recorrem constantemente ao fato do seu duplo nascimento (consequentemente sua morte); eis um pensamento análogo, qual não podemos deixar escapar às aparições e conduta do deus do vinho. Sempre incompatível a qualquer forma definida, Dionísio é o deus “duas vezes nascido” (OTTO, 1965, pp.65-154ss). Mas, para entendermos o que isto significa de fato, passemos a nos deter na figura do divino Baco.

1. O deus Dionísio

Por meio do nome de Dionísio ou Baco, sabe-se que ambos descrevem o mesmo deus grego, a saber, o patrono do vinho e do êxtase. Brandão (1987), defende que Baco não seria um nome latino dado pelo sincretismo religioso entre a religião pública grega absorvida posteriormente pela latina; mas sim que a palavra [*βάκχλ*- *Bákkhos*] já ocorre em grego para designação da divindade. Todavia, somente o nome Dioniso figura nos textos de Homero, pois Baco viria ocorrer a partir do séc. V, sobremodo por meio de Heródoto⁶. (Ibidem, p.113-114).

relato ao descrito por Nietzsche (2007), diferentemente deste último, nos é fácil antever o caráter pedagógico proposto pelo sábio companheiro de Dionísio. Talvez, por que na organização do texto de Seaford (2006), a efemeridade da raça de Midas é evidente, tornando-se ainda mais exposta na sequência da lição dada por Sileno, quando ao devolver a Dionísio seu companheiro, Midas requer para si a riqueza por meio do toque dourado (SEAFORD, 2006, p. 134-149ss).

⁶ Segundo seu próprio autor, a *História*, fora escrita com a intenção de não se permitir o esquecimento dos grandes feitos dos gregos e dos persas em suas ações de guerra empreendida uns contra os outros. A primeira menção do deus do vinho na obra, se apresenta no § 150, quando de menciona uma festa em honra a Baco. (Heródoto, 2006, CL).

Existem três outros epítetos, dentre tantos outros nomes, que se destacam na representação de Dioniso, são eles: *Iaco*, *Brômio* e *Zagreu*. Para cada um dos nomes evoca-se, segundo o que entendemos, juntos a Brandão (1987), um certo aspecto ou comportamento referido ao deus (Ibidem, p. 114). Os dois primeiros invocam uma espécie de avatar do deus. *Iaco*, enquanto o momento de exaltação máximo do próprio grito a indicar a presença do deus e, em semelhante sentido presencial, *Brômio* o próprio gemido inaudito que clama, ao mesmo tempo, indica o arrebatamento dionisíaco de seus súditos.

Todavia, o epíteto de Dioniso que mais confere elementos ao nosso propósito, tal como Brandão (1987) apresenta, remete-nos a *Zagreu* – o “primeiro Dioniso” ou “Dioniso arcaico”, ou ainda, “Dioniso místico” (BRANDÃO, 1987, p. 114-115). A personificação de *Zagreu* como “Grande Caçador” ou “Caçador noturno”, e ainda, “notívago”, todos nomes a nos ofertam a base necessária para pensarmos a transmutação desse primeiro momento do deus no que veremos depois. Ou seja, Dioniso como intuição de um princípio psíquico (condição ou estado do êxtase onde o sujeito não mais possui a si próprio), inerente ao desregramento e a ruptura social, contudo, absorvido (ganha forma) aos moldes do culto – portanto, ritualizado “sistematizado”.

Mas já estamos a nos adiantar, retomemos; segundo esperamos expor, é através dessas evocações do deus que somos remetidos a entender que houve um processo, no qual pretendemos afirmar como educativo, do deus Dionísio de tal modo a estabelecer relação direta com a enculturação deste deus, eminentemente campesino, na *pólis*. Pois, se primeiramente ele caça sempre perambulando na noite, com a extrema destreza em não ser notado – O caçador de talento arrebatava sua presa, sem que essa se dê conta de onde veio o golpe. Depois, ao momento em que o culto do deus ganha a *pólis*, Dionísio é aguardado e aclamado quando chega em toda sua pompa e prestígio – quando a cidade o absorve e o teatro o detém, o deus furtivo vê-se circunscrito ao âmbito da atuação ou em desempregar um papel social a ser celebrado ritualmente, ainda que com os desvelos das orgias, porém, tudo previamente regido e controlado.

Como deus da transformação, acreditou-se que Dionísio teria sido inserido apenas no século IX a. C, porém com a decifração do *linear B* mostrou-se que ao menos desde o século XIV a.C. há menção ao deus do vinho e do entusiasmo (BRANDÃO, 1987, p.177). As mutações de Dionísio são possíveis de serem assimiladas por nós a partir dos diversos mitos que narram sua origem e seu retorno.

Perseguido pela deusa a Hera (protetora do casamento e esposa de Zeus), tendo sido concebido a partir da união de Zeus e Perséfone⁷, Dionísio sofre seu primeiro dismantelar sob a condição de Zagreu⁸, ou primeiro Dionísio. Depois, ressurgue sob a condição de segundo Dionísio, já na condição de filho de Zeus e Sêmele⁹. Algumas versões do mito narram que para escapar da fúria de Hera, Zeus transmuta o filho bastardo em bode e o envia aos cuidados das Ninfas e dos Sátiros¹⁰ para criá-lo, no monte Nisa.

Do que realmente importa ao nosso interesse, nos deteremos na criação ou formação de Dionísio pelos sátiros. Contudo, na captura e morte de Zagreu (primeiro Dionísio) não podemos deixar de perceber, como nos adverte Brandão (1987) os elementos ritualísticos¹¹ que compõem este episódio mitológico, os quais, por sua vez, indicam a passagem de um estado do indivíduo, a saber, aquele que é externo ao grupo (a comunidade), e posteriormente passa à condição de neófito (aquele que é admitido ao

⁷ Brandão (1986) nos apresenta Perséfone (ou *Core*) em par com sua mãe, Deméter. Ambas, em nos mistérios de Eleusis, são tomadas juntas. Assim, “[...] Deméter é, pois, a Terra-Mãe, a matriz universal e mais especificamente a mãe do grão, e sua filha Core o grão mesmo de trigo, alimento e semente, que, escondida por certo tempo no seio da Terra, dela novamente brota em novos rebentos [...]” (Idem, p.285). Ao passo que Grimal (S/D, p. 425) refere-se à Perséfone, principalmente, sob a condição mais difundida na mitologia, que é a de Perséfone rainha dos Infernos, raptada por Hades (seu tio) e confinada a viver no submundo durante certo tempo do ano. Já para Otto (1965, p. 115) a ligação entre Dionísio e Perséfone se daria mais propriamente por meio da primeira morte de Dionísio, porém já como filho de Sêmele, ao passo que aquele chegara a adormecer com a rainha dos mortos (quando esta está fora de seu palácio habitual) nos campos. Também sobre esta relação entre Perséfone e Dionísio Cf. OTTO, 1965, p. 55-66ss, comparando as proximidades entre Sêmele, com nome antigo atribuído a divindade da Grande Mãe, a própria Demeter que passara a figurar este aspecto e sua filha Perséfone. Por fim, a atestar a maternidade de Perséfone sobre algumas variantes do mito, Cf. SEAFORD, 2006, p. 79.

⁸ Cf. Brandão, 1987, pp. 117ss. Todo a secção três do Cap. IV - *Dioniso ou Baco: o deus do êxtase e do entusiasmo* – Brandão (1987) traz as várias origens e “mortes” do deus do vinho.

⁹ Na versão tebana do mito de Dioniso, Sêmele, concebe seu filho da relação extraconjugal de Zeus. Após os amantes terem caídos nos ardis de Hera, esposa vingativa de Zeus, o deus do vinho tem sua mãe morta e termina de ser gerado na coxa de seu pai. Já na versão lacedemônia, depois de ter nascido normalmente de sua mãe em Tebas, Dionísio e ela foram postos em um baú e lançados ao mar pelo pai de Sêmele, Cadmo; baú este que chegara a Lacedemônia com o menino vivo e sua mãe não. (GRIMAL, S/N, p. 476).

¹⁰ Segundo Grimal (S/N) As ninfas são "donzelas" que povoam as capinas e os prados, os bosques e as águas. São os espíritos dos campos e da Natureza em geral, cuja fecundidade e graça personificam. (GRIMAL, S/N, p. 380). Enquanto que os sátiros, também chamados de silenos – a concordar com a descrição posterior do preceptor de Dionísio – seriam criaturas geralmente biformes (parte homem, parte animal), demoníacas a viver correndo atrás das ninfas a representar o masculino na Natureza (não sem razão, são descritos em sua ebriedade quase constante, membros disformes e genitália perpetuamente entumescida e de proporções assombrosa (GRIMAL, S/N, p. 475).

¹¹ Segundo Brandão (1987) para capturar Zagreu e vingar-se da traição de seu esposo, Hera teria mandado os Titãs (personificam as forças primitivas da natureza em sua fúria descomunal) darem cabo do bastardo. Ao que esses, a obedecer a rainha do Olimpo, tendo a face coberta de “gesso”, de modo a não serem percebidos, deram brinquedos ao menino e um espelho. Com a criança já em seu poder, os Titãs mutilaram-no e cozeram seus pedaços, os quais depois devoram. Na sua fúria, Zeus exterminou os Titãs, pelo mau empregado, e como eles ainda detinham em suas entranhas, algo de Zagreu, dos pedaços dos Titãs nasceram os humanos. O que explicaria a bondade e a maldade presente no homem. Cf. BRANDÃO, 1987, p. 117-118. Ao cobrirem o rosto com gesso, os Titãs invocam a morte ritual, pois assemelham-se a fantasmas. Brandão lhes atribuir a condição de *éidola* (Idem), de modo análogo ao sentido do “duplo” explicitado por Vernant (VERNANT, 1990, p. 388-389ss).

círculo da doutrina ou dos preceitos admitidos e vividos pelo grupo) para, em seguida, com o devido aprendizado, alcançar o estado de discípulo ou seguidor dos preceitos, que embora ritualísticos, não são de todos doutrinários.

Não há de se perder de vista, também o fato de que todas as personagens (divindades, ninfas, sátiros) que de alguma maneira se relacionam com o deus do vinho, demarcam fronteiras: o campo e a floresta, bem como a vida e os afazeres que a estes lugares são pertinentes. Portanto, não é sem razão que causa estranheza a instauração de Dionísio, na era clássica, como um deus cidadão, ou seja, figurando entre os deuses do Olimpo que eram deuses da *polis*.

Especificamente sobre nossa problemática do culto campestre de Dionísio ganhar a sua entronização junto à cidade, ela está explícita quando Trabulsi (1984) questiona “[...] Por que o dionisismo representa um perigo para a cidade?”. (ibidem, p.88). Também em Brandão (1987) encontramos semelhante observação “[...] uma séria e longa oposição à penetração do culto de Dionísio na *pólis* aristocrática da Grécia antiga. [...]” (BRANDÃO, 1987, 117). Além do que, na mesma direção, Vernant (2006) nos serve de arremate expositivo, bem como nos aponta uma possível solução, ao indagar retoricamente:

[...] o que, então, faz a originalidade de Dionísio e de seu culto, em relação aos outros deuses? Contrariamente aos mistérios, o dionisismo não se situa ao lado da religião para prolongá-la. Ele exprime o reconhecimento oficial, por parte da cidade, de uma religião que, sob muitos aspectos, escapa à cidade, contradizendo-a e ultrapassando-a. [...] (VERNANT, 2006, p. 76).

Com a direção apontada por Vernant (2006), da qual também se servem os demais estudiosos mencionados, parece ponto pacífico que o culto dionisíaco fora absorvido pela cidade, com todo o antagonismo que lhe é suscetível, por uma questão eminentemente política¹².

Embora a entronização do culto de Dionísio, seja ela feita por interesses ou pelas circunstâncias, culmine em um abrandamento, ou mesmo, uma domesticação do dionisíaco em relação ao seu original – como defendem os estudiosos, apoiados principalmente na figura do próprio deus, “Dioniso é o deus da metamorfose, quer dizer o deus da transformação” (Brandão, 1987, p. 115) – ainda assim, pensamos poder retomar a mesma hipótese, porém com outro viés de destaque.

¹² Esta asserção encontrasse respaldada tanto em Trabulsi (1984, p. 85-86ss), quando este afirma que a difusão do culto a Dionísio fora um meio dos tiranos enfraquecerem as oligarquias agrárias, ou mesmo de suplementar os valores de isonomia e isagoria difundidos pela reforma hóplita. Sobre reforma hóplita Cf. Vernant (2002, p. 66-67ss).

Ao tomarmos a especificidade de Sileno como educador de Dionísio, como nos falam algumas estórias, acreditamos já ser possível indicar uma reelaboração de caráter crucial da figura do deus, de modo a este ser introduzido no âmbito da cidade.

Isto porque, como pretendemos assinalar, a figura de Sileno (a exemplo de seu companheiro é multifacetada) nos oferece ao menos duas interessantes hipóteses. Por um lado, a entrada de Sileno na mitologia de Dionísio pode indicar a necessidade de reconduzir o culto às suas origens mais elementares de valorização da Natureza. Por outro lado, poderia ser já o sinal de que a transmutação de Dionísio, (deixando, aos poucos, suas origens campesinas) se faria perceber, principalmente pelo fato de introduzir a ideia de que um deus precisa aprender a portar-se, não nasce pronto em suas aptidões, mas aprende o que precisa ser feito.

2. Sileno educador ee Dionísio

Em primeiro lugar, precisamos retomar as principais assertivas que, até aqui, expusemos sobre Sileno, para em seguida justapô-las a outros aspectos do sábio companheiro e pai adotivo de Baco. Por fim, pretendemos evidenciar que a condição da figura de Sileno, nos permite conjecturar um abrandamento em relação aos costumes do culto dionisíaco, a fim de que ele pudesse adentrar sem maiores desgastes no seio das práticas religiosas e festivas da *polis*.

Desse modo, faz-se importante retomar a figura de Sileno (tal como dissemos anteriormente) como velho e, portanto, experiente em matéria de vida, estando sempre embriagado, que fala ou ensina com sabedoria a quem lhe questiona. Midas, o rei da Frígia – na passagem que nos servimos para expor nosso problema – interroga o demônio sobre um aspecto da vida, porém o que o humano não se dá conta que o fundamento, o princípio da sua interrogação se perfaz num plano superficial. Para o rei importa, dadas as condições de vida em que ele se encontrar, saber o que de melhor pode ser realizado. Todavia, para o semideus (Sileno) importa investigar e proclamar radicalmente o sentido mesmo do viver. Enquanto ao humano destaca-se o aspecto pragmático, por assim dizer, Sileno enfatiza e coloca em destaque o âmbito filosófico a ser problematizado.

Neste tipo de exposição interpretativa, por nós apresentado, fica evidente o caráter domesticado a que serve a imagem do ancião, aquele que ensina com a experiência de vida. Porém, qual a relevância ou importância em enfatizar a ebriedade do preceptor de Dionísio? Ora, outra coisa não poderia ser, senão a invocação da imagem do incomum,

do extraordinário que o separa do popular ou do convencional, não de maneira mágico fantástica, mas como uma figura singular. A ebriedade é o signo não só da constante ligação com o deus do vinho, mas também, serve a indicar que a sabedoria não é proclamada por um qualquer e de qualquer maneira. Para se falar sabiamente faz-se necessário um estado inabitual ou insólito, no caso da personagem Sileno, estar ébrio.

Outro aspecto a se destacar em Sileno é a asserção sobre a efemeridade da vida humana. Ser “efêmero” – no caso de Midas, mas sendo uma qualidade extensível à toda humanidade – pode tanto representar a insignificância espaço/temporal da vida humana, como também sua efetivação ao longo da história da raça propriamente dita. Porém, queremos fazer crer que, há algo mais astuto¹³ e simbólico na afirmação de Sileno. Segundo entendemos, parece que Sileno está “convertendo” Midas, ao ensinar-lhe que, a par da maior realização de um feito humano, a vida excelente ou irrepreensível do ponto de vista do preferível ao homem, se comparada outra, a saber, ao da companhia e à dedicação aos mistérios de Dionísio, aquela primeira existência é completamente sem sentido, sem propósito digno de ser louvado, restando-lhe somente a infelicidade a ser extinta em uma curta duração.

Se o culto de Dionísio é amplamente aceito em toda a Grécia por volta do século IV, tal como nos apresenta Otto (1965, p.52) sabe-se que a sua inserção não se deu sem resistência, eis a conclusão mais significativa que podemos ter sobre a demência sombria do deus, bem como os diversos episódios de perseguição que sofrera, até sua entronização na *polis* (Idem, p. 103ss). Sobre este aspecto a figura de Sileno nos é de tremenda importância.

Ora, ao indicar o desvario ou incursão estabanaada do deus em algum lugar, ao qual culminara em seguida em ser expulso, podemos facilmente ler o quão contrastante são as maneiras dionisíacas¹⁴ de se portar, frente à comunidade que almeja se instaurar o culto. Dito de outro modo, se a comunidade expulsa ou persegue Dionísio (leia-se: seus seguidores) é porque o modo de ser de ambos os grupos são incompatíveis. E aqui a figura de Sileno pode novamente ganhar fôlego, pois indica que, Dionísio (o seu culto), ainda

¹³ Tal como nos garante Detienne (2003) é próprio, ao abordarmos o pensamento mítico, termos em mente a proposital ambiguidade no emprego das palavras. Não se trata de empregarmos ou interpretarmos tais situações como se fossem termos confusos; pelo contrário. É inerente ao estilo de exposição ao pensamento mítico a dupla significação, a jogar com a noção do revelado, mas encoberto, com a verdade e o engano, ou como nos indica tão bem Detienne na relação de *Alétheia* e *Léthe* (DETIENNE, 2003, p. 33). Especificamente sobre o sentido ambíguo da palavra Cf. DETIENNE, M. A ambiguidade da palavra. In: *Os mestres da verdade na Grécia arcaica*. Trad. Andréa Daher. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

¹⁴ Sobre este assunto Cf. *The Mad God*. OTTO. 1965, p. 133ss.

em formação – pois se estivesse em pleno esplendor fulminaria toda a comunidade a lhe perseguir –, tem a necessidade de um preceptor que lhe possa mediar as intenções e ações junto à comunidade de “futuros crentes”.

Mas o principal a contribuir com a figura de Sileno, segundo entendemos, diz respeito a condição deste companheiro de Dionísio, a saber, que “Sileno é um nome genérico que se dá aos sátiros, quando atingem a *velhice*” (GRIMAL, S/N, *grifo nosso*, p. 480). Isto é de significativo relevo, pois, embora admitido em suas diversas genealogias, como educador de Dioniso, Sileno possuidor de grande sabedoria, não a revelava aos seres humanos, a menos que seja forçado a isto. A única maneira de forçá-lo é dando lhe vinho, ou seja, numa condição específica, quando ébrio é que ele tem condição de falar a sabedoria. E somente uma outra condição específica lhe permite falar sabiamente: na sua *velhice*.

Portanto, Sileno não é apenas um personagem a figurar um ente na mitologia de Baco propriamente dita, mas uma condição de quem (por sua idade avançada a servir-se dos anos de experiências e sabedoria de vida) pode ensinar ao deus o que realmente importa saber e como viver. A idade avançada é a chancela de que o educador precisa, não para impor doutrina especulativa e mnemônica de certos preceitos, porém, sim, como deve se portar – com a máxima liberdade fluída – espirituosamente deixando-se levar pela ebriedade do momento, todo indivíduo que permitir-se gozar de uma experiência que realmente vale a pena de ser encarada.

A figura de Sileno é sim introduzida como educadora de Dionísio, mas na realidade ela educa a quem deve participar como neófito do culto ao deus do vinho. Sem este processo catequético, queremos afirmar que Dionísio não teria o mesmo sucesso em sua entronização cidadina.

Com todo caráter ambíguo, o que é próprio da companhia de Dionísio, Sileno serve de mediador entre o deus a quem serve e ao novo crente a quem quer cativar. Para tanto, é necessário que o neófito receba, em todas as suas ambiguidades multifacetadas, o divino deus da transformação, seja pela sua transcendente imanência que não se deixa distinguir sonho ou realidade, ou então, pela sua “consciência” de estar possuído pelo deus que usa o corpo do discípulo a cavalgá-lo – muito mais à guisa de um domador, do que propriamente a um cavaleiro.

Conclusão

Embora o texto nietzschiano tenha por intenção demonstrar a necessidade do impulso dionisíaco na gênese da tragédia, o que – diga-se de passagem – ele o faz brilhantemente bem, ainda assim Nietzsche (2007) não deixa de criticar o quão enfraquecido esse impulso se tornara. Em primeiro lugar, enfraqueceu-se devido sua própria força avassaladora que precisa ser domada, a fim de não consumir por inteiro a quem lhe cedesse vasão. Em segundo plano, o enfraquecimento do ímpeto dionisíaco deu-se por sua força antagônica: o apolíneo; o qual foi o principal mote impulsor do espírito filosófico da era clássica.

Todavia, o que Nietzsche (2007, p. 69ss) parece desconsiderar em seu texto é que, o dionisíaco cada vez mais desatrelado do drama satírico, atenuado assim de sua ambiguidade característica do gênero e da fonte inspiradora (Baco), estilo no qual primava-se pelas “amenidades” ou por situações mais corriqueiras, ganha uma outra expressão na tragédia. Dito de outro modo, a tragédia de tal modo representando a horrível seriedade de seus tramas e contexto, já apresenta uma distância relevante a Dionísio – torna-se fácil de compreender isto, na expressão sobre a tragédia: “[esta] nada tem haver com Dionísio”, dizer este que Brandão (1987, p. 129) credits ao poeta Prátinas no século V a.C.. Isto nos permite entender que tomando o dionisíaco na arte trágica, ali já a importância do impulso do deus do vinho se encontra amenizada, ou ainda, conformada e domesticada.

Dito isto, nossa pretensão foi a de conjecturar e apresentar uma interpretação específica sobre a figura de Sileno, preceptor e companheiro do deus do vinho. De modo a sugerir que a recorrência de uma figura educadora para Dionísio, tal qual Sileno invoca, já seria uma indicação da necessidade de abrandamento do ímpeto dionisíaco antes de sua introdução na *pólis*. Assim, um dos indícios de arrefecimento de Dionísio a adentrar seu culto na cidade, pode sem dúvida apoiar-se nos mitos sobre o deus, mitos esses que precisam introduzi-lo junto a seu educador, pois Sileno (a velhice personificada) é fonte de formação, mas também de domesticação para Dionísio.

Referências

BRANDÃO, Junito de Souza. *Dioniso ou Baco: o deus do êxtase e do entusiasmo*. In: *Mitologia Grega*. Vol. II. Petrópolis: Vozes, 1987.

BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia grega*. Vol. I. Petrópolis: Vozes, 1986.

DETIEENE, M. *Os mestres da verdade na Grécia arcaica*. Trad. Andréa Daher. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

EURÍPEDES. *As bacantes*. Trad. Mario da Gama Kury. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

EURÍPEDES. O ciclope. In: *Teatro grego: Eurípedes-Aristófanes*. Trad. Junito de Souza Brandão. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1986. Disponível em <https://yadi.sk/i/sLPs6D1Ak8xWT>. Acesso em 10/05/2016.

GRIMAL, Pierre. *Diccionario de mitologia griega y romana*. Barcelona: Paidós, S/N.

HERÓDOTO. *História*. Versão para eBook, eBooksBrasil. 2006. Disponível em <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/historiaherodoto.html>. Acesso em 01/07/2016.

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

OTTO, Walter F. *Dionysus: myth and cult*. Translated by Robert b. Palmer. London: Indiana University Press, 1965.

SEAFORD, Richard. *Dionysos*. London: Routledge, 2006. Disponível em www.eBookstore.tandf.co.uk. Acesso em 12/05/2016.

TRABULSI, José Antônio Dabdab. Crise social, tirania e difusão do dionisismo na Grécia arcaica. *Revista de História*, Brasil, n. 116, p. 75-104, june 1984. ISSN 2316-9141. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/61362/64291>. Acesso em: 22 July 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9141.v0i116p75-104>.

VERNANT, Jean Pierre. *As origens do pensamento grego*. Trad. Ísis Borges B. da Fonseca. Rio de Janeiro: Difel, 2002.

VERNANT, Jean Pierre. Dioniso, o estranho estrangeiro. In: *Mito e religião na Grécia Antiga*. Trad. Joana Angélica D' Ávila Melo. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2006. pp. 75-81.

VERNANT, Jean Pierre. *Mito e pensamento entre os gregos: estudo de psicologia histórica*. Trad. Haiganuch Sarian. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.



É POSSÍVEL EDUCAR AS EMOÇÕES?

Is it Possible to Educate Emotions?

Juliana Santana de Almeida¹

RESUMO: O artigo trata a possibilidade de educar as emoções existente graças à sua possibilidade de ouvir e obedecer à razão. O estudo é feito a partir das propostas da *Ética a Nicômaco*, recorrendo, quando necessário, ao *De anima* e à *Retórica*, textos que dedicaram atenção às emoções. Para defender essa proposta, a investigação parte do Livro I da *EN*, que indica a possibilidade de a capacidade desiderativa ouvir e obedecer a razão. Com isso, percebemos que Aristóteles não pretende excluir os elementos não racionais da vida ética, estando mais preocupado em encontrar formas capazes de conciliar as capacidades anímicas e de sentir emoções na quantidade adequada, com as coisas certas, nos momentos convenientes, em direção a quem e a quem é adequado. Essa interpretação é possível porque o filósofo compreende a alma como algo composto, pondo as emoções, que são da alçada do desiderativo em contato com a parte racional da alma. Por isso, é necessário entender que Aristóteles propõe partes da alma que quando associadas conjugam o bom exercício de todas as capacidades anímicas humanas, levando às virtudes. Interpretação viável pela apresentação de faculdades encadeadas à parte racional que pode tocar a emoção, desde seu despertar até quando for moderada com o auxílio da razão prática.

PALAVRAS-CHAVE: Emoção; Educar; Alma; Capacidades; Ética a Nicômaco.

ABSTRACT: This paper treats the possibility of educating the emotions because they are capable to listen and obey the reason. The study is based on the proposals of the *Nicomachean Ethics*, resorting, when necessary, to the *De Anima* and the *Rhetoric*, texts that devoted attention to the emotions. To defend this proposal, the investigation starts from Book I of the *EN*, which indicates the possibility of desiderative ability to hear and obey to the reason. Therefore, we realize that Aristotle does not intend to exclude non-rational elements to a ethical life, but is more concerned to find ways that can reconcile soul capacities and feel emotions in the right amount, with the right things, at the right times, in direction to whom it is appropriate. This interpretation is possible because the philosopher understands the soul as something composed, putting the emotions, which belongs to the desiderative in contact with the rational part of the soul. Consequently, it is necessary to understand that Aristotle proposes that soul's parts when associated combine the proper exercise of all its capacities, allowing the virtues to exist. This interpretation is viable because the non-rational faculties can be linked to the rational part, and it can touch the emotion, from its awakening until when it is moderated with the aid of practical reason.

KEYWORDS: Emotions; To educate; Soul; Capacities; Nichomachean Ethics.

¹ Doutora em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), professora de filosofia na Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: jusantanaa@hotmail.com

Na história da filosofia, o entendimento acerca do que sejam as emoções (*páthē*) varia. Aristóteles se viu em meio a posturas diversas sobre o assunto: antes e depois de suas teorias, apareceram fortes oposições à intervenção das emoções na vida ética². Provavelmente esse tipo de apreciação é o motivo para as inúmeras considerações cautelosas que o filósofo faz sobre o *páthos* em sua proposta ética. Entretanto, Aristóteles não se mostra um pensador desfavorável à participação do emocional na vida humana feliz, mas mesmo nas teorias do filósofo grego, o tema das emoções pode causar embarços, a começar pela tradução do termo por “emoção”. Contudo, enfocaremos aqui as acepções que tocam nosso objeto de estudo, a saber, aquelas *páthē* da relação que aparece especialmente na *Ética a Nicômaco*, mas que igualmente se repete, com algumas variações, nas listas apresentadas na *Retórica* e no *De Anima*: raiva, arrojo, inveja, medo, alegria, amizade, ódio, anelo, emulação, piedade, calma, inimizade, desvergonha, amabilidade, indignação e mágoa. Esses últimos textos virão em nosso auxílio quando se apresentarem instrumentos eficazes à compreensão de algumas questões suscitadas pela *Ética a Nicômaco* a respeito da nossa investigação, que tratará a possibilidade de educar as emoções graças à racionalidade que têm lugar ou influência nelas.

Por conseguinte, justificamos nossa opção por começar o estudo ora apresentado em busca de uma compreensão melhor e maior daquilo que Aristóteles propõe partindo do Livro I da *Ética a Nicômaco*, de onde retiramos o pensamento que permeará toda a nossa pesquisa: as emoções são sofridas concomitantemente por corpo (*sôma*) e alma (*psyché*) e são educáveis por serem abertas ao que manda a razão, característica devida à constituição da alma humana. Tal entendimento permitirá também respondermos à questão norteadora do artigo: é possível educar as emoções conforme as solicitações da razão prática? A fim de responder tal questão, prosseguiremos, no primeiro momento do artigo, com a discussão apresentada em *Ética a Nicômaco* I 13 a respeito da alma humana e de suas capacidades. Esse estudo será necessário, pois nesse ponto da *Ética a Nicômaco*, Aristóteles nos apresenta uma alma bipartida que comporta as emoções em sua parte não

² Tal pensamento, afirma Sorabji (2000, p. 181, tradução nossa; cf. também p. 7 et seq.), é defendido por Crisipo, embora não por todos os estoicos. “Mas o que eu quero considerar neste capítulo é a tese muito mais radical de Crisipo de que quase todas elas devem ser erradicadas. Que razões poderia haver para tanto?”. Contudo, as opiniões sobre a aceitação estoica da erradicação da emoção parecem divergir. Enquanto os manuais de História da Filosofia, como aqueles que foram escritos por Kenny (2011) e Reale (2003), parecem afirmar que todos os estoicos concordavam com a necessidade de erradicação das emoções, há estudos mais minuciosos sobre o assunto que parecem discordar dessa proposta e que trazem motivos significativos para tal discordância. Esse é o caso da tese de doutorado defendida por Santos na UNICAMP, em 2008. Com relação a esse tema, vale também conferir a proposta do próprio Sorabji, que nos apresenta entendimentos variados para o termo *apáthēia* trazidos pelos estoicos.

racional, parte esta que, no entanto, apresenta-se como apta a ouvir e obedecer à razão, sinal da possibilidade de defesa da educabilidade das emoções, com a defesa de uma alma composta por capacidades (*dýnameis*) imprescindivelmente correlacionadas. Tudo isso será possível porque entenderemos, com um segundo momento do artigo, a capacidade da alma responsável pelas emoções, a desiderativa, como um todo coeso, embora composta por diferentes tipos de desejos conforme seus objetos e suas relações com a razão. Entender que a capacidade desiderativa (*órexis*) pode ouvir e obedecer à razão nos permitirá defender também emoções capazes de concordar com as solicitações da parte racional, ao menos em sua vertente prática. A possibilidade de educação que veremos se abrir à capacidade desiderativa como um todo indicará a possibilidade de propor emoções capazes de serem educadas conforme a razão. Concluiremos, com a perspectiva de educar a maioria das emoções, que estas podem ouvir e obedecer à razão. O que se mostra tipicamente humano, desde a constituição anímica.

1. As emoções na *Ética a Nicômaco* – questões sobre a alma a partir de I 13

A leitura da *Ética a Nicômaco* nos traz uma série de indagações quanto à natureza das emoções. A lista de tais questões pode começar pela afirmação, que às vezes aparece nesse texto, segundo a qual as emoções são não racionais. Por esse motivo, talvez tenhamos a impressão frequente de que o filósofo, em alguma medida, não seja favorável à intervenção das emoções nas ações consideradas boas moralmente. De acordo com a proposta de uma alma que “tem uma parte racional e uma irracional”³, as emoções têm por sede uma capacidade não racional da alma, a desiderativa, de onde viriam igualmente as suas relações com certos prazeres e dores. Tais associações com outros elementos que também não costumavam receber apreciação favorável em questões éticas parecem agravar a situação das emoções e provavelmente por isso sejam feitas afirmações que parecem colocar a emoção como algo arredo aos ditames da razão, sendo mesmo capaz de sobrepor-se a estes⁴. Várias assertivas que apresentam um tom de advertência quanto aos perigos de se entregar às emoções aparecem ao longo do texto.

³ ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Paris; Vrin, 2012, p. 88 (I 13 1102a27-28). Todas as citações da *Ética a Nicômaco* para o Português são traduções nossas a partir da tradução francesa citada, conferidas com o texto grego apresentado à edição bilingue de M. Araujo e J. Marias e com a tradução apresentada no *The Complete Works*, listadas nas referências.

⁴ O filósofo parece expressar postura semelhante também em *Ética a Nicômaco* 1106b35; 1107a1-9; 1097b35; 1098a1-17; 1168b34-35; 1169a18; 1177a12-18; 1178a6-7; etc.

A primeira menção que o tratado faz ao assunto pode confirmar isso: no Livro I da *Ética a Nicômaco*, Aristóteles explica o motivo pelo qual os jovens não tiram bom proveito das lições sobre política: primeiro, não têm experiência dos fatos da vida, em torno dos quais giram as discussões dessa natureza; segundo, os jovens tendem a seguir suas paixões. Por isso, o estudo da ciência política lhes será vão, já que o fim que se almeja com essa matéria é a ação e não o conhecimento. Essas falhas abrangem tanto aqueles que são jovens em anos quanto os que são jovens em caráter, pois o defeito não depende da idade, mas do modo de viver e seguir cada objetivo proposto pela emoção. “A tais pessoas, como aos incontinentes, a ciência não traz proveito algum; mas, aos que desejam e agem de acordo com um princípio racional, o conhecimento desses assuntos fará grande vantagem”⁵ na distinção do que seja o bem. Por conseguinte, em nada nos admiraria a proposta da melhor vida possível como aquela guiada pela reta razão.

A felicidade, fim (*télos*) da vida humana, seria descrita como uma atividade (*enérgeia*), mas realizada conforme o que manda a razão. Tal atividade deve ser de acordo com o que é descrito como o que há de melhor no homem e que o diferencia dos outros animais e das plantas. Esse tipo de vida não seria possível sem as virtudes (*aretai*), especialmente sem a virtude ética, pois, além de ser conforme o que há de mais próprio ao homem, a razão, a vida boa eticamente e feliz seria aquela que permitiria desempenhar da melhor forma a função humana, e, segundo Aristóteles, desempenhar bem sua função é ser virtuoso.

Caso seja possível entender essa proposta como indicativo de que o homem deva ouvir sua razão a fim de possuir a mais excelente virtude e a melhor vida, precisamos ressaltar que Aristóteles nos chama atenção para que a razão deva ser o guia ou deva, ao menos, estar presente em todos os homens. Mas não convém esquecer que no Livro X o filósofo afirmará que tal possibilidade não é a mais recorrente – embora devesse ser – à vida humana comum. Os homens, em sua grande maioria, não obedecem espontaneamente à razão, mesmo sendo capazes de fazê-lo. Por isso, não tendem a uma vida de contemplação. Na maior parte das vezes, os elementos da parte não racional da alma conduzem as ações, sendo necessário, portanto, buscar moderá-los para que haja excelência dessa parte e que se viva a vida especificamente humana⁶.

⁵ ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Paris; Vrin, 2012, p. 42 (I 1 1095a11-15).

⁶ Essa proposta é encontrada também em *Política* 1253a25-28: “Que nessas condições a cidade seja também anterior naturalmente ao indivíduo, isso é evidente: se, com efeito, o indivíduo tomado isoladamente é incapaz de bastar a si mesmo, será por relação à cidade como, nos nossos outros exemplos, as partes são em relação ao todo. Mas o homem que está na incapacidade de ser membro de uma comunidade, ou que

A felicidade foi proposta em *Ética a Nicômaco* I 13 como atividade da alma conforme a virtude mais completa. Por isso, para compreender melhor o que seja a felicidade Aristóteles julga necessário estudar a natureza da virtude. O filósofo explica que a virtude a ser estudada é humana, como são humanos o bem e a felicidade que procura esclarecer. Por conseguinte, escreve: “Por virtude humana entendemos não a do corpo, mas da alma; e igualmente à felicidade chamamos uma atividade da alma. Mas, assim sendo, é óbvio que o político deve saber de algum modo o que diz respeito à alma”⁷. O estudo da alma que um legislador buscaria empreender, no entanto, teria por finalidade tornar os cidadãos bons e entender como isso é possível, o que bastaria para o tipo de investigação ora feito.

Quando o tema é a alma humana, a *Ética a Nicômaco* aponta a existência de opiniões consideráveis, mesmo que não venham de Aristóteles ou de seus companheiros de estudo. Uma dessas opiniões considerada válida é a mencionada teoria que a alma apresenta uma parte racional e outra não racional. Costuma-se aceitar igualmente uma subdivisão da parte anímica não racional, propondo para ela primeiro uma capacidade vegetativa, responsável pela nutrição e pelo crescimento. Esta é presente em todos os animais vivos, adultos, embriões, lactantes, etc. A excelência de tal capacidade, por esse aspecto comum aos viventes, é pertencente a todos e não é especificamente humana. Além disso, a capacidade nutritiva ou vegetativa trabalha especialmente durante o sono, quando a maldade ou a bondade de caráter não se manifestam. Assim, tal capacidade pode ser posta de lado por ora em nossas investigações, já que na *Ética a Nicômaco* é tida como não participante da excelência tipicamente humana. No entanto, Aristóteles segue com o exame da parte não racional da alma e escreve:

Parece haver na alma ainda outro elemento irracional, mas que, em certo sentido, participa da razão. Com efeito, louvamos o princípio racional do homem continente e do incontinente, assim como a parte de sua alma que possui tal princípio, porquanto ela os impele na direção certa e para os melhores objetivos; mas, ao mesmo tempo, encontra-se neles um outro elemento naturalmente oposto ao princípio racional, lutando contra este e resistindo-lhe⁸.

Aristóteles assim nos adverte que na alma há algo que é contrário à parte racional, resistindo-lhe e fazendo-lhe frente. Isso parece nem participar da parte racional, embora no continente obedeça-a; no temperante e no bravo obedece ainda mais, “pois em tais homens ele fala, a respeito de todas as coisas, com a mesma voz que o princípio

disso não experimenta nada a necessidade porque ele se basta a si mesmo, não faz em nada parte de uma cidade, e por consequência é ou um bruto ou um deus”.

⁷ ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Paris; Vrin, 2012, p. 86 (I 13 1102a16-19).

⁸ *Ibid.*, p. 89-90 (I 13 1102b13-21).

racional”⁹. Mesmo que esta capacidade pareça não participar da parte racional, os exemplos de virtudes e virtuosos dados no passo nos mostram que essa faculdade ou capacidade da parte não racional é constituída por querer (*boúlēsis*), apetite (*epithymía*) e impulso (*thymós*) que são desejos aptos a ouvir a racionalidade, obedecê-la e até participar dela, embora pareçam sempre fazer o contrário.

Até o momento, a interpretação feita nos permite afirmar que a parte não racional é ou parece ser dupla. Isso porque a vegetativa não participa da parte racional, mas a desiderativa em geral participa, ao menos de certo modo, porque, no mínimo, é capaz de escutar e obedecer à razão, como um filho ouve e obedece a um pai. Conselhos, censuras e exortações comprovam, portanto, que o não racional é, de certo modo, persuadido pela razão. O argumento/exemplo do filho e do pai dá azo ao nosso argumento, porque o filho pode ainda não possuir plenamente a razão em ato, mas é considerado, na *Política*, como parte da família cujo elemento racional é figurado pelo pai, sendo este representante da razão prática na analogia apresentada na *Ética a Nicômaco*. Essa participação, enquanto não se atualiza a potência de razão do filho, é símbolo da participação do que na alma há de menos racional, mas capaz de ouvir à razão prática. Por isso, a virtude recebe distinção semelhante nesse tratado, indicando a existência de uma virtude moral e de uma virtude intelectual, cada destas uma componente indispensável de uma alma humana que só pode ver atualizadas suas múltiplas capacidades pelo composto corpo/alma. No entanto, quando se fala do caráter humano está-se a falar da virtude ética, entendida por Aristóteles como disposição digna de louvor. Quando o agente se comporta bem diante dos arroubos de suas emoções resulta em certa felicidade numa vida em comunidade:

[...] em grau secundário, a vida de acordo com a outra espécie de virtude é feliz, porque as atividades que concordam com esta condizem com a nossa condição humana. Os atos corajosos e justos, bem como outros atos virtuosos, nós os praticamos em relação uns aos outros, observando nossos respectivos deveres no tocante a contratos, serviços e toda sorte de ações, bem assim como às paixões; e todas essas coisas parecem ser tipicamente humanas. Dir-se-ia até que algumas delas provêm do próprio corpo e que o caráter virtuoso se prende por muitos laços às paixões¹⁰.

A vida voltada aos assuntos da *pólis* é, portanto, feliz, mas cercada pelas inevitáveis emoções e pelos desejos. Por isso devemos dar atenção à ressalva seguinte feita por Sorabji:

Aristóteles [...] aborda a questão: será que é errado, uma vez que somos humanos, aspirar a vida mais divina de contemplação intelectual? Ele responde (embora eu não ache que esta seja sua última palavra) que, pelo contrário, o nosso intelecto é o nosso verdadeiro eu. [...] Aristóteles viu as emoções não apenas como úteis, mas como essenciais à melhor vida que os homens podem alcançar na prática. Embora

⁹ *Ibid.*, p. 90 (I 13 1102b28).

¹⁰ *Ibid.*, p. 551-552 (X 8 1178a8-15).

dividido, ele reconhece que uma vida de nada mais que contemplação não é possível para nós. Até mesmo os filósofos devem comer e viver em sociedade, e a vida mais feliz envolverá também o exercício das virtudes em sociedade. As virtudes, por sua vez, envolvem acertar o ponto médio na emoção, bem como na ação¹¹.

Assim, percebemos que Aristóteles não deixa os homens comuns fora de suas considerações sobre a vida feliz dos cidadãos, e admite inclusive que esses homens sejam a maioria. Aristóteles igualmente não retira os filósofos do convívio na *pólis*, pois não é o fato de serem filósofos que fará com que deixem de ser humanos e de apresentar função e necessidades específicas à humanidade. Além do mais, entende que mesmo os homens mais excelentes carecem de convívio, para deixar claras as suas aptidões e beneficiar seus amigos com sua companhia¹². No convívio desses homens em comunidade é que aparecem as emoções e esse é um dos motivos do papel de destaque que têm na ética aristotélica e na sua proposta da vida feliz. Para ressaltar essa interpretação devemos continuar a examinar as propostas de *Ética a Nicômaco* I 13 acerca das diferentes capacidades anímicas e buscar compreender como essas tais capacidades podem estar associadas à emoção.

2. A alma, suas capacidades e a educação das emoções

Diante das propostas de I 13, o que podemos depreender a respeito da alma e suas capacidades? O passo, provavelmente, interessado em introduzir a discussão das virtudes, mais especificamente da virtude ética frente à felicidade humana, acaba por não trazer grandes informações sobre a alma. É possível, porém, apreender um pouco mais que a famosa e, provavelmente, popular bipartição da alma, se contarmos, na medida do possível, com o auxílio do *De anima*.

Ao tomar as partes ou capacidades como constituintes do princípio vivificador que é a alma, Aristóteles abre para nós uma possibilidade maior de entender a participação do sensível no inteligível, bem como do racional no não racional da alma descrita na *Ética a Nicômaco*. Sendo partes de uma mesma alma, não seriam totalmente desconectadas, relacionando-se de algum modo, como explica o Zingano: “A alma é uma única forma com diferentes funções”¹³, e tais funções são o que aqui chamamos capacidades.

¹¹ SORABJI, R. *Emotions and peace of mind*. Oxford : Oxford University Press, 2002, p. 190-191; tradução nossa.

¹² Cf. *Ética a Nicômaco* Livro IX.

¹³ ZINGANO, M. *Estudos de ética antiga*. São Paulo: Discurso Editorial, 2007, p. 37.

Quanto a esse tema, das funções que vivificam o corpo, podemos entender que alguns seres têm capacidade perceptiva e igualmente desiderativa, porque o desejo é querer, impulso e apetite. Capacidades que estão, ao menos a princípio, associadas às formas da percepção sensível e aos sentidos que lhes correspondem, que, na descrição de Aristóteles, são os mesmos que ainda conhecemos: tato, olfato, paladar, visão e audição.

Para que os viventes sejam classificados como animais, todos devem possuir ao menos um desses sentidos: o tato. Os animais que apresentam percepção sensível igualmente têm prazer e dor. Ao serem capazes de perceber o prazeroso e o doloroso também apresentam apetite, que é desejo pelo prazeroso, fogem ou buscam o que lhes aparece como prazeroso. Tais animais apresentam, obviamente, percepção do alimento pelo tato sentido por meio do paladar. Todos os seres vivos se alimentam de coisas secas e úmidas, quentes e frias percebidas pelo tocar, mas os seres vivos que possuem tato igualmente possuem desejo. Com as descrições e afirmação feitas até agora, percebemos uma espécie de hierarquia entre as capacidades. Mas, qual a razão de serem dispostas em sucessão? A resposta do filósofo é que:

[...] sem a nutritiva não existe a capacidade perceptiva, embora nas plantas a nutritiva exista separada da perceptiva. E, novamente, sem o tato, nenhum dos outros sentidos subsiste, embora o tato subsista sem os outros, pois diversos animais não têm a capacidade perceptiva, uns têm a locomotiva e outros não. Por fim, pouquíssimos têm cálculo e raciocínio. Pois, entre os seres perecíveis, naqueles em que subsiste cálculo também subsiste cada uma das outras, nem todos têm cálculo (e alguns nem sequer imaginação, ao passo que outros vivem unicamente por meio dela). O intelecto capaz de inquirir requer uma outra discussão. É claro, então, que o enunciado de cada uma destas capacidades é também o mais apropriado a respeito da alma¹⁴.

A relação entre as capacidades em sucessão indica o que nos permite falar de emoções educáveis graças aos seus contatos com a parte racional, sendo por isso assunto relevante à nossa pesquisa. Fazemos tal afirmação porque a capacidade perceptiva mencionada no passo mantém contato com a desiderativa e, portanto, aparece como relacionada às afecções do corpo e da alma entre as quais estão aquilo que entendemos como emoções.

Por ora, nos damos por satisfeitos em compreender e esclarecer certas questões levantadas pelo começo da *Ética a Nicômaco* acerca da alma e de suas capacidades, com o auxílio do *De anima*. A discussão sobre as partes da alma aparece mais detalhadamente neste último tratado, em uma franca discussão com os filósofos que se dedicaram anteriormente à questão, e nos indica que em Aristóteles, mesmo na *Ética a Nicômaco*, o que costuma ser chamado “parte” da alma parece ser capacidade daquilo que o filósofo entende por alma, sendo esta definida pelo que faculta ao corpo com o qual forma um

¹⁴ ARISTÓTELES. *De anima*. São Paulo: Editora 34, 2012, p. 78 (II 3 414a34-415a13)

todo substancialmente uno desempenhar: o exercício de suas capacidades – das mais básicas às mais complexas.

O estudo da alma e de suas capacidades nos levou à discussão da existência de uma alma composta pelas capacidades que faculta a um corpo. Mas, por que deveríamos nos deter em uma pesquisa sobre a alma em um trabalho que se pretende de cunho ético? A questão começa a ser respondida ainda por *Ética a Nicômaco* I 13, passo no qual Aristóteles menciona uma alma bipartida a fim de defender a existência de diferentes virtudes que comporiam a vida feliz. Entender essa proposta somente às luzes do tratado ético em questão não nos pareceu suficiente e, por isso, optamos por recorrer ao *De anima*, obra dedicada ao assunto. Ademais, ao longo da exposição da *Ética a Nicômaco*, percebemos que a interpretação de uma alma composta pelas capacidades mencionadas que podem se relacionar no composto corpo e alma contemplaria nossa interpretação das emoções, já que o filósofo estudado as propõe como “pertencentes” à capacidade desiderativa da alma capaz de participar da razão. Cremos que a única forma de acatar essa proposta seria compreender a alma como algo sem partes totalmente isoladas umas das outras. Defendemos essa interpretação a fim de que as capacidades anímicas pudessem se comunicar, de que o desiderativo participasse da razão, dando ao desiderativo a possibilidade de ser educado conforme o que manda a razão, a despeito da proposta da capacidade nutritiva acima apresentada. Esta capacidade igualmente participa da vida humana mais completa, pois não é possível a homem nenhum, nem mesmo aos filósofos, deixar de se alimentar, por exemplo, embora não interferira diretamente na vida ética. Assim, pelos contatos constatados entre as partes e capacidades da alma é que defendemos que as emoções pensadas por Aristóteles, em sua maioria¹⁵, são educáveis.

Conclusão

É possível, conforme nossa interpretação da *Ética a Nicômaco*, educar as emoções. Entender que as partes da alma não são isoladas totalmente umas das outras levou-nos a entender que a possibilidade de se educar as emoções existe pelo contato entre as partes racional e não racional, que é tipicamente humano. Para podermos sustentar essas propostas, iniciamos com um estudo sobre o tema das emoções, vez que Aristóteles aponta a virtude, ao menos em sua face ética, como boa medida nas emoções e nas ações.

¹⁵ Todavia, o filósofo ressalta que tanto certas emoções como algumas ações são más desde a forma como são nomeadas. A estas é provável que não caiba moderação.

A pesquisa conduziu nossa discussão em direção a *Ética a Nicômaco* I 13, que propõe a bipartição da alma e que nos apresenta as partes racional e não racional da alma, bem como a possibilidade do não racional ouvir a razão.

A partir da proposta da existência de “partes” na alma, pudemos pensar acerca de uma alma composta por diferentes capacidades operadas majoritariamente pelo corpo. Tal entendimento foi possível justamente devido ao conjunto das capacidades indicadas pelo *De anima* e pela *Ética a Nicômaco* como típico à alma do homem, a saber, nutritiva, perceptiva (e com esta, a desiderativa) e racionativa. Por esse motivo, julgamos pertinente desenvolver, mas apenas de modo a sanar nossas dúvidas acerca da educabilidade das emoções, um pequeno estudo a respeito da alma humana.

A defesa de uma alma composta por capacidades imprescindivelmente correlacionadas e que têm suas funções manifestas, mesmo que imperceptivelmente, no corpo nos permitiu tratar as emoções como afecções do conjunto corpo/alma. Tudo isso só foi possível porque pensamos numa teoria que entendeu a capacidade desiderativa como um todo. O desejo apresenta diferentes tipos de manifestação relacionados aos seus objetos e às relações dos tipos de desejo com a razão¹⁶. Sendo da alçada do desiderativo, as emoções, como os desejos aos quais se relacionam, podem sofrer algum tipo de educação, validando, desde o início de nossa pesquisa, a teoria sobre a possibilidade de mudar as emoções favoravelmente à vida ética conforme a razão.

Referências

AGGIO, J. O. *Prazer e desejo em Aristóteles*. Salvador: Edufba, 2017.

ANTISSERI, D.; REALE, G. *História da filosofia*. Vol. 1. São Paulo: Paulus, 2003.

ARISTÓTELES. *The Complete Works*. Princenton: Princenton University Press, 1995.

_____. *De anima*. São Paulo: Editora 34, 2012.

_____. *Éthique à Nichomaque*. Tradução de Julien Tricot. Paris : Vrin, 2012.

_____. *Ética a Nicômaco*. Edición bilingüe y traducción de María Arujo y Julian Marías. Madrid : Centro de Estudios Político y Constitucionale, 2009.

_____. *A Política*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

¹⁶ Proposta devedora aos estudos de Aggio (2017) dedicados à questão do desejo e do prazer na *Ética a Nicômaco*.

KENNY, A. *Uma nova história da filosofia*. Vol. 1. São Paulo: Loyola, 2011.

SANTOS, R. A. *Sobre a doutrina das paixões no estoicismo*. 2008. 100f. Tese (Doutorado em Filosofia) – UNICAMP, Campinas, 2008. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/280135/1/Santos_RonildoAlvesdos_D.pdf. Acesso em 20 de nov. de 2019.

SORABJI, R. *Emotions and peace of mind*. Oxford : Oxford University Press, 2002.

ZINGANO, M. *Estudos de ética antiga*. São Paulo: Discurso Editorial, 2007.



PARA LEITORES EXTEMPORÂNEOS: QUANDO HERÁCLITO ENCONTRA NIETZSCHE

For Untimely Readers: When Heraclitus Meets Nietzsche

Silas Borges Monteiro¹

Anaise Avila Severo²

RESUMO: Este ensaio procura demonstrar que Heráclito poderia ser considerado leitor de Friedrich Nietzsche. Esta especulação sustenta-se, basicamente, sobre a decisão estilística de Nietzsche em escolher seus leitores, sobre as vivências partilhadas entre o filósofo alemão e o grego e da presença de Heráclito, em *Ecce homo*, como aquele com quem Nietzsche mais se sentia acolhido. O interesse mais evidente do jovem professor da Basileia sobre o filósofo obscuro se vê na destinação de tempo que ele dá em seu curso de 1873. Mais do que examinar as alternativas conceituais, o autor de *O nascimento da tragédia* quer aprender com as vivências dos pré-platônicos, sobretudo com seu filósofo trágico por excelência. Embora a relação estudada entre Nietzsche e Heráclito reconheça a óbvia questão cronológica, este ensaio fabula sobre possibilidades da anacronia de Heráclito leitor de Nietzsche.

PALAVRAS-CHAVE: Nietzsche; Vivências; Heráclito; Interpretação; Tradução.

ABSTRACT: This essay argue that Heraclitus could be considered a reader of Friedrich Nietzsche. This speculation rests, essentially, on Nietzsche's stylistic decision to choose his readers, on the shared experiences between the german philosopher and the greek. After that, the Heraclitus's presence in *Ecce homo* as the one with whom Nietzsche felt most welcomed. Finally, the most evident interest of young Basel's professor in the obscure philosopher can be seen in the time allotment he gives in his lectures of 1873. Rather than examining the conceptual alternatives, the author of *The Birth of Tragedy* wants to learn from the pre-platonics's experiences, mainly with his tragic philosopher par excellence. Although the studies about the relationship between Nietzsche and Heraclitus acknowledges the obvious chronological question, this essay fables about anachronical possibilities of Heraclitus as a reader of Nietzsche.

KEYWORDS: Nietzsche; Experiences; Heraclitus; Interpretation; Translation.

¹ Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), professor na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). E-mail: silasbmonteiro@gmail.com

² Mestranda em Estudos Literários no PPGEL/IL da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). E-mail: anaiseasevero@gmail.com

Este ensaio opera uma especulação: seria Heráclito um leitor de Nietzsche? Ao escolher seus leitores, Nietzsche acaba por escrever a um público imaginário, que com ele compartilhe suas vivências, seu *pathos*, ou uma espécie de *leitor trágico*, à altura de uma *filosofia trágica* ou para *depois de amanhã*. Essas fórmulas tão bem conhecidas em Nietzsche leva-nos a indagar se Heráclito, em quem Nietzsche sempre sentiu-se mais *aquecido* teria sido esse leitor. Reconhecendo o valor de trabalhos que demonstrem o pensamento “obscuro” de Heráclito, como o trabalho de Kofman³, Przybystawski⁴ ou Marton⁵. Como se trata de uma espécie de fabulação, julgamos a filosofia nietzschiana como retórica do convívio, das vivências, um pensamento do cotidiano com inquietações sobre seus hábitos, seus gestos, sua maneira de escrever.

Nesta via, tomamos como ponto de deslocamento justamente essa aproximação entre as épocas, ainda que por meio delas algumas transposições sejam insustentáveis, como parece ser este caso. Ainda assim, perguntamo-nos: haveria em um precursor da filosofia a golpe de martelo apto a ser seu leitor? De tal modo que se poderia falar que entre eles haveria *comunicação*, ou seja, que compartilhariam estados de ânimo, de *pathos*. Enquanto um exame que busca estabelecer pontos de contato entre Nietzsche e seus precursores, elegemos Heráclito na figura de solitário asceta ou, na maneira de Nietzsche, como um ermitão, em que seus escritos timbram, constantemente, algo a ser analisado.

Diante destas inquietações, esse artigo busca estabelecer uma *comunicação* entre dois autores e leitores (Nietzsche e Heráclito, especificamente), para dizer que uma *vivência* parece ser operada no momento em que trilhamos qualquer percurso com — e a partir de — Nietzsche. Ainda, tal inquietação tenta dar conta de uma outra questão: como tais vivências e figuras interpretam uma fabulação em torno de um leitor extemporâneo? Ou, melhor, como poderíamos ir *além-dessas* interpretações? A partir destas zonas, algumas imagens serão estabelecidas.

1. O perigo das interpretações

Caso se procure definir o que seria a hermenêutica, tem-se uma derivação grega, etimologicamente do deus Hermes, filho de Maia e Zeus. Hermes era tutor de uma mediação entre os deuses e destes com os homens; enquanto intérprete da vontade divina

³ KOFMAN, Sarah; LIONNET-MCCUMBER, Françoise. Nietzsche and the Obscurity of Heraclitus. *Diacritics* 17, n. 3, 1987, p. 39-55.

⁴ PRZYBYŚLAWSKI, Artur. Nietzsche Contra Heraclitus. *The Journal of Nietzsche Studies* 23, n. 1, 2002, p. 88-95.

⁵ MARTON, Scarlett. Nietzsche e Hegel, leitores de Heráclito. *Discurso*; n. 21, 1993, p. 31-52.

e, também, dos ladrões. A hermenêutica supõe, assim, uma técnica que objetiva a interpretação de textos religiosos e filosóficos. Na busca dessa restauração de sentido primeiro e presente, de uma interpretação única e verdadeira, toda a leitura aponta para um problema epistemológico da hermenêutica, que já nasce aporética.

Quando Heidegger⁶ concebe a circularidade da interpretação, na qual a própria linguagem torna-se morada do ser, ou seja, da presença, entende que a hermenêutica é uma ontologia, e não um método. O *Dasein*, tal qual parte do ser, ainda que não seja seu autor, nem aquilo que o constitui, é a possibilidade de descrevê-lo. Assim, o *Dasein* é, ao mesmo tempo, aberto pelo Ser tanto quanto é sua abertura. A fim de evitar alguma expressão que indicaria uma tradução daquilo que o *ser é*, dirigente de uma designação do ente, Heidegger afirma que o *ser acontece*, pois ele se dá (*Ereignet*). Nesse sentido, preserva a nuance entre o próprio ser e o seu vivido, rompendo com a objetividade do ser, pois este é visto enquanto um ato genérico e sem substancialidade, executor de uma manifestação verbal e descritiva de *ser acontecendo*, no qual o seu gerúndio demanda a sua vivência: ainda que não escolha sua abertura, esta pertence ao ser, e a sua necessidade de abertura para os entes manifesta o próprio ente como pertencimento desse *Dasein* à abertura que constitui o *Ereignet*.

Com efeito, Heidegger⁷ concebe ao *círculo hermenêutico* mais uma caracterização: a circularidade da compreensão, posto que para interagir e instituir o mundo a partir de seus eventos, qualquer sentido é dado a partir de conceitos linguísticos. Nessa possibilidade positiva que, segundo Heidegger, não é um *circulus vitiosus*, “mas uma constituição essencial do ser humano. Isso caracteriza a finitude do ser humano. O ser humano, em seu demasiado ser, é limitado precisamente por sua abertura ao ser”⁸. Assim, no momento em que as etimologias e oposições desmoronam, ainda que não tenham sido marteladas, retomamos a Nietzsche.

Como se sabe, interpretar, para Nietzsche⁹, possui contornos muito próprios. Quer dizer, ainda que Nietzsche se ponha claro quanto a essa questão, interpretar parece ser algo “como uma manifestação e figuração de estados dionisíacos, como simbolização” que só se deixa fazer quando esta é, justamente, uma manifestação. Para defender tais

⁶ HEIDEGGER, Martin. *Os Pensadores*. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

⁷ HEIDEGGER, Martin. *The fundamental concepts of metaphysics world, finitude, solitude*. Bloomington: Indiana University Press, 2001.

⁸ Idem, p. 140, tradução nossa.

⁹ NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia, ou Helenismo e pessimismo*. (Trad. J. Guinsburg). São Paulo: Companhia das Letras, 1992, § 14.

ações com argumentos — e também contra-argumentos — que lembram-nos a afinidade, por natureza, entre os campos semânticos que adiantam toda a questão de uma interpretação que busca fugir dos círculos hermenêuticos, podemos dizer mais: no momento em que Nietzsche¹⁰ acusa os teólogos por tentarem resumir as palavras das escrituras a um tratamento estritamente hermenêutico, reitera que o desprezo dado às escrituras primeiras explicitam uma relação de moralizações interpretativas, pois cunhariam doutrinas explicativas. Deste fato, os teólogos estariam simplesmente falseando fatos a partir de suas interpretações, ignorando as questões mais próprias e manifestadas ao longo de todas as escrituras, pois demonstravam, de antemão, sua inaptidão.

Isto é, para Nietzsche, um *leitor ideal* corresponderia, justamente, àquele que não busca ser intérprete. Essa figura em torno de uma relação indissociável entre aquele que realiza uma boa leitura e um outro que deseja ler, parece ser, à princípio, um movimento que diz das forças significativas da natureza de um texto. Isto é, interpretar Nietzsche enquanto um leitor filólogo não diz apenas de uma conduta adequada que o suposto leitor deveria tomar, mas expressa, também, da necessidade de uma leitura necessariamente assentada. Em seu *Ecce homo*, Nietzsche¹¹ mostra que, somente na conduta adotada pelo leitor, é possível ao texto não mais ser interpretado como uma unidade fechada. No momento em que aceita-se uma separação entre a obra e o autor — visto que as intenções de escrita ou, mesmo, de interpretação do autor não apenas são o único ponto de significação —, a própria obra ganha o reconhecimento de viver enquanto “um ser dotado de espírito e alma”¹². Para o leitor, portanto, espera-se apenas que esteja apto às competências semânticas, não necessariamente a uma interpretação que seja “verdadeira”.

Um eremita não crê que um filósofo - supondo que todo filósofo tenha sido antes um eremita — alguma vez tenha expresso num livro suas opiniões genuínas e últimas: não se escrevem livros para se esconder precisamente o que se traz dentro de si? — ele duvidará inclusive que um filósofo *possa* ter opiniões “verdadeiras e últimas”, e que nele não haja, não tenha de haver, uma caverna mais profunda por trás de cada caverna — um mundo mais amplo, mais rico, mais estranho além da superfície, um abismo atrás de cada chão, cada razão, por baixo de toda “fundamentação”. Toda filosofia é uma filosofia-de-fachada [...] Toda filosofia também esconde uma filosofia, toda opinião é também um esconderijo, toda palavra também uma máscara¹³.

¹⁰ NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

¹¹ NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce homo*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1995, EH/EH, *Por que escrevo livros tão bons*, § 5.

¹² NIETZSCHE, Friedrich. *Humano, demasiado humano*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 2000. MA I/HH I, § 208.

¹³ NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal*. 2. ed. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1992, JGB/BM, § 289.

Essa tarefa de uma filosofia que escreva em seus esconderijos coloca Nietzsche enquanto um autor que propicia elementos para dizer que sua construção não é sagrada às interpretações, nas quais o acesso às cavernas de seu pensamento estariam ocultos. Diz, porém, de um autor que situa seu leitor, mas compreende que suas escritas são extemporâneas para este. O autor que afirma ler para si, sem mais estimar seus leitores, empreende uma tarefa de escrita para si mesmo, visto que na ausência de leitores que compreendam seus textos, sem reducionismos a uma interpretação “verdadeira e última”, recorre aos registros de outras épocas para afirmar que uma escrita que seja para si — dada a ausência de leitores —, pode também ser um movimento no qual seus leitores não se limitam à sua própria época. Para ler Nietzsche, portanto, seria preciso empreender uma reflexão de que “todo espírito, todo gosto mais nobre escolhe para si os seus ouvintes, quando quer comunicar-se; ao escolhê-los, impõe limites ‘aos outros’”¹⁴.

Nesse sentido, entendemos, com Nietzsche, que não são os leitores que escolhem suas leituras, embora sejam seus autores que escolham àqueles que os lerão. Na medida em que escrever para qualquer um extemporâneo é escrever para todos, Nietzsche escreve também escreve para ninguém. As interpretações de seus textos, compreendidas por seus contemporâneos caracterizados enquanto ordinários, devida à simplicidade de que não “compreende[m] o segredo de ler nas entrelinhas”¹⁵, incrustavam aos seus textos um afastamento entre leitores e autores, pois, para ler Nietzsche, é preciso um leitor que sobreviva aos procedimentos seletivos de seu estilo.

Direi ao mesmo tempo uma palavra geral sobre a minha *arte do estilo*. *Comunicar* um estado, uma tensão interna de *pathos* por meio de signos, incluído o *tempo* desses signos – eis o sentido de todo estilo¹⁶.

Desta forma, temos que o “sentido de todo estilo” é dado pela *comunicação* de um estado, de uma “tensão interna de *pathos*”, inclusive o *filosófico*, entre tanto outros. Também se sabe que *comunicar*, para Nietzsche¹⁷, possui outros contornos muito próprios. A comunicação é um sinal de vontade de preservação, uma espécie de proteção

¹⁴ NIETZSCHE, Friedrich. *A Gaia Ciência*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 2001, FW/GC, § 381.

¹⁵ NIETZSCHE, Friedrich. Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de Ensino. In: *Escritos sobre educação* (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1998, BA/EE, *Prólogo*.

¹⁶ NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce homo*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1995, EH/EH, *Porque escrevo livros tão bons*, § 4.

¹⁷ NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal*. 2. ed. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1992, JGB/BM § 268.

criada pelos homens para se defenderem da vida e de uns dos outros¹⁸. É sinal de vulgaridade. Contudo, como pretendemos dizer mais do que apenas “vulgaridade” — pois pareceria que tentaríamos algum tipo de interpretação —, entendemos que a ação de comunicar-se possa ir além, visto que “não basta utilizar as mesmas palavras para compreendermos uns aos outros”, afinal, este é o empenho próprio das pessoas vulgares, comuns. O *além-de* está na compreensão de que “é preciso utilizar as mesmas palavras para a mesma espécie de vivências interiores”. Ou seja, é preciso, enfim, ter a experiência *em* comum com o outro. Mas a quem valeria comunicar tais experiências? Como poderíamos “verificar” experiências em comum? Como encontrar suas similitudes?

2. As vivências de um acontecimento

Em *Ecce homo*¹⁹, Nietzsche afirma que antes dele não “há essa transposição do dionisíaco em um *pathos* filosófico”, o que significaria dizer que toda a questão do dionisíaco fora marginalizada como possibilidade de filosofia; ainda, reitera que faltara a “sabedoria trágica” na filosofia grega antiga, até mesmo, na arcaica. Contudo, diante desta afirmação, vacila no momento em que pensa Heráclito, pois não tem muita segurança se este movimento do dionisíaco em um *pathos* filosófico fora feito. Porém, das leituras feitas sobre o filósofo grego, Nietzsche relembra que ainda sente-se “mais aquecido”, “mais bem-estar do que em qualquer outra parte” com Heráclito.

E faz questão de retomar aquilo que proporciona momentos de encontro, pontos de contato, proximidades filosóficas: “A afirmação do perecimento e do aniquilamento, o que é decisivo em uma filosofia dionisíaca, o dizer-sim à contradição e à guerra, o *vir-a-ser*, com radical recusa até mesmo do conceito de ‘ser’ – nisso tenho de reconhecer, sob todas as circunstâncias, o mais aparentado a mim que até agora foi pensado”²⁰. Estes elementos nos quais Nietzsche se faz leitor de Heráclito, percebemos que mostra não ser possível admitir, literalmente, uma transposição do dionisíaco em um *pathos* filosófico,

¹⁸ “Quando é maior o perigo, maior é a necessidade de entrar em acordo, com rapidez e facilidade, quanto ao que é necessário fazer; não entender-se mal em meio ao perigo, eis o que os homens não podem dispensar de modo algum no convívio” (JGB/BM § 268 – Trad. Paulo César de Souza).

¹⁹ NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce homo*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1995, EH/EH, *O nascimento da tragédia*, § 3.

²⁰ NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce homo*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1995, EH/EH, *O nascimento da tragédia*.

mas tais configurações são perfeitamente vistas enquanto elementos propícios ao pré-platônico.

Tal reminiscência vai um pouco mais além – embora, em verdade, não seja tão pouco assim. Nietzsche, ao retomar sua síntese de Heráclito, entusiasma-se em dizer que a “doutrina do ‘eterno retorno’, isto é, da translação incondicionada e infinitamente repetida de todas as coisas – essa doutrina de Zaratustra *poderia*, afinal, já ter sido ensinada também por Heráclito”²¹. A reflexão filosófica de Heráclito, lida por Nietzsche, dá-lhe segurança em chamar Heráclito de Zaratustra, pois, afinal, só alguém como Zaratustra ensinaria o que ensinou. Essa doutrina de Zaratustra *poderia* ter sido o ensinamento de Heráclito. Ainda, tal combinação *poderia* operar sua reciprocidade combinatória: o ensino de Zaratustra *poderia* ter sido a doutrina de Heráclito. Em última instância, pode-se mover de Zaratustra à Heráclito, e vice-versa.

Cabe sintetizar este movimento recíproco a partir de três observações sobre essa sessão do *Ecce homo*. Primeiramente, a ponte que *poderia* conduzir o *dionisiaco* para uma *além-de*, no caso, levá-lo à condição de “*pathos* filosófico”, fora buscada nos filósofos anteriores à Sócrates. Tal leitura é feita em *O nascimento da tragédia*, quanto a relação que Nietzsche estabelece entre Sócrates com o apolíneo²²: significa assumir a dialética da figuração apolínea, sustentada sobre argumentos e contra argumentos, em detrimento do “maravilhoso fenômeno, que é designado como ‘*demônio de Sócrates*’”²³, algo muito mais próximo dos impulsos físico-psicológicos dos textos nietzschianos da maturidade. Por julgar que a filosofia estaria contaminada com o platonismo, Nietzsche buscara filósofos alheios à esse idealismo da Grécia do período platônico. Nesta trilha, encontra Heráclito²⁴.

Uma segunda observação diz respeito ao que Nietzsche encontra em Heráclito: abordagens semelhantes às suas. De certa forma, encontrara um aparentado, um alguém que antecipa suas idéias: parece mesmo encontrar um cúmplice, um amigo,

²¹ Idem, EH/EH, § 3

²² Leia-se: “No esquematismo lógico a tendência *apolínea* transformou-se em crisálida: assim como em Eurípedes podíamos perceber algo correspondente e, além disso, um transposição do *dionisiaco* em sentimento natural, Sócrates, o herói dialético do drama platônico, lembra-nos, por afinidade de natureza, o herói euripidiano, que tem de defender suas ações com argumentos e contra-argumentos e por isso tantas vezes corre o perigo de perder nossa compaixão trágica: pois quem seria capaz de desconhecer o elemento *otimista* na essência da dialética (...) A dialética otimista, com o açoitamento de seus silogismos, expulsa a *música* da tragédia: isto é, destrói a essência da tragédia, que só se deixa interpretar como uma manifestação e figuração de estados dionisiacos, como simbolização visível da música, como o mundo sonhado por uma embriaguez dionisiaca. (NT/NT § 14 – trad. Rubens Rodrigues Torres Filho)

²³ NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia, ou Helenismo e pessimismo*. (Trad. J. Guinsburg). São Paulo: Companhia das Letras, 1992, GT/NT § 13.

²⁴ Em verdade, Nietzsche chega à filosofia pelo caminho iniciado com a filologia; esta o leva a ter contato com pré-socráticos. Um percurso no qual, finalmente, encontra à filosofia.

paradoxalmente, um discípulo do passado — portanto um mestre —, um alguém com quem pode comunicar-se, comungar vivências, refletir filosoficamente. Este, fora de seu tempo — portanto, o mais extemporâneo de todos —, poderia ter ensinado o que o *Alter ego* Zaratustra ensinou. Em uma palavra, Nietzsche vê em Heráclito aquele que poderia ser, no limite, *seu leitor*.

Finalmente, uma última observação corresponde ao próprio momento no qual Nietzsche afirma que Heráclito *poderia* ter ensinado as doutrinas de Zaratustra. Pela ênfase gráfica ao verbo, para *além-de* uma constatação textual, observamos a segurança de que o pré-platônico *poderia* ter ensinado as doutrinas de seu *Alter ego*, isto porque Nietzsche encontra em Heráclito o mesmo estilo, o mesmo *pathos*, os mesmos estados: com ele, *poderia comunicar-se*. Eis aqui, então, um primeiro ponto a deter-se. Essa proximidade aparentada entre Nietzsche e Heráclito a partir de seus encontros reflexivos, da identificação em torno de Heráclito e Zaratustra, inferem um algo a ser sustentado: a *comunicação*²⁵.

Ainda sobre o estilo, Nietzsche, como se leu anteriormente, o vê de forma peculiar, ao menos quando comparado com Aristóteles. Sabe-se que Heráclito era conhecido como *O obscuro*; de seu texto:

Em geral, é forçoso que o que se escreve seja bem legível e facilmente pronunciável. No fundo, é a mesma coisa. Ora, isto não é produzido pela abundância de conjunções, nem por textos que não são facilmente pontuáveis, como os de Heraclito. Na verdade, é trabalhoso pontuar os textos de Heraclito pelo facto de ser obscuro com qual dos termos, o da frente ou o de trás, se estabelece a relação²⁶.

Aristóteles e Nietzsche colocam-se em vias distintas diante dos textos: para o primeiro, comunicar é valer-se da melhor forma das convenções gramaticais; para o autor de *Ecce Homo*, é dar voz aos impulsos, às tensões, aos estados internos, com seu ritmo e tempo, com seu estilo. Aristóteles julga Heráclito pela norma culta da língua; Nietzsche, por seu estilo. Encontrara nos escritos de Heráclito a fala dos seus impulsos, configurado em sua vivência, suas relações, suas “incompreensões”, pois este é extemporâneo para nosso autor. Nietzsche elege Heráclito como sendo aquele com quem se sente mais aquecido — mais do que em qualquer outro lugar — ao perceber na *reflexão filosófica* a coerência da vivência. Tal vivência pode ser vista no momento cujo impulso toma a palavra. O que

²⁵ NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal*. 2. ed. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1992, JGB/BM § 268.

²⁶ ARISTÓTELES. *Retórica*. Livro III, 1407 b 11. (Trad. Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel Nascimento Pena). Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005.

Nietzsche pretende comunicar – expresso em seu *Alter ego, Zaratustra* – não são doutrinas, argumentos ou mesmo razões lógicas: o autor partilha ensinamentos e comunga vivências. Com Marton²⁷, entendemos que todas as posições nietzschianas se assentam em vivências, pois “Em *Assim falava Zaratustra*, Nietzsche jamais lança mão da linguagem conceitual. As posições que avança tampouco se baseiam em argumentos ou razões; assentam-se em vivências. [...] Recusando teorias e doutrinas, rejeitando erudição, ele sempre apela para sua experiência singular”²⁸.

Ouve-se sempre nos escritos de um ermitão algo também do eco do ermo, algo do tom sussurrado e da arisca circunspeção da solidão; em suas palavras mais fortes, mesmo em seu grito, soa ainda uma nova e mais perigosa espécie de calar, de silenciar²⁹.

Vale ressaltar que o fragmento acima não faz menção ao primeiro — ou único — momento desta denominação: em *Cinco prefácios para cinco livros não escritos*, Nietzsche trata Heráclito enquanto um “eremita do templo de Ártemis”³⁰; em *Para além de bem e mal*³¹, lê-se que nos “escritos de um ermitão” ouve-se o “eco do ermo”, isto é, uma nova forma de silenciar. Admite, também, que em tais escritos há “algo de incomunicável” e de renitência. Parece que seria possível dizer, em uma palavra nietzschiana, que Heráclito corresponderia a uma espécie de *ermitão*. Neste último livro, é possível ressoar tais características imputadas como em marteladas à Heráclito: o ermitão que traça solitariamente seu caminho. E diante daquilo que concerne a “essência” de um filósofo, cuja manifestação está para “traçar solitariamente seu caminho”; eis uma *vivência*, qual seja esta do próprio ermitão.

O *livro para todos e ninguém* — quer-se este *Zaratustra* — é o mais contundente exemplo de como o autor “agencia um conteúdo filosófico e uma forma literária, que se mostram indissociáveis”³². Nietzsche explicita esta relação indissociável – apesar de tensa e paradoxal – do seu estilo e de sua vivência, portanto, de sua reflexão filosófica. O substantivo neutro plural “*Erlebnisse*” é traduzido por “vivências”. Se não encontramos em suas obras ocorrência de um termo singular para dizer disto, a impressão recorrente é

²⁷ MARTON, Scarlett. Em busca do discípulo amado. Uma análise conceitual do prólogo de Assim Falava Zaratustra. Impulso. In: *Revista de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Metodista de Piracicaba*, Piracicaba, 12 (28), p. 21-32, 2001.

²⁸ Idem, p. 29

²⁹ NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal*. 2. ed. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1992, JGB/BM § 289.

³⁰ NIETZSCHE, Friedrich. *Cinco prefácios para cinco livros não escritos*. (Trad. Pedro Süssenki). Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2000, CV/CP, *Sobre o pathos da verdade*.

³¹ NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal*. 2. ed. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

³² MARTON, Scarlett. Nietzsche, reflexão filosófica e vivência. *Revista Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, 143: p. 41-54, out-dez. 2000, p. 45.

justamente a de que, para Nietzsche, não há *uma* vivência, pois fugiria de seu sentido: a multiplicidade e tensão presentes nos impulsos. Pode-se dizer, nesta via, que não há *uma* vivência, apesar da possibilidade de identificar-se uma determinada ocorrência em sua vida, como por exemplo, no momento em que escrevera uma carta, ou ainda nos dias em que encontrara-se com alguém, ou mesmo na ocasião em que fora internado. Apesar da distinção do episódio, está implicado neste mesmo episódio múltiplos estados e estilos. Isto é, o que está em questão, reiteradamente por Nietzsche, são as “vivências” de um acontecimento.

Em *Humano, demasiado humano*, Nietzsche³³ discorre sobre a inflamabilidade moral do desconhecido, como um constante não-saber acerca daquilo ao qual um acontecimento pode levar. Tal acontecimento é ainda caracterizado não apenas por aquelas pequenas circunstâncias que o qualificam, pois estas não moralizam os envolvidos, contudo, é justamente pela quantificação em torno destas vivências que determinam-se às condenações de um “homem baixo ou elevado”. Mais adiante, Nietzsche³⁴ estabelece as razões do agir em solo diferente da tradição filosófica: não sobre argumentos ou razões, mas as vivências que determinam nosso imperativo e ânimo diante das circunstâncias da vida; além de nossas reações, nossas opções também se submetem a essas vivências. Ainda, Nietzsche³⁵ mostrará que essas nossas reações e opções são pensamentos produzidos pelas vivências.

Outras complementariedades em torno das vivências podem ser encontradas em seu *Ecce Homo*, ao falar sobre o que se sabe, afirma que “ninguém pode ouvir nas coisas, inclusive nos livros, mais do que já sabe. Para aquilo a que não se tem acesso por vivências, não se tem ouvido”³⁶, ecoado de *Genealogia da Moral*, os “homens do conhecimento” que “não se conhecem” porque desprezam “vivências”: “para elas não tem ouvidos”³⁷. E essa estreita vinculação entre vivências, pensamento, reflexão, conhecimento não faz sentido fora das vivências, pois parece não ser hábil falar desses assuntos tão próprios da filosofia sem a questão de vivências.

³³ NIETZSCHE, Friedrich. *Humano, demasiado humano*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 2000, MA I/ HH I, § 72.

³⁴ Idem, § 135.

³⁵ Idem, § 526.

³⁶ NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce homo*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1995, EH/EH, *Por que escrevo livros tão bons*, § 1.

³⁷ NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo, Cia. das Letras, 1998, GM/GM, § 1.

Esse *ouvir atento* das vivências, dos impulsos que tomam a palavra e a ação, estivera em Nietzsche já há algum tempo. Em uma correspondência enviada a Lou-Salomé, em 16 de setembro de 1882, um ano anterior à publicação do *Zaratustra*, Nietzsche escrevera:

Minha querida Lou, sua ideia de reduzir os sistemas filosóficos aos atos pessoais de seus autores é verdadeiramente uma ideia que provém de uma “mente-irmã” (*Geschwistergehirn*): eu mesmo, em Basiléia, expus a filosofia antiga nesse sentido, e gostava de dizer aos meus ouvintes: “Este sistema está refutado e morto — mas a *pessoa* que está atrás dele é irrefutável, a pessoa não pode ser morta — por exemplo, Platão³⁸”.

Aqui, Nietzsche mostra uma chave para compreender seu *A filosofia na época trágica dos gregos*, de 1873. Termina por lê-los (mesmo que ainda seja prematuro assim se referir) como reflexão filosófica imbricada às vivências por meio de um acontecimento.

3. Quando Nietzsche encontra Heráclito

Inicialmente, partimos da maneira pela qual Nietzsche trata Heráclito em seu curso de filosofia grega antiga, dedicando ao “filósofo obscuro” da quarta à oitava sessão³⁹. É perceptível que sua principal fonte foi Diógenes Laértios com seu livro *Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres*, do século III d.C.. Desta narrativa construiu sua imagem do “filósofo trágico”⁴⁰ – denominação que também usou para si mesmo⁴¹. Ao notar aspectos convergentes entre si mesmo e Heráclito, Nietzsche começa a operar com conceitos elaborados a partir da doxografia do filósofo grego, experimentando, assim, ensaios da relação entre reflexão filosófica e vivência.

Heráclito era orgulhoso e hostil em relação aos seus contemporâneos, mas, para Nietzsche, essa hostilidade se dava em razão da incompreensão deles às suas intuições e reflexões: não havia ouvintes aptos a lhe escutarem, tampouco leitores aptos a lhes

³⁸ NIETZSCHE, Friedrich. 305 A Lou von Salomé en Stibbe. Correspondencia IV Enero 1880 – Diciembre 1884. (Trad. Marco Parmeggiani). Madrid: Editorial Trotta, 2012 —. <Leipzig, probablemente 16 de septiembre de 1882>.

³⁹ Falar desse modo é uma certa concessão que fazemos. Não há um livro chamado *A filosofia na época trágica dos gregos*. A nota de Rubens Rodrigues Torres Filho em *Os pré-socráticos* esclarece: “*Os filósofos trágicos*. Este título, que deve ser tomado estritamente em sentido nietzschiano, não é de Nietzsche: apenas obedece a uma indicação do autor, que diz: ‘Os filósofos antigos, os eleatas, Heráclito, Empédocles, são filósofos *trágicos*’. Também não se trata de um livro de Nietzsche, mas de uma reunião de textos sobre os pré-socráticos. Os cinco primeiros pertencem ao ensaio *A filosofia na Época Trágica dos Gregos*, de 1873 (edição Kröner, vol I). Os três últimos são notas e planos de curso, do vol XIX das *Obras Completas* (edição de 1903). Assim prevenido de que este é um livro artificial, o leitor poderá também desmontá-lo e aproveitá-lo em pelo menos dois sentidos muito fecundos: como suplemento ao estudo dos pré-socráticos ou como via de acesso à compreensão de Nietzsche”.

⁴⁰ Nachgelassene Fragmente Herbst 1869 bis Herbst 1872. [5 = U I 3-3a. September 1870 – Januar 1871]. Aphorism n=344 id=“III.5[94]” kgw=“III-3.122” ksa=7.118”. Nesse fragmento, ele escreve: “Die alten Philosophen, die Eleaten Heraklit Empedokles als die tragischen Philosophen”, fragmento citado por Rubens Rodrigues Torres Filho, na nota anterior.

⁴¹ NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce homo*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1995, *O nascimento da tragédia*, § 3.

interpretar. Ambos os autores, extemporâneos às suas épocas, pareceriam compartilhar dos estados de *pathos*, da figura de um ermitão e de um caminho trilhado solitariamente. Tal como os modernos homens do conhecimento, os gregos antigos não possuíam ouvidos para as suas próprias vivências. Nesse sentido, Nietzsche percebe em Heráclito um tal qual possuidor de um dom, “o mais raro, em certo sentido o mais desnaturado”, pois excluía e hostilizava os “dons da mesma espécie”, de um autossuficiente valoroso, visto que é de “diamante, para não ser destruído e rompido, pois tudo está em movimento contra ele”.

Em uma outra palavra, Heráclito parece ser, para Nietzsche, uma espécie de *ermitão*. Como mencionado na abertura desse texto, poderíamos dizer: Nietzsche é leitor de Heráclito porque julga que Heráclito poderia ser seu leitor. Afinal, vem de Heráclito, experimentado por Nietzsche, a essência do ermitão: a solidão, marca do filósofo trágico – opera no pensamento nietzschiano com pujança. Dessa maneira, o círculo se fecha e o nexos entre ambos é estabelecido: o *filósofo* traça seu caminho solitariamente, portanto, como *ermitão*; é da sua essência. Assim “um filósofo sempre foi primeiro um ermitão”. No texto de 1885-86 ecoa sua compreensão de 1873: o impulso que toma a palavra em Nietzsche comunica-se com a vivência de Heráclito; o estilo que se vale estrondeia o do filósofo obscuro. Entre os autores, há uma comunicação desta vivência em torno do ermitão: estabelece-se a comunhão de *pathos*, e, portanto, de estilo.

Com Marton⁴², entendemos que “é na solidão que o autor se entrega às suas reflexões filosóficas; é nela que a personagem vê encher-se a sua taça de sabedoria”⁴³, pois a é a solidão da “alma em confidencial duelo e diálogo”⁴⁴ que produz mudança. É na solidão, profilática e transformadora, que são gestados conceitos cujo colorido é sombrio, pouco arejado, incomunicável, que teima em ser do modo como é. Ainda mais, pouco agradável às pessoas, incomunicável enquanto o único recurso que se tem é a norma culta da língua. Contudo, quando os textos falam daquilo que já se superou, só o ouvinte atento poderá percebê-los: parece estar aqui, justamente, uma explicação de maior proximidade entre um *sentir-se aquecido* que Nietzsche tem por Heráclito. Ainda, parece que Nietzsche *simpatiza-se* com Heráclito; de uma simpatia que fala mesmo em grego, *sympátheia*: literalmente, *com-paixão*, isto é, daquilo que vê a mesma paixão, ou dor (*pathos*) em Heráclito que via em si mesmo. Nossos autores comungam de um mesmo

⁴² MARTON, Scarlett. Nietzsche e Hegel, leitores de Heráclito. In: *Extravagâncias. Ensaio sobre a filosofia de Nietzsche*. São Paulo: Discurso Editorial, p. 95-113, 2000.

⁴³ Idem, p. 79.

⁴⁴ Ibidem.

estado, uma mesma “tensão interna de *pathos* através de signos”, por possuírem um mesmo *estilo*: daí a possibilidade da reflexão filosófica e vivência.

No limite, diria-se: Nietzsche é leitor de Heráclito porque julga que Heráclito seria seu leitor. Afinal, vem de Heráclito, experimentado por Nietzsche, a essência do ermitão: a solidão, marca do filósofo trágico – opera no pensamento nietzschiano com pujância. Há comunicação desta vivência: é estabelecida a comunhão de *pathos*, e, portanto, de estilo.

Nesse sentido, a imagem do *ermitão* tanto pode ser aplicado à Heráclito, conforme reitera Nietzsche, bem como pode ser aplicada ao próprio Nietzsche. Quer dizer, a partir desses escritos, conseguimos pontuar que um dos encontros entre Nietzsche e Heráclito se estabelece por meio da figura do ermitão, contudo, ambos os autores operam, ainda, uma proximidade por meio do vínculo entre a questão da *reflexão filosófica* e da *vivência*.

Conclusão

Tendo em vista que a leitura de Nietzsche levou até aqui a um trabalho literário e filosófico, naquilo que condiciona possibilidades de jogar com seus conceitos, esse percurso deve ser acompanhado, também, por um evento de traição. Com Derrida⁴⁵, a traição é um ato de força, no qual o tradutor leva em consideração os significados latentes que condizem ao nível manifesto do enunciado. Nesse sentido, essa traição é um tradução, pois quando colocada em um nível de significação que serve enquanto depósito dos significados concedidos ao termo original, um ato de força é solicitado: o tradutor privilegia uma tradução possível, neutralizando as faces ocultas de quaisquer outros anagramas. Com efeito, a própria tradução exige uma posição em que seus leitores sejam, de partida, traidores. E atingir o equilíbrio desse jogo citacional parece ser, ainda, não somente um dos elementos fundamentais para a compreensão do que se queira aqui, mas também uma chave de destituição de uma interpretação hermenêutica, dada a sua atual institucionalização.

A esse acontecimento produzido, parece que ao próprio termo *interpretação* — aqui considerando sua tradução — atingiu uma totalidade que trata a noção instituída em sua obra: a esse conceito dado enquanto uma verdade que pode ser operada em qualquer lugar, dita em qualquer momento, como uma história em que coloca a própria origem da palavra longe de seu direito incondicional de solicitar questões críticas, entendemos que seria

⁴⁵ DERRIDA, Jacques. *Torres de Babel*. (Trad. Junia Barreto). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

possível aproximar autores anteriores aos seus leitores, como se estes fossem, de partida, extemporâneos. Em princípio, ainda que o próprio termo *interpretação* tenha-se associado ao meio estritamente dos homens ordinários, entendemos que a partir da *comunicação* em torno de uma vivência, essas traduções temporais podem ser mencionadas com àqueles mais propícios: tal como se Heráclito, de fato, pudesse ser leitor de Nietzsche.

Contudo, de volta àquela traição inicialmente mencionada, Derrida⁴⁶ terá dito “a profissão de fé de um professor que fizesse *como se* solicitasse a vocês permissão para ser infiel ou traidor de seus hábitos”⁴⁷ jogariam com um contexto no qual a verdade, ainda que não exista de forma incondicional, tenha um lugar para a “resistência crítica — e mais que crítica — a todos os poderes de apropriação dogmáticos e injustos. Quando digo ‘mais que crítica’, deixo subentendida ‘desconstrutiva’”⁴⁸. Ou seja, a essa incondicionalidade que Derrida afirma das resistências, àquilo que pode ser o espaço e o tempo de invenção e disposição, apoiada em obras singulares que digam afirmativa ou performativamente sua capacidade de encarregar tarefas: o questionamento de um pensamento e de um cooptação do termo *interpretação* enquanto camuflagem de um título de ficção.

Referências

ARISTÓTELES. *Retórica*. (Trad. Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel Nascimento Pena). Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005.

DERRIDA, Jacques. *A universidade sem condição*. (Trad. Evando Nascimento). São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

DERRIDA, Jacques. *Torres de Babel*. (Trad. Junia Barreto). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

HEIDEGGER, Martin. *Os pensadores*. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

HEIDEGGER, Martin. *The fundamental concepts of metaphysics world, finitude, solitude*. Bloomington: Indiana University Press, 2001.

KOFMAN, Sarah; LIONNET-MCCUMBER, Françoise. Nietzsche and the Obscurity of Heraclitus. *Diacritics* 17, no. 3, p. 39-55, 1987.

⁴⁶ DERRIDA, Jacques. *A Universidade sem condição*. (Trad. Evando Nascimento). São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

⁴⁷ Idem, p. 13.

⁴⁸ Ibidem.

MARTON, Scarlett. Em busca do discípulo amado. Uma análise conceitual do prólogo de Assim Falava Zaratustra. Impulso. In: *Revista de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Metodista de Piracicaba*, Piracicaba, 12 (28), p. 21-32, 2001.

MARTON, Scarlett. Nietzsche e Hegel, leitores de Heráclito. *Discurso*, n. 21, 1993; p. 31-52.

MARTON, Scarlett. Nietzsche e Hegel, leitores de Heráclito. In: *Extravagâncias. Ensaios sobre a filosofia de Nietzsche*. São Paulo: Discurso Editorial, p. 95-113, 2000.

NIETZSCHE, Friedrich. 305 A Lou von Salomé en Stibbe. Correspondencia IV Enero 1880 – Diciembre 1884. (Trad. Marco Parmeggiani). Madrid: Editorial Trotta, 2012.

NIETZSCHE, Friedrich. *A Gaia Ciência*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal*. 2. ed. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

NIETZSCHE, Friedrich. *Cinco prefácios para cinco livros não escritos*. (Trad. Pedro Süssenki). Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2000.

NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce homo*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

NIETZSCHE, Friedrich. *Humano, demasiado humano*. (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia, ou Helenismo e pessimismo*. (Trad. J. Guinsburg). São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

NIETZSCHE, Friedrich. Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de Ensino. In: *Escritos sobre educação* (Trad. Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1998, BA/EE, *Prólogo*.

PRZYBYŚLAWSKI, Artur. Nietzsche Contra Heraclitus. *The Journal of Nietzsche Studies* 23, no. 1 (2002), p. 88-95.



A ARTE DE FORMAR: CARACTERÍSTICAS DA VISÃO PEDAGÓGICA DE EDITH STEIN

The Art of Formation: Characteristics of Edith Stein's Pedagogical Vision

Edimar Fernando Moreira¹

RESUMO: O presente artigo identifica algumas características da visão pedagógica de Edith Stein e seus desdobramentos no contexto do itinerário formativo da vida religiosa consagrada e do presbiterato. O termo alemão “Bildung” corresponde ao que traduzimos por formação. Significa configurar a alma a aquilo que a pessoa deve ser. Por isso, a pergunta sobre quem é o ser humano é bastante valorizada. Nesse processo, Deus é o mais essencial formador. Em sua liberdade e finitude, o ser humano acolherá ou não a graça divina. O caminho da formação, portanto, é um caminho de autonomia, pois todo formar é um autoformar-se. Assim, a compreensão pedagógica de Edith Stein convida a formação religiosa a compreender o papel primeiro e fundamental da pessoa em seu itinerário formativo.

PALAVRAS-CHAVE: Edith Stein; A arte de formar; Visão pedagógica; Ser humano; Autonomia.

ABSTRACT: The present article identifies some characteristics of Edith Stein's pedagogical vision and its development in the context of the consecrated religious life and the priesthood's formative itinerary. The German term “Bildung” corresponds to what we translated by the term “formation”. It means configuring the soul to what the person should become. Therefore, the question about who is the human being is highly valued. In this process, God is the most essential instructor. In his freedom and finitude, the human being will receive or not the divine grace. The path of formation, therefore, is a path of autonomy, for every formation is self-formation. Thus, Edith Stein's pedagogical understanding invites the religious formation to understand the first and the fundamental role of person in his formative itinerary.

KEYWORDS: Edith Stein; The art of formation; Pedagogical vision; Human being; Autonomy.

Edith Stein (1891-1942) é uma figura multifacetária: mulher, filósofa, acadêmica, educadora, judia, cristã convertida, monja, carmelita, mística, mártir etc. Sua maestria como pensadora permite colocar em diálogo interdisciplinar uma variedade de ciências:

¹ Mestre em Teologia pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (FAJE), professor de teologia na Faculdade Católica de Santa Catarina (FACASC). E-mail: edimar_fernando@yahoo.com.br

filosofia, antropologia, teologia, psicologia, pedagogia, sociologia e tantas outras. Seu estudo, tanto em nível nacional quanto internacional, está em ampla ascendência, favorecendo consideravelmente o campo de pesquisa e discussão.

Essa pensadora tem muito a oferecer quando refletimos o tema da formação humana. Sua concepção antropológica compreende a interioridade da pessoa como núcleo central da formação da pessoa. Tal abordagem é consistente e contém referências sólidas para o atual contexto da formação humana, inclusive na especificidade da formação da vida religiosa.

A partir de uma terminologia poética e mística, referindo-se à grande mestra Santa Teresa de Jesus, Edith Stein afirma que a formação “é das artes mais elevadas, cujo material não é nem madeira nem pedra, mas a alma humana”². A missão de tal artista é regida pelo amor e, por isso, não deixa lugar para o temor. A autora alemã é incisiva ao salientar que “o meio mais eficaz para a educação não é a palavra doutrinadora, mas o exemplo vivo sem o qual a palavra carece de valor”³.

O objetivo de nosso artigo é identificar algumas características da visão pedagógica de Edith Stein e seus desdobramentos no contexto do itinerário formativo da vida religiosa consagrada e do presbiterato. Para isso, primeiramente definiremos o que Edith Stein compreende por formação da pessoa humana. Em seguida, apresentaremos, a partir da compreensão de homem proposta por Edith Stein, as características do sujeito que é educado. Por fim, elucidaremos o papel do formando como principal responsável por sua autoformação.

1. O conceito de “Bildung”

O termo polissêmico alemão que Edith Stein utiliza e que traduzimos por formação é “Bildung”⁴. Assim como outras palavras terminadas em “-ung” (no espanhol –ción e no

² STEIN, Edith. *Una maestra en la educación y en la formación*: Teresa de Jesús. p. 56. In: *Escritos espirituales*. Obras Completas V. Burgos: Monte Carmelo, 2004.

³ STEIN, Edith. *El arte materno de la educación*, p. 379. In: *Escritos antropológicos y pedagogicos*. Obras Completas IV. Burgos: Monte Carmelo, 2002.

⁴ Para José Fernandes Weber, o termo formação é o que melhor evoca, na língua portuguesa, a dimensão pedagógica constituinte de um dos termos mais importantes da língua alemã: “Bildung”. A despeito da polissemia desse conceito, a ideia proeminente “encontra-se vinculada ao movimento de ‘tornar-se o que se é’, ou seja, ao movimento da própria identidade”. Contudo, além desse sentido pedagógico de formação, também há um outro referencial para o significa da palavra: cultivo. Aqui, há uma predileção por analogias vegetais. Poderia, então, se “perguntar o porquê dessa necessidade; afinal, o que se encontra em questão não é nenhum problema biológico ou zoológico, e sim, um problema de cultura, de civilização. Ocorre que, uma segunda acepção do termo Bildung aponta na direção da valorização dos processos de incorporação,

português –são), tem morfologicamente significados múltiplos. Nesse sentido, “por um lado, significa a atividade de formar, ou, também o processo de ser formado; e, de outro lado, é resultado desta atividade, o que ao objeto ‘formado’ lhe confere o caráter de ‘formado’”. Formar é, portanto, “dar forma a uma matéria”⁵.

Em termos conceituais, Stein afirmará que formação é a “configuração de toda a alma ao que ela deve ser”⁶. Por isso, “a formação não é a posse de conhecimentos exteriores, mas a configuração que a personalidade humana assume sob a influência de múltiplas forças formadoras”⁷. Ela encaminha a pessoa para a plenitude de sua essência. Trata-se de uma aventura interior, na qual vida e pensamento estão indissolivelmente unidos⁸. Refere-se à ideia de uma abertura de coração, movida pela força transformante da verdade⁹.

Para explicitar o fato de que a primeira e mais fundamental configuração ocorre no interior da pessoa, a carmelita recorre à bela imagem de uma semente. Do mesmo modo que um germe esconde determinada forma interior, com uma força invisível, que faz com que cresça uma árvore, também no ser humano se esconde uma forma interior. Ela é responsável pelo desenvolvimento da pessoa em determinada direção. Assim, chegar-se-á a uma configuração determinada de sua personalidade madura, plenamente desenvolvida, e com suas particularidades individuais definidas¹⁰.

A essa energia primeira se juntam outras, que provêm tanto do exterior quanto do interior. Por exemplo, uma criança pequena, com toda sua potencialidade teleológica interior, é dependente também de formadores externos. Eles providenciam os alimentos e outros elementos que permite o desenvolvimento da criança. Por isso, se poderá dizer que a efetivação de tarefas adequadas a partir do exterior possibilitará ao formando chegar ao cume da realização de seu potencial¹¹.

de transformação” (WEBER, J. F. *Bildung e educação. Educação & Realidade*. Porto Alegre: UFRGS, jul.dez., 2006. p. 126-127.). Em nosso trabalho, utilizaremos como sinônimo de formação o termo educação, compreendendo “e-ducere” como “levar para fora de”, “fazer sair de” (cf. RUS, Éric de. *A visão educativa de Edith Stein*: aproximação a um gesto antropológico integral. Belo Horizonte; Artesã, 2015. P. 47.).

⁵ STEIN, Edith. *Sobre el concepto de formación*. p. 180. In: *Escritos antropológicos y pedagógicos*. Obras Completas IV. Burgos: Monte Carmelo, 2002.

⁶ STEIN, *Sobre el concepto de formación*. p. 179. Essa sua definição é também compartilhada, segundo ela mesma, por outros autores: Otto Willmann, Georg Kershensteiner e Franz Xaver Eggersdorfer (cf. STEIN, Edith. *Sobre el concepto de formación*. p. 179.)

⁷ STEIN, Edith. *Fundamentos de la formación de la mujer*. p. 197. In: *Escritos antropológicos y pedagógicos*. Obras Completas IV. Burgos: Monte Carmelo, 2002.

⁸ Cf. RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. 13.

⁹ Cf. RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. p. 105-106.

¹⁰ Cf. STEIN, *Fundamentos de la formación de la mujer*, p. 198.

¹¹ Cf. STEIN, *Fundamentos de la formación de la mujer*, p. 198.

No mundo, há ações programadas e previstas, mas também influxos sobre os quais o educador não tem domínio. São material formativo aqueles influxos exteriores capazes de entrar no interior da alma do formando. Tal material não é acolhido somente com os sentidos e o entendimento, mas, também, com o coração e o sentimento¹². Quando isso acontece, por sua vez, esse verdadeiro material formativo, “se realmente se configura na alma, deixa de ser um simples material, começa a atuar configurando, educando, e ajuda a alma na configuração determinada para ela”¹³.

Os fatores educativos, por sua vez, estão subordinados a uma dimensão decisiva: a disposição natural da pessoa. Para a autora, “só há uma força configuradora que, diferente de todas até aqui mencionadas, não está ligada aos limites da natureza, mas que é capaz de transformar a partir do interior a forma mesma plasmadora interior: é a força da graça”¹⁴.

Aqui fica mais evidente a figura de Deus como o formador por excelência. Ao colocar no ser humano aquela semente que lhe permite o desenvolvimento e a evolução, Deus deixou que esse processo dependesse de diversos fatores externos, bem como da livre vontade do homem. Porém, pode haver, pela divina providência, de vez em quando, uma intervenção divina chamada milagre¹⁵. Quando nenhum material formativo humano ou qualquer medida formativa de um educador é capaz de mudar a natureza de uma pessoa, Deus pode conceder dons à natureza e “transformar a natureza e, assim, influenciar, a

¹² Para Juvenal Savian Filho, um termo que poderia ser utilizado para traduzir essa ideia de sentimento seria também sentido afetivo. No alemão, refere-se a palavra “*gelmüt*” e não se encontra um termo equivalente no português. Não se trata “nem de uma operação intelectual de percepção/construção de um sentido nem de um ato da sensibilidade ou percepção por meio dos sentidos físicos, mas da ‘percepção afetiva’ de um sentido, quer dizer, da percepção de um sentido acompanhada imediatamente de um movimento da vontade que inclina a ver esse sentido como um bem”. Designa, em última instância, “uma dimensão ou capacidade do espírito humano para entrar em contato com o mundo dos valores” (Nota 179 [do tradutor]. In: RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. 73).

¹³ STEIN, *Fundamentos de la formación de la mujer*, p. 198.

¹⁴ STEIN, *Fundamentos de la formación de la mujer*, p. 199. Cf. também: STEIN, *Vida Cristiana de la mujer*, p. 324.

¹⁵ Para Edith Stein, o milagre ocorre quando Deus “intervêm no curso de fenômenos naturais externos e faz que as coisas sejam capazes de realizar o que não está na natureza, de modo que também realiza ‘milagres’ no mundo interior; o que designamos efeitos da graça” (STEIN, *Sobre el concepto de formación*, p.192). Nesse ponto, cabe aos formadores o são equilíbrio entre fé e razão. De um lado, está a percepção de que é Deus quem chama e que ele tem o poder de realizar os milagres necessários. Por outro, cabe o discernimento e o bom senso para identificar cada uma das realidades do formando. Deus pode mudar a natureza? Sim. Contudo, a própria autora coloca que que isso ocorre “de vez em quando”, e não em toda e qualquer situação. Penso aqui nos muitos casos em pessoas desequilibradas (espiritual, emocional e psiquicamente) que são, equivocadamente, aceitas nas casas religiosas e não são dispensadas devido uma fé ingênua na graça de Deus. Nesse sentido, o tema da graça não pode estar desvinculado da liberdade humana e da abertura da pessoa para tal. Para o tema do discernimento, conferir MOREIRA, Edimar. O discernimento em João Cassiano: pistas para responder ao chamado de Deus no itinerário vocacional. *Convergência*, Rio de Janeiro, v. 53, p. 112-121, 2018.

partir de dentro, o processo formativo de tal maneira que resulte surpreendente e assombroso, sobretudo para aquele a quem lhe sucede”¹⁶.

Ao dizer que o ser humano não é o maior e o mais essencial educador, mas Deus, Stein convida o educador humano a considerar com modéstia e humildade sua ação. Nesse sentido, a bem da verdade, não se pode prever o sucesso formativo, nem tendo à frente as melhores personalidades ou os excelentes institutos educativos. Eles poderão fazer somente aquilo que é humanamente possível. Deve-se contar com a natureza existente e com todos os influxos externos. Contudo, poder-se-á vislumbrar algum sucesso em um trabalho formativo quando “o discípulo chega decididamente graças a ele e o continua por si mesmo na direção iniciada”.¹⁷

Portanto, vimos que para Stein a formação visa levar o ser humano a sua completude, isso é, leva o ser humano a ser aquilo que ele deve ser. Importa, agora, refletir sobre o tipo de material implicado e qual a obra que se deseja alcançar.

2. Visão de ser humano

O ser humano, no itinerário formativo, não é a única medida do homem. A configuração que se faz no processo formativo não tem como modelo algo construído por mãos humanas, reduzindo o processo da pessoa a uma mera performance ou a um adestramento superficial ou uma simples caricatura do aperfeiçoamento de si predito pela educação¹⁸. Seria muito pouco para um formando na Vida Religiosa Consagrada reduzir sua formação ao paradigma de um formador ou de um conteúdo formativo. A formação (formadores e formandos) deve ter uma meta maior, mais sublime.

Todo o trabalho educativo que vise formar a pessoa traz consigo uma determinada visão de ser humano. Disso, também se conclui o seu lugar no mundo e sua missão na vida, bem como aquelas possibilidades práticas em vista de formá-las¹⁹. A questão nuclear, portanto, é saber a visão de ser humano que se tem. A partir dessa constatação, saber a imagem de ser humano que se anseia formar. Na formação das casas religiosas,

¹⁶ STEIN, *Sobre el concepto de formación*, p. 192.

¹⁷ STEIN, Edith. *Vida Cristiana de la mujer*. P. 331-332. In: *Escritos antropológicos y pedagógicos*. Obras Completas IV. Burgos: Monte Carmelo, 2002.

¹⁸ RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. 96.

¹⁹ Cf. STEIN, Edith. *Estructura de la persona humana*. P. 562. In: *Escritos antropológicos y pedagógicos*. Obras Completas IV. Burgos: Monte Carmelo, 2002.

por exemplo, se o parâmetro de ser humano não for claro, dificilmente se poderá avançar no desenvolvimento humano do formando.

Na obra de Edith Stein, a questão “O que é o ser humano?” se apresenta como um eixo para decifrar de modo unificado sua contribuição intelectual. A resposta não é óbvia e remete-se a uma tarefa da antropologia²⁰. A educação é, nesse sentido, um gesto antropológico integral preciso. Por ela, cada pessoa é encaminhada para sua essência no condizente a sua destinação natural ou sobrenatural²¹.

O método escolhido por Edith Stein para responder sua pergunta sobre o ser humano é o da fenomenologia²². Ela teve contato com ele por meio de sua relação com Edmund Husserl no período em que estudou na cidade de Breslau (1911-1913). Na formação da escola fenomenológica, os discípulos de Edmund Husserl utilizavam um método comum de investigação: o analítico. Esse elemento significa “que não se parte dos princípios sumos derivando deles as consequências, mas parte-se sempre do que se vê, buscando compreender e descrever o dado”²³.

Segundo Stein, “o objetivo da fenomenologia é a clarificação e, com ela, a fundamentação última de todo o conhecimento. Para chegar a este objetivo, exclui-se de sua consideração tudo o que é de alguma forma dubitável, o que pode ser eliminado”²⁴.

Assim, o princípio mais elementar do método fenomenológico é fixar a atenção sobre as coisas mesmas. Para isso, é preciso que se deixe de interrogar sobre as teorias das coisas, para se aproximar, de fato, das coisas mesmas, livre de prejuízos, e beber da intuição imediata. Desse modo, chegamos a um segundo princípio que nos pede para dirigirmos o olhar ao essencial. A intuição não é somente uma percepção de algo particular e determinado. Existe uma intuição do que a coisa é por essência²⁵. O fenômeno surge como uma base exemplar de uma consideração de essência. A fenomenologia não descreve apenas a percepção singular, mas se pergunta pela percepção geral, segundo sua essência²⁶.

²⁰ RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. 26.

²¹ RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. 12.

²² Segundo Angela Ales Bello, o substantivo fenomenologia é formado de duas partes, ambas oriundas de palavras gregas. “Fenômeno” significa aquilo que se mostra, enquanto que “logia”, que deriva de *logos*, dentre outros significados, pode ser considerada como capacidade de refletir. Dessa forma, a fenomenologia é uma reflexão sobre um fenômeno ou sobre aquilo que se mostra (cf. *Introdução à fenomenologia*. Bauru: EDUSC, 2006. P. 18-19.).

²³ BELLO, Angela Ales. *Fenomenologia e Ciências humanas*. Bauru: EDUSC, 2004. p. 73.

²⁴ STEIN, Edith. *Sobre el problema de la empatía*. Madrid: Trotta, 2004. P. 19.

²⁵ STEIN, *Estructura de la persona humana*, p. 590-591.

²⁶ Cf. STEIN, *Sobre el problema de la empatía*, p. 20.

Para o processo de discernimento vocacional, o método fenomenológico se mostra bastante apropriado. Sem querer torna-lo demasiado simplista, muitas vezes cabe ao formador a atitude de recolher fatos que darão indícios do chamado e resposta autênticos do formando. Não se pode medir uma vocação simplesmente por fatos isolados. Mas o conjunto dos fatos irá permitir ao acompanhante ter uma intuição mais segura sobre para onde os fatos querem realmente apontar.

Mas, afinal, qual a visão de ser humano que Stein propõe? Em outros termos, “qual a imagem segunda a qual se há de formar o homem?”²⁷ Um processo formativo consciente terá sempre uma imagem, uma meta ou um arquétipo ante os olhos. Contudo,

O que está determinado para o homem enquanto homem e para o indivíduo como meta, não é perfeitamente conhecido por nenhum olho humano. Algo de todo ele é conhecido, algo sentido e algo se intui. Com clareza e plenitude só Deus vê, aquele que determinou uma meta para cada natureza e que colocou no seu interior a tendência rumo à meta²⁸.

Foi Deus que criou o ser humano à sua imagem. Apenas ele é capaz de ver em plenitude tal imagem. Nós a vemos de modo imperfeito e unilateral por meio das criaturas. Só podemos contemplar de modo perfeito em Jesus e na Palavra da Revelação, que nos são notícia de Deus²⁹. Deveríamos nos apropriar dessa imagem, quanto mais pudéssemos. Nesse caminho, “devemos assimilar em nós essa imagem, o quanto mais seja possível, para que nos transforme de forma interior e nos forme por dentro”. O conhecimento, porém, nunca será pleno, nem para mim mesmo, nem para os outros. Por isso, “nunca estaremos em condições de empreender nosso labor de formação, em nós mesmos ou nos outros, com infalível segurança”³⁰. De fato, “o homem jamais conseguirá explorar totalmente o seu íntimo, este é um segredo de Deus que só ele pode desvendar conforme lhe aprouver”³¹.

A segurança, portanto, reivindica ao cristão um ato de fé. Aqui reside o mistério da vida e a possibilidade de perscrutar um caminho pelas vias da fé. Colocar-se-á sob a mão daquele que é o único que sabe aquilo que a pessoa teria que ser. Ele é o único que tem o poder de conduzir a pessoa a essa meta, contanto que se tenha boa vontade. Por isso, conta também com a liberdade, mas também a realidade da pessoa.

²⁷ STEIN, *Sobre el concepto de formación*, p. 192.

²⁸ STEIN, *Sobre el concepto de formación*, p. 193.

²⁹ Para Edith Stein, “mulheres e homens, enquanto seres humanos, receberam uma meta comum de formação: sede perfeitos como vosso Pai celestial é perfeito. Este fim da formação está, de forma visível, ante nossos olhos, na pessoa de Jesus Cristo. Chegar a ser sua imagem viva é a meta para todos nós” (STEIN, *Fundamentos de la formación de la mujer*, p. 209.).

³⁰ STEIN, *Sobre el concepto de formación*, p.193.

³¹ STEIN, Edith. *A ciência da cruz*. São Paulo: Loyola, 1988. P. 134.

A pessoa tem a possibilidade de fazer diversas escolhas, incorporando ou ignorando aquilo que faz mal ou bem no seu corpo ou na sua alma. Ela pode colocar-se aberta ou fechada diante de propostas que lhe chegam. Trata-se de um ter nas mãos a si mesma. Ou seja, é a vontade que dá a direção à alma e ao corpo³².

O conhecer-se, por sua vez, requer um reconhecimento de finitude³³. Ela se apresenta sob dois aspectos principais: “por um lado, por não existir desde toda a eternidade, mas de ter sido criado, e, por outro lado, porque seu ser é limitado”³⁴. A finitude humana e de todas as coisas criadas, portanto, sempre se remete a um infinito que é Deus. Seja em seu interior, seja no mundo exterior, podem ser encontrados sinais que indicam um “algo” acima dele e de tudo, do qual tudo depende³⁵.

Mesmo carregando em si a liberdade, a autonomia da pessoa, em certo sentido, não é plena ou incondicional. Para Stein, “onde falta o dom natural requerido, pouco se pode alcançar com o exercício”³⁶. A pessoa nem sempre é capaz de, em tudo o que almeja, tornar a si mesma. Seu querer é condicionado pelas tendências naturais. Até pode ocorrer de esses limites naturais serem ultrapassados pelo querer racional. Isso se dá, porém, por meio de uma sobreposição de características que com o tempo desaparecem³⁷.

No processo formativo, cabe recordar que:

Há forças involuntárias que estimulam ações muitas vezes não desejadas pela consciência do sujeito. Nisso se compreende que a formação é autoformação, mas nem tudo está ao alcance daquele que se forma. Há uma causalidade psíquica que pode comandar o seu querer e há agentes advindos do ambiente que podem impedir ou danificar certos processos necessários na formação³⁸.

É preciso, portanto, conformar-se com o fato de “ser algo e não ser tudo” que é característico do ser humano. Nas palavras de Rus, “é justamente à luz da finitude humana assim compreendida que convém aprender a educação. [...] Ora, a educação nada mais é do que precisamente esse processo de atualização das potencialidades da pessoa, processo de incansável aperfeiçoamento”³⁹.

Por isso, aquele que se coloca como formador:

Precisa antes de tudo ter uma sólida formação antropológica e filosófica para saber entender de gente, conhecer o “material” que vai ter nas mãos, para compreender a fase do desenvolvimento biopsíquico, afetivo e social que o educando está vivendo; necessita conhecer a natureza específica de cada um,

³² Cf. STEIN, *Sobre el concepto de formación*, p.190.

³³ RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. 40.

³⁴ STEIN, *Estructura de la persona humana*, p. 677.

³⁵ ZILLES, Urbano. Notas sobre o conceito de pessoa em Edith Stein. In: MAHFOUD, Miguel; FILHO, Juvenal Savian (orgs.). *Diálogos com Edith Stein*: Filosofia, Psicologia, Educação. São Paulo: Paulus, 2017. P. 369-394 [aqui: p. 381].

³⁶ STEIN, *Sobre el concepto de formación*, p. 190.

³⁷ Cf. SBERGA, Adair Aparecida. *A Formação da Pessoa em Edith Stein*. São Paulo: Paulus, 2014. P. 204.

³⁸ SBERGA, *A Formação da Pessoa em Edith Stein*, p. 204-205.

³⁹ RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. 42.

perceber suas características e talentos pessoais, adquirir habilidades para saber lidar com essas individualidades e, acima de tudo, ter um objetivo pedagógico que seja verdadeiramente formativo⁴⁰.

Edith Stein não prega nenhuma uniformização. Até mesmo no máximo nível da união de amor com Deus, a individualidade pessoal é mantida⁴¹. Para a formação da Vida Religiosa Consagrada, é um grande desafio ainda compreender a pessoa como única e não partir do princípio que todos devam ter uma formação idêntica ou que estimule todos a alcançarem os mesmos resultados. O conhecimento das potencialidades e limites de cada formando ajudarão cada um a partir de uma formação personalizada.

Também não se trata de um conformismo. O formador diz que a pessoa não tem condições e pronto. É preciso observar o processo de amadurecimento da pessoa. A formação é um trabalho que leva uma vida. Sempre se pode crescer. O principal responsável pela formação, isto é, o formando, por sua vez, precisa ocupar seu lugar no processo formativo.

3. A autoformação

Edith Stein irá tomar o tema da autoformação como uma chave para compreender formação como tal. Para ela, “todo formar é autoformar; dito mais claramente: em toda atividade formadora o ativo se forma a si mesmo, isto é, o sujeito e o objeto desta atividade é o mesmo”. Em outros termos, “toda formação é formação autoadquirida”. Nesse contexto, também podemos assinalar que “toda formação é crescimento”⁴².

A forma não é algo que já esteja de antemão acabada. Ela vai se construindo. Tal qual uma semente vai se desenvolvendo até ser uma planta, a forma deve ir se imprimindo ao longo do processo evolutivo, em sintonia com a assimilação de materiais espirituais. A razão é a responsável para discernir sobre a pertinência ou não daquele material que chega ao ser humano. Participará desse processo o espírito. Enquanto a matéria é inerte e inativa, o espírito é ativo e vivo⁴³.

Assim:

Quando a alma recebe em si uma grande quantidade de material espiritual e o elabora racionalmente, então ela está preparada para atuar e mover-se; se sente empurrada a fazer que sua própria essência, que

⁴⁰ SBERGA, *A Formação da Pessoa em Edith Stein*, p. 215-216.

⁴¹ Cf. RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. 124.

⁴² STEIN, *Sobre el concepto de formación*, p. 188.

⁴³ Cf. STEIN, *Sobre el concepto de formación*, p. 186.

interiormente lhe plasma a forma, demonstre sua eficácia exterior, em atos e obras que dão testemunho dela⁴⁴.

O ser humano pode e deve formar a si mesmo. Diferentemente dos animais que vivem o jogo do estímulo-resposta, ele pode e deve se posicionar diante daquilo que lhe convém. Dada sua liberdade, ele pode tomar decisões e de tal poder nasce sua possibilidade de dever. Por isso, “o ser humano, que é consciente e livre de si mesmo, é um ser livre e espiritual e tem o dever de desenvolver sua natureza, a fim de aperfeiçoá-la plenamente enquanto pessoa humana. A pessoa livre e espiritual é a que conquistou certo autodomínio sobre si e possui uma espiritualidade pessoal”⁴⁵.

Segundo os critérios steinianos, pode até ocorrer que alguém que se coloque no caminho de seguimento a Deus, o faça primariamente baseado numa pertença à Igreja meramente exterior. Contudo, logo que se coloque no caminho, buscará o fundamento último que é a vida interior, pois a formação se dá de dentro para fora, do interior para o exterior⁴⁶.

Para Stein, o ser humano “é chamado a viver em seu íntimo e, conseqüentemente, a governar-se a si próprio, o que só é possível nesse ponto de apoio. Assim, ele poderá decidir e assumir um lugar conveniente frente ao mundo”⁴⁷. Desse modo, mesmo tendo sua base na interioridade, essa deve, gradativamente, unir-se à exterioridade⁴⁸.

Nesse sentido, Rus afirma que a formação em Edith Stein é um verdadeiro gesto de criação. Ele refere-se a uma interação entre a liberdade do indivíduo e sua energia e o conjunto de dados que atuam tanto na parte exterior quanto interior e tornam-se também fontes de energias para alimentar o processo formativo. Assim, a arte de formar consiste em fazer com que as múltiplas influências concorram para o objetivo educativo almejado, que é o de ser humano plenamente desenvolvido⁴⁹. Responder a um chamado vocacional, por isso, exige, do ser humano, criatividade.

Não é o formador quem oferecerá ao formando tudo o que ele precisa. O formador tem o papel de ser um condutor, um facilitador do processo. Por melhor proposta que se tenha ou a intensão do formador, nem tudo o que o formando necessita pode ser previsto. Se tomada a sério, tanto pelo formando quanto pela formação, a própria dinâmica da vida

⁴⁴ STEIN, *Sobre el concepto de formación*, p. 187.

⁴⁵ SBERGA, *A Formação da Pessoa em Edith Stein*, p. 208.

⁴⁶ STEIN, Edith. *Vida escondida y Epifanía*. P. 637. In: *Escritos spiritualis*. Obras Completas V. Burgos: Monte Carmelo, 2004.

⁴⁷ STEIN, *A ciência da cruz*, p. 134.

⁴⁸ Cf. RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. 57.

⁴⁹ Cf. RUS, *A visão educativa de Edith Stein*, p. 86.

vai trazendo a tona aquilo em que o formando necessita crescer. Por isso é fundamental sempre deixar espaço para a criatividade e graça de Deus.

Conclusão

A pesquisa sobre a visão pedagógica de Edith Stein e sua relação com o itinerário formativo da Vida Religiosa Consagrada e presbiteral pode abrir várias perspectivas. Destacarei duas. A primeira está no campo educacional que convida a Pedagogia a refletir sobre a autonomia e o protagonismo do educando. A segunda consiste na possibilidade de aplicar concepções da pedagogia steiniana às realidades formativas de Institutos de Vida Religiosa e de dioceses.

A visão de homem, subjacente à compreensão pedagógica de Edith Stein, portanto, nos convida a buscar meios para favorecer novas práticas formativas que levem em consideração o papel primeiro e fundamental do formando em seu itinerário formativo. A formação, desse modo, é mais do que simplesmente aplicar conteúdos e avaliar o quanto o indivíduo corresponde ou não ao que lhe foi pedido. Ela é, antes, uma arte, que, com mãos cuidadosas de artista, pode ir se concretizando na vida do formando.

Referências

APARICIO, Afonso. *Edith Stein*. Roma: San Sebastián, 1987.

BELLO, Angela Ales. *A fenomenologia do ser humano*. Bauru: EDUSC, 2000.

_____. *Fenomenologia e Ciências humanas*. Bauru: EDUSC, 2004.

_____. *Fenomenologia e ciências humanas: implicações éticas*. Disponível em: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a11/alesbello04.htm#4>. Acesso em: 26 de set. 2009.

_____. *Introdução à fenomenologia*. Bauru: EDUSC, 2006.

FILHO, Juvenal Savian. *Empatia, Edmund Husserl e Edith Stein*. São Paulo: Edições Loyola: 2014.

GARCIA, Jacinta Turolo. *Edith Stein e a formação da pessoa humana*. 2. ed. São Paulo: Loyola.

LLENÍN, Fernando. Edith Stein y la voluntad de la verdad. *Monte Carmelo - Revista de Estudios Carmelitanos*. Burgos, v. 107, n. 2-3, p. 311, 1999.

LUIS, Luciano Luis. Edith Stein y las relaciones judeocristianas. *Monte Carmelo - Revista de Estudios Carmelitanos*. Burgos, v. 107, n. 2-3, p. 297. 1999.

MAHFOUD, Miguel; FILHO, Juvenal Savian (orgs.). *Diálogos com Edith Stein: Filosofia, Psicologia, Educação*. São Paulo: Paulus, 2017.

MANGANARO, Patrizia. *Fenomenologia da Relação: a pessoa humana em Edith Stein*. Curitiba: Juruá Editora, 2016.

MOREIRA, Edimar. O discernimento em João Cassiano: pistas para responder ao chamado de Deus no itinerário vocacional. *Convergência*, Rio de Janeiro, v. 53, p. 112-121, 2018.

MUSSO, Renza Cerri. *La pedagogia dell'einfühlung: saggio su Edith Stein*. Brescia: La Scuola, 1995.

PERETTI, Clelia. *L'empatia nel rapporto interpersonale in Edith Stein*. 2003. 133 f. Dissertatio ad gradum Magisterii. Pontificium Athenaeum Antonianum, Roma.

_____. DULLIUS, Vera (orgs.). *A arte de educar: por uma pedagogia empática em Edith Stein*. Curitiba: Prismas, 2018.

RUS, Éric de. *A visão educativa de Edith Stein: aproximação a um gesto antropológico integral*. Belo Horizonte: Artesã, 2015.

SANCHO, Francisco Javier. *Filosofía y vida: el itinerario filosófico de Edith Stein*.

Disponível em:

<<http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/389/6/1.%20FILOSOF%20C3%8DA%20Y%20VIDA,%20EL%20ITINERARIO%20FILOS%20C3%93FICO%20DE%20EDITH%20STEIN,%20FRANCISCO%20JAVIER%20SANCHO.pdf>> Acesso em: 05 jan. 2009.

SAWICKI, Marianne. *The Phenomenology of Edith Stein*. Hesburg libraries. Notre Dame.

Disponível em:

http://www.library.nd.edu/colldev/subject_home_pages/catholic/personal_connections.html. Acesso em: 06 mar. 2009.

SBERGA, Adair Aparecida. *A Formação da Pessoa em Edith Stein*. São Paulo: Paulus, 2014.

STEIN, Edith. *A mulher*. Bauru: EDUSC, 1999.

_____. *A ciência da cruz*. São Paulo: Loyola, 1988.

_____. *Escritos autobiográficos y cartas*. Obras Completas I. Burgos: Monte Carmelo, 2002.

_____. *Escritos antropológicos y pedagogicos*. Obras Completas IV. Burgos: Monte Carmelo, 2002.

_____. *Escritos spiritualis*. Obras Completas V. Burgos: Monte Carmelo, 2004.

_____. *Psicologia e science dello spirito*: contributi per una fondazione filosofica. 2 ed. Roma: Città Nuova, 1999.

_____. *Ser finito y ser eterno*. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1994.

_____. *Sobre el problema de la empatía*. Madrid: Trotta, 2004.

WEBER, J. F. Bildung e educação. *Educação & Realidade*. Porto Alegre: UFRGS, jul.dez., 2006.

INSTRUÇÕES PARA AUTORES / INSTRUCTIONS TO AUTHORS

A *Basilíade* – Revista de Filosofia recebe contribuições para quaisquer de suas seções: Artigos e Recensões.

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. Os textos enviados são avaliados em vista da publicação na versão eletrônica. Podem destinar-se às seguintes seções: artigos, resenhas ou recensões. Os textos dos artigos, além de português, podem estar também em inglês, francês, italiano ou espanhol e não devem exceder 70 mil caracteres com espaços; os demais textos devem ser em português.

2. Os artigos devem ser inéditos e expressar resultados de pesquisa original em nível acadêmico de pós-graduação, reservando-se a revista a prioridade de sua publicação. Nenhuma modificação de estrutura, conteúdo ou estilo será feita sem o prévio consentimento do autor.

3. Submissão dos originais:

- a) Devem ser enviados por correio eletrônico, em formato “.docx” ou “.doc”, Microsoft Word.
- b) Junto com os artigos, deve ser enviado, em português e inglês, um resumo temático de aproximadamente 10 linhas, assim como cerca de cinco palavras-chave e o título do artigo, além dos dados relativos à titulação do autor, vínculo institucional ou atividade atual, endereço postal, e e-mail.
- c) As referências bibliográficas devem ser apresentadas de acordo com as normas da ABNT.
- d) A referência bibliográfica deverá ser colocada em notas ao pé de cada página, com os dados bibliográficos completos das obras citadas, em cada nova citação.
- e) As resenhas e recensões deverão conter informações bibliográficas completas da publicação em pauta.

4. Os autores serão notificados sobre a recepção dos trabalhos enviados à redação. Uma vez submetido, cada artigo será encaminhado a dois pareceristas, especialistas no assunto, que o avaliarão e preencherão um formulário próprio, que será encaminhado ao Conselho Editorial. Em caso de dúvida, será consultado um terceiro parecerista. A decisão do Conselho Editorial quanto à publicação ou não do artigo será comunicada por escrito aos autores. As observações do parecer serão anexadas à comunicação, em caso de resposta negativa ou de solicitação de modificações no texto.

Diretrizes

Publicada pela FASBAM - Faculdade São Basílio Magno, *Basilíade - Revista de Filosofia* tem como finalidade divulgar a reflexão filosófica no âmbito da história da filosofia, da metafísica, da antropologia filosófica, da ética, entre outras. Ela está também aberta ao diálogo cultural e a tudo aquilo que diz respeito à relação filosofia e teologia, ciência e fé, fé e razão. Publica textos acadêmicos de filósofos

contemporâneos brasileiros e estrangeiros. Estes textos devem não somente expressar resultados de pesquisa original em nível de pós-graduação, mas também contribuir para o enriquecimento da cultura filosófica nacional.

A Revista é publicada semestralmente, intercalando números temáticos e números ecléticos; ela contém também resenhas ou resenhas. Os artigos podem ser submetidos, além da língua portuguesa, em inglês, francês, italiano e espanhol e devem conter notas bibliográficas.

Endereço:

Rua Carmelo Rangel, 1200 Seminário

80.440-050 — Curitiba/PR

Tel.: (41) 3243-9800

E-mail: periodicos@fasbam.edu.br

Razão Social: Associação de São Basílio Magno

CNPJ: 80.637.226/0004-80

Declaração de Direitos Autorais e Declaração de Inexistência de Conflito de Interesses

Os autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons International License (CC BY 4.0).

1. As ideias e conceitos dos artigos assinados são de responsabilidade dos autores. Isso deverá ser formalizado através de uma declaração disponível na página eletrônica da revista (<https://fasbam.edu.br/pesquisa/periodicos/index.php/basiliade/announcement/view/1>). Depois de datada e assinada, essa declaração deverá ser encaminhada para o e-mail periodicos@fasbam.edu.br.

2. Em caso de conflito de interesses, originado, por exemplo, pelo apelo a alguma fonte financiadora que seria beneficiada pelos resultados da pesquisa, os autores deverão mencionar esse fato explicitamente em seus respectivos textos. Transcrições e citações são permitidas, desde que mencionada a fonte.

3. Os autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons International License (CC BY 4.0).

Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.

fasbam.edu.br