



POR UMA PEDAGOGIA DA ATENÇÃO: OUTROS MODOS DE VER
E AVALIAR O BELO NA EDUCAÇÃO

Lúcia Schneider Hardt¹

FOR A PEDAGOGY OF ATTENTION: OTHER WAYS OF SEEING
AND EVALUATING BEAUTY IN EDUCATION

HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LA ATENCIÓN: OTRAS FORMAS DE
VER Y EVALUAR LA BELLEZA EN LA EDUCACIÓN

¹ Professora Titular da Universidade Federal de Santa Catarina, atuando na Linha de Filosofia da Educação. Bolsista em produtividade em pesquisa-PQ-2. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2856120081290253> ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4939-0156> E-mail: luciashardt@gmail.com

RESUMO

O artigo faz uma incursão interessada sobre as possíveis moradas do belo na educação, e tem como objetivo desvendar esse conceito em seu contexto filosófico para dialogar com a educação. Seleciona metodologicamente elementos teóricos, priorizando o horizonte nietzschiano para, em alguma medida, responder à tese deste artigo: a beleza tem morada na educação. Concluímos que precisamos de mais ferramentas pedagógicas para investigar o belo na educação, considerando a escola enquanto espaço de existência, como também são necessários outros instrumentos para avaliar a dinâmica de uma instituição educativa. Suspeitamos que nossa visão está por demais restrita, temos mais beleza na escola do que podemos ver e será por meio de uma pedagogia da atenção, como um gesto capaz de interromper o que acreditamos saber, que iniciaremos novas experiências formativas.

Palavras-chave: Belo; Filosofia; Educação.

ABSTRACT

This paper takes an interesting look at the possible places where beauty resides in education and aims at unraveling this concept in its philosophical context to dialogue with education. It methodologically selects theoretical elements, prioritizing the Nietzschean horizon, to some extent respond to the thesis of this paper: does beauty have a place in education? We conclude that we need more pedagogical tools to investigate beauty in education and consider the school as a space of existence, as other instruments are also needed to assess the dynamics of an educational institution. We suspect that our vision is too restricted, there is more beauty in school than we can see, and it will be through a pedagogy of attention, as a gesture capable of interrupting what we believe we know, that we will begin new formative experiences.

Keywords: Beauty; Philosophy; Education.

RESUMEN

El artículo hace una interesada incursión en las posibles moradas de la belleza en la educación, y pretende desvelar ese concepto en su contexto filosófico para dialogar con la educación. Se seleccionan metodológicamente elementos teóricos, priorizando el horizonte nietzscheano para, en cierta medida, responder a la tesis de este artículo: ¿tiene cabida la belleza en la educación? Concluimos que necesitamos más herramientas pedagógicas para investigar la belleza en la educación, considerando la escuela como un espacio de existencia, como también se necesitan otros instrumentos para evaluar la dinámica de una institución educativa. Sospechamos que nuestra visión es demasiado restringida, que tenemos más belleza en la escuela de la que podemos ver, y que será a través de una pedagogía de la atención, como gesto capaz de interrumpir lo que creemos saber, que iniciaremos nuevas experiencias formativas.

Palabras clave: Hermoso; Filosofía; Educación.

INTRODUÇÃO

Para refletir sobre o belo na educação, é necessário recorrer ao conceito em seu contexto filosófico. Afinal, o belo implica uma categoria estética. Apesar disso, não está em questão fazer uma exegese do conceito, mas indagar sobre o belo, como ele se manifesta e em que medida alcança visibilidade social, considerando o campo da educação.

Para percorrer o conceito do belo na filosofia, a travessia certamente é muito longa, cheia de nuances, até de disputas, uma vez que o conceito já habitou a antiguidade, depois o medievo e a modernidade com diferentes performances. Então, o que dizer dele hoje, lembrando o que nos oferece para pensar [Byung-Chul Han \(2019\)](#), quando escreve sobre a salvação do belo.

O artigo não tem a pretensão de se referir a todos os filósofos. A prioridade será o horizonte nietzschiano, acompanhado de outros autores interessadamente convidados para fazer pensar sobre as possíveis moradas do belo na educação. O texto deseja defender uma tese, a de que existe o belo na educação e ele está conectado com pessoas e suas ações, sempre que pensam em como habitar institucionalmente o espaço, considerando o ofício do professor. Por vezes, fica a impressão que o belo na educação acaba invisibilizado, tal a compulsão em avaliar as práticas pedagógicas por índices, estatísticas e dados. Essa ação é importante, mas nunca reveladora de todos os bastidores de uma instituição educacional.

Recentemente, foram divulgados dados de avaliação (Todos pela Educação, 2024) por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que tem como objetivos avaliar quanto as crianças e jovens, espalhados pelas escolas de todo o território nacional, estão, de fato, aprendendo. O Brasil faz isso por meio de um conjunto de avaliações de larga escala, aplicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) aos estudantes dos 2º, 5º e 9º anos

do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio. Interfere, ainda, no índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é um indicador também calculado pelo INEP, e que reúne o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações do SAEB. Ele é o principal indicador de qualidade da Educação do Brasil. Os efeitos desses dados, quando divulgados, produzem avaliações de todo tipo, e frequentemente, também, a depreciação da escola, sua precariedade e falta de qualidade. Também compartilha casos particulares de sucesso, procurando destacar estratégias mais bem definidas e concretizadas.

Certamente precisamos conferir e avaliar o que os dados podem revelar, mas eles também não revelam o que é o espaço-escola em suas múltiplas vivências. Villas (2023), em seu livro *Em tudo havia beleza*, ousa afirmar que são necessários outros olhos e ouvidos para compreender as nuances do belo. Em geral, como vemos a beleza ou a falta dela na escola, com que ferramentas? Alguns pontos a mais nas estatísticas do SAEB e de repente um estado, um município, parece revelar uma mágica de sucesso, e outros são devastados pela crítica em função da revelação dos cálculos, dos números. Também surpreende a conexão rápida que é estabelecida entre figuras políticas, programas e projetos de educação dados como salvadores ou devastadores.

Nesse turbilhão estão docentes sem voz, invisíveis aos números, mas que, apesar disso, seguem fazendo florescer condições para a formação dos estudantes em meio a dureza das condições de trabalho. Quem vê tal realidade? Quem viu? Quem fala disso? Não está em questão desprezar os sistemas de avaliação, mas relativizá-los, encará-los em sua incompletude para enxergar o que não revelam: condições estruturais das escolas, dificuldades do trabalho docente, a real condição dos estudantes, aqueles que desejam aprender e aqueles que nem na escola querem estar. Não se trata apenas de didática, metodologias, mas de vulcões humanos em erupção que afirmam e desejam outras vidas que a vida escolar. O que fazer nessas condições? Ainda não temos respos-

tas, não podemos abandonar ninguém, ainda que a escola esteja sendo abandonada à sua própria sorte.

De fato, ainda não temos ferramentas adequadas para complementar os processos de avaliação para além dos sistemas que operam por cálculos e estatísticas. Não se trata de deixar de avaliar, esclarecer fragilidades no terreno do ensino, mas de cavar espaço para dizer algo mais, erguer a voz para efetivamente anunciar o que se passa na escola.

Este artigo defende as múltiplas nuances de vida na escola, tanto dos estudantes e suas famílias como dos docentes, aqueles que normalmente ficam na invisibilidade, mas também é preciso lembrar daqueles que são hostis ao espaço da escola e que não serão seduzidos por metodologias salvacionistas. O abismo é mais fundo, nem sempre somos capazes de arrancá-los lá.

O belo é um tema de interesse de Nietzsche. Ele se mostra por meio da sua análise de obras de arte e por meio da vida que se altera e modifica em função das adversidades que nos atravessam. A indagação do filósofo – *como alguém se torna o que é* - reforça essa ideia de que a vida é uma obra em devir, e que o viver é a única grande e digna tarefa. As múltiplas nuances da vida na escola também apresentam o lado decadente da vida, e por isso, “a arte de se pôr em cena para si mesmo” (Nietzsche, 2001, p.106) é a melhor pedagogia para colocar olhos e ouvidos para escutar o que ainda somos. São os artistas que, nesse horizonte, ensinam muito por meio de suas obras, desde que elas possam ser presença no currículo escolar. Segundo Nietzsche (2001), existe um charme da imperfeição, pois ela conclama nossa ação em direção ao combate ao sossego idealista. Assim, encoraja os humanos a compreenderem que frequentemente é “preciso descansar de nós mesmos, olhando-nos de cima e de longe e, de uma artística distância, rindo de nós; ou chorando por nós; [...] descobrir o *herói* e também o *tolo* que há em nossa paixão pelo conhecimento” (Nietzsche, 2001, p.133).

A liberdade de pairar acima das coisas é uma estratégia metodológica do belo para evitar ser capturado pelas armadilhas da moral e de uma razão doentia. Mesmo aqueles que se mostram hostis a fazer a experiência da liberdade, geralmente estão à beira do abismo, e podemos pedagogicamente “não deixar escorregar e cair, mas ensinar a flutuar e brincar, talvez essa seja “nossa derradeira gratidão para com a arte” (Nietzsche, 2001, p.132).

Uma pedagogia da atenção, segundo Nietzsche (2001), ainda recomenda que nos guardemos de várias coisas: de pensar que o mundo deixou de crescer e multiplicar-se, de achar que o mundo está agregado a uma meta, que a moralidade instalada é necessariamente a mais sofisticada. Antes, será bom compreender que “o caráter geral do mundo, é caos por toda eternidade, não no sentido de ausência de necessidade, mas de ausência de ordem, divisão, forma, beleza, sabedoria e como quer que se chamem nossos antropomorfismos estéticos” (Nietzsche, 2001, p.136).

Entretanto, para sobreviver e em função do caos, o ser humano precisou construir artigos de fé, crenças que exigem dos humanos a fidelidade a algo para bem viver. Para Nietzsche (2001), são erros, alguns deles úteis para conservar a espécie, mas ajudam a perceber aqueles que, tomados como loucos, sempre souberam colocar em questão tais crenças, suspeitam do que era tido como verdade, e por isso reconhecem e estranham os artigos de fé que consolam. Uma pedagogia potente precisa dar atenção a essa condição que transita entre o caos e a construção de supostas verdades ao longo da história para, a partir da atenção a tudo aquilo que é dado como conhecimento, fazer aparecer, na escola, a experiência do pensar. Também, que tenha início uma espécie de pensamento científico, “o impulso de duvidar, de negar, de aguardar, de juntar, de dissolver [...] e como ainda está longe o tempo em que as forças artísticas e sabedoria prática da vida se juntarão ao pensamento científico!” (Nietzsche, 2001, p. 141).

Lispector participa ativa e intensamente dessa escola da suspeita, também habitada por Nietzsche. A obra de Clarice retoma, como a do autor alemão, o valor moral da razão que tudo pretende resolver. Para o filósofo, o instrumento da suspeita é o martelo; para Lispector, é a ficção, uma espécie de inquietação criativa que convoca nossa atenção, inclusive para pensar o ovo e a barata inseridos na simplicidade do cotidiano. Nenhum dos dois deseja ser plenamente compreendido: ele define-se póstumo, e ela se autodefine caleidoscópica. Clarice sabe que a vida tem muitas nuances, tem sombra, escuridão, luz, caos, família, dor e prazer. Aprecia perceber os alvoroços da vida, e nessa hora é convocada a inventar pensamentos. Recusa respostas universais, constrói uma espécie de perspectivismo, assim como Nietzsche, para dar atenção à vida que se apresenta a partir de múltiplas faces.

A atenção necessária à pedagogia significa ensinar a ver a diferença de olhares, de construção de saberes, evitando embrutecer o currículo que, engessado em respostas, impede a beleza da pergunta. Ao ser caleidoscópica, Clarice lembra aquele instrumento no qual você olha uma imagem através de um orifício e dentro dele se formam diversas imagens, diferentes e que se alteram na medida em que você desloca o instrumento. Nesse contexto, Clarice parece também ela se apresentar de múltiplas formas, criando personagens, destacando temas, mostrando-se disposta e preparada para ver e aceitar qualquer nova imagem e considerar combinações infinitas. O pensamento caleidoscópico solicita certo desligamento, estar acima daquilo que já está consagrado, liberando-se de conceitos cristalizados, de convicções para inventar outros pensamentos. Assim, Clarice também ensina sobre o exercício da atenção, aquele que está disposto a deslocar, desligar e duvidar para voltar a perguntar. É um caminho para encontrarmos a morada da beleza na escola.

DO BELO, DA ESTÉTICA

Para seguir nossa reflexão, buscamos um clássico que, ao refletir sobre o belo, nos faz pensar. Trata-se de Platão, à luz da interpretação de Greuel (1994, p. 1):

Platão apresentou uma teoria do belo, completamente oposta à visão que vem se articulando na modernidade. No diálogo *O banquete*, Platão descreve, referindo-se à sábia de Mantinéia, Diotima, como o belo só pode ser contemplado em sua perfeição numa atitude que exclui por completo todo e qualquer vestígio sensório. O homem vive, segundo Platão, inicialmente confinado ao mundo dos fenômenos sensoriais. Aí ele pode despertar em si o Eros, o amor, inicialmente, apenas voltado para o belo manifesto num determinado corpo. Ele progride na medida em que consegue se convencer que o belo num corpo é o mesmo em todos os corpos. Quando ele aprende a enxergar o belo também nas almas e nas instituições, ele se prepara para um grau de sublimação que contempla o belo nas ciências. Esse é o ponto a partir do qual ele pode se alçar ao supremo nível na contemplação do belo.

Platão refere-se à pura ideia de beleza distanciada do mundo sensorial, com foco no universal e permanente. A essência do belo que ajuda o humano a refletir sobre suas nuances, já presentes no mundo, deve superar o mundo das percepções para compreender o belo e sua morada, encontrar sua natureza divina sem materialidade plena no mundo.

A observação de Hermann (2023, p. 32) é relevante sobre esse ponto:

Um clássico da envergadura de Platão possibilita diversas interpretações, pois a fecundidade de seus diálogos não condiz com a permanência inequívoca de conceitos. De qualquer

modo, prevalece a ideia de que a alma e sua capacidade intelectual nos assemelham ao divino, o que permite exercer o melhor de nós, ir além das opiniões. Assim a teoria platônica hierarquiza a alma em relação ao corpo, estabelecendo um modo de interpretação que favorece uma progressiva asfixia do corpo na cultura ocidental.

O belo, em Platão, é visto como algo divino, diferente daquilo que é revelado pela Arte, ao criar objetos que desviam o olhar das essências das coisas. Assim,

Platão representa uma forma da consciência que ainda não consegue ver o valor e a importância do mundo passageiro. Vive predominantemente numa aspiração voltada ao eterno, numa pretensão de se resguardar das perturbações do mundo efêmero, por não se sentir capaz de lhe dar um sentido (Greuel, 1994, p. 148).

Fica para pensarmos o sentido dessa aporia do *passageiro*, refletida por Platão em sua teoria do belo. Afinal, por que resistir ao devir? Para o filósofo, a caça ao belo é uma busca pelas essências, e para isso é preciso desapegar do mundo material para adentrar o “mundo das verdades eternas, pois quem resgata em si a eternidade das ideias participa também do belo” (Greuel, 1994, p. 149). No passageiro, naquilo que se altera, Platão detecta algo perigoso, que Baudelaire (1996) mais tarde nos demonstra com uma leveza irreverente. Para o último, o eterno e o efêmero fazem nascer a beleza. Assim, cada época tem sua beleza, e o artista/poeta que conseguir acessar seu tempo, dele expressar o surpreendente, estranho, pode tornar eterno o belo enquanto instante. O belo é transitório, altera-se constantemente, e a dualidade do belo é que faz nascer aquilo que se pode chamar beleza.

Estamos na coleta de ingredientes para pensar o belo, sem a preten-

são de reunir a totalidade desse conteúdo, mas andar interessadamente nesse terreno para voltar à tese deste artigo: a beleza tem morada na educação? Existiria um componente eterno? Qual o impacto do efêmero na educação? Qual beleza andamos procurando? Estaríamos ainda com medo do que é passageiro? O devir nos inquieta?

SCHILLER E A EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Seria oportuno reafirmar, antes de tudo, que ao falar do belo, também encontramos com o conceito de estética, que a partir de Baumgarten (1750) designa uma disciplina que discute o belo e a arte. Nesse contexto, estética vem da palavra *aesthesis*, que significa percepção, chegando inclusive ao conceito do sensível. Segundo Hermann (2023, p. 99), o “sentido da estética remete para a interpenetração das capacidades sensitivas e cognitivas, que põem em movimento o corpo e a mente”.

Pensar com Schiller (1989) é pensar a partir do que nos apresenta em suas cartas sobre educação estética. Parte de uma problemática muito interessante quando indaga: afinal, por que em uma época ilustrada a barbárie é possível? Mais contemporaneamente, Han (2019) parece se aproximar dessa condição, pois está implicado em refletir como salvar o belo também de uma certa barbárie.

Iniciemos com Schiller (1989). As consequências da Revolução Francesa inquietam o filósofo, e ele escreve enquanto percebe a necessidade de pensar em outro modelo de Estado. Para isso, antes, é preciso pensar a formação dos indivíduos; de fato, pensar em uma renovação, considerando valores e formação artística, capaz de desenvolver outra sensibilidade. Uma revolução sem base estética converte-se em barbárie.

O autor defende que é mediante a cultura ou a educação estética que se torna possível contemplar o belo, e dele fazer nascer capacidades intelectuais e sensíveis. Nesse contexto, germina uma razão lúdica,

que atua juntamente com a sensibilidade, estabelecem modos de viver e abrem os horizontes para um estado de liberdade. Mas como fazer isso acontecer? Schiller (1989) admite que deve muito a Kant, ao escrever sobre educação estética, mas ousa estabelecer sua própria reflexão sobre o tema.

Schiller (1989) deseja um Estado que possa honrar a humanidade e, portanto, refere-se a um pressuposto moral que enfrenta os percalços do próprio homem. Afinal,

o homem, entretanto, pode ser o oposto de si mesmo de duas maneiras: como selvagem, quando seus sentimentos impõem sobre seus princípios, ou como bárbaro, quando seus princípios destroem seus sentimentos. O selvagem despreza a arte e reconhece a natureza como sua soberana irrestrita, o bárbaro escarnece e desonra a natureza, mas continua sendo escravo de seu escravo por um modo frequentemente mais desprezível do que o do selvagem. O homem cultivado faz da natureza uma amiga e honra sua liberdade, na medida em que apenas põe rédeas a seu arbítrio (Schiller, 1989, p. 29).

Schiller (1989, p. 30) decide fazer resistência à barbárie, e assim convoca o “caráter de um povo para ser capaz e digno de trocar o estado de privação pelo estado de liberdade”. A liberdade é possível quando os indivíduos, em função de suas ações, não necessitam ser punidos, enfrentam o rigor da lei, pois a compreendem e cumprem-na. Na carta X, Schiller (1989, p. 53) volta a afirmar que o homem pode se distanciar de sua destinação por duas vias opostas: “vítima aqui da rudeza, acolá do esmorecimento e da perversão”. A beleza deverá recuperar o homem desse desvio, mas

poderá a bela cultura enfrentar a um só tempo os dois males opostos – como unificar em si duas qualidades contraditórias? Poderá, no selvagem, acorrentar a natureza e libertá-la

no bárbaro? Saberá estirar e distender a um só tempo – e, não fosse realmente capaz dos dois, seria racional dela esperar um grande resultado como formação da humanidade? (Schiller, 1989, p. 53).

Está na tese de Schiller (1989, p. 53) que o “sentimento educado para a beleza refina os costumes”. Nesse caminho, a educação estética é a

tarefa para mais de um século, já que enquanto não se tenha restabelecido o equilíbrio no interior do homem, tampouco poderá ser recuperada a harmonia entre Estado e indivíduo. E recuperar a harmonia da natureza humana não deixa de ser o mesmo que enobrecer o caráter da humanidade, que passa obrigatoriamente pela educação da sensibilidade, que, para Schiller, “é a necessidade mais premente da época”, não apenas porque ela vem a ser um meio de tornar o conhecimento eficaz para a vida, mas também porque desperta para a própria melhora do conhecimento. E, na medida em que o Estado não pode assumir essa função, justamente por ser reflexo e fonte dos males que pretende corrigir, Schiller busca, na arte, a possibilidade de romper com esse círculo que liga uma constituição política degenerada com uma humanidade imperfeita (Baroni; Cenci, 2020, p. 6).

Ao ser educado pela beleza, o ser humano, em alguma medida, pode restabelecer sua conexão com a dimensão racional, contemplando o sensível para, em meio a toda a alternância, conseguir desenvolver uma arte de viver capaz de também impactar a vida coletiva. “Uma sensibilidade educada tem seu ponto fulcral no corpóreo, na capacidade de ver, ouvir e perceber sutilezas e diferenças” (Hermann, 2023, p. 107).

A formação do homem, quando integra razão e sensibilidade, eleva-se em direção a uma prática de liberdade, e nos termos de Schiller (1989), o impulso lúdico é que faz acontecer uma espécie de disposi-

ção da sensibilidade que acolhe a razão e, portanto, pode compreender como assegurar a liberdade por meio desse jogo lúdico entre razão e sensibilidade. Assim, a beleza, em Schiller (1989), é constituída por um componente material, que deve aparecer primeiro na existência de cada um, como um caminho ético que alcança a liberdade, quando se conecta com outros tantos indivíduos também em processo de formação estética. Por isso,

A perspectiva adotada por Schiller aponta para uma solução onde, ao contrário da visão platônica, a transitoriedade da vida material é vista como um elemento fundamental da evolução humana, e esse caminho é “ assinalado nos sentidos”. O homem não existe para retornar a uma unidade perdida, mas sim para conquistar uma autonomia antes inexistente que, a partir da alienação e fragmentação da vida terrena, tenta conquistar uma nova plenitude. Essa plenitude não permite o abandono do mundo; exige a sua transformação (Greuel, 1994, p. 154).

Nesses termos, para Schiller (1989), a possibilidade da beleza faz nascer uma força criadora capaz de transformar o mundo e desejar ver expressões do belo no mundo material, isso infinitamente. O que é transitório captura a imaginação humana e coloca potência em um mundo a ser transformado.

Para seguir refletindo sobre o belo, outra vez retomamos Baudelaire (1996), ao revelar também um conflito entre duas partes constituintes da beleza, ou no rastro de Schiller (1989), talvez possamos verificar dois impulsos:

O belo é constituído por um elemento eterno, invariável, cuja quantidade é excessivamente difícil determinar, e de um elemento relativo, circunstancial, que será, se quisermos, sucessiva ou combinadamente, a época, a moda, a moral, a po-

sição. Sem esse segundo elemento, que é como o invólucro aprazível, palpitante, aperitivo do divino manjar, o primeiro elemento seria indigerível, inapreciável, não adaptado e não apropriado à natureza humana. Desafio qualquer pessoa a descobrir qualquer exemplo de beleza que não contenha esses dois elementos (Baudelaire, 1996, p. 10).

O que seria esse elemento eterno? Uma ideia de arte, tradição, sempre fundamental, mas é ao segundo elemento, a transitoriedade, que o artista deve destinar sua atenção, pois acaba sendo o maior espaço para captar e retratar a vida presente, produzindo uma arte do seu tempo e digna de ser apreciada. Se à arte cabe expressar seu tempo, ela deve estar atenta aos costumes e práticas presentes, assim como outros contextos históricos produziram sua cosmovisão. Logo, importa apreciar a rua, as pessoas, os cafés, os deslocamentos, as cidades em ebulição em um tempo em que aquilo que parece progresso também produz desigualdades, diferenças antes escondidas e agora expostas na rua. Baudelaire (1996) compreendeu seu tempo em uma dimensão estética, e “procurou entender um mundo em acelerada transformação, sempre em busca da beleza que a época poderia oferecer” (Amaral, 2008, p. 8).

Qual a beleza de nossa época em termos educacionais, como dizer dela, ainda que seja por meio do instante? Como avaliar o passageiro, o transitório, as práticas daqueles que vivem a escola e que nem sempre são vistos e ouvidos?

A SALVAÇÃO DO BELO POR BYUNG-CHUL HAN

Cabe trazer, agora, uma reflexão mais recente, por meio da obra *A salvação do belo*, de Byung-Chul Han (2019). Provocativo em outras obras, nessa, em particular, o autor toma o belo como reflexão necessária sobre nosso tempo. Inicia defendendo que a marca do presente, considerando

o belo, é o liso, e aponta vários exemplos, destacando especialmente as esculturas de Jeff Koons. A estética do liso pode ser inserida na perspectiva de uma sociedade da positividade atual, pois o “liso não quebra, não opõe resistência, toda negatividade é colocada de lado” (Han, 2019, p.7).

Em tempos de *likes*, a experiência com o belo ficou muito reduzida. Assim, não só o belo, mas também “o feio tem se tornado liso. O feio perde a negatividade do diabólico, do inquietante ou do terrível, tornando-se alisado em formas consumíveis e fruíveis” (Han, 2019, p. 16). O liso também revela um gosto pelo que deve ser limpo, higiênico, em que a “ambivalência e o mistério são tomados como sujos” (Han, 2019, p. 19). O corpo liso revela-se em *selfie*, o belo em sua pura positividade. A negatividade do belo anda esquecida, não quer ter ranhuras, traços, percalços. Segundo Han (2019, p. 43),

o belo é algo oculto. Para a beleza, o encobrimento é essencial. A transparência não se dá com a beleza, a beleza transparente é um oxímoro, a beleza é necessariamente uma aparência. Nela reside uma opacidade. Opaco quer dizer sombreado. A revelação desencanta e o destrói. Assim, o belo é indesvelável segundo sua essência.

O texto de Han (2019) destaca alguns filósofos e suas perspectivas do belo: Platão, Kant, Hegel, Benjamin e Nietzsche. Discute o belo indagando sobre qual seria seu ideal, sugere que precisamos reaprender o *demorar-se* no belo para alcançar outros sentidos e chegar, talvez, na criação do belo. Está em questão educar o olhar. Ver implica muito mais que *dar likes*, e o próprio ver, em deslocamento, nos leva a pensar sobre aquilo que é visto e tantas vezes encontra-se em estado de precariedade. É necessário refletir sobre a estética do ferimento em uma sociedade que imagina poder viver sem dor e sofrimento. O ferimento é uma espécie de sensibilidade e vulnerabilidade de quem vive com outros. Ferimento não é positividade; ali, nos deparamos com a negatividade.

Aprender a ver, como destaca o autor, é “deixar-acontecer ou se expor a um acontecer” (Han, 2019, p. 52). Sem esse acontecer, que frequentemente implica o ferimento, não há poesia nem arte. Nenhuma apologia ao sofrimento, mas o reconhecimento que nosso encontro com ele é sempre previsível. Aprender a lidar com ele, enfrentá-lo, implica também uma experiência formativa, que começa na família e se alastra na escola, atravessa, talvez, a estética do desastre em tantos outros espaços e experiências. Uma espécie de estética do acontecimento, como alerta Han (2019, p. 63), produzindo por vezes “um acontecimento belo, pois desapropria o eu”. Por fim, a beleza, segundo Han (2019, p. 107),

é vacilante, atrasada. Belo não é um brilho momentâneo, mas uma fosforescência quieta. É nessa retenção que consiste sua distinção. Estímulos imediatos e exaltação bloqueiam o acesso ao belo. As coisas revelam sua beleza velada, sua essência perfumante apenas posteriormente pelo desvio. O duradouro e o lento é o modo de proceder do belo. Não se tem contato imediato com a beleza. Ela ocorre, ao contrário, como re-encontro e re-conhecimento [sic]: “a lenta flecha da beleza. A mais nobre espécie de beleza é aquela que não arrebatada de vez, que não se vale de assaltos impetuosos e embriagantes (uma beleza assim desperta facilmente o nojo), mas que lentamente se infiltra, que a gente leva consigo quase sem perceber e deparamos novamente num sonho[...]”.

Em que medida é nossa experiência com o belo, hoje? Estamos diante de uma crise do belo, foi capturado pelo liso, pelo *like*, pelo conforto, pelas estatísticas? Segundo Han (2019, p. 113), a “salvação do belo é a salvação da vinculação”. De onde vem essa vinculação? Parece vir da criação, uma espécie de fidelidade ao acontecimento que produz vinculação, não se deixa capturar pelo imediato, pelo consumo, pela curtida; compreende que o belo é trabalhoso, pode nos oferecer a medida para

outra morada no mundo, em que nossa escrita passa a ser um ato de vinculação e criação, e não de consumo e subserviência.

O foco, na questão do belo, implica conectar espíritos livres com uma discussão sobre educação. Uma trajetória que contempla uma dimensão estética, sempre que considerar as múltiplas faces da criatividade e da plasticidade nesse entorno formativo. Segundo Nietzsche (2005), um espírito livre é aquele capaz de aprender por conta própria, ainda que precisando conhecer a tradição sabe atualizá-la, considerando os desafios da vida. Vamos encontrar, em suas obras, referências constantes a Platão, Schiller e tantos outros, mas sua leitura e análise é muito singular. Neste texto, estamos igualmente procurando reconhecer essa travessia para, então, compreender que um espírito livre tem “olhos abertos para tudo quanto realmente sucede no mundo; por isso não pode atrelar o coração com muita firmeza a nada em particular; nele deve existir algo de errante, que tenha alegria na mudança e na passagem” (Nietzsche, 2005, p. 271).

LISPECTOR E NIETZSCHE²: DO AMOR FATI E A EXPRESSÃO DO BELO

Nietzsche, na companhia de Clarice Lispector, ajuda ainda mais a esclarecer a potência do espírito livre. Ambos renunciam a um mundo que se anuncia progressista, plenamente planejado, esperando apenas a nossa adesão. Os dois buscam, investigam outras verdades, em um sentido extramoral, tocados pela poesia, pela dimensão trágica da vida, arriscando-se a tocar o lado doloroso, sombrio da vida. Trata-se do contraposto de uma civilização empenhada em domesticar, em aquietar as turbulências, amansar as perguntas e contentar-se em ser rebanho.

Segundo Lispector (2020, p. 13), é perigoso escrever, tem um “perigo mexer no que está oculto e o mundo não está à tona, está oculto em

2 Conforme obra de Dias G.(2012).

suas raízes submersas em profundidades do mar!”. Precisamos considerar isso também quando nos debruçamos sobre a escrita dos outros, para reconhecer o perigo e não desistir de ler aqueles que nos impactam, que nos desestabilizam. Essa luta contra a domesticação, conhecemos a partir dos escritos de Nietzsche ao fazer, por exemplo, sua crítica aos estabelecimentos de ensino. Clarice, em outro tempo, com outros objetivos, alerta sobre os mistérios humanos e a fragilidade de uma razão que tudo deseja explicar (Lispector, 2020).

Temos visto, como nos ensina Nietzsche (2001), que as sociedades também dependem de uma espécie de *mediocridade coletiva*, que se fortalece porque é alimentada por muitos. Para salvaguardar a própria liberdade, é necessário disciplina. Liberdade é um exercício rigoroso para testar nossa capacidade de rebelião contra normas e suas conseqüentes armadilhas contra toda crença. Só a disciplina assumida em todas as suas nuances pode nos livrar de certos hábitos, abandonar promessas de segurança e ousar viver com estilo próprio. De fato, educar significaria oferecer à sociedade indivíduos capazes de realizar o penoso trabalho de cultivar o próprio espírito. Formar não poderia ter compromisso com fins utilitários.

Seguindo estudo de Dias (2012), destaca-se uma das suas provocações, ao anunciar que, entre os dois autores, existe um encontro entre espíritos livres. Os dois pertencem a uma mesma escola da suspeita: Clarice enfrentando a moralização de um ideal de razão capaz de tudo dizer do mundo; e Nietzsche, aquele que se apresenta como capaz de decifrar sinais de nossa decadência cultural. Os estilos são muito próprios, mas ambos têm compromisso com a própria inquietação e enfrentamento de um mundo já decifrado. Desse enfrentamento nasce o belo, que pode ser abrigado em muitos ambientes, ter muitas moradas, inclusive habitar os ambientes institucionais formativos.

O impulso estético, sem dúvida cumpre, na escola de hoje, uma função muito importante. Em nossa reflexão, defendemos que a presença

desse impulso permite encontrar beleza na escola, que tantas vezes não é destacada e percebida. A escola é fecundada, também, por ações próprias do instante, jamais captadas por estatísticas e avaliações. Como fazê-las *aparecer* para que a sociedade perceba o valor da escola, do professor? Como incentivar o professor a fazer o exercício da ousadia, de assumir uma pedagogia capaz de dar atenção ao lado efêmero da vida escolar, aquele que se altera em função da prática educativa?

Na dimensão do estético, existe um enfrentamento do levar a sério que, aqui, importa destacar:

Levar a sério. – O intelecto é, na grande maioria das pessoas, uma máquina pesada, escura e rangente, difícil de pôr em movimento; chamam de “levar a coisa a sério”, quando trabalham e querem pensar bem com essa máquina – oh, como lhes deve ser incômodo o pensar bem! A graciosa besta humana perde o bom humor, ao que parece, toda vez que pensa bem; ela fica “séria”! E “onde há riso e alegria, o pensamento nada vale”: – assim diz o preconceito dessa besta séria contra toda “gaia ciência”. – Muito bem! Mostremos que é um preconceito! (Nietzsche, 2001, p. 217).

A questão da seriedade e do riso como ingredientes para pensar os espaços educacionais também é muito relevante. O ofício do professor é uma função *séria*, mas não pode se converter em uma máquina pesada. A presença dos estudantes, o impacto dos conteúdos, a curiosidade da (2001) pergunta pode nos conduzir a uma leveza do riso, enquanto uma alegria de conhecer o inusitado, ouvir o inusitado. Bachelard (1988), em sua obra *A poética do espaço*, ajuda a ver que a escola também é um espaço que pode a ser habitado poeticamente. Nela, como em nossas casas, deparamo-nos com muitos cantos, muitas memórias, convívios e práticas. O filósofo utiliza-se de várias metáforas para falar do espaço:

interior, exterior, verticalidade, horizontalidade, profundidade, curvas, porão, sótão, luz e obscuridade. Segundo Bachelard (1988, p. 37),

os andares elevados, os sótãos, o sonhador os “edifica” e os reedifica bem edificadas. Com os sonhos na altitude clara estamos, convém repetir, na zona racional dos projetos intelectualizados. Mas, quanto ao porão, o habitante apaixonado cava-o cada vez mais, tornando ativa sua profundidade. [...] No porão agitam-se seres mais lentos, menos saltitantes, mais misteriosos. No sótão os medos “racionalizam-se” facilmente. (1988, p. 37).

O filósofo fornece uma dimensão também do sério e do riso, do claro e do misterioso, e se os espaços devem proteger o sonhador, como recomenda Bachelard (1988), é porque sem esse canto do mundo, o humano seria disperso. “Antes de ser jogado no mundo, o homem é colocado no berço da casa” (Bachelard, 1988 p. 26). Nesse canto, aprende-se sobre o sério e sobre o riso. A poética do espaço é uma tese sobre a defesa da imaginação, do devaneio, uma vez que, ao habitar os diferentes espaços, ela opera produzindo memórias e lembranças.

Dos espaços poéticos, Bachelard (1988) nos leva a outras representações do abrigo: o ninho, tão indispensável para o nascimento dos pássaros, abriga o ovo para que algo nasça. Ele afirma, no texto, em sua incessante parceria com poetas e literatos:

Quantas vezes, no meu jardim, conheci a decepção de descobrir um ninho *tarde demais*. Chegou o outono, a folhagem já se torna menos espessa. No ângulo de dois galhos, eis um ninho abandonado. Então eles estavam lá, o pai, a mãe e os filhotes, e eu não os vi! Tardiamente descoberto na floresta de inverno, o ninho vazio zomba do seu descobridor. O ninho é um esconderijo da vida alada. Como pôde ficar invisível? Invisível sob o céu, longe dos sólidos esconderijos da terra? (Bachelard, 1988, p. 106-107).

Será que os sistemas de avaliação consideram esses ninhos invisíveis? Quantas vidas aladas não aparecem nas avaliações nem nos afligem, pois elas ainda são invisíveis? Elas são invisíveis por múltiplos motivos, muito além da própria possibilidade pedagógica de um docente.

O OFÍCIO DE PROFESSOR

Quando Lispector (2020, p. 18) cria um personagem, ela deseja criar uma experiência para quebrar, “além do enigma do personagem, o enigma das coisas”. Ler, portanto, significa bem interpretar o que o autor escreve, ou pelo menos evitar saquear suas palavras a seu próprio gosto. Nesses termos, um mestre deve estar preparado para fazer seus estudantes aprenderem a ler e também se deixarem surpreender pela leitura que eles compartilham. Mas o que querem as instituições de ensino? Sobrevive, nesse ambiente, um mestre que deseja, de forma original, ensinar e aprender? Nas instituições, encontramos uma compulsão à pressa, ao consumo de um currículo que deve circular para provar e garantir a eficácia da instituição. Essa tarefa certamente é necessária, mas ela não pode fazer sucumbir a beleza dos alvoroços da vida. Eles exigem tempo, paciência, ocupar com lentidão os porões da vida e suportar o exercício da dúvida. Escrever e ler lidam com o impossível, com o enigma da vida, da natureza e dos deuses.

A liberdade, como um estado de graça, sem aprisionamento a uma resposta, é um terreno da imaginação em que o pensar se diverte, inclusive com o silêncio. Os alvoroços da vida sempre correm o risco de se converterem em tagarelice, uma espécie de fala compulsiva atrelada à explicação. O silêncio, na medida certa, nos permite pensar, e coloca em suspenso até mesmo as supostas verdades que buscam moradas. O silêncio pode anunciar o que em nós ainda quer viver e que talvez nem conheçamos, precisa de um tempo para se tornar visível.

Segundo Nietzsche (2001), algo se despede para que o novo nascer,

e a natureza nos ensina isso. Bastaria contemplar a beleza das estações do ano e de como, em cada tempo, algo se despede para outro nascer. Destacamos o ler e escrever, interpretar, o alvoreço da vida, o exercício da liberdade, o silêncio. Com todos esses ingredientes, adentramos o mundo, feito de enigmas, de chãos duros e macios, de inúmeras vulnerabilidades humanas e, infelizmente, de inúmeras injustiças e atrocidades. Para viver nesse mundo, o que podemos aprender com os artistas, aqueles que, ao longo da história da civilização, pintaram, esculpiram e produziram arte a partir de temas até desumanos?

Na *Gaia Ciência*, Nietzsche (2001, p. 202) nos instiga a pensar sobre isso ao afirmar:

De que meios dispomos para tornar as coisas belas, atraentes, desejáveis para nós, quando elas não o são? – e eu acho que em si elas nunca o são! Aí temos algo a aprender dos médicos, quando eles, por exemplo, diluem o que é amargo ou acrescentam açúcar e vinho à mistura: ainda mais os artistas, porém, que permanentemente se dedicam a tais invenções e artifícios. Afastarmo-nos das coisas até que não mais vejamos muita coisa delas e nosso olhar tenha de lhes juntar muita coisa para vê-las ainda – ou ver as coisas de soslaio e como que em recorte – ou dispô-las de forma que elas encubram parcialmente umas às outras e permitam somente vislumbres em perspectivas – ou contemplá-las por um vidro colorido ou à luz do poente – ou dotá-las de pele e superfície que não seja transparente: tudo isso devemos aprender com os artistas, e no restante ser mais sábios do que eles. Pois neles esta sutil capacidade termina, normalmente, onde termina a arte e começa a vida; nós, no entanto, queremos ser os poetas autores de nossas vidas, principian-do pelas coisas mínimas e cotidianas.

Estão aí elementos para pensar a tarefa de mestres, um estilo de mestre no âmbito da filosofia da educação, incorporando a singularidade como aquilo que a educação promove. Estar no mundo, estar ligado à terra, não se reduz à penúria, ao sofrimento, ainda que ele sempre nos acompanhe, mas contemplar o mundo e seus enigmas “por um vidro colorido ou à luz do poente” (Nietzsche, 2001, p. 202).

Um educador deve indagar a seu discípulo, e aqui reafirmamos a provocação de Schopenhauer (Nietzsche, 2003, p. 145): “no mais profundo do teu coração, dizes sim a esta existência? Ela te é suficiente?”. Segundo Nietzsche (2003), os homens raros, capazes de responder com firmeza a essa questão, demonstram algum tipo de desprezo àqueles que desperdiçam sua possibilidade de formação. Afinal, “homem que não quer pertencer à massa só precisa deixar de ser indulgente para consigo mesmo; que ele siga a sua consciência que lhe grita: ‘Sê tu mesmo! Tu não és isto que agora fazes, pensas e desejas’” (Nietzsche, 2003, p. 139). Impedir esse deixar-se levar a qualquer direção é tarefa do bom mestre, ou de um mestre deve evitar a *falta de si* em cada estudante. A pedagogia de um mestre sensível deseja encontrar estudantes capazes de fazer experiências, aptos a destinar a si mesmos um olhar crítico para se reorientarem infinitamente em direção a múltiplas possibilidades. Então, como aqueles que contemplam e avaliam a escola podem ver isso? Exige mesmo uma atenção ao belo em todas as suas nuances.

Para isso, importa prioritariamente o indivíduo, cada aluno; afinal, as coisas humanas são atraentes e podem despertar nele a busca pelo conhecimento. O fazer pedagógico deve capturar as virtudes de cada aluno, insistir para que elas se desenvolvam, e por fim não faltar tarefas para quem deseja ser mestre e afirmar o direito à singularidade dos seres humanos em um horizonte múltiplo e aberto.

CONCLUSÃO

Nossa viagem nos conduziu a muitos horizontes; poucos, se considerarmos o que já foi produzido sobre a categoria do belo. Antecipadamente, avisamos que nosso interesse era mais modesto, pois precisamos de mais ferramentas para investigar o belo na educação. Suspeitamos que nossa visão está por demais restrita, e por isso, sem constrangimentos, fazemos a defesa de que temos mais beleza na escola do que podemos ver. Quando ela está ausente, também as razões são mais amplas do que aquelas que ainda perduram entre nós.

Lembramos mais uma vez que o belo parece tem muitas moradas (Lemos, 2007/8)³, é inquieto e irreverente, e quando imobilizado, perde em intensidade e deixa de ser belo. Apreciamos o efêmero na beleza, pois o mundo passageiro é o mundo em que vivemos. A beleza tem pernas, ela quer andar, ela entra e sai de lugares, mas como afirma Vilas (2023), em tudo existe beleza! Precisamos olhos para ver!

Afinal, estar vivo é vibrar, e os vivos, como nos alerta Bachelard (1988), querem simplesmente que a vida encontre abrigo para que a imaginação encontre alternativas para fecundar. O tempo escolar, como direito, é um espaço de abertura para refletir sobre o mundo.

Percorremos diferentes caminhos neste artigo, convidamos muitos autores, talvez aqueles habituados a análises mais herméticas possam estranhar o horizonte alargado que aqui desenhemos, mas a proposta foi criar aberturas, compartilhar perspectivas, não ignorar a dor e as lágrimas que habitam a escola. Contudo, a intenção foi “propor um exercício de pensamento, pautado na alegria” que, segundo Guimarães e Oliveira (2016, p. 303), tal pensamento tem “a imagem da cachoeira: sua função é despregar o horizonte, retirar o limo das pedras, acordar os navegan-

3 A inspiração para este texto, em muitos aspectos, é fruto do artigo de Lemos, intitulado *A atualidade do diálogo: Hípias maior de Platão*.

tes para os perigos do rio”. Nunca a alegria é plena, nem entre crianças e jovens, mas podemos ensaiar pequenas experiências, insistir com elas, pois “basta uma única pessoa sem alegria para criar permanentemente mau humor e céu cinzento em toda uma casa” (Nietzsche, 2001, p.180). Nossa alegria vem sendo roubada por causa da pressa, do excesso e da produtividade. Precisamos reaprender, como indica Han (2019), o *demo-rar-se*.

Estar no tempo é uma forma de estar vivo, e no tempo em que vivemos, somos afetados de muitas formas. Talvez como bem nos esclarecem Guimarães e Oliveira (2015), a pior das mortes é aquela que faz morrer estando vivo, que em nome de não perder tempo deixa-se conduzir pelos mestres da finalidade, que compulsivamente definem razões para viver, exigindo prazos e resultados. Encontramos, então, o cansaço e o esgotamento, e quando ficamos sem o tempo, ficamos sem vida e sem beleza. Podemos produzir um caminho formativo diferente, criando perspectivas sobre como habitar esse mundo e compreender suas diferenças e multiplicidades, “pois somente quando a experimentação se torna uma categoria atuante, é que ele chegará a assumir a leveza da criação” (Weber, 2011, p. 73). Assim, é possível fazer nascer e fecundar outras ferramentas para avaliar e compreender o belo na educação, e somos convidados para essa aventura.

Ainda, vale indagar: pode a pedagogia da atenção fazer aparecer o belo? Será preciso (2)combater a ordem pedagógica, que não hesita em “cultivar o dispositivo da explicação, de estilizá-lo, de aperfeiçoá-lo, de embelezá-lo, de redefini-lo” (Larrosa, 2004, p.279). Esse excesso de explicação converte-se em monotonia, absolutiza um repertório único e elimina o pensamento caleidoscópico sugerido por Lispector, bem como o perspectivismo de Nietzsche, que aponta para uma multiplicidade de pontos de vista, aproximando-nos do belo.

Uma pedagogia da atenção é aquela que, por meio de um gesto, é capaz de interromper o que acreditamos saber, interrompe os automa-

tismos do conhecimento, retoma repertórios e legados culturais para pensar outra vez. Atenção e interrupção estão conectadas, e na escola, devem ser mobilizados pelo mestre, aquele que já aprendeu que seu compromisso com o estudante é criar condições para que a liberdade da pergunta e da suspeita possa conviver com a necessidade de acessar o que já está à disposição enquanto cultura escolar. Esse é o horizonte do ofício do professor. Neste ponto, até o conceito de liberdade é revisitado, pois não se trata de tudo permitir, mas de produzir, na escola, experimentos de leitura, de diálogo e de suspeita, inclusive a experiência da radicalidade da pergunta. Dessa atenção pedagógica em relação a todo legado cultural pode nascer outra beleza, que não é lisa, mas como destaca Han (2019, p. 107), “é vacilante, já que o duradouro e o lento é o modo de proceder do belo”. Assim, infiltra-se como experiência e acaba lentamente criando espaços nas travessias formativas do estudante. Enquanto vivo, afirma Nietzsche (2001), ainda penso e tenho de viver para aprender a ver como belo aquilo que é necessário nas coisas, e isso exige atenção e disciplina.

Para pensar o belo também visitamos brevemente Platão, apenas para reconhecer o embate que ele nos legou entre o que é eterno e o que é efêmero, e de como não precisamos mais, hoje, temer o passageiro, pois já aprendemos que ele se ancora na vida que se movimenta infinitamente. Passamos por Schiller (1989) para destacar que o belo nos quer longe da barbárie, oferecendo procedimentos para conectar razão e sensibilidade, condição necessária para construir espaços pedagógicos que ofereçam proteção ao estudante, tal como Bachelard (1988) alertou.

Com mais intensidade, ancoramo-nos em Nietzsche (2001), que nos conduziu ao mundo dos artistas, mostrando o que podemos aprender com eles e qual nossa tarefa para além deles. Já podemos ousar afirmar que a beleza, considerando todas essas condições e reflexões, pode encontrar morada na educação. Ainda que sempre possamos voltar à origem da questão - qual beleza estamos procurando - é preciso sempre

estar alerta para evitar desvios, consolar-se com aquilo que está mais à mão, com as formas e medidas já em uso, porque afinal parece que o devir nos inquieta.

Ao ser educado pelo belo, o ser humano pode restabelecer sua conexão com a dimensão racional, contemplando também o sensível para, em meio a toda a alternância, conseguir desenvolver e mostrar a vida que acontece na escola. Para dar à vida sua condição alada, aquela que precisa voar e quer aprender a voar. Os conceitos aqui expostos pretenderam conectar educação, beleza e atenção para fazer soar em nossos ouvidos uma nova expectativa e compromisso, o de afirmar a importância da escola e acionar nela todas as forças criativas para produzir experiências formativas originais para serem vistas, avaliadas e acompanhadas com procedimentos também singulares.

A atenção requer a capacidade de ver, de reparar, de reconhecer, de intervir e de interromper. Reconhecer diferenças, enfrentar embates e aceitar que, ao jogar com todas essas variáveis, não temos de imediato a certeza dos resultados. Contudo, o exercício da atenção por meio do mestre faz acontecer uma pedagogia do provável, que toma o incerto e a partir dele toma decisões para que algo aconteça e seja iniciado na prática educativa. Significa educar para além das convenções, sem antecipadamente estar preocupado com resultados, índices de sucesso. Aprender outra vez com os artistas, quando por meio da atenção recolhem material para a criação, demoram-se nisso para produzir sua obra de arte. Como é belo conhecer esse movimento da criação! Também os docentes, se atentos, podem recolher *material* entre os estudantes para direcionar uma ação capaz de performar soluções de cunho pedagógico que podem provar que a atenção produz beleza no campo formativo.

Assim, é possível fazer nascer e fecundar outras ferramentas para avaliar e compreender o belo na educação, também fecundar, por meio da atenção, novas práticas educativas. O convite está feito para viver essa aventura.

REFERÊNCIAS

AMARAL, V. B. Charles Baudelaire e a beleza da vida moderna. **Impeto**, n. 1, 2008.

BACHELARD, G. **A poética do espaço**. Tradução Antonio de Padua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BARONI, V.; CENCI, A. V. Uma tarefa para mais de um século: Schiller e os potenciais formativos da educação estética. **Educ. rev.** [online], v. 36, p. e20089, 2020. Epub. <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/v36/1982-6621-edur-36-e20089.pdf>

BAUDELAIRE, C. **Sobre a modernidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

DIAS G, C. **Clarice Lispector & Friedrich Nietzsche**. Um caso de amor fati. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2012.

GREUEL, M. V. Da “Teoria do Belo” à estética dos sentidos. Reflexões sobre Platão e Friedrich Schiller. **Anuário de Literatura**, n. 2, p. 147-155, 1994.

GUIMARÃES, M. L.; OLIVEIRA, J. **Diálogos sobre o tempo**: entre filosofia e a história. [s.l.]: PUCPRes, 2015.

GUIMARÃES, M.L.; OLIVEIRA, J. **Diálogo sobre a alegria**: entre filosofia e a história. [s.l.]: PUCPRes, 2016.

HAN, B.-C. **A salvação do belo**. Tradução Gabriel Salvi Philipson. Petrópolis: Vozes, 2019.

HERMANN, Nadja. **O insondável corpo na ética-ljuí**, ED. Unijuí, 2023.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e Educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2004.

LEMOS, C. A atualidade do diálogo. Hípias maior de Platão. **Klós**, n. 11/12, p. 93-142, 2007/8.

LISPECTOR, C. **Um sopro de vida**. Rio de Janeiro: Rocco, 2020.

NIETZSCHE, F. **A gaia ciência**. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

Nietzsche, F. III Consideração intempestiva: Schopenhauer educador. In Nietzsche, F. **Escritos sobre educação**, 2003. p.138-222. Rio de Janeiro: PUC-Rio. São Paulo: Loyola.

NIETZSCHE, F. **Humano demasiado humano**: um livro para espíritos livre. Tradução, notas e posfácio Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras. 2005.

SCHILLER, F. A educação estética do homem. Numa série de cartas. Tradução Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 1989.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Dados Ideb /Saeb 2023**. Principais destaques dos dados do Inep/MEC divulgados em 14 de agosto de 2024. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/08/todos-pela-educacao-destaques-ideb-e-saeb-2023.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2024.

VILLAS, M. **Em tudo havia beleza**. Tradução Sandra Martha Dolinsky. São Paulo: TusQuest, 2023.

WEBER, J. F. Crítica à moral e educação: sobre o espírito livre de Nietzsche. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 65-74, jan./abr. 2011.

Data de submissão: 11/10/2024

Data de aceite: 06/05/2025

Data de publicação: 28/07/2025