

A SEDUÇÃO NO ENSINO DE FILOSOFIA: CONTRIBUIÇÕES PARA PENSAR A RELAÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE UMA EDUCAÇÃO DE SENSIBILIDADE

Mateus Moisés Gonçalves Pereira¹

RESUMO

Este artigo relaciona sedução e ensino de filosofia. Considerando a dimensão afetiva da educação escolar e a primazia da linguagem na relação pedagógica, uma sedução imbuída de autoridade e pautada na reflexão ética favorece a construção do saber. *Eros* e filosofia se inscrevem nos itinerários de formação possibilitando o cuidado de si como realização dialógica entre amizade e conhecimento. Conclui-se sugerindo a filosofia como modo de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Sedução. Filosofia. Relação pedagógica. Sensibilidade. Cultura.

ABSTRACT

This article relates seduction and philosophy teaching. Considering the affective dimension of school education and the primacy of language in the pedagogical relationship, a seduction imbued of authority and based on ethical reflection favors the construction of knowledge. *Eros* and philosophy are inscribed in the formative itineraries making possible the care of the self as a

¹ Mestrando em Educação (USP), Licenciado em Filosofia (CEUCLAR), Licenciado em Pedagogia (USP), Pós-graduado em Ética e Filosofia Política (UNYLEYA). Professor no SENAC-SP. CONTATO: mateusmoisessp@gmail.com; mateus.moises.pereira@usp.br

dialogical realization between friendship and knowledge. It concludes suggesting philosophy as a way of life.

KEYWORDS: Seduction. Philosophy. Pedagogical relationship. Sensitivity. Culture.

INTRODUÇÃO

As relações possíveis entre filosofia, educação e cultura são ricas e abundantes, tendo em vista que o próprio conhecimento ganha sentido quando é incorporado a vida. Investiga-se uma existência que nos acomete com perplexidade, espanto e assombro. O encantamento e o estranhamento diante dos fenômenos da natureza, da política, da moral, da beleza, construíram um tipo particular de pensamento positivo, a filosofia. O trabalho sistemático de reflexão que caracteriza o saber filosófico convoca uma ideia de homem, de maneira que toda filosofia carrega consigo uma concepção de cultura, seja para problematizá-la, seja por ser produzida sob circunstâncias específicas.

As tradições racionalista e positivista separaram a dimensão sensível da dimensão analítica do conhecimento. Com a ambição de resgatar o aspecto afetivo do saber, Michel Maffesoli (1998) trouxe à tona a razão sensível, recuperando a vivência, a intuição, o senso comum e a metáfora como formas de conhecimento, retomando a experiência de fascínio que a cultura exerce sobre nós. A cultura é aqui entendida como “[...] universo da criação, apropriação, transmissão e interpretação dos bens simbólicos e suas relações [...]” (FERREIRA-SANTOS, 2004, p. 38). A partir deste encantamento que o imaginário nos provoca pensaremos o ensino de filosofia, ancorando-nos na oratória como produção de sentidos. A invenção da linguagem do professor encaminha a relação pedagógica como sedução.

A sedução, no âmbito da educação, tende a ser deixada segundo plano, ser esquecida ou reprimida. Nosso histórico positivista colocou as emoções em um lugar de parcialidade, desvinculando-as do saber desejável. As dimensões do afeto e da linguagem são componentes da relação pedagógica que inscrevem a formação em uma perspectiva de encontro, uma educação de sensibilidade. A reunião de diferentes gerações, construções culturais e valores dos diferentes atores educacionais compõem o cenário da educação escolar. Resgatar a sedução como aporte pedagógico favorece uma leitura da construção do saber com fim em si mesmo, de uma educação que se constitui como modo de vida. Nestes termos, lançaremos mão de uma abordagem

compreensiva para discutir o ensino de filosofia – no contexto escolar – como problema filosófico e para situar *Eros* e a sedução na relação pedagógica.

1 INSTRUMENTALIZAÇÃO E SENSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

O quadro contemporâneo aponta um sujeito vinculado ao trabalho e ao consumo, o que nos leva a refletir sobre a instrumentalização da educação, que se tem estabelecido a partir de súmulas de eficiência e produtividade. As máximas da educação contemporânea são as conhecidas *competências e habilidades*. Presenciamos um cenário conduzido pela ideia da educação como procedimento, como técnica. O discurso pedagógico contemporâneo é reino de ideias colonizadas, de chavões educacionais, em que a riqueza do *methodos* se objetiva em como ensinar melhor, como fazer a educação funcionar de maneira mais eficaz. Refletimos com Maciel de Barros (2011, p. 61):

Se há alguma possibilidade de se aproximar *metodologias de educação*, não há como fazer isso sem aproximar a ideia de ensino da ideia de formação humana, de um lado e, de outro, elidindo, nas bases, uma discussão sobre o homem e suas circunstâncias – seu meio ambiente e seu destino, para deixarmos de lado a tão polêmica palavra “natureza humana”.

Pode-se construir um percurso formativo investindo em uma reflexão a respeito da formação humana, o que exige que nos debrucemos sobre nosso pensamento e sobre nossa cultura. Entendemos, por conseguinte, a educação como um processo de construção, transmissão e disputa de valores. É partindo de uma concepção de mundo e de homem que toda proposta formativa se realiza. Educação é exercício ético, experiência de encontro com o outro em um determinado contexto. Supõe uma espécie de amizade estabelecida entre aqueles que se dirigem ao conhecimento. É artesanato:

O realizar com contemplação, juntando a sensibilidade do intelecto à alma do artífice que cria constantemente, pode relativizar e amenizar em nós o efeito perverso das estruturas de poder que se propagam nas relações pessoais. Todo artífice tem o desafio de criar a partir da matéria com que trabalha, seja ela qual for. Tem a tarefa de trazer, para fora da substância, a criação que está contida nela. Trabalhar a pedra do mármore para libertar a escultura que dormita em seu interior, diria Rodin. Retirar, do silêncio do instrumento, a música que está contida nele, diria Monsieur de Saint Colombe. Despertar a temperança que se perdeu no interior do metal entre o ritmo do martelo e a constância da bigorna, diria qualquer ferreiro. Materializar a sandália que estava perdida no sono do couro dos curtumes, diria todo e qualquer sapateiro no velho Brás anarquista.
(FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2011, p. 30)

Esse fazer artesão está vinculado à cultura e aos seus produtos enquanto possibilidades de criação e engendramento de modos de existir. Constrói uma educação de sensibilidade coadunada com uma dimensão estética da vida realizada enquanto trajeto de formação e exercício de escolha.

Os itinerários de formação são, portanto, os caminhos que trilhamos enquanto nos apropriamos do capital simbólico e dos saberes com os quais nos deparamos (ALMEIDA, 2012).

2 SEDUÇÃO PEDAGÓGICA E CONSTRUÇÃO DO SABER

Direcionamos atenção às dimensões linguísticas, afetivas e cognitivas da relação pedagógica, uma vez que compreendemos a sedução como processo formativo pertinente para o ensino de filosofia na educação escolar. A didática contempla a dimensão da aprendizagem e implica na relação entre professor, estudantes e conhecimento. Nessa direção, destacamos a dimensão afetiva da relação pedagógica:

Do ponto de vista dos alunos, portanto, a escola possui uma dimensão afetiva e relacional que é percebida por eles, muitas vezes e em diversos momentos, como mais relevante e significativa do que aquilo que a escola formalmente se propõe a cumprir, em termos do ensino e da aprendizagem do conjunto de saberes curriculares.
(CORDEIRO, 2011, p. 66)

A sedução pedagógica é pouco tratada na literatura educacional, conforme justificam Gauthier e Martineau (1999), pois é relacionada ao mal, ao engodo e a imoralidade. Por outro lado, pode ser pensada como fonte de prazer e doçura para professores e alunos. Os autores defendem que ignorá-la é deixá-la agir sobre si e não agir sobre ela. A sedução envolve a persuasão, entendida pelos autores como algo positivo na relação pedagógica. Reconhecemos Sócrates como um grande sedutor, como fica patente na passagem do diálogo platônico *O Banquete*, em que é comparado com uma víbora:

[...] eu sou como alguém que foi picado por uma víbora: ele se recusa, assim o dizem, a falar de seu caso, exceto para aqueles que, como ele, também foram picados, porque só eles podem saber e desculpar as loucuras que ele ousou fazer ou dizer por causa da dor. Então, eu, que me sinto mordido por algo mais doloroso, na parte mais sensível de meu ser, [...] fui picado e mordido no coração ou na alma [...] pelos discursos da filosofia, que penetram mais cruelmente do que o dardo da víbora quando eles encontram uma alma jovem e bem-nascida, e que levam a dizer ou fazer todo tipo de extravagância [...].
(PLATÃO, 1983, p. 79-80)

Os discursos da filosofia seduzem o interlocutor e a juventude ateniense e consagram um modo de vida e de busca pelo conhecimento que marcou significativamente o mundo grego, sobre o qual se ergueu a cultura ocidental. Gauthier e Martineau (1999) citam seis figuras das tradições filosófica e literária em seu artigo: Sócrates, Casanova, Xerazade, Dom Juan, Valmont e Johannes. Ao final, os três primeiros são identificados como sedutores na acepção positiva por conduzirem um jogo que permite aprendizado ao participante ou interlocutor. Já os três últimos são relatados como

sedutores na acepção negativa do termo pois prejudicam seu participante no jogo de sedução. A validade da sedução seria definida, portanto, a julgar pela legitimidade deste jogo.

São três componentes de análise que Gauthier e Martineau (1999) postulam para avaliar se o jogo garante uma sedução negativa ou uma sedução positiva: a) os sedutores positivos jogam na mesma linguagem com seus participantes, enquanto os sedutores negativos criam um duplo, jogam um jogo em que o participante não conhece as regras e está sempre em desigualdade; b) os sedutores positivos fazem um jogo que se prolonga no tempo, dando possibilidade de os participantes se apropriarem e traçarem um percurso de entendimento, enquanto os sedutores negativos expiram o jogo rapidamente impossibilitando aprofundamento; c) os sedutores positivos mantêm a pessoa no jogo enquanto os sedutores negativos excluem seus participantes. As figuras positivas (Sócrates, Casanova e Xerazade) e estes componentes de análise descritos configuram a possibilidade de uso da sedução na relação pedagógica. O problema dos sedutores negativos (Dom Juan, Valmont e Johannes) é "justamente o fato de que, neles, não há correspondência entre palavra e ato" (GAUTHIER; MARTINEAU, 1999, p. 43). Nesse caso, a linguagem é um compromisso, uma prerrogativa do trabalho docente: implica ética e autoridade consciente.

A sedução na relação pedagógica também é abordada por autores da psicanálise. Em Silva e Votre (2009) encontramos a defesa da sedução quando ela se dá na perspectiva do encanto, quando o seduzido mantém sua autonomia e segue sua trajetória formativa. Já quando se dá na perspectiva do fascínio, a sedução é considerada um problema pedagógico, uma vez que o seduzido fica paralisado e submisso ao sedutor. Para Postic o professor representa "o conhecimento dos segredos da vida e um poder sobre os acontecimentos. O mestre lhe aparece envolto num halo de mistério e de magia. Daí a atração e a sedução que este exerce" (POSTIC, 1989, p. 27). Já na abordagem de Mezan (1988) a sedução torna necessária a reflexão ética, já que o seduzido possui um a menos com o qual o sedutor joga, a fim de, com o seu poder, fazer com que o objeto de sedução, o aluno, alcance as finalidades preconizadas pelo sedutor, o professor. Neste exercício ético, Silva e Votre (2009) defendem a dominação intercambiada, realizada com equilíbrio entre as forças, conforme o processo de encanto.

Ainda no âmbito da psicanálise temos a posição de Morgado (MORGADO, 2011) que vê na sedução um mal para o processo educativo. Sua defesa supõe uma oposição entre autoridade pedagógica e sedução. A sedução evocaria uma contratransferência no estudante, retomando a cena primária de sedução vivida e remetendo a impulsos sexualizados ou violentos. A cena primária

de sedução se dá na relação parental, no contexto da tríade edipiana: a criança como polo mais frágil é seduzida pelo cuidado dos pais e reconhece neles a autoridade, tomando-os como modelos. A criança conduzirá afeto para um dos genitores e violência para o outro, que o impede de ter o genitor querido para si, conforme a triangulação do desejo proposta pela psicanálise. O processo de transferência está ligado à sedução original. Nesse caso, ao ser investido da autoridade conferida pela sociedade e pela instituição escolar, o professor deve manter seu trabalho ligado ao plano pedagógico pois também está envolto no plano do desejo e viveu uma sedução original. O professor deve apostar na autoridade pedagógica e se eximir de reviver uma autoridade primordial no uso da sedução. Sendo assim, a autora relaciona a sedução com a manifestação de um autoritarismo:

A prática docente calcada na sedução acoberta uma sutil e dissimulada recusa em socializar os bens culturais. A sedução – mais ou menos intelectualizada, mais ou menos erotizada – intensifica o campo emocional da relação pedagógica e resulta em uma forma abusiva de exercício da autoridade, pois os trabalhos de ensinar e aprender são secundarizados. Portanto, o problema pedagógico do autoritarismo está vinculado ao fenômeno psicanalítico da sedução.
(MORGADO, 2011, p. 114)

Em outra direção, Silva (2004), no âmbito da filosofia antiga, discute a educação como formação ética imbricada na dimensão retórica, de onde se origina a concepção da publicidade e suas relações com a dominação. Em sua visão, a ação sofística, com o uso da persuasão e da sedução, são uma degeneração da *paideia* grega:

O problema surge quando, ao invés da formação integral do espírito político (cidadão), busca-se o treinamento e a composição de uma imagem plástica do político identificado de imediato com a figura do homem de poder, o que encanta o público com um discurso "agradável" e eficaz. Funda-se com isso o primado da aparência (*dóxa*), ou seja, o conteúdo dos discursos visa a mexer com a emoção do público, apaixoná-lo, e não instruí-lo ou educá-lo. Subverte-se com isso o sentido originário da *paidéia*, que era o de formar integralmente os indivíduos e torná-los cidadãos. Opera-se uma cisão entre o sentido *paidêutico* necessário à constituição de uma sociedade ciente dos valores a serem praticados e uma imagem da política que se perpetua pelo fetiche e pela facilidade de aceitação promovida pela publicidade fabricada.
(SILVA, 2004, p. 325)

Neste caso a sedução seria negativa, uma publicidade daquilo que é falso e superficial, sob a insígnia do sofista. Percebemos, assim, que esse movimento de persuasão, marca da sedução pedagógica, é vinculado ao engodo e às aparências para alguns autores. Por outro lado, percebemos que o mestre é aquele que professa, é testemunha viva do saber, vivifica o conhecimento em sua oratória. Os professores, como herdeiros da sofística estão, quer se queira quer não, muito próximos da sedução.

3 EROS, FILOSOFIA E FORMAÇÃO

Pagotto-Euzebio (2014) compreende a sala de aula como espaço para o exercício da filosofia, desde que pautada pela amizade (*philia*) e pela *sképsis* (uma sadia desconfiança). A reflexão acerca do ensino de filosofia enseja o próprio debate filosófico:

Entrar pela porta dos fundos. Subir pelo elevador de serviço: é possível que a investigação sobre a *didática* da Filosofia nos permita entrar no edifício filosófico não pelo saguão no qual reluzem as obras dos pensadores, acabadas, prontas, mas pela cozinha, ali onde foram criadas, experimentadas, ali onde os seus restos ainda permanecem, onde os utensílios se guardam, depois de usados. Para nossos propósitos, discutir como, porquê e para quê foram usadas tais ferramentas pode ser tão importante quanto discutir o resultado do trabalho. (PAGOTTO-EUZEPIO, 2014, p. 118)

O autor situa a filosofia como um *pathos* (que a instala) e, ao lado, um fazer (*poiesis*) e um agir (*praxis*). Como atitude investigativa, a filosofia se forja sob a *sképsis* (desconfiança). Ao mestre é cara a comunicação e o trabalho com a linguagem. A comunicação filosófica é circunscrita ao texto, que constitui seu elemento central. A filosofia comunica uma experiência humana, uma ideia de humanidade, uma cultura. Filosofia como movimento e não como conteúdo estanque.

A Filosofia não forma para nada. Não pode formar, porque não termina. E por isso é eminentemente formadora, por encarnar o princípio de formação, por ser o próprio princípio de formação desprovido de *télos*, de alvo para além de si mesma. Finalidade sem fim, que se apresenta como atividade ininterrupta e comunicação de seus itinerários, a Filosofia exige como condição o ambiente paidêutico, formador, para habitar. A sala de aula como casa da filosofia, o professor de filosofia como o mais próximo daquilo que nela é vivo e real, desde sempre: longe do conforto das escrivaninhas e das bibliotecas, é no processo educativo que vamos encontrar essa atividade humana, com tudo o que tal processo tem de difícil, penoso e – talvez – de feliz. (PAGOTTO-EUZEPIO, 2014, p. 134)

Ao pensarmos a filosofia como ela mesma sendo o autoconhecimento e o professor de filosofia como capaz de guiar os alunos na construção de suas próprias histórias, a sedução encaminha-se como guia aos itinerários de formação. Dialogando com Ribeiro (2013) concebemos o ensino de filosofia circunscrito no cuidado de si. Veremos que há uma vinculação importante entre *Eros*, filosofia e formação:

A filosofia não se caracterizava apenas como um discurso teórico ou epistemológico sobre o problema de como ter acesso à verdade, mas essencialmente como um modo de vida. Nesse sentido, a questão da verdade, na sua relação com os postulados da espiritualidade, se colocava tanto como um movimento do *eros* (amor), como um trabalho de ascese (*áskesis*). Esse trabalho, por sua vez, coloca a questão de quais as transformações que o sujeito precisa realizar sobre si mesmo para ter acesso à verdade. Essas transformações ou conversões pressupunham certas práticas de si, através do exercício de algumas técnicas, tais como a *parrhesia*. O "falar francamente" (*parrhesia*) implica um comprometimento entre aquilo que se diz (o discurso verdadeiro) com aquilo que se faz.

(RIBEIRO, 2013, p. 31)

Para Ribeiro (2013) – e também para Hadot (2010) – a tradição cristã e sua influência nas universidades medievais se caracterizou como um processo de teorização da filosofia, afastando a ligação que há entre o cuidado de si e o conhece-te a ti mesmo da filosofia antiga. Conforme esta tradição, a busca pela verdade, em termos metafísicos, possibilita o seu acesso, mas não implica em mudança no sujeito. O apelo à filosofia como modo de vida, substanciada no cuidado de si, imprime uma abordagem diferente daquela teórica e discursiva. Em vista disto, Ribeiro (2013) defende a necessidade de mudar a chave de leitura da filosofia em relação ao seu ensino: é urgente abandonar a tendência teórica da disciplina no contexto escolar.

Compreender o ensino de filosofia como um problema filosófico – e não unicamente didático – demanda assumir uma filosofia do ensino de filosofia, mas também uma filosofia da educação. A reflexão existencial e a transformação consciente indica a adoção da filosofia como modo de vida. Implica uma perspectiva da filosofia como campo de reflexão e criação diferente das ciências ou das artes, mas em permanente diálogo com elas, sob o guarda-chuva da cultura. Conforme a conhecida definição de Deleuze e Guattari (1992), a tarefa das ciências seria produzir funções, a tarefa das artes seria produzir afetos e a tarefa da filosofia seria produzir conceitos. Gallo (2003) corrobora a definição dos autores franceses e indica que a escola deve garantir esses três tipos de linguagens, o que nos sugere a possibilidade de trabalho interdisciplinar, relacionando artes, ciências e filosofia para que se possa compreender e intervir nos problemas e nas questões humanas.

Um ponto pacífico no debate acerca do ensino de filosofia é interesse dos estudantes na filosofia. Moraes ressaltará que “a questão sobre o melhor modo de despertar o interesse dos alunos se torna cada vez mais premente nos debates educacionais, em suas mais diversas formas” (MORAES, 2016, p. 114). Já em Pechula (2003) veremos uma aproximação entre o interesse e a sedução, incluindo sua defesa como componente curricular:

Para se trabalhar a filosofia é necessário que haja um interesse por parte do aluno. E é preciso despertá-lo para tanto. Se esta não se constitui enquanto uma disciplina de que forma o educando será motivado para as discussões e reflexões filosóficas? Para que haja a “sedução” pela filosofia é necessário que esta seja apresentada e cative o aluno. Mas como fazer isso num trabalho transversal?
(PECHULA, 2003, p. 491)

O interesse aqui não é entendido como uma ideia de ganhar a atenção dos estudantes a todo custo ou busca por receitas capazes de envolvê-los artificialmente na aula, mas para viabilizar um

ambiente no qual o conhecimento possa constituir um polo de sedução articulado pelo professor, em que se possa erigir entendimento e expressão, interesse autêntico, longe de fórmulas vazias de autonomia discente. Podemos pensar, portanto, que "o discurso do professor é, pois, um convite e, quando aceito, talvez o elemento mais ativo seja o aluno" (DOZOL, 2007, p. 321). Na expressão do que Lyotard (1988) chama de *diferendo*, Moraes (2016) propõe o ensino de filosofia como possibilidade de novas línguas, novos discursos, amparados nos discursos filosófico e criados a partir de uma atividade filosófica. Em Lyotard (1988) o *diferendo* se coloca como alternativa ao litígio. No litígio um juiz decide quem está com a razão entre as duas partes. No jogo do litígio a linguagem na qual as partes são julgadas é a linguagem da parte mais forte; a vítima fica sem expressão e em desvantagem. No *diferendo* a ideia seria criar um terceiro discurso, dando potência ao lugar da vítima, colocando sua perspectiva em expressão a partir da criação discursiva. Essa potência criadora de idiomas será o lugar do interesse discente, mediante a experimentação de textos que a sedução oferece ao professor como provocador e inspirador de reflexão.

Nunca acreditei que um estudante pudesse orientar-se para a filosofia porque tivesse sede de verdade: a fórmula é vazia. É de outra coisa que o jovem tem necessidade: falar uma língua da segurança, instalar-se num vocabulário que se ajuste ao máximo às "dificuldades" (no sentido cartesiano), munir-se de um repertório de "topoi", em suma, possuir uma retórica que lhe permitirá a todo instante denunciar a "ingenuidade" do "cientista" ou a "ideologia" de quem não pensa como ele. Qual melhor recurso se lhe apresenta senão tomar emprestado um discurso filosófico?
(LEBRUN, 1976, p. 151)

A constituição do interesse autêntico se dá enredando o estudante a partir de uma sedução solidária à presença de *Eros* na filosofia. Veremos tanto em Ferrari (2012) quanto em Dozol (2007) a importância de *Eros* para a filosofia e para a educação. *Eros* apresenta-se em falta (*endeia*) e move-se a partir de um desejo (*epithymia*). Nasce numa festa na qual comemora-se o nascimento de Afrodite. Sua mãe é Pênia (pobreza) e seu pai é Poros (engenho ou recurso). Sua busca ocorre a partir da percepção do que se é ou do que se tem e da observação daquilo que possui valor e passa a ser desejado.

Em qualquer caso, não há dúvida de que a descrição de *Eros* deve referir-se imediatamente à condição do filósofo e de Sócrates, que representa a personificação da filosofia. Para Platão a filosofia apresenta uma natureza intrinsecamente *erótica* (e 'demoníaca'), cujos traços distintivos são representados por uma condição de falta, ou seja, de não autossuficiência, pela consciência deste *deficit*, e pela tensão (*epithymia*) para a sua supressão.
(FERRARI, 2012, p. 66-67)

Eros é do verbo grego *érasthai*, que significa desejar ardentemente. Esse desejo é referente ao saber do processo filosófico. Notadamente, a atividade filosófica é vinculada ao uso das palavras, da linguagem, do discurso. Leia-se que o discurso é elemento de distinção e autoridade, atributos de sua sedução: “o uso da palavra requer especialização e qualificação e é isso que distingue reis e poetas dos demais. Para serem ouvidos, precisam seduzir, e quando seduzem, transformam-se em autoridades” (DOZOL, 2007, p. 316). Esta posição de destaque é também a posição do mestre: “lembrar o que passou, transmitir o saber de maneira sedutora e suscitar desejo em relação ao conhecimento são, sem dúvida, atribuições clássicas da mestria” (DOZOL, 2007, p. 316). Pode-se pensar o mestre como sedutor ante a diversidade da cultura. Sócrates, no *Fedro* indica que “a força da eloquência consiste na capacidade de guiar as almas” (PLATÃO, 1983, p. 257). Isso requer astúcia e preparo, conforme nos mostra Dozol (2007, p. 319):

[...] as almas não são iguais. Ao contrário, são diversas e o orador deverá conhecer todas as formas sob as quais se apresenta essa diversidade. Uma vez conhecidas, o orador distinguirá discursos adequados a cada uma delas, para desse modo persuadi-las. As almas deixam-se raptar pelo discurso que lhes é querido: cabe ao bom orador descobri-lo e pronunciá-lo, para assim convencer. Há também, continua ele, a sutileza de perceber o momento e julgar a argumentação mais apropriada; de distinguir as ocasiões e avaliar o que vale mais a pena: calar ou falar; de saber qual a forma de discurso a empregar: se concisa ou prolixa, temperada com apelos dramáticos e os arroubos da paixão.

Este senso de circunstância somado a perspicácia retórica e vinculado à reflexão ética consagra a autoridade docente. A sedução fomenta caminhos na construção do saber, enriquece os itinerários de formação e dispõe a cultura sob a forma de um imenso repositório que se pode consultar para dele extrair criações e novos problemas referentes à vida, ao cotidiano e aos problemas humanos de maneira abrangente.

O discurso, a oratória e a sedução são elementos de artesanaria, frutos do encontro entre orador e auditório, entre professor e estudantes. Essa conexão cativa que se dá entre auditório e orador é também a conexão que se trava ante o conhecimento no processo de aprendizagem. O sedutor é produtor de caminhos para o conhecimento. Caminhos que se constituem na linguagem; o cuidado de si radicado na linguagem. O professor é aquele que faz artesanato com a linguagem e que produz entendimento perante o conhecimento por ele já percorrido. Como modelo de percurso, o mestre insere os discípulos nos itinerários de formação à medida que se insinua como caminhante mais maduro nos desígnios da filosofia: eis o método – *methodos* –, caminho amparado nos fundamentos da educação e da cultura. Tal trabalho com a linguagem aponta para a filosofia como modo de vida. Sendo assim, no contexto da sedução a linguagem é sempre potência:

De qualquer modo, seja pela busca da verdade, fundamentada pela crença metafísica em sua existência, pela retórica ou discurso, o fato é que a sedução pela linguagem sempre implicará no raptó da alma. Como no amor, é possível que nos campos filosófico e pedagógico ela se exerça delicadamente, sorratamente, criando o impulso apaixonado da alma pelo conhecimento.
(DOZOL, 2007, p. 321)

Por conseguinte, compreender a sedução como componente da relação pedagógica pode contribuir, no debate sobre a educação contemporânea, para a construção de itinerários de formação pela cultura, traçados como exercícios autênticos de criação de um saber erótico (MAFFESOLI, 1998). Evitá-la ou concentrar atenções exclusivamente nos alunos pode enfraquecer a relação entre mestre e aprendiz, condição fundamental para a atividade filosófica. O afã pedagógico pela autonomia discente torna secundário o conflito geracional, marca indelével do ambiente escolar. Entendemos, assim, que o encontro entre diretivas de professores e alunos constitui o núcleo da relação pedagógica, trajeto na busca pelo saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reavivar e potencializar a dimensão afetiva da formação no ambiente escolar requer uma educação de sensibilidade que possa recuperar o aspecto erótico do saber e reintroduzi-lo nos itinerários de formação pela cultura. O pensamento, como elemento importante de qualquer cultura, manifesto em cada tradição filosófica, traz em si o caráter do próprio autoconhecimento e do trajeto de cada sujeito na edificação de sua história. Ensinar filosofia é uma oportunidade de apostar na linguagem como sedução para reintegrar *Eros* no confronto com o saber.

A oratória e a retórica são elementos constitutivos do saber filosófico e da atividade docente, fundamentais para fomentar interesse nos alunos. É notório, deste modo, que o discurso e a sedução pedagógica são tão importantes para a educação integral – com todos os questionamentos que podem ser feitos acerca desta expressão – quanto o são a autonomia, a emancipação e a aprendizagem significativa, em zonas fronteiriças às possíveis leituras do processo educativo e do ensino de filosofia.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. Artificio e Natureza: a multiplicidade dos modos de existência. In: PAGOTTO-EUZEPIO;

ALMEIDA, R. (org.) **Sobre a Ideia do Humano**. São Paulo: Képos, 2012, p. 73-88.

CORDEIRO, J. A relação pedagógica. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 9, p. 66-79.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a Filosofia?** São Paulo. Editora 34, 1992.

DOZOL, M. S. A face pedagógica de Eros. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.2, maio/ago. 2007, p. 311-322.

FERRARI, F. Eros, Paideia e Filosofia: Sócrates entre Diotima e Alcibíades. **Archai**, n. 9, jul-dez, 2012, p. 65-116.

FERREIRA-SANTOS, M. **Crepusculario: conferências sobre mitohermenêutica e educação em Euskadi**. São Paulo: Zouk, 2004.

FERREIRA-SANTOS, M.; ALMEIDA, R. **Antropolíticas da Educação**. São Paulo: Képos, 2011.

GALLO, S. A Função da Filosofia na Escola e seu Caráter Interdisciplinar. In: **Seminário A Filosofia no Ensino Médio: legislação e conteúdo programático - parte III**. Depto de Educação. UNESP/Rio Claro. 12.06.2003.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S. Imagens de sedução na pedagogia: a sedução como estratégia profissional. **Educação e Sociedade**, n. 66, abr. 1999, p. 1354-1396.

HADOT, P. **O que é a filosofia antiga?** São Paulo: Edições Loyola, 2010.

LYOTARD, J. F. **The Differend: phrases in dispute**. Minnesota: University of Minnesota, 1988.

MACIEL DE BARROS, G. N. Metodologias são para educar ou para ensinar? **Revista Internacional d'Humanitats**. CEMOrOc-Feusp / Univ. Autônoma de Barcelona. n. 22 jul-set, 2011, p. 59-62.

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MEZAN, R. Mille e quatro, mille e cinque, mille e sei: novas espirais da sedução. In: RIBEIRO, R. J. (org.). **A sedução e suas máscaras**. São Paulo: Schwartz, 1988. p. 83-113.

MORAES, F. V. **O ideal de formação e o ensino de Filosofia: a situação atual do saber e da tarefa da emancipação**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2016.

MORGADO, M. A. Autoridade e sedução na relação pedagógica. **Psic. da Ed.**, São Paulo, 32, 1º sem, 2011, pp. 113-130.

PAGOTTO-EUZEPIO, M. S. Filosofia, formação e ensino de Filosofia. In: PAGOTTO-EUZEPIO, M. S.; ALMEIDA, R. **O que é isto, a Filosofia [na escola]?** São Paulo, Képos, 2014, p. 117-135.

PECHULA, M. R. **Reflexões acerca da filosofia no ensino médio: O papel da disciplina e de seus conteúdos em sala de aula**. Rio de Janeiro, 2003.

PLATÃO. **Diálogos: O Banquete, Fédon, Sofista, Político**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

POSTIC, M. **O imaginário na relação pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 1989.

RIBEIRO, S. E. Cuidado de Si e Ensino de Filosofia: Problematizações em torno do filosofar e do ensinar a filosofar na Educação Básica. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. n. 19, nov/2012-abr/2013, 2013, p. 25-40.

SILVA, M. F. Sedução e persuasão: os "deliciosos" perigos da sofística. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 24, n. 64, set./dez. 2004, p. 321-328.

SILVA, C. A. F.; VOTRE, S. J. Encanto e fascínio: dimensões da sedução na educação. **Pensar a Prática**, v. 12, n. 3, 2009, p. 1-12.