



Paidéia poética como horizonte da educação

Poetical *paidéia* as horizon of education

Maria Beatriz Albernaz
arte.de.ler@montreal.com.br

Resumo: Nesse artigo, o que se apresenta é apenas o começo da descoberta propiciada pela experiência de interpretar a paidéia poética expressa na obra de Clarice Lispector, especialmente em seus romances *A cidade sitiada*, *A maçã no escuro* e *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*. Para isso, foi preciso inicialmente aproximar as trajetórias entre a literatura e a educação, enquanto campos de conhecimento, o que foi possível através de três linhas de raciocínio: a tomada da perda da aura, tal como a descreve Walter Benjamin, como uma referência para ambas; a retomada da idéia de ser em tensão com a compreensão da realidade como devir; e a reunião do antigo conceito de paidéia com a não menos antiga noção de poética. O que o leitor presenciará aqui é apenas a expressão de um gesto inicial, ainda um tanto aturdido, diante do espanto de vislumbrar a possibilidade de redimensionamento do pensamento da educação. E de abertura de um horizonte para uma educação re-unida ao destino de ser na cidade.

Palavras-chave: paidéia, poética, aura.

Resúmen: El artículo procura la convergencia de filosofía, literatura y educación, en las posibilidades abiertas por la lectura de Lispector, Benjamin e Heidegger. De tal modo, se crea un paralelo entre las dimensiones metafísica, de la pérdida del aura y de la hegemonía del humanismo como factores de bipolarización del conocimiento (cisión sujeto y objeto). Como contraparte, se busca traer el vigor del ser para revitalizar el tema del poder en la polis y la poética como una vía de rescate del pensamiento frente a la tendencia cientificista asumida por el conocimiento. Con el saber abierto a la experiencia, es posible emprender una propuesta de encuentro con las cosas, de reconocimiento de la tensión entre lo visible y lo invisible, y de la participación en el movimiento de las cosas como escritura de la historia. A través del aprendizaje en las calles, se recorren conceptos relacionados a la educación (paidéia, cultura, formación y metamorfosis) y se llega a la experiencia pedagógica de la mirada como apertura de un horizonte de educación en la ciudad. Ésta es aprehendida, al acompañar la trayectoria del personaje Lucrecia de *La Ciudad Sitiada*, de Clarice Lispector.

Palabras-clave: paidéia, poética, aura, polis, ser.



A perda da aura na literatura e na educação

Dizer que a perda da aura, sinalizada pela leitura benjaminiana de Baudelaire, pode ser também observada no exercício da educação é parte de um desejo de trazer essa discussão para aqueles que ensinam e aprendem dentro da visão da modernidade. Para esses, educar é – com os olhos voltados para um modelo – identificar o pensar e o conhecer como um só processo, ou seja, absorver as regras do método científico. O esforço para alcançar esse domínio de maneira eficiente, de modo que a tecnologia e a pesquisa se tornem hegemônicos no processo de conhecer e pensar do ser humano, foi auxiliado pela psicologia, pelas ciências sociais e pela linguística. Exemplos típicos dessa concepção são as correntes positivistas e suas atualizações referendadas pela hegemonia epistemológica dentro das tentativas de compreensão do real.

Na historiografia pedagógica, porém, alguns movimentos procuraram a vertente humanista como forma de garantir a conservação de valores em defesa da soberania do homem diante dos encaminhamentos científicos. O foco na evolução do pensamento infantil foi mais adiante e, pela valorização do indivíduo, preconizou o respeito ao ritmo da aprendizagem e à necessidade da descoberta das regras da gênese do pensamento na criança como meios de fortalecimento do sujeito. Essa retomada humanista, no entanto, não logrou (re) encontrar uma possibilidade de pensamento fora da bipolaridade sujeito-objeto no conhecimento e acabou por reforçar a tendência cientificista, buscando aplicar a sua metodologia também ao conhecimento **do e no** humano.

A humanidade, interpretada como padrão, passou a ser balizadora da verdade. Dentro dessa lógica, o homem passa a ser a medida das coi-

sas, e “medida” significa aqui “matematização” ou valorização ou dimensionamento quantificável. Ou seja: na modernidade, a verdade ou suas aproximações têm de ser expressas em termos científicos. A perda da verdade como *aletheia* (na qual velamento e desvelamento co-existem) é a perda da aura, perda da possibilidade de compreensão do processo de formação do homem dentro de uma concepção que englobe não só o mundo em si e o mundo no homem, mas o ser no mundo. Essa palavra “ser” procura trazer de volta a questão que nos possibilita pensar o mundo e o homem, para além de suas representações. Ou seja: algo existe, ainda que fora do alcance do entendimento lógico, que nos permite revelar dados da realidade. Algo que se esconde assim que o “captamos”. Nesse deslizamento incessante entre velado e desvelado, se aloja uma luta ao qual se dá o nome de devir. Porém, no coração dessa impermanência, existe um vigor inexaurível, que é o ser.

Poder em tensão

Quando se fala na perda da aura, se fala na ignorância desse vigor do ser, não na sua inexistência. Quando se fala na perda da aura, se pressupõe sua existência prévia, pois só se perde o que se teve. “Aura” é poder, para além do poder político – já que esse interage com o domínio da técnica e o conhecimento da ciência. “Aura”, porém, não prescinde do político. Como poder de ser, na reunião do que está desintegrado e na harmonização do desconhecido e do conhecido, a “aura” só pode ser experimentada no mundo, que aqui chamaremos de *polis* ou simplesmente de cidade. Nessa acepção de poder, a aura – tanto em literatura quanto em educação – é a experiência de pensar dentro desse lugar de tensão e de dizer, com a língua e com os instrumentos de que dispomos, o silêncio no âmbito da *polis*.

Recorrer à literatura como aprendizagem não é novidade na educação. Recorrer à poética (que não se restringe à utilização do poema como recurso) possibilita ao discurso e à prática educativa uma “desconjuntada”, isto é, uma abertura de perspectiva das relações, funções e estrutura até então consideradas intrínsecas ao próprio ato de estudar. Talvez muitas das questões levantadas pela poética sejam já pressentidas e portadoras de desconforto na educação, como a já mencionada falsa identificação entre conhecer e pensar. A “humanização” da educação procurou superar a separação entre o aprender e o ensinar, mas a cientifização daqueles que procuram uma aproximação com a educação de forma a re-unir essas ações experimentadas como contrapostas não se mostrou como caminho eficaz de transformação das falsas cisões.

A transformação envolve a aceitação de des-poder, ou seja, a destruição da vontade de poder para se abrir à presença das coisas, tal como os poetas o fazem ao “escutá-las”, para além do ideal do homem de tudo poder controlar. Com isso, o poder em tensão não se dá mais de forma binária homem-mundo (em que o homem vem a ser a configuração interna do mundo e este, a externalização do homem), mas envolve aí uma relação ternária homem-mundo-ser. É preciso, pois, viver o momento do crepúsculo do poder como atração pela certeza, para que se imponha a evidência do ser que aparece gratuita e inexplicavelmente. Essa reflexão baseia-se no esforço empreendido por Heidegger (2002) em sua leitura do poder como decorrência do totalitarismo metafísico no modo de pensar do homem ocidental, pelo qual a verdade viu-se restrita a uma interpretação do homem, isto é, a tudo que “vale” ou “funciona” como verdade. Dessa forma, se esquece a verdade que pode desvelar ao homem o seu sentido na terra. Trata-se aí de um outro poder, que



não se submete à vontade do homem, mas que o inaugura.

Poética como caminho do pensamento

Para a poética, em contrapartida, considerada como uma forma de pensamento que possibilita uma visão de mundo não excludente (diferentemente da metafísica cartesiana), a educação vem a ser um caminho por onde a experiência da poesia pode se manifestar. A poesia possui intrinsecamente uma força paideumática que traz para seu aprendiz uma abertura de possibilidades ao invés de enquadrá-lo numa ordem pré-estabelecida. Esse traço educador dentro da historiografia da poesia pode ser facilmente percebido na epopéia e na tragédia (vide a experiência da Grécia antiga). Na lírica, entretanto, tradicionalmente, não se vê a via pedagógica. Essa divisão talvez provenha da cisão indivíduo e comunidade, na qual à lírica caberia o papel da expressão individual. Dentro dessa visão, caberia à educação a conformação dos homens à coletividade, isto é, aos padrões aceitos pela *polis*, para que eles se tornem cidadãos, dentro de projetos culturais abrangentes. Porém, ao perceber a educação dentro de uma perspectiva de reintegração das relações mundanas e do ser no mundo, outras forças pedagógicas atuarão, inclusive como impedimento à concepção de educação como projeto passível de ser medido, com rendimento quantificável. O pensamento, dentro do âmbito do imprevisível, pode ser o foco da educação, e isso inclui a experiência épica, trágica e lírica do homem.

Pelo método experimental, o sujeito observa e pode até mesmo se transformar pelo objeto observado. Nas ciências sociais, o objeto passou a ser considerado um ator, mas o observador, mesmo participante, permanece como figura distanciada e reguladora no jogo em torno de uma ques-

tão a ser refletida. Com a poética, a consciência do jogo permanece; é ela que permite o registro dos acontecimentos. Porém, a consciência participa da experiência sem distanciar-se. A consciência do poeta pode, por exemplo, prever um ritmo a ser seguido ao longo de todo o percurso de um poema, mas a manutenção de um sistema de tonicidade e de métrica apenas estabelece trilhos para um trajeto rumo ao desconhecido, sem esquivas quanto aos riscos desse encontro. O nível de envolvimento que a experiência poética permite leva o poeta a colocar seus valores em cheque, a se deixar levar pelas correntes e abraçar igualmente todas as coisas. Nesse congraçamento, uma pegada no chão não significa menos que o conceito de trajetória escolar.

Nesse lugar, o jogo do saber pode ser realmente transformador, e, sem igualar ninguém, cada coisa, cada um pode ser o que é. No jogo, há entrega a um imperativo maior. Diz Heráclito que “a sina do ser é ser uma criança, que joga, que joga o jogo de tabuleiro; de uma criança é o reino.” (fragmento 52 citado por Larrosa, 2002, p. 108). Joga-se o jogo do mundo porque se joga, sem explicações.

Martin, protagonista de *A maçã no escuro*, vive a cidade, a *polis*, o lugar desse jogo de ser-no-mundo, sem por quê, em pleno campo. Aliás, assim como a experiência da cidadania pode se dar no isolamento do campo, o “caminho do campo” pode acontecer também na cidade.

“O homem ficou olhando até que a vida que se instalara no terreno começou a acordar. Mosquitos brilhantes, como se transportassem para ali o primeiro carregamento de luz. O passarinho cauteloso entre folhas secas. De uma pedra para outra, se cruzaram ratos e ratas. Mas na irmanação do silêncio, como um fuso trabalhando, um movimento não se distinguia do outro. Essa foi a sossegada confusão onde Martin caíra” (Lispector, 1970, p. 63-64).

A confusão na qual se cai é ardor no meio do jogo. E quando se é jogador, mesmo o mais ardoroso, é preciso se manter dentro dos limites do permitido. Ao homem obediente à lei inaparente da terra só cabe saber o que é, um mosquito que brilha, ou a cautela do passarinho. Tal qual ratos e ratas, irmanados no silêncio, a verdade da arte aponta para vários caminhos. Saber, então, relaciona-se à experiência; não mais representa luta pelo poder; e é total e igualmente acessível a quem quer que se ponha à escuta da sua manifestação.

Encontro com as coisas: três questões

Pensar o que a terra dá à cidade vem a ser também um ponto de contribuição da poética para a educação. Terra, como pegada no chão, como lugar de fenômenos que se infiltram nos projetos políticos e captam os participantes, de forma que eles não escolhem mais se querem ou não fazer parte desses mesmos fenômenos. Quando cessa o poder da vontade dos homens, inútil diante do movimento maior das coisas, dá-se o encontro que possibilita adentrar na inteligência profunda da terra, no estado de serenidade que emana das coisas sendo; e, se a consciência está lá nessa experiência, é como elemento de harmonização entre pensamento, pegada e trajetória. Encontrar com as coisas é se tornar um instrumento delas, de modo a tocar a sua música.

Identidade possível

No interior daquela proposta poética de encontro com as coisas, pairam como fantasmas um eu interno e um outro externo. Mas se o pensamento se der na direção da polêmica entre subjetividade e objetividade ou entre identidade e alteridade, abafará a questão real do encontro e a visão real das coisas, levando, em termos da educação, à armadilha metafísica



de criação de esquemas que reforçam a disjunção. Fica claro, porém, que simplesmente se esquivar da questão não elimina a sua fantasmagoria. Por isso, novamente a poética contribui e indica o caminho da concomitância para se chegar ao próprio de cada coisa, só perceptível como participante do próprio de todos.

A tensão do invisível e do visível é como o vento, perceptível não só pelo balanço das árvores, pelo carrear de poeira, mas também pela erosão microscópica da montanha. Porque mesmo dentro da mais sólida e concentrada das coisas encontra-se a suave intervenção do ser. Há poesia em qualquer coisa e mesmo em fórmulas algébricas se encontra música. No encontro com a coisa, está o apreender e o mostrar esse poder para além do político (em termos de serventia) das coisas. Ao encontrar o ser da coisa, isto é, sua participação do que é próprio de todos ou da invisibilidade na visibilidade, a verdade como *aletheia* se manifesta – a aura. Em cada encontro, a verdade, em incessante movimento de mostrar-se e esconder-se, lá está. Quando se acredita que a montanha finalmente foi erodida, o invisível desaparece sob a planície e reinicia seu operar. Surge a planície. Planície é montanha sob ação do vento – essa a identidade possível.

Escritura e história

Esse movimento incessante e intercambiável de identidades constitui a história. Aquilo que anteriormente foi chamado “consciência” é também harmonização dos acontecimentos, de forma a compreender o seu pensamento ou sua inteligência profunda. A escritura, como partitura dessa música, possibilita a dispersão dos fenômenos e vem a ser participação do movimento das coisas. Essa compreensão da história pode ainda ser alargada pela visualização da concomitância dos tempos passado,

presente e futuro como fontes brotantes nos acontecimentos. O presente, como limiar intercambiável, pode mudar a perspectiva e a experiência do passado; o presente, como força do movimento, já é acontecimento do futuro. Em termos de escritura, a aprendizagem requer um mergulho nesse movimento e uma abertura às nuances do seu ritmo. Escritura não pode se restringir à reprodução das regras gramaticais da escrita. A própria escritura é história. Em sua atividade provocadora, ela desestabiliza as verdades instituídas cientificamente e propaga a experiência da aprendizagem como participação do movimento das coisas.

Aprender nas ruas

Somos todos inexperientes. Como jovens inoportunos, perfuramos a grossa casca constituída pelo conhecimento organizado em busca da aventura do pensamento. Pegadas são imagens remanescentes, mas os passos que coincidem com a pegada, a ação umidificante e química dos passos sobre as pegadas não cessam. A aura está na brotação de fenômenos presentes em cada esquina. Homens são filhos na medida que se permitem a insensatez de permanecer aprendizes. O comando das ruas se dá no reconhecimento de seu poder e não pela imposição de uma identidade premeditada. Somos todos crianças inexperientes face aos instrumentos múltiplos que são as ruas, caminhos que parecem solidificados, mas rios habitáveis, margens de um tempo que incessantemente se refaz. Esse trabalho convida para a contemplação das ruas.

Quando saímos à rua, voltados para a percepção da educação nas relações mundanas quase sempre nos tornamos discriminadores: os que têm educação são gentis e não gentios. O primeiro termo tem relação com nascimento nobre; o segundo, com natividade. A vaga identificação de “educado” com “gentil” parece remontar a

uma noção da educação como formação dos homens nobres. Ou, quem sabe, formação de nobres. A diferença está na predestinação daqueles a serem formados: pela estirpe ou pela manifestação de virtudes originárias, nativas.

O que é paidéia

Parece que os gregos deram um jeito de reunir as duas predestinações em uma só. A um tempo, se é distinto e destinado quando se tem “areté”. Por outro lado, “areté” parece estar mais identificado à expressão do que à aprendizagem, ou seja, não é possível dominar “areté”, esse atributo, sentimento ou conjunto de qualidades morais, espirituais e físicas; essa imagem difusa da virtude, regente dos deveres dos homens predestinados. Educação (termo advindo de outra espécie de concepção de aprendizagem) se dá no sentimento de dever para com “areté”. Educação seria conquista do que já existe; envergadura das virtudes naturais. São os jogos, a arena na qual se conquista “areté” – jogos de guerra, olímpicos, amorosos, florais ou fúnebres. Na “Ilíada”, se encontram referências àqueles que acompanhavam a trajetória dos aristocratas para que, em seu desempenho nesses jogos, se conquistasse “areté”. Fênix e Pátroclo, homens de ascendência nobre, porém com obstáculos intransponíveis no que diz respeito à continuidade de sua estirpe, foram preceptores de Aquiles. Eram homens da casta, mas, por adversidades, viram-se obrigados a pedir asilo ao rei Peleu, pai de Aquiles, e, em troca de proteção, acompanharam o crescimento do filho. Fênix se tornou uma espécie de pai; Pátroclo, um irmão, mas ambos eram interlocutores que conduziam as ações do herói para o campo das virtudes.

A noção de paidéia firma-se num momento em que a figura do herói aristocrático educado pela idéia de “areté” já faz parte de um passado e de uma mitologia recontada aos ci-





dados que as ouvem com respeito, mas também com distanciamento. A paidéia configura-se pela ação dos sofistas na *pólis*, voltados para a educação de cidadãos aristocratas e burgueses com vistas à sua ação no Estado. Nesse momento de individualização, pouco a pouco, separam-se natureza e ética, público e privado, em meio a uma proposta de ensino da sabedoria aos adultos, convertida numa técnica para a transmissão de saberes científicos, matemáticos, poéticos, musicais, gramaticais, retóricos e dialéticos. Esses três últimos eram aqueles nos quais os sofistas se concentravam com o objetivo de “cultivar” seus alunos de idéias e de palavras. Mas como a paidéia pode vir a ser poética? Se aquela noção de educação vinha tão identificada com a humanização dos princípios filosóficos, como emparelhá-las com a poética, para além dos ensinamentos meramente formais? E a que poética então estaríamos nos referindo?

A cultura ocidental, após tantos séculos de paidéia sofística, persistiu em resguardar um caminho de comunicação com a natureza, enquanto brotação e força de permanência no movimento (a *physis* dos gregos). Esse caminho encontra-se em tensão com a hegemônica visão da paidéia sofística, endurecida pela metafísica platônica, pela escolástica cristã, pelo cientificismo cartesiano e pelo evolucionismo historicista, biológico, positivista, racionalista etc. Essa tensão, porém, não significa dicotomia em que, ao cidadão, caberia ser partidário de uma ou outra corrente. Vive-se na possibilidade que o “e” permite. Isso significa que aqueles que procuram juntar à paidéia uma vertente poética, que poderíamos chamar de autêntica, percebem o influxo em si próprios não só da sofística, fundamentada de maneira definitiva pela metafísica, mas de todas as marcantes contribuições que a fortaleceram e atualizaram. Nesse ponto, é importante destacar a posição proposta por

Heidegger (2002) de que a metafísica, para ser superada, não pode ser negada, mas atravessada.

Educação como cultura, formação e metamorfose

Falamos de consciência anteriormente, pois foi a paidéia sofística que a sacramentou. “Cultura” e “formação” são também parte de seus trunfos. Diz Jaeger (1995) que mesmo tendo sido Platão o primeiro a usar o termo “formação”, essa idéia já estava implícita em Protágoras, iminente sofista que defendia a configuração de uma alma rítmica e harmônica por meio da impressão do ritmo e da harmonia musical. A palavra “cultura” também se originou do uso de uma metáfora amplamente disseminada da paidéia com o cultivo da terra. O uso da metáfora como recurso da linguagem pode ser correlacionado ao uso da metamorfose como revelação da possibilidade de transformação nos entes, em virtude de desejos e de escapatórias. Essa guinada metáfora-metamorfose significa a indicação de uma outra vertente da educação, que parece ter se revestido de outros conceitos, pois enquanto os sofistas enveredam para a paidéia como instrumento racional afinado com as relações estritamente mundanas, os místicos procuram desenvolver uma paidéia especificamente espiritual, que poderíamos identificar com a “iniciação”. A metamorfose, enquanto metáfora corporificada, é acontecimento mítico localizado na esfera do sagrado e, portanto, fora do foco da paidéia sofística, formativa e cultural.

A experiência pedagógica do olhar

E quanto à paidéia poética? Como situá-la diante dessa vertente aberta pela mística? Em primeiro lugar, é importante – ao pensar em paidéia poética – perceber o seu vínculo

essencial com a experiência. Não existe paidéia poética em termos puramente teóricos, sob o risco dela se tornar um pensamento desenvolvido dentro de uma concepção filosófica ou religiosa. Por isso, quando se fala em paidéia poética se descortina uma experiência específica. O que se empreende, neste trabalho, é um esforço para a compreensão desse fenômeno, que não pode ser apreendido pela crítica literária, nem pela pesquisa científica, mas que pode ser um sinalizador para uma apropriação da educação para além de um projeto metafísico. A experiência catalizadora desse exercício de linguagem é aquela descrita poeticamente por Clarice Lispector, nas três obras já mencionadas. Esse tríptico foi gerado a partir da leitura de “A cidade sitiada”. De um lado, temos a trajetória de Martim, em “A maçã no escuro”, que nos permite acompanhar a aceitação da cidadania e o retorno às leis; de um outro, Lóri, e a reunião amorosa do indivíduo com o aprendiz, ou melhor, da aceitação da tensão dor-prazer como um processo de aprendizagem; e, ao centro, Lucrécia, de “A cidade sitiada”, que parece ser aquela passante do poema de Baudelaire, uma mulher no meio da turba, que indica “o nome íntimo das coisas”, que tem como única vida interior “o que se vê”, que percebe no cavalo uma figura (que apenas lhe acena já que não é concebido como um personagem convencional) com a estatura mítica de um Quíron, o mestre dos heróis, um guardião das virtudes e um depositário da aura. Sua arena é a da cidade sitiada (daí o deslocamento do cavalo), que incha a olhos vistos, num regime de tirania chamado “progresso”.

Na experiência de olhar, empreendida por Lucrécia em sua trajetória na cidade de São Geraldo, em torno dos anos 1920, reside o pedagógico ou paideumático, se quisermos criar um vínculo com um conceito da educação que abriga em sua história



uma tensão entre o devir e o ser. A citação do dístico de autoria de Píndaro na abertura do romance (“No céu aprender é ver; na terra, é lembrar-se”) situa tal tensão dentro do foco desse poeta, que pode ser interpretado como o arauto de uma fala integradora entre a aprendizagem no ser (céu), através do olhar; e, na pólis (terra), através da memória ou, dentro do âmbito relativo às musas, através da poesia¹. Clarice Lispector aprende e nos transmite seu aprendizado pela poesia feita a partir do olhar de Lucrécia. Esse tem ainda um contato com o mito, pois – diz o romance – Lucrécia exerce uma função arcaica que conduz o seu olhar para as coisas no que elas têm de mais íntimo.

O olhar de Lucrécia trava contato, tem intento, mas não tem causa ou interesse específico que façam dela uma “pesquisadora”. Esse seu olhar constitui comunidade e está fundado em uma ética que abarca o caminho da cultura e da metamorfose, mas também um – perceptível e

indizível – sobre o qual só se sabe que é permanentemente aberto e extremamente arriscado, por ser incontrolável pelo homem. O olhar que trava o contato trilha, como diz Baudelaire (*in* Benjamin, 1997), uma “inefável orgia, santa prostituição da alma, que se dá inteiramente, poesia e caridade, ao imprevisto que se mostra, ao desconhecido que passa”.

Poesis no horizonte da cidade

O artigo termina abruptamente, como um navio que cruza a linha do horizonte, com a visão de um horizonte, portanto. Termina também com o desejo de aquele navio esteja mais próximo ao seu destino, mais perto da cidade onde se ouve a poética de Clarice: um alerta da morte do ser na cidade que nasce a cada dia. É nesse tempo de penúria, como refletiu Hölderlin (1994), que os poetas inúteis soam

seu recomeço. É preciso duvidar profundamente do conhecimento empostado para poder tocar em algo que se move sem piedade diante da miséria e dos habitantes da cidade.

Referências

- BENJAMIN, W. 1989. *Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo*. São Paulo, Brasiliense, 271 p.
- HEIDEGGER, M. 2002. A superação da metafísica. In: M. HEIDEGGER, *Ensaaios e conferências*. Petrópolis, Vozes, p. 61-86.
- HÖLDERLIN, F. 1994. *Reflexões*. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 214 p.
- JAGGER, W. 1994. *Paidéia: a formação do homem grego*. São Paulo, Martins Fontes, 1413 p.
- LARROSA. 2002. *Nietzsche e a educação*. Belo Horizonte, Ed. Autêntica, 135 p.
- LISPECTOR, C. 1970. *A maçã no escuro*. Rio de Janeiro, José Álvaro Editor, 257 p.
- LISPECTOR, C. 1973. *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*. Rio de Janeiro, Sabiá, 178 p.
- LISPECTOR, C. 1975. *A cidade sitiada*. 4ª ed., Rio de Janeiro, J. Olympio, 201 p.

Maria Beatriz Albernaz
Doutoranda em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ),
Departamento Ciência da Literatura, área de concentração em Poética.

¹ Mnemósine, filha de Gaia (Terra) e Ouranos (Céu), dá à luz as demais musas.