



Pedagogia das Máscaras: aprender com o Trágico

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEDU
LINHA DE PESQUISA: Filosofia da Diferença e Educação
ÁREA TEMÁTICA: Fantasias de crítica-escrileitura

PEDAGOGIA DAS MÁSCARAS: aprender com o trágico

TESE DE DOUTORADO

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Mara Corazza

Orientando: Deniz Alcione Nicolay

Porto Alegre
Janeiro de 2012

Deniz Alcione Nicolay

PEDAGOGIA DAS MÁSCARAS: aprender com o trágico

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Mara Corazza

Linha de Pesquisa: Filosofia da Diferença e Educação

Porto Alegre

Janeiro de 2012

CIP – Catalogação na Publicação

Nicolay, Deniz Alcione
Pedagogia das Máscaras: aprender com o Trágico /
Deniz Alcione Nicolay. -- 2012.
149 f.

Orientadora: Sandra Mara Corazza.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-
Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

1. Pedagogia. 2. Máscaras. 3. Dionísio. 4.
Tragédia Grega. 5. Pathos. I. Corazza, Sandra Mara,
orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Deniz Alcione Nicolay

PEDAGOGIA DAS MÁSCARAS: aprender com o trágico

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Defendida em 12 de janeiro de 2012

Profª. Drª. Sandra Mara Corazza – Orientadora- FAGED/ UFRGS

Profª. Drª. Cláudia Madruga Cunha – UFPR

Prof. Dr. Luciano Bedin da Costa – FAGED/UFRGS

Prof. Dr. Nilton Mullet Pereira – FAGED/ UFRGS

Prof. Dr. Wladimir Antônio da Costa Garcia – UFSC

Imagem da Capa:

Máscara tribal. Artesanato popular em madeira.
Origem: Indonésia. Fotografia, arte da capa
e diagramação de Carla Adriana Machado.

Imagem da Contracapa:

Máscara tribal. Artesanato popular em madeira.
Origem: Indonésia. Fotografia, arte da capa
e diagramação de Carla Adriana Machado.

Agradeço à Sandra Corazza, minha brilhante orientadora no seu ensinartistar a arte da pesquisa em educação, por anos de convivência e afeto, de seu fiel mascarado; ao Hugo, pela presença marcante em momentos marcantes; ao BOP (Eduardo, Chico, Máximo, Marcos, Betina, Patrícia, Idalina, Sônia) pelo apreço e parceria em pesquisa; aos professores Nilton, Cláudia, Luciano e Wladimir, pelas preciosas observações; aos meus familiares pelo incentivo e apoio, em especial: Nilva, Marcos, Cristina, Claudino, Alci, Rubens, Joana; aos meus pais (Orlando e Elcida) pelos sonhos de outrora e pela graça do riso; aos meus sobrinhos e sobrinhas por perpetuarem a esperança nas auroras; à Geneci, minha companheira que viveu comigo esta tese; à Tais, minha leitora cativa, pela experiência do texto; à Carla Adriana Machado por sua arte e dedicação; à UFRGS pelo espaço da formação, em especial à Faced e ao Programa de Pós-Graduação em Educação; aos professores da linha de pesquisa "Filosofia da Diferença e Educação"; aos alunos e colegas professores da UFFS (campus Cerro Largo RS); às infâncias que animam a vida; ao gênio filosófico de Friedrich Nietzsche (1844-1900); às máscaras de toda ordem.

RESUMO

Trata da estética trágica na Pedagogia. E, por isso, percorre o universo da Tragédia Grega. Não apenas para contemplar a ação, mas para simulá-la, absorvê-la, recriá-la. Para isso, esse texto faz uso de máscaras, de personagens, de lugares, de autores e obras. Também de escolas, alunos, professores, didáticas, procedimentos de ensino-aprendizagem. Não para dizer o já dito, já citado, já escrito. Mas para explorar os recursos expressivos da cena trágica. Faz-se de autor-ator, de intérprete-educador, de anônimo do coro. Ele chama por Dionísio, mas não esquece Apolo. Lê a arte grega a partir da filosofia nietzschiana. Lê a morte pela ótica da vida, a vida pela ótica da morte. Mas não se trata da vida comum. Porém, da vida na perspectiva de potência inesgotável. E, nessa perspectiva, fabula, varia, desloca, inverte, perverte, ensaia, experimenta. Diz não ao senso comum das práticas pedagógicas. Diz sim aos devires estéticos da existência. Quicá: uma ética. Ética dos heróis homéricos. Das personagens esquilianas. Mas também do indivíduo docente. É fato que não cumpre regras de conduta, de moralização do conhecimento. Embebe-se da cotidianidade. Não para admirá-la. Mas para bestializá-la. Esquece fórmulas prontas, problemas seculares. Fragmenta e percorre, difere e sintetiza. As idéias tomam forma a partir do texto, objeto de estudo. E um texto recorre a outro, intertexto. São blocos de sensações: do amado, do vivido. Também do detestado, do odiado, do cuspidor e escarrado. Porém, Dionísio sempre volta com uma máscara diferente. Nesta tese, ele surge como: Rousseau, Santo Agostinho, Raimundo Lúlio, Platão, Heráclito, Montaigne, Comenius, Os Jesuítas, Descartes, Kant; e mais ainda: Homero, Ésquilo, Sófocles e Eurípedes. Multiplica-se para se sentir em cada frase. Despedaça-se para iludir o todo. Baila e canta a canção do bode. Bode expiatório da Pedagogia. Mas ela também baila com os sátiros. No seu interior vibra uma didática-artista, vontade de perecer e renascer. De pertencer a todo o universo. Tal Pedagogia foge do pedagógico como as crianças fogem da escola. No entanto, como as crianças, ela insiste. No vão da máscara trágica: o brilho dos olhos permanece.

Palavras-chave: Pedagogia. Máscaras. Dionísio. Tragédia. Pathos.

ZUSAMMENFASSUNG

Es geht um die tragische Schönheit in Pädagogik. Und, so geht, die Welt der griechische Tragödie. Nicht nur um die Aktion zu betrachten, sondern sie zu simulieren, absorbieren es, neu erstellen. Zu diesem Zweck macht dieses Papier Verwendung von Masken, Figuren, Orte, Autoren und Werke. Auch Schulen, Studenten, Lehrer, Unterricht, Lehr-Lern-Verfahren. Um nicht zu sagen, was gesagt wurde, wie zitiert, die je geschrieben wurden. Aber zu erforschen die Ausdrucksmittel der tragischen Szene. Es is Autor und Schauspieler, Performer, Erzieher, anonymen Chor. Er plädiert für Dionísio, aber vergessen Sie nicht Apolo. Lesen Sie die griechische Kunst von der Nietzsche-Philosophie. Liest den Toda us der Perspektive des Lebens, das Leben aus der Perspektive des Todes. Aber das ist nicht das gemeinsame Leben. Doch das Leben in endloser Perspektive der Macht. Und diese Perspektive, Fabel, variiert, bewegt, dreht, dreht, Tests, Experimenten. Say no to gesunden Menschenverstand der Unterrichtspraxis. Sagen Sie Ja Zu den ästhetischen Werden des Daseins. Vielleicht eine Ethik. Ethik der homerischen Helden. Charaktere von Aischylos. Aber die einzelnen Lehrer. Es ist eine Tatsache, die nicht mit Verhaltensregeln, ethisches Wissen nicht entspricht. Genießen Sie den Alltag. Nicht zu bewundern. Aber bestializes es. Vergessen Sie Stanadard-Formeln, weltliche Probleme. Breaks und läuft, und verschiedene Summen. Ideen nehmen Form von Text, ein Objekt zu studieren. Und der andere mit Hilfe von Texten, intertext. Sind Blöcke von Empfindungen: die Geliebte, der gelebten Erfahrung. Auch die verabscheute, den verhassten, aus dem Gesicht geschnitten. Aber Dionísio kommt immer wieder mit einer anderen Haut. In dieser Arbeit scheint es, als: Rousseau, Santo Agostinho, Raimundo Lúlio, Platão, Heráclito, Montaigne, Comenius, die Jesuítas, Descartes, Kant; und vieles mehr: Homero, Ésquilo, Sófocles e Eurípedes. Multiplizieren Sie in jedem Satz spüren. Shatter ist das ganze zu täuschen. Tanzt und singt das Lied von der Ziege. Sündenböcke für Bildung. Aber sie tanzten auch mit den Satyrn. Im Inneren schwingt eine Lehr-Künstler, wird zugrunde gehen und wiedergeboren zu warden. Um das ganze Universum gehören. Solche Fluchten aus Lehre Pädagogik als kinder fliehen die Schule. Doch wie kinder, betont sie. Vergeblich die tragische Maske: die Hellingkeit der Augen bleibt.

Keywords: Pädagogik. Masken. Dionísio. Tragödie. Pathos.

Lista de figuras

Figura 1: Máscara tribal. Artesanato popular em madeira. Origem: África. Foto: Carla Adriana Machado. 14

Figura 2: Máscara tribal. Artesanato popular em madeira. Origem: Indonésia. Foto: Carla Adriana Machado. 63

Figura 3: Máscara tribal. Artesanato popular em madeira. Origem: África. Foto: Carla Adriana Machado. 110

SUMÁRIO

I . O TRÁGICO E A PEDAGOGIA 13

APRENDER COM O TRÁGICO 15

- Quando o coro ensina 21
- Didática mântica, oráculo e saber 26

DIONÍSIO-EDUCADOR 31

- Bíó-Zoé* 35
- Pedagogia do gesto 41
- Pedagogia da embriaguez 42
- Pedagogia do riso 43
- Pedagogia das máscaras 45

RESSONÂNCIAS ROUSSEANIANAS (A MÁSCARA DA INFÂNCIA) 47

- A infância-texto de Rousseau e Santo Agostinho 49
- Uma máscara esquecida na janela 55
- Inocência 60

II. MASCARADAS 62

SALA DE AULA: CENAS DE UMA TRAGÉDIA ANUNCIADA 64

BESTIÁRIO DAS TIPOLOGIAS DO EDUCADOR (A MÁSCARA DA DOCÊNCIA) 79

- Professor-camelo 84
- Professor-serpente 86
- Professor-aranha 87
- Professor-macaco 89
- Professor-leão 90
- Professor sanguessuga 92

**SOBRE A NATUREZA DO ENSINO (OU DA MÁSCARA DE ENSINAR)
(DIÁLOGO ENTRE TEOFRASTO E DIDÁSCALIO) 95**

III. PATÉTICAS 109

ENSAIOS EM MIGALHAS (A MÁSCARA DA METODOLOGIA) 111

Ground zero: Hugo de São Vitor e seu Didascálicon (Da Arte de ler) (1127) 111

“Coup d’essai”: Montaigne e seus Essais (1580) 112

Deuxième tentative: Os Jesuítas e a Ratio Studiorum (1599) 113

Troisième tentative: Comenius e a Didática Magna (1632) 115

Quatrième tentative: Descartes e o Discurso do Método (1637) 116

Cinquième tentative: Kant: “Como orientar-se no pensamento?” (1786) 117

Sixième tentative: Nietzsche e o perspectivismo (1889) 118

FRAGMENTOS DE ESCOLA (A MÁSCARA DA HORA) 121

NO CURSO DA ESTÉTICA TRÁGICA: O ADEUS DAS DIONISÍACAS 133

Sobre o trágico e a Pedagogia 138

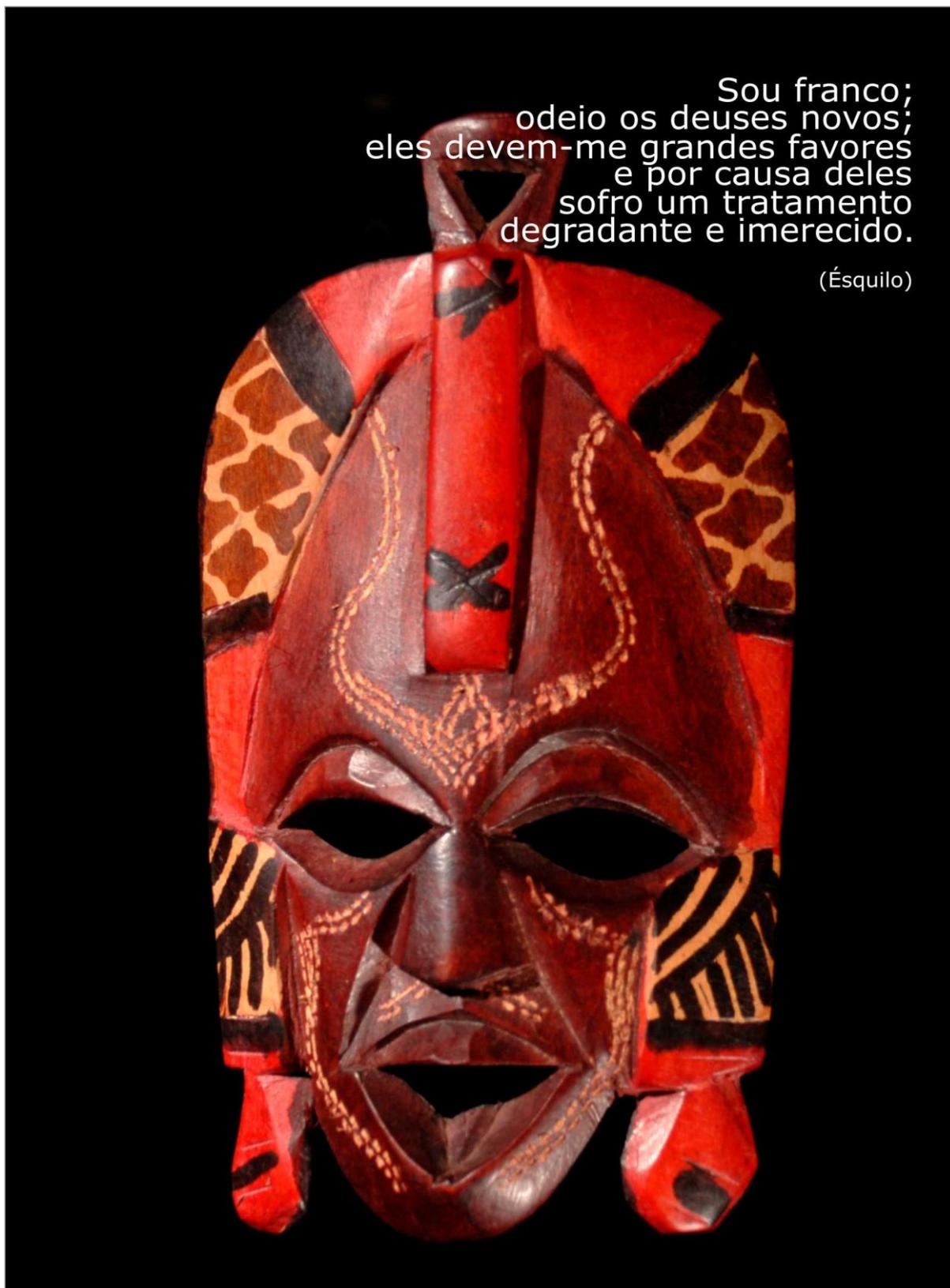
Sobre mascaradas 140

Sobre Patéticas 142

REFERÊNCIAS 143

I. O TRÁGICO E A PEDAGOGIA

Didascália: Procura compor o fundamento trágico da Pedagogia. Apresenta o papel do coro e a distorção da ação, compreendida enquanto *praxis*. Vale-se das lições dos antigos tragediógrafos, das disputas artísticas para contrapor aos valores da Pedagogia da Essência. Partilha a noção de vida no interior da mística dionisíaca. Situa a potência de infantilização na condição de máscara da escritura. Pontua a inocência como expressão da estética trágica.



Sou franco;
odeio os deuses novos;
eles devem-me grandes favores
e por causa deles
sofro um tratamento
degradante e imerecido.

(Ésquilo)

Figura 1: Máscara tribal. Artesanato popular em madeira. Origem: África.
Foto: Carla A. Machado.

APRENDER COM O TRÁGICO

Considerar os efeitos do fenômeno trágico sobre as consciências civilizadas pode significar que, em algum momento, seu autor (aquele que escreve sobre o trágico) também passou pelo crivo da demolição. Aliás, toda a vida é (em si mesma) um inevitável processo de demolição. Talvez, sobre tal afirmação, não faria ressalva um leitor do conjunto das obras de Joyce ou de Scott Fitzgerald. Pois a dimensão e a proporção da arte que aí se expressa, a literatura, constitui uma forma de experiência sincrônica (e diacrônica) sobre a gramaticalidade da linguagem, a precisão dos morfemas em operação e a própria vida do escritor. Mas isso não significa que a obra seja produto de um acordo sublime que, sobretudo, põe em evidência a associação do conteúdo e da expressão. Existe uma axiomática trágica, ou melhor, da palavra 'Tragédia', cujo sentido original nasce do duplo irreconciliável. E isso faz da arte trágica um domínio perene aberto às múltiplas formas de interpretação. A obra é inacabável como a complexidade do teor humano que, por ela e para ela, adquire densidade e sentido, força e vitalidade. A palavra trágica, portanto, no instante em que é encarnada pela ação do ator, passa a carregar no seu *logos* esse conflito originário e abissal (os percalços no destino de *Édipo Rei*). Por outro lado, o mesmo veneno que provoca a derrocada da personagem pode servir, na outra cena, como antídoto reparador (a regeneração do fígado no *Prometeu Acorrentado*). Embora a maestria de Sófocles e de Ésquilo não careça de proposições didáticas, deve-se observar a força plástica (e interpretativa) dessa textualidade trágica. Nesse sentido, procura-se evitar o circunlóquio do texto meramente informativo, cujo destino é o lugar-comum das palavras alheias. Importa, antes de tudo, a perspectiva do saber oracular, a complexidade do coro e das mitologias subjacentes ao discurso das personagens; ademais, o esforço de mediação da natureza original do signo traz à figura do

professor a possibilidade de um reencontro com a magia da palavra e com o desafio do conhecimento: *ensignare*.

Tal possibilidade, entretanto, depende do caráter (do *daímon*) da figura ou tipologia que preside os eventos da ação trágica e, por isso, os encena no teatro da *Pólis*. É como se um processo de tensão psicológica por meio de falas, sentimentos, discursos, remetesse ao grau de maturidade da personagem. Mas esse processo ocorre em planos paralelos e, ao mesmo tempo, inseparáveis (o humano e o divino, o público e o privado, o social e o individual). Não faz parte do esforço da Tragédia, em nenhum momento, conciliá-los. Ao contrário, é na emulação de potências que o saber agônico se afirma. Cada linha de ação é determinada pela consistência lógica do raciocínio da personagem que lhe erigiu. Nesse sentido, nada é mais verdadeiro no universo da Tragédia Grega, no espetacular século de Péricles¹, que a presente afirmação: “*Ethos-daímon*, é nessa distância que o homem trágico se constitui. Suprimido um desses dois termos, ele desaparece”². Porém, mesmo que desapareça dada sua existência fugaz e transitória, é certo que a estrutura das instituições políticas e jurídicas permanecerá. E nelas, ou melhor, por sobre elas ergue-se o pano do teatro de Dionísio, o cenário real da escrita ficcional dos grandes tragediógrafos. Se o sentido etimológico da palavra ‘Tragédia’: “*tragoidía*= tragos (bode) + oidé (canto) + ia, donde o latim *tragoedia* e o nosso tragédia”³ remete ao aspecto satírico da interpretação cênica e, com isso, ao seu papel transgressor frente à *polis* grega, então a função de bode expiatório significaria a grande razão dessa arte. No entanto, não há consenso nessa dimensão do fenômeno estético, visto tal significação reduzir sua força e sentido, forma e valor. Sabe-se que a imagem do bode sagrado é uma das metamorfoses de Dionísio e que, em oferenda ritual ao deus, costumava-se imolar tal animal⁴; daí o ritual de purificação, o *pharmacós*,

¹ Séc. V a.C.

² VERNANT; VIDAL-NAQUET, 1999, p.15.

³ BRANDÃO, 1985, p.10.

⁴ Idem, p.10.

também encontrar-se na origem do sentimento trágico. Frente ao seu tempo, portanto, o ator trágico é aquele que representa os anseios do *demos*, sendo si mesmo é um outro na vontade e no entusiasmo. Seu corpo é atravessado por sinais divinos (na alegria ou no sofrimento), quase sempre um brinquedo dos deuses, os quais não receiam em puní-lo com a cegueira extrema (*Édipo em Colono*). Mas mesmo os deuses, na Tragédia, têm a sua medida.

De maneira muito particular é o culto de um deus que recebe toda graça da encenação artística. Aliás, é somente em seu nome que ela acontece. A Tragédia revela e desmistifica as bacanais dionisiacas, refreia, orienta e dá ao caráter destrutivo do culto uma forma de limite. Mesmo na presença aterradora do deus, a seqüência das cenas e a evolução dos papéis seguem uma ordem lógica e, de certa forma, natural. No caminho dessa arte, nada é ficcional, nem insuflado por palavras vazias, mas cada ação tangencia um componente material, vital; assim, a Tragédia e o seu ator efetivamente acontecem. Há de se considerar que: "Na Tragédia tudo se revela aos olhos, real, próximo, imediato. Em tudo se crê, tudo se teme"⁵. Sobretudo, o que se apresenta na absoluta proporção condicional do tempo de existência do ator são o som, o ritmo e a energia das palavras. Da boca de Tirésias sai o destino de Édipo, da sentença de Lóxias se afirma a vingança de Orestes, do enigma délfico se realiza a desgraça de Cadmo. Ou seja, o tempo de vida da personagem é um tempo multifacetado pela evolução dos eventos. Porém, tais eventos, marcados por um *telos* trágico, são obra de um caminho numinoso, cujo princípio remete à genealogia da personagem que, por sua vez, estende a linhagem até aos senhores do Olimpo. Todavia, tratar o destino do ator ao modo de uma fatalidade das forças do além, é conceber uma forma simplificada da leitura cênica. É reduzir a potência original da expressão estética numa série de determinações e juízos. Observe-se que no pensamento grego, especialmente na sua variante estética, ocorre a possibilidade de interpretar um mesmo evento sobre dois ângulos

⁵ ROMILLY, 1998, p.21.

paralelos. E é essa “dupla causalidade”⁶ que anima a execução do drama⁷. Apesar de subjugado pelo poder divino, a sentença do faltante só poderá ser concretizada por mãos humanas. Em certo sentido, para o universo literário de Ésquilo não existe contradição entre os planos, apenas diferença de força e intensidade. O ser humano, que aparece reduzido na sua fraqueza, é exposto diretamente à provocação dos signos divinos. Em seguida, encontra-se distendido na sua grandeza, capaz de proezas inomináveis (Ájax e Aquiles em Tróia). É como se o sentimento de uma *physis* tardia despertasse o verdadeiro herói na sua pre-sença, pois até então ele estava oculto, adormecido. Entende-se, assim, que o duplo permanece como instância doadora de sentido. Por vezes, combinam-se, sobrepõem-se, mas jamais (o divino e o humano) formam uma mesma perspectiva da existência.

No entanto, todo peso da arte concentra-se no real, na imanência das formas, na sua capacidade de encenação, de produzir imagens artísticas a fim de relançar o pensamento. Nesse caso, o artista criador também é uma ferramenta do fluxo trágico. Ele dá uma direção aos sinais dispersos pelo tempo, oferece a moldura para que a tela se complete. Mas as cores encarnadas na superfície são pré-existentes aos gestos do artista. Não há como negar que: “A obra possui mais perfeição que o obreiro: o homem é menor que sua tarefa”⁸. Daí a necessidade do homem grego repaginar a ação, sua *praxis*, fazê-la consubstanciada ao ato momentâneo do evento. Agora, ele quer participar do espaço das decisões coletivas da *polis*, agir conforme sua vontade numa atmosfera de presente puro. Entretanto, a sobrecarga de seu *ethos*, o despreendimento dos valores tradicionais, o regramento moral da vida civil, torna seus esforços inúteis, vãos. Com efeito, ele não tem poder de realização. É exatamente esse paradoxo da ação que serve como matéria prima para os grandes dramas trágicos. Inclusive, pode-se encontrar nesse exercício da Vontade uma das concepções da arte de maquiar narrativas: “A Tragédia, então, é

⁶ Cf. ROMILLY, 1998, p.150.

⁷ Expressão entendida enquanto ação.

⁸ VERNANT; VIDAL-NAQUET, 1999, p.51.

representação da representação de uma ação”⁹. Observe-se que tal definição procura se aproximar da categoria aristotélica de *mimesis*, uma vez que esta generaliza todos os demais gêneros dramáticos na mesma condição¹⁰ de possibilidade e, porque não dizer, no mesmo sentido teleológico. É provável que, nesse caso, o ator seja reduzido na sua potência expressiva e, no que compete ao caráter textual da Tragédia, também numa série de descrições normativas. A *Poética* obscurece a poesia do texto. O esforço da intertextualidade e da escrita melodramática se traduz num instante coletivo de liberação das emoções, *katharsis*. Apesar disso, a leitura do fenômeno trágico não se restringe ao seu caráter ritual, moral. Ao preterir um sentido anti-aristotélico aos fundamentos clássicos da encenação, quer-se depreender que toda ação, independente de sua otimização, expressa certo *pathos* senhorial, nobre de modo lato. Assim, na ação, não existe simulação, nem imitação, tampouco representação, a ficção é tanto real quanto o coro que a preside. Ao encarnar a palavra, o ator não apenas encena, mas traz o herói até a cena, tornando-o presente.

Que dizer do escravo-pedagogo que acompanhava o menino ao teatro? Se a Tragédia é expressão da *polis* democrática certamente os escravos assistiam ao espetáculo. Talvez ficassem nas últimas filas, de longe, vigiando os meninos. Quando muito se restringiam à condição de comentadores ou até mesmo suporte de palco, quando solicitados. Porém, a febre estética não deixou de contaminá-los, e muito provavelmente se emocionaram com as *Coéforas* de Ésquilo. Pode-se afirmar que, com o tempo, desenvolveram uma espécie de “consciência trágica”¹¹. Talvez essa forma de consciência tenha ligação muito precisa com a constituição do sujeito educador. A força persuasiva da arte trágica cativa-lhe até a alma, dá o tom, a matéria expressiva e, acima de tudo, a proposição da palavra no sentido pedagógico. Ele se vê como um ator que não teme o instante extraordinário. Está hipnotizado na ação. O modelo das

⁹ MALHADAS, 2003, p.77.

¹⁰ Cf. ARISTÓTELES, 2005, p.19.

¹¹ VERNANT; VIDAL-NAQUET, 1999, p. 214.

didascálias inspira-lhe os componentes para a formação do caráter, mormente daquele que carrega o estigma de 'nobre'. Ao constituir-se na ação monodramática de homem trágico, o escravo-pedagogo se limita à representação da *praksis*, sem antes ouvir as determinações do *pathos*: "Assim, surgia entre *pathos* e ação uma relação altamente tensa, tal como aquela entre efeito e causa: a ação acontecia apenas para esclarecer o *pathos*"¹². Evidentemente não se pode extrair dessa consideração a participação do coro. É quando o coro se retira, ou melhor, é deslocado da ação, que ocorre essa forma de burocratização da palavra e do som. Também as vozes do coro provocavam-lhe vertigens, uma afronta ao *nôus* do cidadão. Embora não se sentisse como tal, uma vez que a estirpe genealógica não o identificava, o escravo-pedagogo era o 'senhor da ação', ainda que essa ação implicasse o vazio das metamorfoses do coro. O princípio da *agogê* que lhe era atribuído, além de toda a disciplina e rigorosidade, revelava um conjunto de práticas rotineiras, burocráticas, com fito de dissolver os *genoi* e formar o menino para o nascente Estado democrático. Compreende-se, então, a preocupação com o controle das paixões, com a harmonia da *polis*, condição expressa por uma palavra do léxico socrático: *sphrosyne*¹³. E, se o sentido trágico original é cooptado pelo Estado, então, de modo alegórico, pode-se aproximar a figura do sujeito educador, concebida na sua *praksis* educativa, da figura do bode expiatório, imagem emblemática da natureza originária.

Mas o problema é a percepção da ação no interior de um modo de pensar a existência, cujo revés acerca do *demos* grego permite ao admirador de Ésquilo chamá-lo de trágico. Mesmo que se possa partilhar de um jogo hermenêutico entre a visão clássica e moderna e, talvez, compactuar com a assertiva de que: "Desde Aristóteles há uma poética da tragédia; apenas desde Schelling, uma filosofia do trágico"¹⁴, a leitura da ação enquanto *pathos* procura superar uma forma de representação negativa, cristalizada nas ações do sujeito educador. Com efeito, o

¹² NIETZSCHE, 2006, p.64, § 4.

¹³ (Temperança, autocontrole, justeza e sabedoria). Cf. CORNFORD, 2001, p.62.

¹⁴ SZONDI, 2004, p.23.

trágico enquanto *modos operandi* é tributário das visões neoclássicas do Barroco, sobretudo alemão. Por um lado, o renascimento do coro no seu movimento original (*A noiva de Messina*)¹⁵; por outro, o drama ontológico cristão do filho pródigo (*A vida é sonho*)¹⁶. Ou seja, é evidente a preocupação expansiva, a partir do que se pode chamar de estética do trágico, com a textualidade dos dramas narrativos. Fruto das paixões proibidas dos jovens mancebos e, também, da imediaticidade das cenas poéticas. A vida torna-se uma fábula ao modo de *La Fontaine* e o palco de encenação está por todo lugar, *Teatrus Mundi*. Entretanto, tal perspectiva não foi suficiente para superar a visão trágica grega e, com isso, repovoar o sentimento patético da existência. Há de se concordar, pelo menos no que concerne à proporção da obra e nos méritos pessoais do criador de Édipo, com o filósofo: “A visão trágica do mundo encontra-se apenas em Sófocles”¹⁷. Seria pelos conteúdos psicológicos da obra do tragediógrafo? Seria por ilustrar o conflito de dois universos no mesmo espaço de tempo, qual seja, “o universo gentílico-arcaico-aristocrático e o clássico-democrático”¹⁸? O fato é que na obra sofocleana o coro ainda sobrevive, embora sentindo o embate de uma espécie de “*pathos inferior*”¹⁹. Ou seja, cada vez mais é reduzido em número, grau e importância até extinguir-se no drama moderno. O poderoso canto das vozes dionisíacas é silenciado pelos entreatos dos atores trágicos. O curso da ação perde sua vertigem espetacular, seu canal paradigmático com os heróis homéricos e, assim, desvirtua-se na lógica da contradição, da negação, como se o fenômeno trágico negasse a vida.

Quando o coro ensina

Não é absurda a relação do coro com o *pathos* trágico. Trata-se de transformar a paixão cega de um grupo de anônimos em obra de arte.

¹⁵ Tragédia de Friedrich Schiller de 1803.

¹⁶ Peça do dramaturgo e poeta espanhol Pedro Calderón de La Barca (1636).

¹⁷ NIETZSCHE, 2006, p.87, § 9.

¹⁸ Cf. MARSHALL, 2000, p.33.

¹⁹ Cf. NIETZSCHE, 2006, p.62, § 4.

Eles não participam da cena, tampouco sem eles a cena acontece. As palavras da encenação eram apenas palavras, mas o coro dava-lhes vida, cor e movimento. Essa capacidade de extravasamento dos sentimentos proporciona certa distância real do ato e da cena. Nessa condição, não existe consciência, mas um bloco vulnerável de subjetivação, um coletivo de enunciação que aguarda, passivamente, o estigma dos signos. Ao incorporá-los, se dá início a cadência coreográfica dos versos cujas passagens alternadas provocam um vácuo na comunicação. É o instante em que a personagem retoma a voz, se desvincula do texto (como autor que é) e passa a interpelar os eventos da ação. A partir dessa condição, o coro, que era o elemento mais importante da Tragédia²⁰, acaba se tornando um corpo estranho, uma anomalia tributária das forças originárias da natureza. Com efeito, "... a imprensa desalojou a palavra viva; o próprio povo, a massa viva e sensível, onde não atua como rude violência, tornou-se Estado, ou seja, um conceito abstrato"²¹. No entanto, atente-se para a associação do coro com o povo, pois, em certo sentido, ela é tanto imediata quanto a romantização do elemento trágico. No coro, não havia identidades que se relacionassem com a ordem social ou que tivessem preocupações dessa ordem. Ele era por definição impotente, ingênuo nos sentimentos. Às vezes, mulheres, crianças e velhos, público excluído das batalhas, compunham a harmonia lírica do coro. Aqui, não existe definitivamente cidadão da *polis*, mas uma presença maciça e sensível de forças plasmadas na emoção. É provável que, nessa condição, o pensamento trágico tenha experimentado sua graça extraordinária: a realização da idéia na forma de uma tetralogia do exterior. A serenidade relacionada à ação, apesar das paixões avassaladoras, é esforço da nobreza do coro, ou seja, das vozes herdeiras da tradição do *epos* homérico. Portanto, as condições de existência do coro estão submetidas ao seu caráter de imobilismo, mas, ao mesmo tempo, ao desempenho performático e musical da palavra, independentemente da ação em curso.

²⁰ Cf. ROMILLY, 1998, p.26.

²¹ SCHILLER, 1991, p.77.

Por isso, o coro ensina a distância do espetáculo. No centro do palco é impossível sobrepor-se ao drama das personagens, uma vez que a recorrência das cenas rouba a atenção do público. Mas o “expectador ideal”²² ainda é o coro. Ele é obra de um extrato superior, após séculos de mitologias tradicionais. Desde os ritos tribais aos sofrimentos de Dionísio até a loucura de Ajax, ele permanece como instância modelar por sobre a qual as instituições políticas e jurídicas estabeleceram suas axiomáticas discursivas. São os caracteres estéticos do coro, suas involuções matrilineares (e patrilineares) que fornecem elementos intertextuais, mormente de figuração no Direito civil e na Ética. Mesmo na condição de uma sonoridade vertiginosa, que ficava à parte da ação, ele influencia os sentimentos do público de maneira que este possa, por sua vez, vivê-los. Afinal: “Somente quando temos a sensação do *Nostraris agitur*, quando nos sentimos atingidos nas profundas camadas de nosso ser, é que experimentamos o trágico”²³. Embora não existisse nenhum ‘ser’ no coro, é provável que a alusão melancólica aos dramas pessoais impusesse a existência de certa aura coletiva, marcada pelos condicionantes morais da personagem. Não é aleatório que os fundamentos do culto cristão se apropriaram da versão trágica, mas aí ele (o coro) já estava morto. A preocupação maior era sonora, os versos cantados interpunham ao diálogo pessoal entre as personagens. E, por isso, ele é livre para se extasiar, potência em estado bruto; assim, se exerce uma temporalidade paralela ao tempo real, passado e futuro são categorias extra-sensoriais que circundam os integrantes desse inominável fenômeno trágico.

Agora, pensa-se numa didática do coro. Em tais lições não existem acentuações dicotômicas, mas o exercício de uma conciliação natural porque todos partilham do mesmo cosmo. Em relação à ação (*praxis*), deve-se manter uma espécie de distância crítica de tudo aquilo que, porventura, ameaça sucumbir ao desterro do educador. Com efeito, essa percepção da ação leva ao pesadume das tarefas particulares, transforma

²² Cf. NIETZSCHE, 1992, p.52, § 7.

²³ LESKY, 2003, p.33.

a docência num martírio sem igual e, sobretudo, instaura o teatro da representação cujos atores não se encontram mais no papel de coadjuvantes do processo. Eles são apenas apoiadores de palco e sua operação restringe-se em circular sem direção definida, carregando a concretude de seus próprios pensamentos. Nada é mais sublime numa didática trágica (do coro) que a transfiguração do instante real em instante extraordinário. Ou seja, a emulação dos signos ao redor do conhecimento recebe força e sentido, melodia e som. Tal como a música orquestral que na expressão subjetiva da arte evolui para a harmonia objetiva das notas musicais. E, assim, o educador, na figura de grande maestro, catalisador de signos tardios e destoantes da norma pedagógica, pode sofrer os percalços da ação, não como sofrimento, mas como prazer incondicional. Diferentemente do ator trágico (já na sua versão euripidiana) que na arte de interpretação dos silogismos lógicos se encontra à mercê do socratismo e, por isso, é deslocado do objeto das paixões originárias, o seu *pathos*. Há de se considerar que: "A jurisdição do palco começa onde finda o domínio das leis profanas"²⁴, uma vez que sem o movimento catártico do coro, a execução da cena passa antes pela percepção de um terrível tribunal moral. Aliás, no coro não há moral. O fato é que séculos de fantasia trágica, de confabulações olímpicas, de heróis imortais, converteram-se no sentimento melancólico da arte poética e esta, por sua vez, na trama moderna do teatro burguês. Mesmo em *Lady Macbeth* o desencargo de consciência revela-se testemunha do crime, traíndo-a pelo sono revelador²⁵. Ou seja, sem o coro, a letra morta e fria da narração projeta-se na maldição da memória, *Mnemósine*, instituindo premissas para o desempenho da lei entre os cidadãos. Portanto, que dizer da ação pensada como *praxis* senão uma pseudo- interpretação do sofrimento trágico?

Oxalá *Melpômene* renegue a mãe! A configuração da contradição entre didática e vida coloca no interior do fenômeno trágico nada mais

²⁴ SCHILLER, 1991, p.35.

²⁵ Cf. SHAKESPEARE, 2000, p.113.

que a marca espessa do negativo. Por isso, os modos de interpretação daí gerados são o resultado de uma cesura do real e, com isso, perfazem-se enquanto apologia à oposição, à crítica, à dialética. A câmara da tortura libera sua lição horripilante para o resto da humanidade: um espelho côncavo que reflete apenas sombras sem face, cujo imbróglio das vozes está longe do coro trágico. Torna-se evidente certo menosprezo pela estética da palavra, pela *poiesis* dos coreutas e, também, pelo *skéné* das representações. Entre as transgressões trágicas, não há diferença de *logos* entre palavra e coisa, nem prerrogativas em relação à tese e a antítese. Tampouco, as sentenças de um tribunal moral, punindo efetuações da personagem. Mas o que efetivamente existe é obra daquilo que os helenistas chamam de “*dissós logos*”²⁶, ou seja, um discurso duplo, ambíguo, sem prejuízo a nenhuma das partes, mas apenas diferenças nos graus de intensidade e valor. Tal discurso, tratando-se das palavras proferidas pelos tragediógrafos, é próximo dos níveis de interpretação utilizado no jogo lingüístico das peças. Nesse caso, os enigmas e a ambigüidade jamais perdem sua conotação positiva, sua intertextualidade, capaz de integrar formas díspares de conteúdo e expressão. Importa reafirmar que não existe uma matéria acabada, nem um único discurso, nem uma única condição de se entender o trágico. Existe apenas uma ronda de possíveis onde cada leitura erige seu método de interpretação, cada palavra compõe um tecido que se destece conforme a situação. Entre Penélope e as Parcas há uma diferença de ordem, de lugar e, antes de tudo, de enunciação. Se, por um lado, o fio é obra da necessidade e da habilidade de manter viva a esperança no retorno do amado; por outro, o mesmo fio significa geração, nascimento e morte, ou seja, como a serpente ourobórica também esse fio se volta sobre si mesmo. Contudo, o sentimento trágico não se fecha, mas abre-se, cada vez mais, no encontro com as senhoras do destino. Numa palavra: *fates*.

²⁶ Cf. VERNANT; VIDAL-NAQUET, 1999, p.280.

Didática mântica, oráculo e saber

Não se constitui uma didática mântica apenas pela possibilidade de refletir sobre. Tampouco por meio das definições teórico-práticas vinculadas à perspectiva de um pragmatismo exacerbado. Nomeá-la simplesmente como mais um dos ramos da Pedagogia pode significar certo reducionismo na sua potência, uma vez que ultrapassa o senso comum das didáticas cotidianas. O fato de não propor nenhum caminho inusitado aos procedimentos de ensino na sala de aula, não discernir sobre o planejamento do currículo, nem discutir o propósito da aprendizagem na escola, abstrai-lhe (de imediato) a condição de utilidade prática. Ela se afasta, portanto, do problema crucial que assola gerações e gerações de educadores, qual seja: *Que fazer?* Igualmente distante da maiêutica socrática, talvez não tenha preocupações com o próprio sentido da formação. Ou, talvez ainda, seus métodos não tenham evidência lógica no interesse por formas de ensinar e aprender; porém, considerando as contribuições da ciência oracular, apenas por formas de ver e ouvir. Entre o mundo empírico e o numinoso, existem sinais que só podem ser interpretados por aquele indivíduo cujo saber ultrapassa as percepções da matéria. Com efeito, sua natureza nobre e guerreira lhe permite olhar para além das palavras, fazendo-se vidente de Apolo, possuidor das artes secretas de Hermes. Nesse sentido, pode-se afirmar que: "O domínio sobre a *gnomé* é aí sinônimo de excelência ética e de atitude elevada"²⁷. Trata-se de postular uma forma de saber que não se rege pelos princípios racionais, mas pelo conjunto intuitivo das forças primordiais da natureza. Antes de tudo, tais forças ultrapassam a condição de juízo sobre os efeitos da palavra verdade. E, por isso, ela (a didática mântica) prima pela arte da interpretação, atividade anterior ao *logos* racional e, sobretudo, ao saber empírico de preocupações objetivas. Mantém, desse modo, certo grau de imprevisibilidade na legitimidade dos saberes, certo (des)

²⁷ A palavra *gnóme* aparece pela primeira vez nos versos de Teógnis, já na segunda metade do séc. IV a.c. Cf. MARSHALL, 2000, p.139. in: MARSHALL, Francisco. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2000.

conhecimento da ação, ou seja, um poder de inspiração que parte do exterior em direção ao corpo do intérprete.

Pensá-la a partir do fenômeno trágico é proceder numa atenta escuta das sentenças oraculares. Não para sublimá-las como palavras de um vocábulo ingênuo (como o culto ritual ou o sentimento místico-religioso), mas para adensar seu grau de materialidade e, assim, revogar, inclusive, seu estatuto clássico ficcional. É preciso, nesse sentido, reorientar o percurso da reflexão que, dubiamente, se fez sobre a acepção do saber-poder pedagógico, precisamente no conhecimento das causas e dos produtos do fazer didático. Enquanto o intérprete-educador se assemelha à figura do bode-expiatório (*Édipo soter*), as palavras desse cabedal intransitivo descansam no patamar da utopia. A razão, talvez, dessa leitura contemplativa acerca das matrizes estéticas da didática se encontram na incidência fatalista de um *logos* deificado, sobretudo de teor cristão. Somente distante de quaisquer determinações transcendentais, o saber essencialmente trágico reconhece a verdade como um *pathos* inevitável; entretanto, os caminhos para se chegar a este feito são cadenciados pela voz do oráculo. Importa elucidar que nesse exercício não há metafísica. Quando muito, distante do senso comum das palavras vazias, existe uma forma de patafísica na geração do drama e da expressão artística, mormente na interpretação dos signos. E, para assim proceder, é necessário "...o intérprete capaz de dizer com palavras o que significa o portento"²⁸. Por isso, suas atividades vão além da resolução de enigmas. Ele é o guia-cego de gerações inteiras de educadores, mas (ele próprio) é guiado pelo menino-mudo dos cenários trágicos. No *Édipo Rei* de Sófocles observe-se a seguinte didascália: "Entra Tirésias, idoso e cego, conduzido por um menino"²⁹. Após a anunciação do corifeu, vendo Tirésias se aproximar, Édipo interpela o vidente sobre a maldição de Tebas. O menino é uma personagem muda, sem participação ativa no elenco sofocleano. Porém, ele é os olhos do vidente, talvez o provocador

²⁸ MARSHALL, 2000, p.110.

²⁹ SÓFOCLES, 2006, p.30.

do saber mântico. O canal entre o humano e o divino, por meio do qual se estabelece a magia da comunicação, é tão natural e imediato quanto o instante da forma. Ou seja, ele não existe como condição temporal, mas faz-se a partir das palavras pronunciadas, da presença corporal do ator. Assim, a didática mântica ensina que entre a fala e o pensamento, o real e o ficcional, o presente e o passado, não há diferenças extraordinárias. Ocorrem estados proporcionais de ânimo, persuasão e concretude dado o nível de afetação do intérprete-educador. Com os olhos de menino (os olhos de outrem), ele transpõe o saber para além da ciranda perpétua daquilo que se conhece por Necessidade.

No entanto, nada é des-velado de maneira tão objetiva, tão simplória, ao modo de um romantismo estético. Questiona-se a natureza das fontes do saber didático e, por conseqüência, a fundamentação clássica que deu origem aos pressupostos metacognitivos da pedagogia. Encerrada na teia imbricada das ciências da educação, tal didática constitui-se numa formalidade à reflexão, à ação, ao espaço codificado da relação intersubjetiva. De alguma forma, invoca-se para o palco cotidiano dos saberes docentes a mesma tensão existente entre *doxa* e *alethéia*. Cumpre-se, portanto, afastar desse saber certo rigor ao juízo, à maneira do 'pensar-certo' sobre os problemas de ordem metódica. Não existe uma única interpretação, nem uma única forma para demonstrar a compreensão do evento, muito menos conclusões precipitadas numa linguagem usual e objetiva. A afirmação do oráculo é livre para aquele que estiver disposto a lhe prestar ouvidos. E, nesse ouvir-dizer, as aspirações dos sinais trágicos requerem artifícios de sensibilidade e valor. Mesmo quando as decisões coletivas da *polis* passavam pelo crivo do tirano; ainda assim, o vôo circular das aves nunca deixou de servir como matéria para anunciar os augúrios da arte divinatória. Apesar disso, não se deve confundir rigor com desfaçatez, volúpia interpretativa com proposições vazias, uma vez que a validação da palavra 'verdade' sintetiza a grande aventura da didática mântica. E esta só acontece porque existe um anseio individual por respostas reveladoras e, também, pela fabulação

das palavras ordinárias. Por isso, a trama trágica destoa das condições e possibilidades da vida da personagem comum³⁰, já que a intelecção do seu destino se expressa numa cadeia cifrada de informações. Nesse caso, não seria inoportuno compactuar com o filósofo: "Apenas o semelhante percebe o semelhante: um processo fisiológico. Aquilo que é memória é também percepção do novo. Não pensamento sobre pensamento"³¹. E é essa fatia de 'não-senso' (não pensamento sobre pensamento) que se configura na forma de uma tautologia do sentimento trágico. Também há de se considerar que nos princípios desta didática encontram-se os impulsos de uma tópica corporal. Na associação com o saber numinoso, ela significa o esquecimento do saber racional e, portanto, o esvaziamento de qualquer valor pré-estabelecido.

Desse modo, exprimiram-se os traços da arte na didática. Há tempos fala-se de uma didática como arte. Porém, a supremacia da dialética e do cristianismo obnubilou as contribuições do coro trágico, do saber oracular e, acima de tudo, do *mythos* geracional. É improvável que tal condição fertilize a magia pelo conhecimento infinito. Também a potência do pensamento trágico, capturada pelas névoas da metafísica, não serviu a outro fim que não fosse a interpretação velada do teatro burguês. Embora o século XIX alemão tenha colhido seus louros, dificilmente outro Sófocles competiria nos concursos trágicos em meio ao cenário moderno. Que dizer então de Ésquilo, o poeta guerreiro de Salamina, cujo esforço nas batalhas transformou-o no expoente da arte trágica. Aliás, valendo-se das experiências dos personagens trágicos, não seria impropério pontuar que são as condições e vivências deformativas que compõem a acuidade do olhar interpretativo. Ou seja, nenhuma verdade, nem um cenário estético, existem de antemão caso não sejam pré-concebidos no pensamento e na imaginação do ator-autor. O mesmo vale para o intérprete-educador. Por um lado, ele encena, participa, decodifica e acena. Por outro, assinala, compõe, destaca, sintetiza e cria.

³⁰ Ressalvas aos papéis abduzidos pelos componentes do coro.

³¹ NIETZSCHE, 2008, p.73.

Essas são as tarefas da didática mântica, esforço próximo de uma Didática-Artista: "O realismo da Didática-Artista não remete à mimese do real; desde que ela busca no real o outro misterioso da realidade, que possibilita a sua existência e a fragiliza, fazendo-a seguir, levando-a adiante"³². A imprevisibilidade é tão vital como o folgado diário dos meninos. Há sempre um mistério depois de cada porta, na fronteira da sala de aula, na estética do engendramento.

Mas dado o caráter inominável da vidência na arte mântica, tem-se a impressão de que existe certo predomínio apolíneo. Com efeito, Febo Apolo é o mestre dos grandes oráculos, senhor dos cultos sagrados por toda a Grécia. A valência entre Sófocles e Ésquilo, por exemplo, é medida de acordo com as interferências desse deus. Nesse caso, Ésquilo é ultrapassado pela ciência do tempo genealógico, não pela obra trágica. Pois os seus deuses pertencem à hierarquia originária, portanto anteriores a Apolo. O sentimento trágico, na sua estética e imanência, é tributário da outra face do deus. Assim, é que a dissolução complementa a harmonia, a vontade complementa a representação. Além do mais: "... Prometeu, Édipo e assim por diante, são tão somente máscaras daquele proto-herói, Dionísio"³³. Então, chega-se ao momento de tratar dessa máscara potencial, estranha e pulsante como o universo primitivo da religiosidade Grega. Na contravenção de uma 'didática ideal', carece-se de um 'educador ideal'. Nesse sentido, existiria alguém melhor do que Dionísio?

³² CORAZZA, 2011, p.07.

³³ NIETZSCHE, 1992, p.69, § 10.

DIONÍSIO-EDUCADOR

Antes de discorrer sobre os interstícios dessa anomalia extraordinária (qual seja, Dionísio + educação = Dionísio-educador), é necessário dar mãos à palmatória, ou melhor, ao tirso do deus multifário. Pois a assunção de tal fórmula, ao olhar da própria educação, carece de uma nova aurora, profundamente ciosa pelos tempos por vir. No tempo real, assumindo a *manía* do deus, dir-se-ia tratar de um fenômeno estético, artístico e excessivamente criador/destruidor de modelos, valores. Então, não seria de todo estranho partilhar de uma experiência limite (tal como as fronteiras do mito) e afirmar, sem sombra de dúvida, que se trata de uma contra-educação. Entretanto, nada de críticas previsíveis ao reino da *doxa* cotidiana nas escolas, dos mesmíssimos problemas, das mesmas vozes do discurso *com-um*. O que se apresenta nessa provocação anti-natureza é a destreza em rasgar o Véu de Maia da representação, sobretudo valendo-se do universo revolto da Tragédia Grega. Em tal universo, os elementos atávicos correspondem ao sentido da vida em sua total proporção e, segundo a dinâmica do deus, tanto na sua condição de retração quanto de expansão. Deve-se, contudo, afirmar que Dionísio não é o grande educador da Grécia pré-helênica, já que tal atributo é privilégio merecido do próprio criador das auroras (Homero). Com efeito, são os cantos da *Ilíada* e da *Odisséia* que o colocam numa condição de porta-voz dos mitos teogônicos, intérprete dos imortais do Olimpo para a raça dos amigos de Prometeu. Eis que o *epos* homérico fulgura no gosto artístico pela vontade criadora, pois somente assim torna-se suportável viver na realidade inevitável de *cronos*. Embora essa pulsão estética tenha a marca inconfundível de Apolo, é Dionísio ctônico que sopra aos ouvidos das pitonisas toda força da sabedoria oracular. E é assim como um sopro, como uma rajada de vento, que ousa transfigurar a segura do real, a dureza dos corações, a miséria do discurso. Não apenas das personagens desse palco figurativo da educação, mas das

formas de produzir sensibilidade (e valor) pelos confins do mundo-inesgotável da Vontade. São as razões de um estranhamento nativo que levam o impulso dessa escrita à procura do deus desconhecido: Dionísio.

E, se ele fala pela voz de Homero, é para alcançar a aliança suprema entre a palavra e a música. Talvez retorno aos mitos originários da criação. Na forma de herói trágico, ensina o amor sem limite pelas batalhas da vida. Na forma de estrangeiro, ensina a admiração pelo outro, despindo a si mesmo na cena do dia. Na forma de deus infernal, ensina a queda aos subterrâneos de *Hades* e, ao mesmo tempo, a libertação da vida-morte, cujo ciclo do eterno vir a ser lhe aparece como um broto de vinha na primavera. Na forma de esposo sagrado, ensina o mistério de Ariadne, ou seja, a relação mais estreita que pode existir entre um homem e uma mulher. Na forma de Dionísio-Zagreus, ele ensina, ainda, a harmonia incondicional entre as forças bestiais da natureza. Mas, acima de tudo, é como figura mística e sagrada dos cultos báquicos que ensina os fundamentos da arte trágica. Porque pela primeira vez o *homo dionysiacus*, através do êxtase e do entusiasmo, pôde ultrapassar a medida do homem comum (*ánthropos*) para tornar-se um ator de si mesmo. Ele é agora muito mais do que um brinquedo dos deuses, mesmo a custo de uma violência espetacular (*hybris*), o que resta depõe contra a moderação imperativa do drama délfico (*gnôthi sautón*). E, para além das palavras e das imagens, está uma espécie de cristal do tempo. Um cristal que oferece ao ator trágico a possibilidade de enxergar a arte pela ótica da vida. Ainda que, algumas vezes, por castigo dos senhores do Olimpo, ele sofra pelas mãos das Parcas a cegueira da razão (tal como Édipo). Ou ainda, atordoado e desprevenido, ele caia nas tentações da Moira (tal como Ajax). O fato é que Dionísio-educador pertence à estirpe dos artistas esquelianos e, portanto, anteriores ao assalto moral da Tragédia Grega. Tarefa executada, sobretudo, pela dialética socrática.

Com isso, abandonam-se (de saída!) todos os fundamentos históricos e racionais da educação e da docência. Também a velha utopia acerca do melhoramento da espécie pela via escolar ou do surgimento de

uma nova ordem social sobre a terra. Ao contrário, no surgimento do pensamento trágico, a aparência problemática é transfigurada numa sequência de ritos que, em seus mistérios, ocultam a sublime aliança entre um duplo de significados. Por um lado, a boa *Éris* dita os movimentos rítmicos, os efeitos da entonação do drama musical, tornando a disputa entre os poetas trágicos um verdadeiro impulso pela perfeição estética. Por outro, a má *Éris* semeia a discórdia entre deuses e heróis, de modo que a fala dos personagens se torna evidência lógica de uma espécie de artifício argumentativo-moral (dialética). A percepção é de que: "O herói do drama não deveria sucumbir; ele devia tornar-se agora herói da palavra"³⁴. Nesse sentido, observe-se que a má *Éris* está relacionada diretamente com o desempenho do drama euripidiano e que o fundamento trágico no meio grego exerce, de maneira indissolúvel, as ações de seu próprio auto-aniquilamento. Evidentemente para a cartilha de Dionísio-educador não interessa a má *Éris*, ocorre-lhe a inspiração extraordinária do mundo homérico e, nesse sentido, semelhante ao poderoso escudo de Heitor, na sua frente ergue-se uma barreira opulenta contra as forças da destruição, contra o abismo do medo. Até mesmo as cenas mais cruéis e atrozes (das batalhas homéricas) são transfiguradas em paisagens bucólicas, cujos heróis se elevam acima dos homens e, portanto, muito próximos dos deuses. Ora, o princípio da educação agônica grega é justamente a emulação desse impulso estético em direção à criação. Nela, os competidores são forçados a dar o melhor de si, superando-se até atingir as raias da perfeição. Assim são os concursos trágicos, mas também as disputas entre os cidadãos livres para decidir os rumos da *Pólis*. Ou seja, o sentido da arte, da filosofia e da política tem a mesma extensão: em ambos a formação do sujeito resulta numa auto-formação.

Mas, por meio disso, não se entenda a disseminação do egoísmo na Pedagogia Homérica. Cada herói, cada competidor, leva a marca da região ou da cidade onde nasceu. E não está só! As glórias das vitórias são

³⁴ ARALDI, 2007, p.32

compartilhadas pelos deuses locais, embora reste o maior dos prêmios: a grandiosidade de ser reconhecido entre os homens livres. Todavia, Homero como educador, nas artimanhas de seu *agon* popular, não dispensa a polêmica entre rivais, pois o verdadeiro artista se revela inteiramente na sua arte. Inevitável a comparação com a condição moderna: “E o homem moderno teme no artista, mais do que qualquer outra coisa, as lutas pessoais, enquanto o grego conhece o artista *apenas na luta pessoal*”³⁵. Tal afirmação erige atribuição direta à docência de Dionísio-educador, pois enquanto os demais educadores partilham (em condições reais) da fraqueza e do sofrimento, ele encontra na dor a força motivadora da expressão. Talvez sua natureza de artista inconfundível projete a noção de vida para além dos limites da razão, para o devir ilimitado da existência. Um único recorte apenas do sujeito docente é insuficiente para definir a multiplicidade da obra, o encantamento do gesto, a profusão das matérias. E, se a vida mesma é reduzida por uma série de rotinas burocráticas, então o que se espera é a dissolução do espírito, a ausência de sentido por sobre o tablado das disputas cotidianas. Nesse sentido, só pode restar ao baluarte do *pathos* trágico, a terrível vontade de saltar para fora do círculo docente, acompanhando os sátiros no movimento do corpo ou, quem sabe, as Coribantes no frenesi da dança enlouquecida. Há que se exercitar, na docência, a arte de saltar, de dançar sobre o pessimismo tardio, de abrir-se para o estrangeiro que está em si mesmo.

Tal caminho, o caminho de Dionísio-educador, tende a levar os pés daqueles que suportam o fardo dos valores docentes para além da compreensão racional e, acima de tudo, da condição de vida presente. É necessário superar o preconceito da própria época, ser um extemporâneo no jogo didático do ensinar-aprender. Isso pode resumir toda a vida num único instante. Mas um instante esplendoroso em que todos os gestos vividos, todas as palavras ditas, permanecem encantadas. Com efeito, como iria de se supor: “O encantamento é o pressuposto de toda arte

³⁵ NIETZSCHE, 2007, p.74 [grifo do autor].

dramática”³⁶. Trata-se de uma espécie de recusa ao estereótipo do sujeito educador, algo como a ausência da memória instantânea em relação às rotinas sociais. No próprio corpo ocorre o ingresso de uma natureza estranha, um personagem de si mesmo que reinterpreta todos os papéis do cenário escolar. Algumas vezes, esse ator de diálogos particulares se afasta das ações da representação. Assim como Dionísio preside o coro trágico, ele não atua, mas assiste aos movimentos daqueles que estão em seu entorno. No entanto, ele não está indiferente ao que se passa, apenas exige de si certo distanciamento em relação às cenas trágicas da educação. Porque essa distância lhe permite outro ângulo de visão, outra perspectiva, a substituição de conceitos ineficazes por imagens vivas do acontecimento. Frente à complexidade dos traços individuais de cada ator escolar, da abstração promovida pelas formas de conteúdo, ele vê a composição insistente de traços singulares que superam a leitura do real. Dessa forma, o que era impossível, enquanto metáfora da existência se torna uma espécie de quadro substitutivo aos problemas cotidianos, com mais densidade e percepção que qualquer modelo anterior. Embora se tenha a impressão de estar operando por uma crítica contingencial ao exercício da docência, espera-se tão somente, de Dionísio-educador, a excitação da Vontade criativa no jogo-vivo da natureza humana.

Bíos-Zoé

O que transcorre aqui, portanto, é a possibilidade de reinventar a docência a partir do conceito de vida nos ritos trágicos dionisiacos (zoé). Na sua configuração mítica e arcaica, tal conceito está diretamente ligado ao passado imemorial dos heróis gregos. Em Homero, por exemplo, a ressonância do termo denota o poder da palavra, a superação de barreiras intransponíveis entre vida e morte. Então, “uma definição grega de zoé é *khronos tou einai*, “tempo de existir”, mas não no sentido de um tempo

³⁶ NIETZSCHE, 1992, p.60, § 8.

vazio em que o ente vivo entra e permanece até a morte”³⁷. Diferentemente de *bíos*, que inclui a morte e, por isso mesmo, constitui-se na vida finita de cada indivíduo, *zoé* ultrapassa a vida individual (sinergia das dionisíacas brindando a estação das flores!). Sua definição está próxima da noção de *phýsis*, ainda no tempo dos filósofos trágicos. No entanto, evite-se qualquer tautologia lingüística, à moda de poetas que esperam a estrela de Sírius no amanhecer. São definições do mundo-aqui, expressões encharcadas de *sapere*, cuja materialidade se adensa tanto na superfície das plantas quanto no líquido amniótico ao redor do embrião. Agora, imagine-se uma vida sem biografia (recortes da trajetória pessoal de cada homem), ou então, a terrível contravenção oracular expressa na sentença “Memórias de um educador”. Ou seja, em *zoé* a experiência vital é indescritível, não pode ser compreendida pelo exercício lógico de simplesmente “pensar sobre”, excluindo a *sensibilia* que anima o instante. De certa forma, pode-se afirmar “É a nossa experiência mais simples, íntima e auto-evidente”³⁸. Independente de qualquer processo de demolição, de dissolução entre as substâncias vitais, a energia infinita que se desprende da matéria continua a persistir nos encontros da *psyché*. Às vezes, para os seguidores de Dionísio-educador, irrompe o desafio de viverem outras vidas dentro da vida, descobrirem outras linguagens dentro da língua, nomearem outros nomes dentro do nome. Eis a filosofia do deus contestador.

E é evidente que em tal filosofia inexistente um cronograma de rotinas do senhor educador, espécie de *continuum* burocrático, porque atrelado as tarefas institucionais. Até mesmo a linguagem pedagógica, quando se atem na descrição de uma metodologia, carrega um ranço moral, religioso e, de certa forma, invoca a *bíos* da profissão docente. Vê-se, portanto, a dissolução gradativa da experiência artística no indivíduo, a decadência e o desânimo de seus instintos impulsivos (*trieb*). Nada comparável a experiência da vida em *zoé*. Nela, persiste a vontade de repovoar espaços

³⁷ KERÉNYI, 2002, p.20.

³⁸ Idem, p.21.

carentes de significados, dimensioná-los por meio da alegria e da multiplicidade da arte trágica. Trata-se de espaços paralelos que simulam elementos cotidianos da realização escolar. É como se o outro mundo se transformasse no mundo-aqui, exercício supra-sensível que envolve a reelaboração das dinâmicas internas do indivíduo. Talvez essa condição possa ser expressa numa frase roubada de Rimbaud: “Eu é um outro; a verdadeira vida está ausente”³⁹. De fato, o que é paradoxal é a própria docência, pois se refere à possibilidade do sujeito educador ser, ao mesmo tempo, ele próprio e outro. Por vezes, a ilusão oracular ligada à tragédia grega provoca a duplicação do acontecimento (Édipo frente as previsões de Tirésias). O real, nesse caso, está do lado da ilusão, assume perfeita concretude na medida em que se anuncia na obsessão do herói. Ou seja, na perspectiva de Dionísio-educador é como se um eco da voz contra-argumentasse os saberes pedagógicos: “Quem é este docente que aí está? Que espaço é este que ocupo na realidade?”. A afirmação de toda e qualquer experiência ou de alguma resposta (elaborada de antemão) é, sobretudo, duvidosa, uma vez que a noção de vida comum está preza no emaranhado de significados que a formularam. Se, o fantasma é o outro, então a alegria afirmativa está do lado da *phantasia*. Assim, o que é vital para a docência está fora dela.

No entanto, nada é possível sem o deslocamento das estruturas internas do docente. Sem a aceitação do instante criador, da abertura para o inusitado da existência, dificilmente o mecanismo das pulsões se mostraria salutar a fim de apreciar as potências do sentimento trágico. A espinha dorsal da ação transfiguradora do real é a precisão dos movimentos de expansão e retração do campo perceptivo, cuja elasticidade permite ao sujeito (docente) recriar o instante derradeiro. Há que se asseverar de que: “Viver é criar a cada instante o espaço para o despontar da beleza e retirar da incontornabilidade da retração a alma mesma da expansão”⁴⁰. É toda a carga do saber pedagógico que é usada

³⁹ ROSSET, 2008, p.89.

⁴⁰ CASANOVA, 2003, p.10.

para a constituição de um presente único, fruto de um segundo lance de dados e da desconstrução dos valores morais. Nesse sentido, aspectos da experiência ocorrem em paralelo com o universo imediato das pulsões e, com frequência, se misturam, são transpostos pela dinâmica da produção estética. Disso resulta, então, a perspectiva de criação de um espaço puro, de um *avant temp réel*, lugar onde as cenas do cotidiano escolar não se desenvolvem nas dimensões espaciais usuais, mas em suas próprias dimensões. Ou seja, na condição de expansão do campo perceptivo do docente, do contato deste com blocos de sensações momentâneas. Em certo sentido, são as alegorias de Dionísio-educador que fornecem matéria prima para essa atmosfera de embriaguez, misto de sonho e realidade, fusão complexa entre Apolo e o próprio Dionísio. Uma áurea festiva substitui, portanto, o espaço cristalizado da representação, assim como o fardo dos valores morais da docência pelo "sabá dos sabás"⁴¹. São as parúsias do deus paradoxal que convocam a liberdade vertiginosa da criação, ato transformador da matéria à forma.

Mas vê-se, inclusive, nesse tensionamento da capacidade criadora do sujeito (educador), uma forma de experimentar possibilidades de exteriorização do pensamento que, mormente, são condenadas ao juízo do único, do igual. Nesse sentido, torna-se necessário realinhar, dentro de uma concepção vitalista, a própria noção de espírito, uma vez que a névoa metafísica do mundo-outro costuma obscurecer sua compreensão. Ora, se Dionísio é o deus das videiras (*Hêmerídês*)⁴² é natural que ensine a habilidade de moldar espíritos, tal como a videira cultivada, cujos galhos excessivos não podem ser abandonados em si mesmo, condenando a planta e, com isso, o sabor do vinho. Embora o sentido da expressão "espírito" deva ser procurado nas dimensões do mito, no passado da antiga Grécia e, portanto, distante das concepções modernas, ele sempre se renova em cada estação. Então, "Espírito é a abertura e a expansão do

⁴¹ NIETZSCHE, 1992, p.19, § 5.

⁴² Cf. DETIENNE, 1988, p.62.

descortino, uma experiência primordial do homem⁴³, ou seja, na sua condição de provocador da produção estética, ele nunca é pensado de maneira deslocada do mundo natural. Ao contrário, ele agrega densidade e força de expressão, elementos sem os quais a arte não passaria de uma percepção ingênua. O que se aprende com Dionísio-educador está, nesse caso, numa condição paradigmática: parte-se de uma docência sem espírito para o espírito da docência. E, por isso, não existe nenhuma relação previsível com aquilo que se entende por trajetória de formação, nem os saberes pré-definidos servem para ilustrar as idéias que se tem. Os caminhos são sinuosos, descontínuos e imprevisíveis, mas é por meio deles que a docência deve pautar seu enfrentamento sublime: ela deve tornar-se. Ao modo de guerreiros homéricos que não temem os campos de batalhas, os seguidores de Dionísio entronizaram o lema elogioso da ode de Píndaro: “Ο άνθρωπος, που κάνει ποιος είσαι⁴⁴”.

Essa extração da logicidade racional do discurso pedagógico não ocorre sem certo pavor abominável. Abandonar as certezas que calcificaram modos de vida, de verbalização de conteúdos programáticos, de práticas operacionais, requer mais do que um exercício de fidelidade a si mesmo. Só há efetiva transposição estética quando o pesadume da razão, o nojo ao burocratismo se converte em êxtase, paixão avassaladora pelo entrespaço do tempo (encanto do possível). Haja vista as lições daquele que é considerado “o mais cruel para os homens e o mais doce⁴⁵”, pois jamais dispensava os mecanismos de contágio coletivo no seu culto, quer seja pela explosão catártica da alegria, quer seja pelas procissões das cidadãs de Atenas, que em transe perseguiam as trilhas pedregosas⁴⁶. Em relação à docência, portanto, as reflexões dessa provocação dionisíaca são perpassadas por uma espécie de estímulo estético, dirigido aos coletivos de educadores. Assim, quer-se o sentido trágico da palavra “simpatia” (de *sym-pátheia*, o que no meio grego pode

⁴³ KERÉNYI, 2002, p.7.

⁴⁴ “Homem, torna-te o que és”.

⁴⁵ EURÍPIDES, 1995, p. 95 (v. 861).

⁴⁶ Cf. KERÉNYI, 2001, p.14.

ser interpretado enquanto “sofrimento conjunto”⁴⁷, ou seja, aguçar o desejo de criar ficções a fim de partilhar a amargura. Nem por isso o potencial imagético de Dionísio-educador deve ser menosprezado, ele simboliza o contra-senso da regularidade educacional, o fantasma assustador da imagem-modelo. Talvez sua grande lição queira dizer o seguinte: “na formação nada está decidido, nem o que sou (neste momento), nem o que os outros serão (em algum momento)”. Nada está constituído de antemão, sobretudo do ponto de vista ontológico da docência: “Mesmo individuado, ele ainda é múltiplo, porque defasado e polifasado, encontrando-se numa fase de devir que o conduzirá a novas operações, num processo de individuação permanente”⁴⁸. Acaso se compreenda, minimamente, a natureza da motivação trágica perceber-se-á a fragilidade da aparência do ser, a película que separa uma interioridade supostamente constituída de uma exterioridade pré-formada. E é essa dinâmica que corrobora no campo perceptivo. Daí a necessidade da transposição estética das pulsões: elas viabilizam encontros de singularização do sujeito docente.

Agora, considerando tais apontamentos anteriores na cartilha de Dionísio-educador, pretende-se situar sua pedagogia, não sem antes reafirmar que (ele próprio) não conduz a lugar algum, mas apenas acompanha o som cadenciado da flauta do grande Pã. Sua pedagogia é todo movimento, toda música, toda cores. Por meio dela cultiva os mistérios da vida-morte, dobra o regime de significados da linguagem despindo-a de seus clichês, reinventa (no palco cotidiano) o instante mágico da expressão. E, conforme os muitos nomes de Dionísio, também essa pedagogia arrisca chamar-se de estranha, estrangeira. Todavia, ela não é uma coisa, nem outra. Mas é provável que lhe possa aplicar o princípio beckettiano: “Tentar de novo. Falhar de novo. Falhar melhor”. Pois não nega em compartilhar o sonho, tampouco em metamorfosear a

⁴⁷ KERÉNYI, 2001, p.14.

⁴⁸ CORAZZA, 2011, p.114.

dor do “princípio de individuação”⁴⁹ numa forma de prazer indescritível. Por isso, desnecessário dizer que afronta o discurso aporético da metafísica tradicional e, talvez, ela própria, torne-se uma aporia do mundo que ainda está por vir. Entretanto, não alimenta esperanças como forma de crença na adoração de um humanismo tardio. É a vida em si, seu poder ser, mesma, vivida, que agracia a alegria do múltiplo. Na forma de cultivo de um espírito de nascividade e, portanto, de produção dinâmica da vida, no seu “ensinartista”⁵⁰, ela contagia-se do aroma impregnante da florescência natural, do vigor que se expõe intensamente na arte de traduzir o *pathos* do instante. Tem-se suas variações, jamais a essência (como se esta fosse possível!). Variações do ponto de vista. Logo: da perspectiva que propaga a simetria das formas. Então, são quatro cantos afirmativos da mesma palavra: *Παιδαγωγία*⁵¹. Assim como os quatro ventos, os quatro pontos cardeais, as quatro estações do ano, os quatro elementos, as quatro fases da lua, também se evidencia a quádrupla raiz significativa da terra dionisiaca.

Pedagogia do gesto

As palavras não se atêm a um único lugar. Pode-se relatá-las sem mesmo que se fale. Pode-se vivê-las sem mesmo que se relate. Vê-las todas encarnadas na convulsão do corpo. Do corpo em estiramento coreográfico. Do corpo inerte sentado na sala de aula. Porém vários corpos no quadrângulo do espaço. Arte acrobática de decodificar o vazio. Embora vazios são os olhos de quem vê. O corpo não. Por isso o educador é todo gesto. De um lado. De outro. Mãos acima. Mãos abaixo. Dedo em riste. Imóvel. Gesto facial. Lendo outros gestos na arquitetura dos olhos. Pernas cruzadas. Descruzadas. Estiradas. Pouco a pouco os braços demonstram sinais de cansaço. O ombro cai para um lado. Para outro. A cabeça não sustenta mais seu próprio peso. Mas os olhos gostariam de saltar para fora do crânio. Pandemônio de olhares em todas

⁴⁹ Cf. NIETZSCHE, 1992, p.30, §1.

⁵⁰ Cf. CORAZZA, 2011, p.112.

⁵¹ Pedagogia.

as direções. Os que parecem vencidos cobrem o rosto. Nem todos. Dobras silenciosas do anel labial. Uma língua que se movimenta em direção ao palato. Outra língua que se adianta ao impulso da glote. Nenhum sinal visível de relaxamento. Distante da epiglote. De quando em quando um olho procura uma janela nua. Passagem da língua ao pensamento. Retorno dos sinais que cruzam o espaço ao amanhecer. Todos os dias quando nasce o sol. O corpo estará de novo. Na musculatura da palavra esconde-se a fraqueza do gesto. O dedo aponta para o infinito do labirinto auricular. Ele se levanta em frente aos corpos. Embora sua pequena estatura. Os olhos trespassam a parede do teto. Os pés inclinam-se levemente para frente. Na ponta dos pés. Pressão excessiva sobre o dedão do pé. Ameaça saltar por entre os corpos. Antes saltar com um pé só. É cedo para a deformação da coluna vertebral. Tão cedo. Haverá amanhã com ou sem lua? Nem tudo foi dito e provavelmente nunca será. É como um jogo. Livre e ao mesmo tempo controlado. O gesto universal emana do jogo. Mas jogo e corpo pertencem ao mesmo gesto indivisível. No tabuleiro. Sem reis ou rainhas. Um centauro salta por sobre a torre. Distante. Estardalhaço de peões e damas. O corpo cai inerte no meio do nada. Agora o ar está imóvel. Esse miserável ainda vive! Na soleira da porta um risco de giz. Língua presa no vestígio do olhar. Palavras que brotam de solo árido. Na segura da sala de aula. Resta apenas um rosto envelhecido. Fim de estação. A ternura vem com a primavera. As palavras varrem as idéias. Mais nada. Fica o gesto do corpo na alma da dança. Aprendei a dançar: — Ó educadores!

Pedagogia da embriaguez

Eis aberta à clarabóia do casebre abandonado. Vens de longe cavalgando os corcéis da aurora. Misto de sonho e despedida. Sobretudo um dia de céu claro. Estranha vulgívaga. Brisa fresca sobre os nenúfares do lago. Outrora o jardim florido. Após a calmaria da tempestade. Os ciprestes curvados ainda escondem mistérios. Tão lúgubres. Mas o sonho

desencadeia o tempo. Ali onde só restam as pedras do caminho. Infância desfeita em pegadas. De passagem pela escola. Refeita no arcabouço da ilusão. Há um lugar ainda. Detrás da névoa que se precipita ao redor do lago. Um instante só. Muitas vezes sob as estrelas que cintilavam. Ouviu-se o canto da ave desconhecida. Solitário entre muitas solidões. No descompasso da jornada. Silêncio. O erro mudou de direção. E era sempre melhor o que passou. Porém o anverso da lição também é verdadeiro. Existe mais realidade no vinho do que nas coisas. Ele repete a última canção. Apenas uma canção. Quem ouviu a ave de canto melífluo? Do outro lado. Dos esporões carcomidos. Frágil. Vinheta fustigada pela senhora das horas. Sempre ela. Outro lado. Maldita broca que perfura as mágoas da mancha. Também as roupas envelhecem com seu próprio manequim. Ele insiste num último aceno. Da vidraça para o jardim. Mais nada. Embora a sedução ainda esteja lá. Escondida num geométrico jardim. O livro em punho. O sonho para além do lago. Havia uma ponte entre o lago e o jardim. Havia uma infância entre a escola e o sonho. Os sinais do tempo já não acompanham as palavras. Tão só. Distante dos bem-amados. A canção permanece encantada. Mas as gramíneas ainda verdejam. Fios de água no amanhecer. O vento nas folhas. O velho cata-vento. Eterno giro ao redor de si mesmo. Roda anti-horária. Sempre perdida em meio aos carvalhos. Ressurge da decomposição das folhas. Insetos em polvorosa. Disputa cada qual por seu quinhão. Era um. Era outro. Entre dois. Não mais. Agora o sonho recupera a vida. A vida recupera o sonho. Aprender com as folhas que caem. Com a névoa por sobre o lago. Com a ave e seu canto. Com o livro e sua traça. Sempre. Ébrios de infância.

Pedagogia do riso

Passos alquebrados pela trilha desconhecida. Na planta dos pés. O mapa das linhas que nunca acabam. Cada linha dentro da outra. Cada lição dentro da outra. Os velhos imitam os novos. Estes procuram saltitar

cada vez mais. Saltérios e zabumbas. Um santo despido da inocência. Um pecador despido do pecado. Ambos abraçados. Outros mais adiante. Adiante ainda a boca de um desdentado. O olho do zanolho. O ouvido do surdo. A língua do mudo. Cadelas ensandecidas procurando a última cria. Do último riso. Estridente até o infinito. Comichão que nunca para. Nunca. Eleva e se expande. Só. Do fundo da dor. Ele então num gesto inesperado atira a coroa de hera por sobre a cabeça dos seguidores. Todos fartos. E sem esperança. Apenas o presente. Ainda ontem havia uma maldição no paraíso. Hoje tão somente os nervos a flor da pele. Carótidas em fluxo incessante. Um bilhão de cabeças desequilibradas. Não há limite para os que descem aos abismos da consciência. E de lá retornam como se vissem um deus. Sem coleiras para o corpo e para a alma. Também sem religião. Nus de certezas. Vestidos de púrpura da lua. Para Lá. Para cá. A cadência é a mesma das ondas do mar. Mas eis de repente um grito estrondoso que irrompe nas cercanias. Pavor nos olhos. Silêncio dos crótalos. Angústia solta no ar. Suspensão absoluta da palavra verdade. Nada vale tanto quanto o ar que se respira. Tabernáculo de sensações. Como um raio. A divina criança abre caminho entre os velhos estarecidos. Vem ensinar-lhes a música de uma nota só. Seu recado ultrapassa a sabedoria dos oráculos. Inocência. Édipo não sabia rir. Mas a graça de um sorriso surge nas asas dos colibris. Então muitos colibris abrem e fecham as asas ao mesmo tempo. Depois do filho vem o pai e o avô. E ele vem para ensinar a arte do riso franco. Agora não há mais medo na indecisão do olhar. Os olhos se abrem para outra realidade. Mas é a mesma realidade tresnoitada por um céu de estrelas. A vida venceu o tempo. Cantar. Sorrir. Chorar. Amar. Uma nota só. Tudo se repete até o infinito. Por isso a gargalhada ecoa por sobre as consciências civilizadas. Vã consciência. Estados da forma leve. O corpo perde o peso dos anos. Alma indivisa. O filho aprende com o pai. O pai aprende com o filho. Ambos sorriem para a eternidade. Nos traços do rosto ficou o vinco de uma linha de expressão. Mais uma. Acompanhada de outra. Várias delas dobradas pela alegria.

Pedagogia das máscaras

O mesmo não suporta o outro. Na mesma sala de aula. No mesmo conteúdo que se ensina. Por vezes na mesma escola. Também no mesmo grupo. Mas entre o mesmo e o outro existe o dessemelhante. Nunca mais os mesmos olhos presenciaram os mesmos gestos. Era tarde demais para abraçar os corpos que insistiam em povoar os espaços que ali estavam para não serem povoados. O educador é a caricatura do professor. O aluno é a caricatura do órfão num estado posterior da própria orfandade. Nem um nem outro abdica da farsa. Do desejo de interpretar papéis inusitados. Os corpos mantêm sua superfície graças ao intervalo das cenas. A seqüência dos papéis depende do grau de humor aplicado em determinadas situações. É por isso que algumas figuras de olhar cansado estão sempre se despedindo. Elas esqueceram a máscara no guarda-roupa. Mas ninguém se esquece de acordar quando o sono abandona o corpo. Cada dia traz escondido no seu bojo a *physis* que lhe antecedeu. Tarda mas não falha! É como a precipitação da chuva após os acenos do horizonte. Embora para cada dia exista um horizonte. Dificilmente choverá na próxima estação. Mas o inominável está ali. Ele tem as feições do rosto. Mas os olhos estão vazios. Como vazios estão os corações que fingem amar. Desoladamente. Deve-se antes de tudo aprender as lições do fantasma. Casa vazia. Corpo pleno. Névoa que não se dissipa. Mecanismo deformatório. E o rosto não é mais o mesmo. Uma face dividida em duas partes. De um lado a expressão da dor. Do outro a expressão da alegria incondicional. Entre um lado e outro fica a incerteza. E toda incerteza carrega consigo infinitas bolhas de solidão. Não há nada por trás do rosto. Espírito rachado e feito em pedaços. E os pedaços dizem de pedaços menores. Minúsculos. Cada fragmento de espírito oculta o desejo de ser outrem. É como uma onda que se volta sobre si mesma. Ela se torna maior ou se destrói. Tudo que a eleva está submerso. Tudo que a destrói está imerso. Por isso todas as lições até agora ensinadas são lições do erro. Porém o erro converteu-se em verdade. Como a máscara

converteu-se em rosto. Não há beleza nos pântanos da humanidade. Pois “O belo é podre, e o podre, belo sabe ser; ambos pairam na cerração e na imundície do ar”⁵². São nos ambientes mais obscuros que nascem as orquídeas mais belas. Aprendei com as orquídeas: — Ó educadores!

São quatro movimentos para afirmar a multiplicidade do universo dionisíaco. Nada de afirmações, nada de definições que não passem antes pelo crivo estético da pedagogia. De certa forma, procura-se atingir uma espécie de nudez da linguagem, variações infinitesimais da mesma palavra. O conteúdo performático visa à deformação de sentidos, perversão e provocação do hábil leitor para o instante inesperado. Evidentemente, a procura por qualquer forma de definição não pode partilhar do movimento reiterativo da imaginação, uma escrita que nunca acaba, incessante. A percepção escritural é produto do olho e da palavra, expressões de um mundo visível e, ao mesmo tempo, imaginário. E, assim como nos ritos do deus inominável, as frases saltam convulsionadas de dor e alegria. Há sempre uma surpresa nas vestes do deus. Mas, afinal, quem é Dionísio-educador?

Talvez ele use outra máscara: a de artista ingênuo⁵³. Talvez fale da infância à maneira do *Emílio* do Rousseau. Ou, talvez ainda, fale da mesma infância à maneira de Santo Agostinho. Nesse caso, deve-se abordar, por razões subjetivas e formativas, a perspectiva estética presente no estilo de escrita conhecido por ‘confissões’. Então, tais artistas da palavra merecem toda consideração. Pois o texto produz afecções, graus de intensidade e valor, sobretudo quando o corpo do escritor condensa fragmentos de escritura. Ele é a experimentação do próprio texto que escreve. E, no texto, existem ressonâncias da criança-aluno mesclando-se com figuras imaginárias, mundo-outro da Vontade. No entanto, seria a vez da cultura apolínea? Ou Dionísio na condição de ‘potência de infantilização’? Somente o texto dirá.

⁵² SHAKESPEARE, 2000, p.07.

⁵³ Cf. NIETZSCHE, 1992, p.38, § 3.

RESSONÂNCIAS ROUSSEANIANAS (A MÁSCARA DA INFÂNCIA)

Não se fará deste texto uma apologia ao estilo saudosista como modo de relatar fatos e feitos de um mundo distante, à moda de memórias de um tempo perdido. Tampouco, em outro extremo, torná-lo uma imagem ufanista dos sonhos que ainda estão por vir. O que aqui transcorre é simplesmente o desejo real de penetrar na inocência do sentido e na película da palavra *enfant*. Faz-se entendido, portanto, que tal palavra ainda não mereceu a devida consideração pelas escritas que fizeram dela o que ela é hoje, ou seja, nada. Talvez, o amigo leitor, possa não concordar com a definição prematura desse niilismo estético em relação a tão meigas criaturinhas. Uma vez que se produziu delas (e para elas) um imaginário fantástico na Literatura e na Arte, inclusive uma *Disney World*. Mas o que predomina em todas as suas manifestações é sempre um ranço moral, excrementos de um velho espírito que ainda não conheceu a positividade do erro.

Nesse sentido, esse texto começa pelo erro (crasso e indigesto), quase uma anomalia natural como o universo tenebroso de Bruegel (o Velho), cuja sensibilidade entre o céu e o inferno soube colocar, no meio do grotesco, a magia das flores. Quem sabe inspiração da antiga ciência *mana* que emana dos vales, dos bosques, e que reivindica o corpo para ser a matéria primeira dos mistérios da Grande Mãe. Por isso, ele (o texto) não trará promessas como o deus-menino que vem do Oriente para reescrever o destino dos humanos sobre a terra. Antes disso, suas linhas perseguem outro caminho, na medida em que retornam para explorar o “eu” de sua própria escritura, fragmentos da velha arte retórica que professava uma verdadeira “impessoalidade da persona”⁵⁴. Quem escreve é o antípoda do *auctor* subordinado ao princípio de *autorictas*, ou seja, um

⁵⁴ LIMA, 1993, p.19.

“não-eu” que se perde em evasivas à procura das vozes perdidas dos não-falantes da língua. Numa palavra: os infantes.

Todavia, essas vozes que clamam no subsolo do sentido por uma condição de segunda pele, sobreposta ao conceito primeiro de infância, se avolumam em intensidades constituindo verdadeiros blocos de sensações. Em oposição à lógica causal do desenvolvimento contínuo, parte-se de retrocessos da matéria no intuito de dinamizar energias dispersas pelo céu de outrora. Tais energias, invocadas pelo curso circular do universo, determinam a seqüência de um *fatum* e, por isso mesmo, desenham uma forma de querer incondicional que subtrai da memória a noção de passado. Talvez, não seria de todo inconveniente, nomear esse movimento de involução produtiva. Pois no exemplo da escrita do estilo conhecido por “confissões”, tanto na sua forma conservadora quanto liberal, dever-se-ia desmistificar a linguagem de um “Eu-majestoso”. Assim, não seria difícil submetê-lo a um marco valorativo, cuja escala derrisória está muito longe de efetuar um juízo moral do indivíduo. Entretanto, por meio de situações inusitadas do suposto autor percebe-se a fineza de seu humor, a aquiescência de sua melancolia e, sobretudo, a tartufice de seus argumentos. É nas oscilações dos estados intensivos da produção literária que um gênio se desvela numa condição sintomática do movimento (Alto e Baixo); à maneira de névoas que ora se agregam numa densa nuvem cinza, ora se dissipam trespessadas pelos raios do sol, desse modo são as paixões daquele que escreve.

Mas assim são também as afecções, colhidas aqui e ali pelo léu da existência, e delas fazem parte os momentos que consubstancializaram uma espécie de território da infância. Trata-se de um espaço que nunca está onde o hábito da razão o procura. Embora possa tentá-lo à maneira heraclitiana de um jogo com as crianças, ele sempre foge da cena cotidiana para integrar realidades oníricas ou pseudo-realidades. Ouvem-se vozes, portanto, quando o corpo pratica uma ingerência consigo mesmo e, então, uma centelha do espírito libera fluxos para o potencial

criador do indivíduo. Mesmo sendo produto de uma divergência sublime (e de uma estranheza do corpo), o pensamento que daí brota é sempre obra de um retorno crepuscular da natureza original.

Contudo, negar essa forma de manifestação das energias plásticas do espírito é como carregar a linguagem de artifícios (na maior parte das vezes) de teor moralista. E, por mais que seu autor tente procurar um caminho para a redenção do corpo, continua preso ao ressentimento da palavra. Então, a negação da infância é, via de regra, uma etapa na formação daquilo que a tradição judaico-cristã celebrou sob a égide de *cons-ciência*. Porque se imagina o sentimento de inocência como o inverso daqueles catecismos pastorais, que classificavam os pecados da carne e, com isso, deslocavam a alegria afirmativa do *sub-jecto* infantil. Cada vez mais, a introspecção de uma determinada tipologia moral passa a ocupar o cenário da Pedagogia Moderna, ainda que a prepotência renascentista tenha ensinado o valor da arte pela arte, o valor da vida pela vida. A recusa de uma *mimesis* do discurso oficial sempre coadunou com a simpatia dos Teólogos-pedagogos.

A infância-texto de Rousseau e Santo Agostinho

Eis que uma esperança vem em devaneios, acompanhada pelo andejar de um caminhante solitário. Chamava-se Jean Jacques. Em *Les Confessions*, abandona a sombra de deus para distribuir-se pelos labirintos da escrita de si mesmo numa espécie de apologia ao romance autobiográfico. O homem (cidadão) dilui-se no escritor. Talvez para superar os defeitos da própria humanidade, os vícios mundanos e, acima de tudo, as ausências de sentido. Apesar disso, um fio tênue parece vacilar sobre tamanha produtividade escrita como se fosse um divisor de águas entre a crença e o abismo. Deduz-se, pois, que o mesmo está enraizado numa vontade negativa de expressão. Ora, se a infância em Jean-Jacques é o dínamo da veia estética do escritor, elemento gerador

de profunda sensibilidade, é porque sua obra depende dessa constituição afetiva. Nesse caso, é ainda o ressentimento que contagia o nobre genebrino, uma vez que o sentimento de culpa assume outra versão nas divagações de seu pensamento. Agora, de fato, existe (*in natura*) um palco de solidões, um espaço liso para ser habitado por sua infinita imaginação. Atente-se, entretanto, para o exercício que o coloca na beira do caos, noção entendida enquanto “conceito limite para pensar o caráter indefinido do movimento da interpretação”⁵⁵. Pois quando toma a matéria das recordações de infância é para escavar realidades histriônicas, seguindo em direção ao indefinível do mundo fenomênico, até onde o desejo de escritura não conhece fronteiras. Embora julgá-lo pela biografia possa incorrer numa interpretação idealista de tal obra. Os riscos suscetíveis ao provável leitor serão os mesmos que, em vida, condenaram a obra do autor. Suprime-se, portanto, toda e qualquer forma de subjetividade para evitar que se reabsorva o texto como um mero depositário de opiniões pessoais. O que resta é uma potência de infantilização, dotada de consistência própria e em regime intemporal. Dela não se sabe mais do que o texto ensina: uma outra realidade é sempre (de novo) possível e, assim, serão infinitas vezes mais, enquanto o horizonte sem termo animar a criação. São as vertigens do momento que a definem como uma arte de soçobrar sobre o caos.

Vertigens são também manifestações do temor divino, sobretudo em relação ao valor moral interiorizado sob a forma de pecado. A matéria textual, nesse caso, é embrutecida pelo pietismo conservador do crente (ou daquele que professa suas máculas ao criador). Não se pode chamar pelo registro de autoria aquele que nega um talento e o atribui como produto de uma inspiração superior. Os êxtases místicos e sua subsequente convergência para a escritura também, de certo modo, impessoalizam os impulsos geracionais do corpo, atribuindo-os a um estado de iluminação da alma (noção cristã). Fica evidente, nesse tipo de

⁵⁵ GRANIER, 2009, p.61.

texto, a tendência pela repetição do mesmo, pois o receio em ultrapassar as leis sacras se sobrepõe ao desejo do escritor. Ainda que uma vasta obra se produza, ela é sempre o retrato esmorecido de um espírito carcomido pelas ações do tempo, incapaz de vislumbrar a cadência das forças afirmativas da natureza. Estão nessa ordem de escritos "As Confissões" de Santo Agostinho, cujo maior mérito foi esconder, na experiência do drama profundo da condição humana, traços de sistemas filosóficos destoantes do cristianismo oficial. A conversão do bispo de Hipona é, sobretudo, o resultado de um esforço sobre-humano para fazer calar a palavra-vida de seus instintos; a terrível ameaça profana dos vícios mundanos, universo de que o Santo Padre fora tão bom conhecedor. Com o espetáculo da morte do homem carnal, assiste-se também ao cerceamento do potencial estético do escritor, a ponto do próprio exercício de escritura reduzir-se num monólogo de lamentos. E, se o corpo é afetado na sua vitalidade, também a infância é menosprezada: "Mas minha infância já morreu há tempo, apesar de eu continuar vivo"⁵⁶. Não é apenas a consciência pecadora que manifesta um adeus aos alegres transportes da inocência, mas toda uma potência plasmada sobre a sensibilidade do escritor. Na preocupação de encontrar-se com o criador, depurando mágoas da existência, o ex-pecador segue convicto de trilhar um caminho ascendente. Porém, a retidão do raciocínio moral que define tal trajeto é incapaz de retornar para o labirinto de Dédalo, suportar um abismo sem Deus e sem religião, ou seja, soçobrar sobre o caos.

Porque só o retorno aos estados de infância provoca o deslocamento de pseudo-verdades da realidade, rompendo com o juízo exasperador que condena o triunfo das funções orgânicas do corpo. Voltar-se para si não é apenas um exercício de redenção da consciência pecadora. Mas uma combinatória de forças que se integram e desintegram conforme o grau de amor a que foram submetidas. Nesse caso, a própria alegria é tendenciosa quando eleva a condição plástica do pensamento e,

⁵⁶ SANTO AGOSTINHO, 1970, p.47.

todavia, não deixa de produzir castelos de areia no país da imaginação. Aí está uma tese essencial: o retorno da infância (mesma, vivida) pela escrita do outro (si mesmo) é capaz de provocar torções nos modos de pensar a existência, abrindo uma multiplicidade de linhas condutoras que se coadunam com as experiências afirmativas do espaço caótico. Deve-se lembrar que: "O que o caos faz é caotizar, desfazer no infinito toda consistência"⁵⁷. Livre do fardo dos valores morais e despido da condição gregária de sujeito do conhecimento lógico, o corpo adquire uma licenciosidade exemplar, espécie de ócio flamejante sobre a balela do sentido. Ora, não existe definição causal, momentânea, quando as formas de expressão extrapolam os limites da realidade concreta. Se uma supra-realidade se erige é para servir de escoadouro aos impulsos que querem prevalecer sobre a coerção egóica das efemérides cotidianas, manifestas ao modo de pequenas querelas, inibidoras do potencial estético da vida. É nesse sentido que o esquecimento ativo das implicações morais sobre o conceito de "*civilité*" proporciona deslizos, divagações ou, simplesmente, devaneios nas formas de pensar os abismos do espírito. Deixar-se tocar pelo espaço circundante do todo, esfacelar-se como uma matéria mineral (tórrida e porosa), sensibilizar-se com o vento que dobra os frágeis galhos das árvores, eis algumas máximas do Zen budismo que emprestam elogio às potências inorgânicas da existência. Mas a proximidade dessa condição humana é sempre mais acentuada nas situações em que a inocência partilha de um mundo inusitado, sempre estranho, tal como a penetração fugidia dos meandros de um pequeno regato que ora submerge no solo profundo, ora ascende à margem de um grande rio. Assim é a arte de brincar no imaginário povoado dos infantis, cuja espontaneidade e simplicidade de linguagem não carregam a marca do ressentimento moral.

Cada vez, portanto, que esses estados de infância vêm à tona ou são liberados por circunstâncias específicas, inexistente a condição de pessoa (flexão verbal da linguagem) em proveito de vozes estranhas ao *logos*

⁵⁷ CORAZZA, 2002, p.45.

oficial. Tais vozes, que oscilam entre a superfície da palavra e a profundidade do caos, também exercem, sobremaneira, a primazia de provocar ondulações na matéria constitutiva do pensamento. Apenas naquele momento em que o corpo, expandindo seus poros, está aberto para as múltiplas perspectivas da existência. A própria linguagem assume uma roupagem de romance das sensações fugidias, pois conforme o olhar em que pleiteia a extração de significados, abstrai uma fatia do real para relançá-la sob a forma de fragmentos do acaso. Se, por um lado, tal procedimento agrega a marca da fluidez, do descompromisso e da mobilidade das idéias; por outro, o interprete assume os riscos de parecer nostálgico (em demasia) aos olhos daquele que concebe a razão como única forma de expressão do pensamento. Talvez, nesse sentido, a escrita das "*Confissões*" (Sto. Agostinho, Rousseau) apareça carregada de dissabores subjetivos sobre as injustiças do mundo e dos homens. Quando, na verdade, é o abandono dessa condição de escrita inquisitorial que proporciona a desfragmentação do juízo moral em direção a si mesmo. Não resta nada, pois, do homem carregado de sentimentos como se poderia imaginar. O que está ali é puramente um corpus textual, cuja matéria é produto de um jogo de forças, de uma relação promíscua entre a linguagem e o desejo.

É exatamente a transposição do ressentimento em potência estética, que conduz o suposto autor para uma espécie de liberdade vertiginosa, distante das operações racionais da mente e, sobretudo, das obrigações morais. Observe-se esse autor: "pensar foi sempre para mim uma ocupação penosa e sem encanto"⁵⁸. Quando repudia os regramentos de uma vida, intelectualmente privada, é para elevar seus devaneios, seus extravios, para a condição de um prazer absoluto. Prazer que se instaura para além da condição física da matéria, pois se anima com a simples situação de observar a natureza que o cerca: "Sinto êxtases, encantamentos inexprimíveis, que me dissolvem, por assim dizer, no

⁵⁸ ROUSSEAU, 2009, p.88.

sistema dos seres, que me identificam com toda natureza”⁵⁹. Entretanto, essa inspiração lisonjeira não faria sentido se os sinais de uma áurea sensitiva não vagassem por todos os lados, fazendo retornar simulacros de ambiências esquecidas. Há, portanto, nesse jogo de sensações, algo associado às singularidades infantis (sem necessariamente se remeter à infância do autor), uma vez que a suposta “essência” do sujeito é abortada em nome de um espaço coletivo de enunciação.

Por isso, pouco importa uma definição da infância (ou dos infantis) que carregue a preocupação geográfica de enquadrá-la no discurso. Ela apenas acontece como os ramos em brotação depois do inverno. Segue o curso do tempo, sem hora nem lugar. Tampouco define como a vida orgânica dos seres. Todavia, discorrer sobre ela como um atributo da natureza ou de um estado de espírito, é desconhecer seu alcance ao conflito substancial que lhe é inerente. Na predominância de uma potência estética de expressão nenhum limite pode ser inferido, sem antes operar pela hierarquia das forças em movimento. É somente como potência que essa infância pode ser pensada, ao sabor de profundas experiências pessoais de origem ascendente ou descendente. Ou seja, que aumentam ou diminuem a vontade de corroborar com o plano da existência. Mas não é a vida em si, entendida ao modo do biologismo darwiniano, que compõe esse quadro de encantamento filosófico rousseauiano. Embora a vida, num autor experimentado na “Pedagogia da Decadência”⁶⁰, possa parecer obra de uma doença dos instintos. Ela não se justifica, apenas, pela ilusão de tentar compensar os sofrimentos em troca do cumprimento de um “Dever”. Nesse caso, se fosse dessa forma a escrita do texto *Les Confessions* não passaria de um conjunto reduzido de máximas morais, no qual o receituário precípua partiria de um ressentimento tardio.

Ao contrário, esse experimento *in corpore vili* surge de uma autosupressão dos valores ditos “tradicionais” para, em seguida, digladiar-

⁵⁹ Idem, p.93.

⁶⁰ Cf. GRANIER, 2009, p.33.

se no terreno da linguagem, destruindo em cada linha o que ainda restava de um sujeito torpe e canhestro (eu pessoal). Destruir para criar, eis a fórmula que anima o ciclo ígneo do Eterno Retorno, cujo movimento é coextensivo à disputa que se estabelece entre o querer e a matéria. Tal competição, que submete o corpo a requintes de crueldade, também abre o espaço estético de onde brotam as formas de expressão, por meio das quais se realiza o sonho do escritor. Nesse sentido, “A vontade de potência é uma competição que se desenrola no campo da livre construção das formas”⁶¹. Importa lembrar que a aceção de um estilo particular depende da exteriorização da força que o pretende e, também, do domínio das pulsões estéticas que perfazem a obra. Na marca de sua intempestividade, essa potência de infantilização, mascarada na estética rousseaniana, não tem outra função que não seja a reconstituição de uma nova espécie de inocência. Quem sabe mais liberal, mais sofisticada, que os modelos anteriores. Sem moralismos e em direção à simplicidade das palavras que compõem o texto. Daí, a ativação de um composto mnemônico que excede a consciência de um “Eu ideal” e, de maneira positivada, se desdobra sobre os traços do ressentimento.

Uma máscara esquecida na janela

É certo que nesse movimento, de esquecimento sublime, se abdica do direito de seguir determinado padrão estético. Nada pode servir de parâmetro ou de matriz essencial ao conteúdo de um autor que nega o “eu pessoal” para revitalizar os dramas da escritura. Dessa forma, a escrita passa a exercer funções regenerativas, na medida em que preenche o vazio do real e, ao mesmo tempo, sobrepõe um plano paralelo de virtualização de si mesmo. O palco que se abre para a encenação da persona não é apenas o produto de um juízo moral decalcado, nem inspiração do gênio do escritor, mas tão somente a vontade de regresso

⁶¹ GRANIER, 2009, p.97.

aos estados bárbaros do espírito. Talvez, aqui, como corpus textual, o autor possa reviver as singularidades do coração individual, ainda que seja à custa de um *movement* que lhe coloca à deriva do caos. Mas é a quintessência dessa experiência originária, a passagem da razão aos estados de ausência, que promove o interdito da moral e faz com que a sombra do indivíduo configure um outro "eu possível". Dever-se-ia pensar que "Aparentemente somos só diferenças. *Per se*, cada homem já é um agregado de peças dessemelhantes; em conjunto, somos outras tantas diversidades"⁶². O que se constitui não é mais a imagem de um decadente, aparvalhado pelas perseguições de toda ordem. Porém, um prazer absoluto em discorrer sobre si mesmo, estendendo à escrita como o 'véu de Maia' (nos instantes em que a névoa do outro acena no horizonte).

Há uma espécie de silêncio obscuro nesses transportes da imaginação. Nada dizer implica, sobretudo, numa profunda capacidade de aceitação. De modo que a anulação do juízo, para além da autodefesa do ego, lança mão de uma faculdade de escuta (anti-kantiana). Escuta das manifestações, das afecções, das experimentações, que faz do corpo o interprete da sua linguagem. Pois o corpo é sempre o sinal, o que sofre e se alegra com a apropriação do outro. O que, entretanto, não invalida certa acuidade para a seleção de sensações convenientes. Ora, nas manifestações desses estados corporais, pelos quais o autor é afetado, o grau de excitações corresponde à capacidade de estar aberto aos estímulos naturais (postos em evidência). Tal atividade que, antes de tudo, é obra de um investimento em torno das afecções exige uma espécie de treino da superfície corporal. Um gosto pelo intensivo, pelas sensações fugidias, pela experimentação estética são traços que compõem a *persona* desse autor.

Ainda que seja um gosto singular, com apropriação de sinais positivos para a obra, a cada movimento de criação, uma nova avaliação

⁶² LIMA, 1993, p.60.

se erige para restabelecer o plano da encenação. Pensar que a inspiração, o poço de onde provém essa liquidez de sentido, é inesgotável por suas reentrâncias com o espaço caótico, é também pensar na superação dos limites dos valores configurados. Na medida em que o "Eu" é destituído de seu pólo valorativo, o pensamento exterioriza não apenas conteúdos irregulares, mas situações imprevisíveis ao *logos* oficial. Em tais situações, inexistente uma forma própria de conceber a matéria de expressão e, conseqüentemente, do mesmo modo é o destino daquele que é subjugado pelas forças centrífugas da criação. Ou seja, sem semelhança com a imagem refletida da consciência ideal, o autor procura transcender esse espaço de significação do "Eu", extrapolando seus instantes de medida e direção. É a vontade, o querer potencial, que o faz distanciar-se do círculo real das convenções em direção à fantasmagoria do intelecto. Nesse sentido, "O outro se mantém outro e o que há é um transformar a si mesmo em outro"⁶³, eis o desafio da diferença e da alteridade do autor. O que se incorpora depois, no pensamento, estabelece-se pelo critério de composição efetiva dessa supra-realidade, cuja sensibilidade de gosto é, em certo sentido, fundamental. Porém, na estética rousseaniana, tratando-se da temática central desse texto, dever-se-ia argumentar sobre o seguinte problema: qual o gosto dessa potência de infantilização na escrita dos *Devaneios* e em *Les Confessions*? Nada de definições precipitadas. Melhor experimentar-se no impulso dessa escrita. E, assim, falar da modesta infância de um professor e de suas experiências de leitura é como recolher, aqui e ali, cacos de solidão. Então, as recordações surgem como *flash* de imagens inesquecíveis:

Vintedemaiodemilnoventoseoitentaedois. Corria pelo caminho da escola com os demais colegas de folguedo. Objetivo: chegar antes do sinal. Caso contrário: castigo. Mas o medo maior não era pelo castigo. Porém se, porventura, outros viessem a saber e delatassem para seus pais. A repressão do silêncio, do isolamento, era pior que dez chineladas. Na escola, silenciava e ouvia a professora. No fundo da sala. Sempre no fundo da sala, perto da janela, olhando o céu. O texto no quadro. O mesmo texto seguido de interpretação. Desafio: tempo definido para resolver vinte questões.

⁶³ HENZ in AQUINO; CORAZZA, 2009, p.135.

Desafio maior: ler o texto como quem lê as nuvens num céu de outono. Então, os tons verdes, que pareciam agonizar, lembravam florestas incandescentes. Os cinzas melancólicos e suas listras amareladas se assemelhavam a castelos medievais. Torres pontudas fazendo divisa com os raios do sol. E existiam cavaleiros selvagens e, também, outras formas de criaturas estranhas. Uma nuvem volumosa, que crescia lentamente, parecia um camelo. Outra ainda, tão extensa como uma baleia. Pensava: os mesmos sinais que estavam no céu poderiam estar no quadro. Lia-os como se percorresse países imaginários. Afinal: sinais não são mais do que sinais. Mas havia sinais de intensidade maior que sempre o perseguiam. A história dentro da história. Outra história. Folheava seu *Robinson Crusóé* porque havia uma ilha. Homem-ilha. Do outro lado da ilha: muitos mistérios. Entre os mistérios: o mundo perdido de Atlântida. Cabeça baixa. Olhava as gravuras do livro embaixo da classe. Um sobressalto: “O menino! O que você está fazendo? Tem exercício no quadro”. Enrubescia como os raios do sol que esmoreciam no crepúsculo. Sim, sim: texto-exercício-texto-interpretação-vocabulário-leitura-texto-testado-testículo-teste-sem-ternura-risos-resíduos-de- escrita-alma-vazia. Mas os castelos, as torres, os cavaleiros, a ilha, os mistérios, não estavam no quadro. Pensava: jamais queria ser um Pedagogo. Preferia ser um Mistagogo com uma túnica negra. Um hierofante para interpretar os sinais do tempo. Claro: depois da primavera. Porque vinham as férias. Entretanto, naquele momento, havia uma barreira entre o sonho e a realidade. Um grande muro que separava a escola do país imaginário. Ou melhor: uma janela que era como um portal para mundos extraordinários. E se pulasse a janela? Expulsão na certa. Melhor não. “Controla, controla”, dizia consigo. E ela nem desconfia que um infinito se passa lá fora. Ela: a senhora professora com olhos de lince, que gostava de mascar chiclete de vez em quando. Fechava o livro. Mas a janela ficava aberta. Tinha planos para além da escola, para os personagens de suas fabulações. Os canibais, que habitavam a ilha, também queriam disputar espaço no território. O pior de tudo era os terríveis monstros marinhos, cujas ventas lançavam chamas. Havia ainda, animais selvagens que vagavam por noites enluaradas, lobisomens, fantasmas. E como contê-los com lápis, caderno, quadro, borracha e um texto tolo no quadro? Suava frio, faltava pouco. Um instante mais para ludibriar o desejo. O alvoroço dos pequenos infantis denunciava: faltava pouco para o último sinal. “Bliiiiiiiiiiiiiiiiiimmmmmmm”. Ufa! Correria. Lá fora, as nuvens desenhavam um grande sorriso. Ficou a lembrança no umbral da janela. De uma janela que se abre para outras janelas. E, essa janela, em outras e mais outras.

A janela é a mudança de gosto que singulariza essa *persona* (me singulariza na infância escolar). Pois frente à dubiedade dos argumentos, cada olhar, para fora da janela, promove o contato com um mundo imaginário em que a chamada potência de infantilização provoca estados

de desagregação do real. Entretanto, com o olhar voltado para dentro da sala de aula, essa mesma potência diminui de intensidade, vedando as invenções do distraído personagem. São dois rostos que contracenam (um dentro, outro fora), variando intercaladamente seus estados de humor e, com isso, multiplicando as formas de tratar o mesmo conteúdo de pensamento. Tal condição é comparável a divindade romana de Jano, "deus das aberturas e dos começos"⁶⁴, cuja cabeça ostenta duas faces opostas simbolizando a criança e o velho, o princípio e o fim. Todavia, não há oposição de sentido quando a alegria afirmativa acompanha, vertiginosamente, o desejo de transpor as barreiras do universo aparente. Em questão de segundos, um sentimento de superioridade (que lhe anula a noção de corpo físico e, também, de tempo e espaço), percorre o espírito desse personagem, de maneira que cada deslocamento da atenção lhe traz uma nova perspectiva sobre a existência. Ora, o problema todo consiste na passagem entre os níveis de afecção à imaginação do menino e, desta, para as atividades transcritas no quadro negro. Ou seja, até que ponto a repetição (do exercício) provoca a vontade de gerar, para si, uma faculdade ativa em torno do conhecimento, deformá-la ou, quem sabe, reinventá-la sobre outro plano? Talvez a definição esteja onde não se procura, uma vez que a rapidez do juízo sempre foge das operações lógico-formais (quando outro personagem rouba a cena). A infância, personagem de si mesma, em nuances fugidias, é atravessada por uma função simulatória que se sobrepõe às funções originais. E isso se multiplica numa profusão de papéis, sempre conforme o gosto que lhe é disponível; e o momento lhe parecer adequado. Por isso que o corpo, nesse instante, é composto por uma energia fluida (com elevações e descidas de potência), assumindo o papel de canal operatório da imaginação. Nesse sentido, tudo é fabulação. Logo, tudo é invenção.

⁶⁴ JULIEN, 2005, p.126.

Inocência

Mas a invenção de si mesmo passa, de certa forma, pela regeneração da noção de inocência em meio ao impulso da escrita do autor. Acompanhe-se as *Confissões* de Santo Agostinho, por exemplo, para perceber que aí não há retorno de nenhuma potência estética de expressão, nesse caso a infância. A inocência é vista como um estado incipiente para um pecado posterior, o que parece inevitável seu niilismo intrínseco. De uma estética do natimorto passa-se à libertação pela anulação do eu pessoal e, inclusive, das pulsões orgânicas do corpo. Tudo culmina na manifestação do êxtase divino, numa suposta elevação por aniquilação da memória ativa do indivíduo. Quando, na verdade, a redução impositiva dessa linguagem também configura um decréscimo de intensidade em relação às forças ativas que disputam espaço. Diferente da escrita das *Les Confessions* de Rousseau. Aí existe uma convergência do sentimento de inocência com a experiência do leitor e, portanto, a confecção de um personagem que se sustenta na própria linguagem, na medida em que a escreve ou lhe concebe por emulação de potência. É sempre em intensidade que a imaginação do autor recria o cenário de ambiências esquecidas, retornando às páginas envelhecidas que formaram sua *persona*. O que lhe faz lembrar: “Lia na mesa de trabalho, lia quando saía a recados, lia na privada e ali ficava esquecido horas inteiras; ficava de cabeça virada com a leitura e nada mais fazia senão ler”⁶⁵. Deve-se sinalizar que a estetização da infância em Rousseau opera como uma espécie de crisol mágico, um portal para os transportes caóticos de sua matéria textual. Nada interfere, portanto, no fluxo contínuo de uma escrita que se tornou, pouco a pouco, o destino do escritor. Ele: o homem, filósofo, perseguido por religiosos, por cidadãos comuns, na França do séc. XVIII tornou-se para a sociedade regular (da época) nada mais que um grosseiro problema. Mas é como problema, sempre fugindo das autoridades do discurso, que consegue encontrar na solidão das

⁶⁵ ROUSSEAU, s/d, p.35.

palavras sua única possibilidade de amenizar o sofrimento. Do indivíduo renegado até a impessoalidade da obra em construção, eis o fragmento da mais alta felicidade do autor. Quem sabe, também, na inocência da infância, ele encontre as razões de seu grande amor⁶⁶. Afinal: a máscara da infância, em Rousseau e Santo Agostinho, seria produto de um grande amor ou de um grande ódio? E, como convém na arte trágica, deixa-se a resposta para o coro.

Mas é certo que o coro constitui um bloco de personagens potenciais. Imagina-se tais personagens em cenas cotidianas da sala de aula, presidindo a encenação do *gran maestro*. No trágico nosso de cada dia, essa sala de aula significa o palco das desilusões; entretanto, ao mesmo tempo, significa a possibilidade de subversão da ordem, da norma e da moral. Por isso, agora, erige-se uma tragédia escolar à maneira esquiliana (ou seria sofocleana?). Magia e mistério fazem parte dessa ritualística da palavra.

⁶⁶ Cf. GRANIER, 2009, p.81.

II. MASCARADAS

Didascália: Compõe cenas trágicas sobre o cotidiano da escola e da sala de aula. Nomeia personagens e salienta suas virtudes. Cria metáforas sobre as relações pedagógicas. Apresenta adereços e cenas que integram uma espécie de bestiário da educação moderna. Descreve um diálogo entre velhos educadores, ambos talhados em percepções filosóficas diferenciadas. Porém, com desejo de regresso e conciliação.

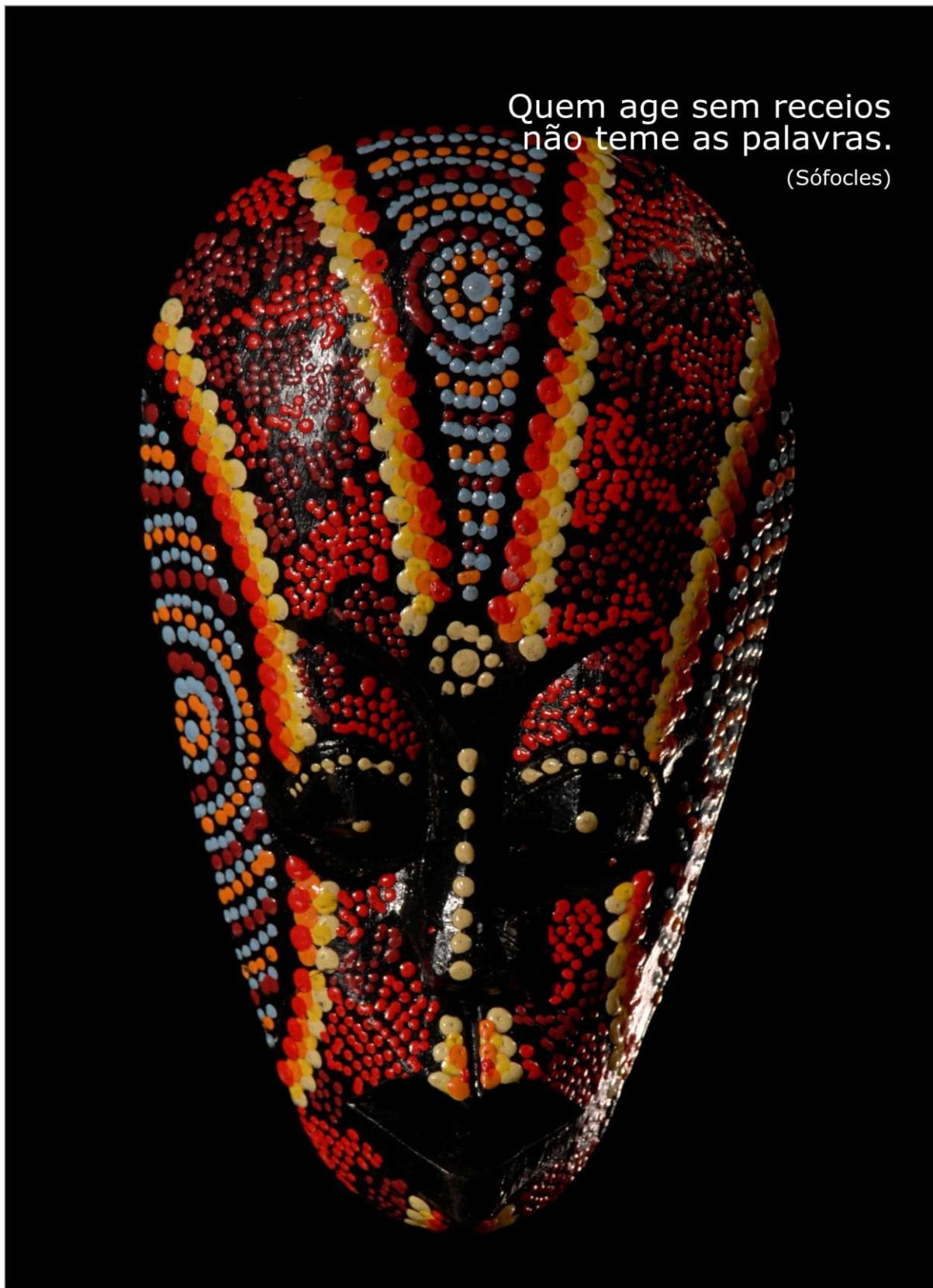


Figura 2: Máscara tribal. Artesanato popular em madeira. Origem: Indonésia. Foto: Carla A. Machado.

SALA DE AULA: CENAS DE UMA TRAGÉDIA ANUNCIADA

Personagens

S.D: Senhor Diretor

P.R: Professor Rabdomâncio

A.D: Aluno da Direita

A.E: Aluno da Esquerda

A.M: Aluno do Meio

A.A: Alunos Anônimos

P.V: Professora Vicejosa

P.T: Professor Timorato

T.D.L: Tia dos Lanches

S.G: Servente Gerundívia

Por vezes toca uma música de fundo no estilo da *Sinfonia Nº6 em B menor "Pathétique"* de Tchaikovski (1840 – 1893).

CENA I

Cenário:

No portão da escola, minutos antes do sinal definitivo para que os alunos anônimos (A.A) entrem na sala de aula. É manhã de segunda-feira e eles passam sonolentos em direção à sala. No caminho, alguns deles trocam conversa com o Professor Timorato (PT). Em seguida, surge a Servente Gerundívia (SG), blasfemando em voz alta.

S.G — (*Levantando os braços*). Vão andando seu bando de preguiçosos! Nem bem o dia amanhece e vocês parecem uma trupe de almas penadas. Quem me dera, em meu tempo, ter aproveitado os estudos. Agora só ando varrendo, lavando, limpando, espanejando...

P.T — Mas o falso também é verdadeiro. O tempo não volta, mas sim as idéias. E elas voltam como a poeira que, todos os dias, vos levantai do chão. Assim, a lembrança do passado também prende a palavra, embora as palavras estejam em todos os lugares. Como disse o poeta: "Nada se ganha, e tudo se perde, quando nosso desejo fica satisfeito sem contentamento"⁶⁷. Desse modo, creio que o próprio tempo é uma grosseira ilusão.

S.G — (*Com ar de deboche*). Ora professor! Diga isso para quem acabou de perder o ônibus. Além do mais, poesias são razoáveis para a cabeça, mas não enchem o prato do dia. Foi andando que aprendi. E andando, sem retornar, cheguei até aqui. Mas esses, que aqui estão, não andam mais que seu pensamento. Como é de praxe, sabendo, deveriam entender que "(...) em terra de cegos quem tem um olho é rei"⁶⁸.

⁶⁷ SHAKESPEARE, 2000, p.63.

⁶⁸ MAQUIAVEL, 1994, p.73.

A.A — Por isso a senhora usa óculos? Ou é para enxergar o que ninguém mais enxerga? Há pouco, alguém gritou do banheiro como se ninguém fosse ouvi-lo. Ninguém respondeu. Talvez, alguém ainda esteja lá. Então, já deves saber: nada nem ninguém fazem sempre tudo.

S.G — (*Salivando sem parar*). Danados! Trabalho com as mãos porque “as mãos ajudam a esquecer”⁶⁹. E, trabalhando, estamos próximos de Deus, do que Deus espera de nós. O que enxergo está além do que podem compreender. Meus óculos são detectores de mentira. Agora mesmo, estou vendo pensamentos maldosos.

P.T — (*Com os braços abertos*). Acalmem os ânimos amigos! Todo trabalho é valoroso e, sendo assim, não há porque diferenciarmos o intelecto da força. No fundo, estamos todos na mesma jornada. Não façamos como as Parcas, cuja memória jamais esquece os erros. A educação é tanto para uns quanto para outros. E se aprende a cada dia, com cada criatura viva. As palavras só valem pela força que carregam. Feliz é o animal que não sofre o peso das sílabas.

A.A — Mas a história, muitas vezes, é contada por idiotas que nem sabem seu significado. Tampouco o peso das palavras. Como disse, outro dia, numa de suas aulas: “Nós fazemos a história”. É justo maltratar o verbo em nome da liberdade? Alguns dias atrás, um grupo de alunos escamoteou frases inteiras de um livro didático. Eles deturparam a gramática em nome do bem coletivo. Desde então, não confiamos mais no livro didático, apenas nas feições dos professores.

S.G — É o que estou dizendo. Costumo olhar as pessoas face a face, no fundo dos olhos. E, quando esses olhos fogem dos meus, então vejo problemas pela frente. Todos pensam que estou distraída com minha

⁶⁹ CORTÁZAR, 1997, p.34.

vassoura, entretanto, fico estudando formas de “(...) pensar o pensamento pensado”⁷⁰. Outro dia, fiquei horas matutando sobre o destino das borboletas, após o primeiro vôo. Com isso, lembrei-me de que algumas palavras que se diz ganham asas, e assim...

P.T — (*Profundamente irritado*). Por amor às coisas santas, não maltratam o verbo! Desconfio muito dos novos deuses que ombreiam com a condição de verdade. É provável que sejam os mesmos que aprisionaram Prometeu no rochedo do Cáucaso. Por isso, coleciono poemas engavetados. São textos esteticamente redigidos para servir ao gosto do leitor. Todos sabem que a fonte de criatividade desses textos não pode secar. Caso contrário, correríamos o risco de ficar sem inspiração artística. No entanto, lhes devo afirmar: “A vida não passa de uma sombra que caminha, um pobre ator que se pavoneia e se aflige sobre o palco – e faz isso por uma hora e, depois, não se escuta mais sua voz”⁷¹.

A.A — Ora, se o entendemos, concordas que os livros trazem tolices e que, nem sempre, um texto acaricia o leitor. Diferentemente da música e da poesia que embalam os sonhos no aconchego da solidão. Algumas expressões se parecem com pulôveres ao redor do corpo. Embora quanto mais nua a linguagem, mais bela ela se mostra. E se o tempo é apenas o instante do outro, também devemos acreditar que o sinal, por pouco despertado, não passa de ilusão. Por isso, não devemos acreditá-lo.

P.T — Ah! Desafortunados! Há pouco sofríeis da ausência de prazeres nas lições do dia. Mas nem todos os prazeres são para todos. Se lhes entrego a palavra não é por obra do destino simplesmente. É para com ela e, talvez nela, desafogarem suas agonias. Também não é próprio do nome a indiferença pelos nomes que vagam após si mesmo. E, de fato, “Não

⁷⁰ ADÓ, 2010, p.19.

⁷¹ SHAKESPEARE, 2000, p. 124.

sabes que dizes nem que fazes nem quem és”⁷². Portanto, uma nova obra vos espera. Entrai! Ela é sempre nova porque recebe sorrisos como os raios de sol através da janela, mas também a chuva que lava as agruras do tempo.

(Os alunos entram para a sala de aula. A Servente Gerundívia (SG) se retira para outro local da escola a fim de continuar seu trabalho. O Professor Timorato (PT) acompanha a entrada dos alunos com os olhos semicerrados. Olhos que, por vezes, são semelhantes aos do Salvador na Festa do Divino).

Cena II

Cenário

Uma modesta sala de aula de alguma escola qualquer. As classes estão enfileiradas em quantia quase proporcional ao número de metros quadrados disponíveis no espaço. Mas nem todas são ocupadas. Alguns alunos aparecem eventualmente. Quase sempre nas disciplinas em que o professor propunha uma interação diferenciada. Nesse dia, o Professor Rabdomâncio (PR) resolve provocar um desafio por charadas. E, para ilustrar tal desafio, caracteriza-se com um chapéu que, pelo seu formato, lembra a esfinge de Ramsés. Em sua frente, da porta em direção ao fundo da sala, estão o aluno da esquerda (A.E), o aluno da direita (A.D) e o aluno do meio (A.M). Após, o grupo é constituído por vários alunos anônimos (A.A), o que, no certame trágico, caberia à função de coro.

⁷² EURÍPEDES, 1995, p.75.

(Antes do professor dar as boas vindas, um dos alunos do fundo da sala atira em direção ao quadro-negro uma espessa massa homogênea de papel. O professor agacha-se e com o metacarpo em riste toca-a, proferindo...)

P.R — Saudações minha bucha de todos os dias! Quando olho para os lados e não te encontro, assim tão deformada, lembro-me que a arte de formar tem muitos desencontros. A trajetória é sempre indefinida. Na maior parte das vezes não tem fim. Contudo, quando um bloco granítico de pensamento está a nossa frente, tememos transpô-lo como Jó à escuridão de seu Deus. Estranho é, na verdade, o caminho: “Não sei se andamos por ele ou se é ele que anda por nós”⁷³. *(Levanta-se e olha para os alunos)*. Vêem esse chapéu que carrego? Ele está aqui para desafiar-lhes os pensamentos. Lembrem-se: o enigma sem resposta é como o fígado de Prometeu: ferido pelo bico da águia, ele se regenera a cada dia; porém, a cada dia, a bicada é mais profunda e intensa. Que minhas palavras se façam insuportáveis como bicadas de águia, eis o que desejo.

A.E — Por *Egós Potamos!* Suportar-lhe não é o problema. Difícil não rir de tão estranha indumentária. Há poucos dias, recordo que falava sobre o *Misantropo* de Menandro⁷⁴ e, também, sobre a morte do deus Pã. Agora, parece-me dominado pela paixão dos comediógrafos, pela competição dos homens livres. Mas receio que as almas desse espaço, vendo-te e ouvindo-te, façam galhofas de teus enigmas, bordões da população. Elas romperam, há muito tempo, com a simetria do purgatório. Nem Virgílio, definitivamente, as acompanha. Estão soltas como libélulas fora da estação *(Olhando para os lados e para trás)*.

A.D — E você? De que lado das almas está? Falando dessa forma, parece-me Mefistófeles disputando a alma de Fausto. Já é hora de ousar a

⁷³ CORTÁZAR, 1997, p.65.

⁷⁴ Poeta ateniense do século IV a.c, expoente da chamada “comédia nova” na antiguidade grega.

encenação: um grande espetáculo de alegrias nervalianas. Os olhares já estão voltados para a cabeça do tempo e, por isso, o riso já é uma constante. Não reprimas tuas graças, elas também adoram bailar junto aos faunos da floresta.

A.M — *(Com ar autoritário)*. Silêncio! Não vejo anjos celestiais, nem chifrudos em polvorosa. A decisão está tomada e todos são personagens desse jogo tragicômico. Caso contrário, não estaríamos aqui todos os dias, como se a arte Peripatética não nos interessasse. Cada passo do ator diz de sua sina e cada palavra que pronuncia, no palco, diz de sua paixão. Mas nada funciona se nós, público cativo, ainda não sabemos mascarar nossos corações, disfarçando nossos desejos mais obtusos.

(Depois dessa prestigiosa intervenção, os dois alunos, da esquerda e da direita, trocam olhares intermitentes como se cada um esperasse a reação do outro).

P.R — Eis que o silêncio, depois de muito oscilar, volta para o vácuo que possui: a força da imaginação. E antes que este chapéu me comprima a cabeça, gostaria de lhes esclarecer o enigma do bode. Ou seja, nada mais que provocar-lhes o sentido do erro e da ilusão. Às vezes, como o pescador que se lança ao mar bravio na busca da sobrevivência, da mesma forma o bode ensina que: "Existe apenas um dia, existe apenas uma hora que é como se fosse uma faca que corta as redes para sempre"⁷⁵. Há muito, portanto, as forças criativas deixaram de vicejar nesse solo. Não que o solo não seja rico em raízes rústicas, acontece que o semeador, depois de alguns anos, perde o hábito de semear a essência dos poemas.

(Em coro). A.A — Oh! Ensina-nos o canto do bode! Não temos medo de nada! Pois o bode em seus mistérios já provocou descalabros, assim o

⁷⁵ CORTÁZAR, 1997, p.47.

sabemos. Mas tanto velhos barbudos quanto jovens glabros rendem-se aos seus prazeres. Lastimável foi o destino de Penteu, cujos olhos não acreditaram no poder do deus. Renegou o nome do senhor de muitos nomes, daí o alerta que lhe fez: "Tarde nos soubestes, quando devíeis não víeis"⁷⁶.

P.R — (*Mostrando as palmas das mãos*). Eis o enigma: o que não nasce pode gerar? Natimorto que reencontra a vida em meio às Ninfas da caverna e aos Silenos das florestas. Despedaçado. Cada pedaço se assiste inteiro, porque retorna ao lugar da brotação. Do fundo da terra à superfície do anel sagrado. Na sua *parousía*⁷⁷, íferos e súperos são iguais, pois a ruína está no próprio ser, "(...) não ter nascido, não ser, nada ser"⁷⁸. Depois, o que é vital está no ar, mas também no solo e na água. Então, se renasce ao definhar e, de fato, tampouco definhamos por amar. Pois as fronteiras entre *Eros* e *Thanatos* ainda tem muito para nos ensinar. Afinal: de quantas mortes carecemos morrer a fim de que o corpo reencontre suas partes?

A.M — (*Levantando-se da classe*). Talvez a resposta que procuras não esteja na simbologia que, por hora, pretendes ordenar. Nem sempre sabemos sorrir sem as máscaras que usamos. E, quando sorrimos sem elas, todos os dentes parecem amarelecidos. É o tempo que repete a sentença de seu filho: "Fica sabendo: sua queda ocorrerá"⁷⁹. Mas antes disso, creio que sua cabeça avassaladora, cheia de pensamentos visionários, não suporte o peso da verdade e, desse modo, queira descansar. Vês! Ela pende para trás.

A.E — (*Horrorizado!*) Não! Não deixe que ela caia! Um homem sem cabeça é um homem sem solidão. Desse lado, seguro-a com toda força da

⁷⁶ EURÍPEDES, 1995, p.123.

⁷⁷ "Presença".

⁷⁸ NIETZSCHE, 1992, p.36, § 3.

⁷⁹ ÉSQUILO. *Prometeu acorrentado*, 1993, p.48.

minha existência. Mesmo que sua sombra queira anular as palavras da ocasião; ainda assim, um signo vazio salta em direção ao palco. Embora sozinho não passe de um acento sem voz. Careço de outro apoiador, do outro lado, pois nunca se sabe o instante em que o pensamento irá suprimir a fala.

*A.D (Olhando fixamente para a cabeça do Professor Rabdomâncio) — Parece-me que uma idéia, cujas palavras não se sustentam por si mesmas, não merece ser lembrada. Já não sei se sigo as lições do bode ou se, nessa *mise en scène*, apareço montado no velho burro anacoluto. O momento exige, entretanto, que meu braço apóie a causa dos camaradas. Mas, por obséquio, da próxima vez não esqueçam seus guarda-chuvas.*

(Nesse momento, os dois alunos (A.E e A.D) sustentam a fantasiosa cabeça do Professor R. Reforçam-na, portanto, com dois blocos de argumentos, à maneira de dois braços estendidos. Era sumamente necessário que o porta-voz dos desalmados prosseguisse no enigma do canto).

P.R — *(Aliviado!)* Agradecido aos anacoretas que aqui estão. Sem vocês cairia no abismo dos sem língua. Nada pior do que um morto na língua. Agora tudo me é lúcido, pois me lembro dos defeitos dos livros de filosofia. E concordo com o poeta: "O defeito dos livros de filosofia é não ter ilustrações"⁸⁰. Se os tivessem, todos veriam que esta cena repetir-se-ia no café dos filósofos. Mas é preciso que o círculo se feche. Então, devo pronunciar-lhes a canção do bode, extensa e intensa como um sonho que não tem fim.

(Respira fundo e modula o tom da voz)

⁸⁰ CORTÁZAR, 1997, p.66.

No duelo dos mundos tua imagem
atravessa dermes e territórios, sem temer o juízo que aniquila.
Próximo dos Universos latejantes estão versos aluados que morrem na
praia.

Lua Nova.

Tão nova e só.

Oh! Tu que amas o olhar da Sibila. Eterno e indeciso pelos deuses que
ainda hão de nascer.

Um céu claro e sem nuvens, espera. A aragem prenuncia os cantos do
amanhã. Lentamente. Pois velozes são as palavras que semeiam a dor.
Mas também o homem é tão efêmero quanto sua sombra. Outrora, eram
os deuses que derramavam seu ódio sobre a terra.

Terra indivisa.

Não seria o ódio por teus membros dispersos? Tua linhagem manchou o
sudário da fé.

Como o vinho se espalha no linho branco, também tua alma há de querer
um pórtico na tempestade.

Espalhar-se na terra e na lama.

Eis a Terra Negra, sinônimo de alegria.

Não seria o amor por teus prazeres insaciáveis? Amores de basilisco.

Inominável! Ordinário! Vigoroso! Intrépido!

Deves anunciar o tempo da próspera colheita. O tempo que chega com
ares de criança divina.

Do outro lado, "O deserto cresce: ai de quem abriga desertos"⁸¹.

*Spectatum veniunt, veniunt spectentur ut ipsae*⁸².

(...)

(O Professor R. é interrompido bruscamente pelo sinal que anuncia o fim da aula. Os alunos caminham em direção à porta da sala. No entanto, algo estranho paira em seus olhares. Os mesmos olhares que procuram o sol).

⁸¹ NIETZSCHE, 2000, p.31.

⁸² "Elas vêm para ver e vêm para ser vistas". OVÍDIO (*Arte de amar*, Livro I, p. 99).

Cena III

Cenário

Sala dos professores. Armários vazios dos dois lados da sala. No fundo, uma pequena porta dá passagem ao depósito de coisas velhas. Algumas vezes usado como confessionário local, ou seja, quando a conversa é particular e não interessa aos ouvidos alheios. Completa a mobília um par de sofás, expostos em forma de L e, também, uma grande mesa no centro, suporte indispensável para as refeições daqueles que cobriam dois turnos de aula. Na parede, uma imitação fajuta do “Grito” de Munch completava o cenário.

(Entra porta adentro, num rompante embevecido, a figura do Senhor Diretor (S.D). Dirige-se à Professora Vicejosa (P.V), visivelmente preocupado com a sanidade mental do Professor Rabdomâncio (P.R). A professora, no momento, está regando as plantas que ornamentam um pequeno jardim na entrada da sala).

S.D — Santo Deus! Se soubesses o que vi no andar superior, precisamente na sala de aula da turma 201. *(Por segundos o S.D mira fixamente o quadro da parede. Começa a intercalar, rapidamente, o olhar em direção ao quadro e, em seguida, no regador que esta na mão da P.V).*

P.V — *(Suspende o regador e olha para o S.D.)* Ora, pelo jeito, um fantasma lhe persegue. Agache-se e me deixe molhar sua cabeça com esta água. *(O S.D inclina a cabeça e recebe uma golfada de água fria na nuca).*

S. D — Brrrrrrrrr! (*Chacoalhando-se*). Quando passei pela sala do P.R vi dois alunos lhe suspendendo como se o fizessem de marionete. Os dois alunos estavam um de cada lado, esticando seus braços para manter na cabeça do P. R um estranho chapéu. Pela semelhança, parecia a tumba de Tutamkhamon. Terrivelmente disforme. E ele pronunciava uma série de palavras estranhas, talvez próprias para algum ritual. Enfim, temo por sua sanidade.

P.V — (*Tirando os óculos, limpando as lentes e esfregando os olhos*). Já vi tanta coisa nessa vida! Não se esqueça do velho ditado: de poeta e louco todo mundo tem um pouco. Também imagino que: "Os loucos devem ter sonhos muito bonitos"⁸³. Agora, olhe para esta tela e, depois, olhe para as figuras que estão ao seu redor, o que vê? Eles estão por todos os lados. Uns mais. Outros menos. Até minhas plantas já perceberam sua presença (*Nesse momento, a P.V arranca, ferozmente, uma margarida com raiz e tudo e a esfrega no nariz do S.D*).

S.D — Já entendi! É um complô contra a atual gestão. Um protesto mobilizado pela chapa anterior, a das margaridas. Desse modo, os alunos são manipulados para boicotar as propostas da direção. Não é isso? Sinceramente, o que me incomoda nas margaridas é esse amarelo incandescente, inodoro, improvável.

P.V — (*Calmamente*). Uma margarida só não faz verão. Lembro que em finais de estação, punha margaridas para secar. Então, colocava-as no meio dos livros, apesar de algumas mancharem as páginas. Mas é fantástico, depois de alguns anos, abrir os livros e encontrar nada mais do que margaridas. Já pensou nessa possibilidade?

S.D — (*Com ar de deboche*). Ah! Certo! Agora estais querendo me enlouquecer. Trocas andorinhas por margaridas? Também não entendo de

⁸³ CORTÁZAR, 1995, p.33.

margaridas mortas no meio dos livros. Aliás, "É grande a diferença entre ser e não ser"⁸⁴. É provável que um maluco com cabeça de Faraó, de bode ou sei lá o que, queira espezinhar a norma, desconcertando o currículo. E isso não posso permitir. Ele que vá para um curso de Egptologia (*Sacudindo ligeiramente os braços*).

P.V — (*Balançando a cabeça*). Como imaginei. Não tens nenhuma sensibilidade artística. Tampouco entendes de brotação. Se não regarmos a base dificilmente a planta madura renderá bons frutos (*Nesse momento, a P.V inclina o regador em direção aos pés do S.D*).

S.D — (*Num salto!*) Que é isso? Que absurdo é este! Saiba dona Professora Vegetativa, digo, Vicejosa que por essa brincadeira de mau gosto poderia fazê-la assinar uma ata de ocorrência. Mato dois coelhos com uma cajadada só. De um lado, um esquizofrênico; do outro, uma perfeita neurótica.

P.V — E quem mais? Depende do seu ponto de vista. Um nome não é mais do que um nome. Para seu governo, aqui somos todos anônimos (*Sai para o corredor*).

Cena IV

Cenário

Saguão da escola. Normalmente é o espaço de uso coletivo dos alunos, lugar onde ocorre a pausa para o recreio e outras atividades. Próximo ao local existe uma praça com alguns brinquedos, quase sempre utilizada pelos alunos menores. Compõem a paisagem pequenos canteiros de flores, espalhados em diagonal. Também uma porção de bancos de

⁸⁴ EURÍPEDES. *Alceste*, 1993, p.182. (v.656).

madeira desgastados pelo uso e, além disso, uma espécie de tribuna cuja finalidade, além dos discursos do diretor, serve como alicerce para hastear bandeiras. Havia ainda uma cantina de lanches, atendida por uma senhora em idade avançada, conhecida entre os alunos pela alcunha de “Tia dos Lanches” (T.D.L).

(É recreio. A T.D.L conversa com os alunos (A.A) que lhe solicitam doces e salgados).

T.D.L — *(Esfregando as mãos)*. Nossa! Hoje estão todos alvoroçados. Até parecem que viram fantasmas. Talvez seja a fome por guloseimas que lhes ataca a consciência. Acalmem-se. Suas vidas não se tornarão amargas por falta de doce. Venha um por vez que tenho doces para todos.

A.A — *(Apreensivos)*. Na verdade hoje estamos um pouco nervosos. Acabamos de conhecer o poder do bode. Agora, já nos sentimos, em certo sentido, um pouco nômades, estrangeiros, renascidos. É fantástico aprender magia na sala de aula. Desde muito tempo, as aulas estavam estafantes, ninguém mais tolerava aquele blá-blá-blá.

T.D.L — *(Encostando as mãos na cabeça de um dos alunos)*. Pelo jeito os únicos fantasmas estão aqui. Mas não lhes tiro a razão. Por sinal, existe mais razão na loucura do que nas palavras sensatas. Nunca esqueci os versos do poeta que diz:

“(...) Sem a loucura que é o homem
 Mais que a besta sadia,
 Cadáver adiado que procria?”⁸⁵

(Encerra-se o ato e as cortinas começam a cair por sobre o palco).

⁸⁵ PESSOA, 1998, p.147. *(Quinta/ D. Sebastião, Rei de Portugal, 20-02-1933)*.

E, se o bode pode transmutações, então, nesse texto, é o momento de bestializar a docência. Trata-se de fazer vir à tona instintos obscurecidos, desejos sórdidos e proibidos. A fantasia do Professor Rabdomâncio (PR) é apenas um simples adereço quando comparada as tipologias deste bestiário. Nele, existe uma fusão essencial: o animalhomem. É impossível reconhecer os traços, tanto de um quanto de outro, ou seja, do animal e do homem. O certo é que tais tipologias habitam o território da chamada prática curricular. São pressentidas por graus de afecção e sentido, mormente quando se aproximam do lugar conhecido por *scholé*. Também são passíveis de alterações inusitadas de caráter, tendenciosas e astutas. Afirmativas e negativas são as qualidades de suas forças. Porém, nomeá-las não significa defini-las na condição de subjetivação. Elas passam de um estado de simulação ao outro, e vice-versa. Por isso, não abandonam a condição primeira de apropriação da forma, uma vez que continuam sendo 'isto' e 'outra coisa' mais. Para evitar impropérios e blasfemas (por parte do leitor emotivo), convém listá-las com suas devidas máscaras: professor-camelo, professor-serpente, professor-aranha, professor-macaco, professor-leão, professor-sanguessuga. Chega-se ao covil das anomalias e, por outro lado, a obscenidade do texto, textículo.

BESTIÁRIO DAS TIPOLOGIAS DO EDUCADOR (A MÁSCARA DA DOCÊNCIA)

O homem não é a besta. A besta não é o homem. Mas o que dizer se, por vezes, as forças de um irrompem no outro? No homem, a animalidade emerge conforme as circunstâncias e as ações de determinado momento, ou seja, quando um tipo de pressão psicológica (e não apenas psicológica) lhe provoca o uso de um instinto visceral (próprio dos carnívoros). Entretanto, faça-se justiça ao antropóide herbívoro: na hora derradeira, ele sabe ainda saltar por sobre nossas cabeças. Na besta, as paixões humanas (tanto as boas quanto as más) proporcionam virtudes zoomórficas, de maneira que esta possa sobreviver ao ilustre reino da fauna universal. Acompanhe-se o extraordinário cenário das narrativas do *Doutor Iluminado*, pois os personagens da selva são tão valorosos quanto os senhores do monastério. Não apenas valorosos. Também padecem dos mesmos vícios de toda a humanidade. Com efeito, na prosa luliana, sobretudo o capítulo 7 do *Livro das Maravilhas*⁸⁶, que trata de uma assembléia das bestas, existem os animais que são leais ao rei (o leopardo, a onça), os conspiradores (a raposa e o boi), além dos serviçais (o gato, o cão e o pavão). É provável que a corte do rei leão, de estrutura estamental, como a sociedade feudal da época, tenha o caráter alegórico da corte do rei Felipe IV da França do século XII. Nesse caso, o próprio rei é uma personagem maleável pela opinião alheia, uma vez que tudo depende das decisões de seus conselheiros. Talvez a moral de Lúlio sirva de alerta para o inexperiente monarca e queira dizer: “Ei! Cuidado com as bestas que te cercam. Caso contrário, se tornará uma delas”. No entanto, bestas não combinam com nenhuma moral da história, ao modo dos Grimm ou Andersen na sua melhor performance de contos infantis. Diferentemente do homem, a besta é sempre revolucionária. Está mais

⁸⁶ No Brasil, o *Livro das Bestas* foi publicado separadamente do *Livro das Maravilhas* (RAIMUNDO LÚLIO. **Livro das bestas**. São Paulo: Loyola, 1990).

próxima da natureza e dos instintos, inclusive da aniquilação. Portanto, o problema entre um e outro não é da ordem da semelhança, mas da passagem, da intensidade, dos *affectos* contagiantes que ora são inumanos ora se condensam no humano.

Pode-se, nesse sentido, entender a composição instantânea de uma tipologia física que, ao mesmo tempo, é biológica, psíquica, histórica, social e política⁸⁷ como as encenações de uma máscara. Ou seja, ela integra o plano constitutivo da realidade e, com isso, sofre o embate energético que se dá entre sinais positivos (afirmativos) e negativos (inferiores). Quando a *persona* assume a máscara do ressentimento, ela interpreta os estados de humor, de alegria ou tristeza, de maneira evasiva em relação aos valores que, durante a vida, tal indivíduo manifestou. Tudo é desconhecido, inevitável, superficial e momentâneo, no instante em que uma explosão de afetos resgata traços mnêmicos, enrustidos pela supremacia do ego, fazendo-os subir na condição involuntária de instinto de sobrevivência. O que se revela não é apenas obra de um espírito torpe e vingativo, mas o resultado de forças inferiores que agem em nome de uma coletividade esquecida. Tal categoria invoca a genealogia dos escravos da moral, a mais antiga tipologia de homens de religião que se conhece, segundo a interpretação nietzschiana. Isso quer dizer que a ação simulatória, essa forma de extravasamento da vontade e da manifestação do drama íntimo do ser, é necessariamente produto de um fundo reativo de expressão (mormente falso). Porém, em contraposição ao tipo reativo (escravo), a capacidade de esquecimento qualifica outra figura tipológica que, sobretudo, excede o padrão moral da raiz judaico-cristã. Manifesta-se, nesse caso, o tipo ativo (senhor), cujo modelo exemplar deve ser ilustrado pelo perfil da chamada 'besta loira'. Numa definição do filósofo: "uma raça de conquistadores e senhores"⁸⁸, ou seja, expoentes de uma vontade livre, atores autênticos dos ritos trágicos e plurais, que elevam à condição da vida humana para além do ressentimento. Mas os avanços e

⁸⁷ Cf. DELEUZE, 1976, p.95.

⁸⁸ NIETZSCHE, 1998, p.74, §17.

retrocessos da experiência histórica justificam o contrário. Nenhuma 'besta loira' vaga por aí, senta-se nos bancos das praças para observar a paisagem ou caminha num passeio noturno sob os holofotes de mercúrio. Porque simplesmente elas desapareceram, assim como a atividade da vontade afirmativa, pura e original. Mesmo as emoções imediatas, explicáveis de modo puramente fisiológico, são incapazes de produzir componentes ativos que superem as convenções morais, sociais e culturais. A lição já é conhecida pelos admiradores do super-homem: é necessária uma transmutação de todos os valores. Enquanto ela não surge, assiste-se ao coroado triunfo das forças reativas. Dir-se-ia que tanto a versão cristã quanto a versão moderna de homem são produtos tipológicos do ressentimento e, conseqüentemente, de uma casta sofredora que encontrou nos sentimentos morais sua única fonte de sustentação.

Agora, imaginam-se os desafios da selva da educação. Nela existem diferenças radicais entre os herbívoros e os carnívoros, embora todos convivam num clima de perfeita harmonia. Há aqueles que tomam partido dos mais fracos, oprimidos pela subserviência do trabalho humano e, por isso, não devoram carne vermelha sem tocar-se por um calafrio na consciência. Outros: são guerreiros em causa própria. Talvez herdeiros de uma estirpe mais nobre. Passam o tempo a afinar suas armas, localizando a caça em meio ao tumultuado cenário das batalhas pedagógicas. Mas algo é certo na cadeia alimentar dessa espécie conhecida como *homo docentis*: independentemente do alimento que ingerir, seu estômago e intestinos são capazes de se adaptar as mais difíceis situações. Um exemplo disso é o caso de um desses seres que (em um só dia) engoliu cerca de trinta sapos. Vê-se a elasticidade de tal hominídeo, a bravura de seus instintos, a precisão de sua arcada dentária. Aliás, arcada cujos caninos, extremamente desenvolvidos, são capazes de inibir o mais cruel dos felinos. Tais detalhes acentuam-se nos indivíduos que já atingiram a idade adulta. Apesar de, por vezes, reagirem como um bando de filhotes

assustados. Isso ocorre quando predadores maiores se aproximam, nem que seja para supervisionar o território da chamada *prática curricular*. Esses predadores são conhecidos por ocuparem alguns galhos superiores na grande árvore chamada de *Stadus*. E, portanto, estão acima das cabeças dos bípedes sedentários que vivem em coletividades, normalmente num lugar designado por *schölé* ou espaço do ócio digno. Nesse sentido, por representarem o papel de besta-guia da manada merecem ser chamados de: *directors rex*. Todavia, quando todo o grupo se alvoroça na procura de espaço, ar fresco e água limpa, não existem cancelas capazes de deter uma verdadeira 'boiada em atropelo'. É provável que a besta que esteja à frente seja pisoteada, pois além de atravancar o caminho para àqueles que irrompem com fogo nas ventas, ela representa o poder instituído no reino dos *homo docentis*. Mas, mesmo a besta-guia tem a consciência de que: "Não passamos, todos juntos, de umas lindas bestas de carga" ⁸⁹. Ou seja, por um momento suas forças lhe sustentarão na defesa do território. Porém, virá o dia em que um espécime mais apto, mais resistente e mais astuto ocupará seu ninho. Então, cada nova geração conhecerá as fraquezas da anterior e, da mesma forma, alimentará o espírito do ressentimento, padecerá pela recorrência dos mesmos problemas, até extinguir-se como último exemplar de um dragão de duas cabeças.

Paralelo ao dragão são as interfaces tipológicas da espécie dos *homo docentis*. Existe um duplo de significados que funciona como fabulação do instante original, ao modo de um portal do tempo, que ora apresenta um rosto desfigurado, ora as características físicas da besta. Sem, entretanto, definir-se por um ou outro, pois para tal criatura a definição implica na ausência de sentido, no aprisionamento da potência originária e, acima de tudo, no abandono das forças regenerativas da natureza. Não se trata de analogia ao modelo convencional dos animais de rebanho, embora o ressentimento provoque essa transformação das

⁸⁹ NIETZSCHE, 1986, p.57 (Do ler e escrever).

forças ativas. Antes disso, deve-se prestar atenção aos modos de vida, a alimentação, ao ambiente, a capacidade de lembrar ou esquecer, uma vez que dessas ações depende a forma de investimento da superfície, o estado real das forças em operação. Sabe-se que o ressentimento atua, num primeiro momento, sob o aspecto topológico: "Ele dá à vingança um meio: meio de inverter a relação normal das forças ativas e reativas"⁹⁰. Cada ação, portanto, torna-se reação e a lógica de todo movimento natural das forças é invertido, fazendo triunfar a moral dos escravos. Mas nessa núpcia antinatureza, do homem e da besta, resulta entender a ação enquanto passagem do real para o ficcional, do humano para o inumano, da forma para o informe. Em certo sentido, não seria de todo inconveniente se tais considerações postulassem a diferença existente entre o ressentimento e a agressividade. Pois esta última, ainda é gestada como traço determinante da chamada *besta loira* e, conseqüentemente, um modo de manifestação das forças ativas. Talvez o aspecto de mutante se enquadre perfeitamente na figura do *homo docentis* (ele não é o que parece), já que está em constante conexão com o ambiente e com os demais organismos que se revelam familiares na atividade instintiva. Às vezes, alguns objetos são como a extensão de seu corpo: a agenda, a caneta, os livros, a classe (claro: isso em condições civilizadas). Em outros momentos, os modos de comportamento determinam uma semelhança bestial: 'esbravejava como um leão', 'saltava como um macaco', 'carregava fardos como um camelo', 'silenciava como uma serpente'. Por um lado, o ressentimento fornece os traços mnêmicos capazes de incitar o ódio por tudo e por todos, uma verdadeira casta de "professores reativos"⁹¹. Por outro, a agressividade lhe aproxima dos estados irracionais, sem parâmetros viáveis ao convívio comum, de modo que o corpo e as virtudes não se reconheçam mais na aparência. É o movimento de tensão entre as forças, da livre circulação dos devires animais, que captura a voz, os gestos, as convicções e os faz servirem à

⁹⁰ DELEUZE, 1976, p.97.

⁹¹ CORAZZA, 2005, p.40.

determinada tipologia. Segue-se daí a constituição de um bestiário docente. Máscaras dantescas que, por não pertencerem nem ao reino animal nem ao reino vegetal (ou qualquer outro reino), ocupam sub-reinos sem definição precisa. Trata-se de fazer vibrar sobre a superfície da pele uma espécie de *derma grotesca*, cujos sinais são pressentidos quando o corpo entra em simbiose com o estranho, o inexplicável da hora. Eis:

Professor-camelo

Trabalha muito e bebe pouca água. Normalmente está sempre carregando alguma coisa nas costas: uma mochila, uma sacola com livros ou, até mesmo, outro colega menos disposto ao trabalho. Observa-se que, após alguns anos de docência, sua coluna vertebral curva-se em direção ao solo formando uma protuberância dorsal que, inevitavelmente (mesmo para os olhos mais distraídos), lembra a corcova do dromedário. Seu habitat é o deserto das ilusões. Pois não almeja nenhum oásis no horizonte da educação, apenas um pouco d'água para molhar a garganta. Absurdamente niilista. A falta de criatividade sufoca-lhe até o nível de colecionar encartes promocionais de supermercado. Engrossa a turma do "deixa disso". Daqueles que nunca vêem progresso real ano após ano, mas apenas miragens em ilhas paradisíacas que se dissolvem quando se aproximam. Quando fala, reage: "É sempre assim! Sempre a mesma droga. Cada vez pior. Estamos próximos da derrocada" e, ainda, aconselha aos neófitos que chegam ao território: "Não tenha pressa. Caminhe devagar, pois a rotina é sempre a mesma: da escola para casa e da casa para a escola". Entretanto, tais características não definem um reacionário. Ao contrário, é passivo e obediente. Interiorizou na consciência a figura do senhor, do amo ou do sheik e, por isso, segue cada pegada que este lhe determina. Também cada regra, cada norma, e é o último a entregar os diários de classe no final das atividades letivas.

Muitas vezes, gosta de encerrar o expediente: apagar a luz, chavear a porta, arrumar os livros, dar adeus ao vigilante. Na ausência do senhor, não se importuna em exercer outros papéis: vice-diretor, supervisor, orientador, conselheiro das causas impossíveis, cozinheiro, faxineiro, pedagogo de plantão e, quando tudo parece perdido (imaginem só), palestra sobre auto-ajuda para todo corpo docente. O problema é que, ao invés de rir, ele chora copiosamente as mágoas de sofridas recordações, dos tempos em que peleava nas cruzadas do Piratini contra os mouros do governo. Como bom cristão, lembra das bandeiras que carregava (e que ainda carrega), dos símbolos que cultuava (e que ainda cultua) como amuletos de sorte: o pé de coelho, a figa, o trevo de quatro folhas; ou então de fé: a medalhinha de Santo Antônio, o Santinho Abençoado, retratinho de Nossa Senhora. Sua prodigiosa memória não esquece um único instante sequer, daí sua descrença em novos tempos para a profissão. Também não perde a mania de perseguição. Fabula sobre facções secretas do poder. Procura inimigo (chimangos ou maragatos) no front de batalha. Reivindica as esquerdas perdidas do planeta. Ou seja, cria ficções para falsear a própria realidade. Dessa forma: "A vida inteira torna-se então irreal. É representada como aparência, assume em seu conjunto um valor de nada" ⁹². Algumas vezes, caminha só pelo deserto (que ele próprio criou), ruminando ressentimentos tardios contra todas as formas de dominação, de exploração, de dor. Ora, carregando os seus fardos (e os dos outros), ele não tem outra pretensão: fingindo ser passivo, quer tomar o lugar do senhor. Para isso, a negação da alegria, das forças ativas, do belo, da novidade, dos valores superiores. Tais ações são pautas constantes na cartilha do professor-camelo.

⁹² DELEUZE, 1976, p. 123.

Professor-serpente

Sorrateiro e esperto. Representa perigo iminente para os que estão ao seu redor. Detesta grupos, rebanhos ou qualquer coletivo de educadores que se reúnam para jogar conversa fora. Porque partilha de outra noção de tempo, de como aproveitar esse tempo. É inegável sua inteligência e capacidade para se sobressair em situações comprometedoras (naquelas em que tudo parece naufragar em questão de instantes). Tem poucos amigos. Entre eles, algumas figuras estranhas de narizes aquilinos e garras extremamente afiadas, ou seja, criaturas da mesma índole selvagem e guerreira. Nenhum sentimento cristão lhe toca profundamente. Mas convive sem dificuldades com crentes de toda ordem. Inclusive, com a casta dos beatos de quermesse. Para quem não sabe, essa é outra espécie de *homo docentis*. Aquela que, normalmente, passa todo o ano letivo programando festas, eventos, leilões de prendas, rifas, vendendo doces e salgados com a intenção de ajudar algo ou alguém (compaixão). Porém, suportar não é o mesmo que amar o destino (*amor fati*). O professor-serpente bem que se esforça para tolerar o rebanho, acatar a mediocridade, conviver com os ressentidos, mas o nojo agonia-lhe até o ponto extremo de transvalorar a docência. Quando isso acontece, espalha flechas por todos os lados. Sua língua viperina é a pior das armas, de modo que ninguém escapa das suas críticas contundentes e demolidoras. Nem mesmo a faxineira que outro dia usou o banheiro dos professores (detalhe: não puxou a descarga). Destilar veneno é a sua especialidade. Talvez, por isso, seja temido pelos demais colegas. Até mesmo pelos mais velhos (os que possuem cabelos nas ventas e dentes escurecidos). Esse temor, de um modo geral, deve-se a duas atitudes inspiradas pelos répteis ofídios e incorporadas na conduta do professor S. A primeira atitude, refere-se ao momento em que este aparece enrolado no pescoço de alguém, “como esponsais do casal divino Dionísio - Ariana”⁹³. Então, é a hora da aliança, da constituição do círculo vital que animará

⁹³ DELEUZE, s/d, p.35.

novas relações docentes (que Deus queira!) no território da educação. Mas quando a amizade parece completa, os laços se desfazem por incompatibilidade de pontos de vista e, também, pelo sangue frio do professor S. Em verdade, a culpa é de ambos, pois duas criaturas de natureza ofensiva, de idéias elevadas, não podem conviver como cordeiros. Além do mais, nessa condição escapa-lhe o caráter seletivo do conhecimento, a visão como enigma ou problema. Tudo se torna um bordão, uma tagarelice de comadres e, assim, tudo se repete sem nenhuma criatividade. Agora, na segunda atitude, tal professor está desenrolado e, portanto, mais perigoso do que nunca. Eivado pela bílis negra da raiva, ele torna-se insuportável na medida em que eleva à pequenez do homem ao triunfo do niilismo incondicional. É necessário mordê-lo, refutar a repetição do mesmo, “Ou também engole esse sapo – morde fora ele próprio a cabeça dessa serpente, que é a mais negra e nojenta – ou tem de desesperar-se e perecer”⁹⁴. Não há saída para a radicalização do pensamento. A escola será sempre a mesma. E, com ela, o professor, os alunos, o currículo, a política, a pedagogia, os problemas, sem nenhuma esperança de diferenciação. Por isso, deve-se temer o professor S.

Professor-aranha

Nunca é visto, mas sua fisionomia sempre assusta. Por vezes, passam semanas e semanas e ele nunca aparece; entretanto, nos momentos decisórios está sempre presente. As razões de sua ausência são sempre as mesmas: envenenamento particular por excesso de medicação, mudança de endereço, gestação e cuidado com os filhotes, problemas tarantulares e intransponíveis (quer seja de parentes, quer seja de amigos). Possui hábitos solitários e frequenta os lugares menos visitados da escola: os cantos do pátio, o sótão, as estantes abandonadas

⁹⁴ SALAQUARDA, 1997, p.31.

da biblioteca, a sala de arquivos, o depósito de sucatas. Todavia, não se pode subestimá-lo como um inofensivo artrópode aracnídeo que vive na poeira das práticas curriculares. Ou ainda, sensibilizar-se por sua condição de vítima dos pecados da humanidade, uma espécie fadada a extinguir-se por qualquer motivo, basta o empenho de uma força superior (ativa). Pois esta é exatamente sua especialidade, ou seja, provocar à piedade, o ressentimento, a angústia como condição para as naturezas nobres (os senhores) se sentirem impotentes, culpadas. Às vezes, tem mania de perseguição e, por isso, sempre está à procura dos culpados por terem inventado a civilização e a docência de um modo geral (É por tua culpa!). É indiscutível que passa o tempo tecendo armadilhas, estratégias, ciladas para capturar mentes menos adaptadas ao território da educação. Dele se pode dizer: "A sua pregação é a igualdade (que toda gente se torne semelhante a si mesma)" ⁹⁵. Resulta disso um comportamento vingativo, reativo e, acima de tudo, tentacular. Isso quer dizer que se aproxima da vítima com passos leves, imperceptíveis, e espera a hora certa para envenenar as consciências daquelas criaturas que entende como menos aptas ao ambiente. Portanto, costuma encontrar seu regalo quando a má consciência é interiorizada sob a forma de práticas ascéticas (na sua presença ninguém pode: rir ou brincar na sala dos professores, falar de prazeres supérfluos e excessivos, vender lingerie e perfumarias importadas, ir de Audi para a escola da periferia, aceitar aumentos substanciais de salários, ocupar cargos eletivos). Não é difícil de imaginar o que se esconde por traz desse tipo de raciocínio (artrópode e tentacular). Ou seja, sob a falácia de uma pseudo-democracia, ele quer tornar o magistério um rebanho de bestas acéfalas. Não se engane: a caranguejeira que atravessa a rua, de maneira tão lenta e inofensiva, não quer outra coisa, ela quer o poder.

⁹⁵ DELEUZE, s/d, p.36.

Professor-macaco

Irônico, inquieto, defensor e adepto da filosofia do “quebra-galho”. Aprecia imitar os gestos e a fisionomia dos demais colegas docentes, fazendo piadas com as situações mais inusitadas. Quando procurado, nunca está na sala de aula onde deveria estar, mas na sala do colega vizinho, na recepção ou no bar da escola. Costuma andar conforme a situação e a condição do momento assim lhe permitir. Por exemplo, em tempos de supervisão rigorosa, de cobrança por melhores desempenhos, prefere ficar sorumbático, silencioso (como se fosse sério!), sentado em frente aos alunos. Tal postura compactua com as demais bestas do rebanho. Em tempos de mobilização, é o primeiro a agitar a massa, tomar o microfone e insultar Deus e o mundo. Então, desenvolve uma postura bípede, cabeça erguida como se fosse o general do pelotão. O problema é que esquece o comprido rabo (focacas ou tititis, ninguém sabe!) e, assim, muitas espécies dos *homo docentis* costumam pisá-lo desenfreadamente, deixando-o bastante dolorido. Algo não se pode negar: é uma figura excêntrica e pertinaz. É impossível não notá-lo quando chega à escola (camisa volta-ao-mundo, calças do papai, quepe bizantino, meias laranja e, sobretudo, o inconfundível sapato branco). Difícil é convencê-lo do contrário em alguma situação como, por exemplo, repensar seus procedimentos didáticos na sala de aula ou rever o planejamento anual da disciplina. Tudo bem que o ditado é “cada macaco no seu galho”, mas não gosta de reconhecer seu próprio erro. Mesmo que esse seja um erro primata, quer dizer, primário na docência. Ele quer mais é saltar por cima de tudo e de todos ou, então, apoiar-se sobre os ombros de outro colega mais cotado no quadro profissional (um tipo semelhante ao professor-camelo, por exemplo). Mas deve-se encará-lo com seriedade, pois ele representa um perigo para todo o território da educação. O perigo é o de ridicularizar as relações pedagógicas, de tornar a novidade radical uma releitura repetição do mesmo. Por isso, é necessário cerrar os olhos e

perguntar-lhe: “Que é o macaco para o homem?”⁹⁶. Talvez ele emita sons indecifráveis, como o ronco pavoroso de um bando de bugios e, no final, não fale coisa com coisa. Ou, talvez ainda, se aproxime dos vossos ouvidos e, para vingar-se da sua condição simiesca, vos profira uma maldição: “Esta vida, como você a está vivendo e já viveu, você terá de viver mais uma vez e por incontáveis vezes”⁹⁷. Deus te livre das injúrias do macaco! Péssima influência para as criancinhas da 1ª série, uma vez que come bananas e outras guloseimas (e não escova os dentes). Nas festas de final de ano, adora aparecer nas fotografias. Não para prestigiar o momento, mas para simular “aspinhas” com os dedos naqueles que estão a sua frente e, com isso, estragar a foto. Dele se pode dizer: “Ele é o espírito da lentidão”⁹⁸. Sua lentidão vem do grande desprezo que sente pelo homem e, desprezando-o, é cada vez mais desprezado (o último homem). Assim, embebido do ressentimento, ele será incapaz de triunfar na genealogia dos valores, ou seja, nascerá escravo e, conseqüentemente, morrerá escravo.

Professor-leão:

Líder nato por associar força, inteligência e persistência. É sempre uma referência positiva para os demais membros do grupo, pois está em contínuo processo de transmutação, de transformação da docência, de busca de novos sentidos para a existência. Por isso, pode ser concebido como um canal, uma passagem, uma ponte que leva às forças ativas a reconhecerem-se na criança (inocência). O problema é que tal tipo se torna cada vez mais raro no território da educação, dominado por figuras reativas. Não é de sua índole dividir espaço com outro da mesma espécie, nem submeter-se ao poder moral do rebanho. Se descontente, urra ferozmente pelos corredores, pelos saguões, pelas salas da coordenação

⁹⁶ NIETZSCHE, 1986, p.29 (Prólogo).

⁹⁷ NIETZSCHE, 2001, p.230, § 341.

⁹⁸ DELEUZE, s/d, p.36.

e, em poucos instantes, seu problema é resolvido. Está no topo da cadeia alimentar. Entretanto, não menospreza expressões inferiores na hierarquia das forças. Necessita do “Não sagrado”⁹⁹ para destruir as forças reativas do ensino e da pedagogia, superando o fatalismo niilista que encharca a lógica da formação. Por exemplo: a escola X que forma o homem Y é responsável pela derrocada pessoal e profissional de tal espécime. Desse modo, não entende outra forma de revolução, cujas causas não queiram destruir todos os valores estabelecidos. Simplesmente porque esses estão contaminados pela fraqueza dos estratos mais baixos do reino animal. Por vezes, incorpora no tipo físico, fisionomia e vestimentas, personagens de contravenções históricas: calça jeans envelhecido e camisetas coloridas (estilo juventude transviada), sandálias hippie e óculos escuros (bicho grilo de Woodstock), barba cerrada e juba-cabeleira (à moda Che Guevara), sapatos rotos, calças de sarja, camisas com bolso e botões de chifre (intelectual exilado político). Mas, outras vezes, é silencioso, camuflado, espera a hora certa para dar o bote e mostrar suas garras. Disciplinado e pontual. Sempre cumpre os horários habituais da aula e entrega os diários de classe no prazo estabelecido pela supervisão. Algumas bestas costumam fugir da sua presença como gazelas em debandada. O motivo é desconhecido. Seria pelo cheiro exalado dos felinos superiores? Seria pelos olhos de lince capazes de intimidar qualquer quadrúpede desavisado? Ou, quem sabe, seria pela afirmação das suas idéias frente à besteira curricular? O fato é que o professor-leão combate contra o dragão da prepotência, contra toda forma de imposição (Tu deves!). Pretende, nesse sentido, a autonomia da docência, os direitos por melhores condições de trabalho (Eu quero!). Portanto, não é o criador, mas luta “a fim de criar para si a liberdade de novas criações”¹⁰⁰.

⁹⁹ DELEUZE, s/d, p.39.

¹⁰⁰ NIETZSCHE, 1986, p. 44 (Das três metamorfoses).

Professor-sanguessuga

Explora as vítimas da sala de aula, porém é explorado pelo próprio conhecimento. Normalmente apresenta um aspecto pálido, corpo frágil, hipocondríaco até o extremo. Capaz de desenvolver, depois de alguns anos de repetição da rotina, sintomas de neurose obsessiva compulsiva. Raivoso. Quando provocado, vocifera sem parar, agredindo a mãe, o pai e a avó do opositor. É invejável sua capacidade de adaptação nas regiões inóspitas do território da educação. Talvez, por isso, prefira locais escuros e pouco arejados da escola (a garagem, a sala do subsolo, o prédio abandonado). Sabe-se, também, que já andou por áreas pantanosas da vida pública (escândalos políticos, desvios de verbas, confisco de bens). No entanto, nunca está endividado. Ao contrário, empresta dinheiro para os demais colegas que estão sempre no vermelho. E estes, vermelho ficam, quando têm que devolver o valor com juros altíssimos. É fato que detesta o sujeito crítico, participativo e relacional das práticas pedagógicas, pois aprecia o chamado sujeito larvar. Metido a sabichão. Quer sempre intrometer-se onde não é chamado, principalmente nas decisões de maior peso. Ou seja, àquelas que envolvem valores financeiros, morais ou religiosos. Para ele, a medida de tudo é o conhecimento: como absorvê-lo, reproduzi-lo e, acima de tudo, utilizá-lo como moeda de valor. Sua filosofia diz tudo: “fazer uma incisão na vida, mutilar e julgar a vida” ¹⁰¹. Vê-se, portanto, a consciência negra que se esconde nessa criatura, pois tornar o conhecimento uma produção das forças reativas é extinguir a vontade estética, criadora. Olhar as coisas sob um único ponto de vista é como condenar-se à ignorância do saber: “É o que de mim exige minha consciência do espírito: que eu saiba uma coisa e, de tudo o mais, não saiba nada” ¹⁰². Ele tem plena consciência do erro, do seu erro. Mesmo assim oferece chagas abertas aos especuladores, espécimes de aves de rapina que rondam o saber escolar. A tensão problemática se restringe, então, ao cérebro do professor

¹⁰¹ DELEUZE, s/d, p.38.

¹⁰² NIETZSCHE, 1986, p.253, 254 (A sanguessuga).

sanguessuga. Ou melhor, no tipo de raciocínio que dele brota, uma vez que mescla racionalismo e empirismo numa apologia ao universo físico. Para isso, concebe o mundo como produto da razão instrumental e, de certa forma, a Modernidade como trunfo da negação da vontade. O resultado é uma natureza doentia, envenenada pelo niilismo da ciência, presa no lodo das idéias modernas. Não existe outra saída, como produto da moral dos escravos, ele quer perecer.

Em definitivo: as aparências do tipo do *homo docentis* não querem dizer nada. Se, por acaso, o leão está no topo da hierarquia das forças é por afirmar o reinado da Vontade. Mas sua força é fugaz na medida em que investida no movimento da transvalorização. Somente em interação com outra força, ele pode gerar a potência afirmativa e, assim, livrar-se das metáforas da condição humana. Por sinal, esses tipos estão a meio-termo do homem e do animal. Daí não ser nenhuma blasfêmia afirmar que, no final das contas, um animal se reconhece no outro. Todavia, o que diria Lúlio dessa robinsonada da docência? Apesar do mundo medieval estar muito distante da selva da educação moderna, não custa concluir o *Livro das bestas*: “Está terminado o *Livro das bestas* que Félix levou a um rei a fim de que ele, olhando o que fazem as bestas, visse a maneira segundo a qual deve reinar e como se deve proteger dos malvados conselhos e dos homens falsos”¹⁰³.

Ora, o livro chega ao seu fim, mas a fabulação é infinita. E é por conta dela que todo artista (das artes da bufonaria) sente-se no direito de opinar sobre a natureza do ensino e, especialmente, do que se ensina. Embora tais tipos docentes sejam constituídos a partir da experiência cotidiana (de si e do outro), distantes da escola e da sala de aula assumem uma série de outros papéis. Urge, portanto, aperceber-se da máscara que toda didática carrega consigo. Quer seja na física pré-socrática, quer seja na metafísica platônica, é o exercício de pensamento, mormente daquele que se debruça sobre a tarefa de formar as novas

¹⁰³ LÚLIO, 2006, p.88.

gerações, a marca inconfundível do cabedal de recursos cênicos do educador. Assim, quanto mais senhor de sua arte, tanto mais ele pode oferecer aos jovens espíritos. Mas aí cabe a percepção da arte como um jogo paradidático "(para-e-didático)"¹⁰⁴, ou seja, como uma perspectiva interpretativa e, ao mesmo tempo, estética do conhecimento. Isso não o exime da sua condição "transcriadora"¹⁰⁵, da possibilidade de explorar dimensões expressivas do texto e da própria didática. Nesse sentido, imagina-se uma ilha imaginária, distante da civilização ocidental. Tal ilha pertence ao arquipélago da *Besthifilia*. Nela se encontram, de maneira inusitada, dois personagens, quiçá intercessores filosóficos. E o convite ao diálogo e ao *agon* discursivo exerce-se de maneira quase sintomática. De certo modo, são dois educadores que interpelam o sentido do aprender e do ensinar. Contrapõem-se, na forma de diálogos, visões de homem, de mundo, de procedimentos, de idéias. Em nenhuma palavra existe consenso, mas o esforço da conciliação é uma constante. Por fim, na constituição autopoietica de seu pensamento, um apelo aos nomes de tais personagens, qual seja, *Teofrasto e Didáscalio*.

¹⁰⁴ Cf. CORAZZA, 2011, p.05 [*no prelo*].

¹⁰⁵ *Idem*, p.05.

SOBRE A NATUREZA DO ENSINO OU DA MÁSCARA DO ENSINAR (DIÁLOGO ENTRE TEOFRASTO E DIDÁSCALIO)

No distante arquipélago da *Besthisfilia* existia uma cadeia de pequenas ilhas, cercadas por montanhas na parte norte e por rochas vulcânicas na parte sul. Desse modo, o viajante que porventura se arriscasse ao penetrar no interior das ilhas teria que ultrapassar uma série de dificuldades, a saber, um mar revoltoso permanentemente e um terreno íngreme e descampado. Mesmo assim, alguns que por ali se lançavam, depois de enfrentar os desafios, nunca deixavam de apreciar as delícias que lhes eram oferecidas na Ilha dos Bem-Aventurados. Pois do solo dessa ilha nascia toda sorte de frutos e raízes, também as abelhas generosas partilhavam seu puro mel. A variedade era tanta que, quando o vento norte soprava em tempos de outono, muitos figos maduros ficavam a mercê do caminho, mesclando sua doce polpa com o verde das gramíneas. E, nessa profusão de cores e sabores, o paladar dos nativos que ali habitavam se acostumou com os afãs da Terra. Aprendê-la e interpretá-la como quem segue um caminho pelos despenhadeiros da montanha. Inevitável, portanto, que o destino das plantas fosse o mesmo destino dos homens, que as chuvas da estação compartilhassem do borborejar das idéias, que a plenitude dos mares ensinasse as lições do azul e que, antes de tudo, a altura dos cimos isolados apurasse o olhar na direção dos abismos. Eis os elementos de uma Didática da Terra, de uma arte que cultivava as sementes do espírito para flamejar no intelecto.

Era nessa arte que contavam os anos de um velho habitante da ilha. De geração a geração, seu nome passava pelas recordações de muitos jovens. Não apenas pela figura sisuda e circunspecta, mas pela força de seus argumentos e pela entonação de suas palavras. A tez pálida e delgada depunha contra um par de olhos vivazes, assim como o talhe esquelético ludibriava grande energia. Para encontrá-lo, bastava seguir o curso das águas que margeavam a ilha. Embora fosse melhor durante o

sol nascente, uma vez que os raios palmilhavam o caminho como a graça de um colibri num abrir e fechar de asas. Fugia, quase sempre, das respostas evidentes e preferia o exercício da dúvida inesgotável. Talvez, por isso, os nativos o chamassem de *Didáscalio* (ou o jardineiro das ilusões). Nas horas vazias se deleitava com o assombro de orquídeas, ornadas à maneira dos geômetras. Transmutava, assim, do instante ideal da planta para a quadratura do espaço em apreensão (quando se tratava da arte de ensinar). Ou seja, cada estação correspondia a um tipo de procedimento, cada manhã a um tipo de lição e, em cada palavra, a profissão de fé do amador das pétalas multicores. Porém, não são as cores que lhe iludiam os olhos, mas a vontade de se abrir para a luz sem fim e, depois, como as flores murchas, pender-se para o nada.

Naquele tempo andava pela ilha um viajante solitário, que se atendia pela progênie de *Teofrasto de Amnéia*. Sua história era desconhecida dos mais velhos. Mas todos sabiam que *Amnéia* ficava ao leste do grande rio, além das montanhas de *Mefistófoles*. Os homens, que viviam nessa Terra, carregavam a alcunha de 'sem-memória', porque não lembravam, muitas vezes, nem da sua própria casa. Contava-se que um deles, de tanto olhar para o alto, não enxergou um grande abismo debaixo dos pés. Caiu e serviu de deboche para a população mediana, que naquele instante colhia favas. Mas, diferente do conterrâneo, o forasteiro seguia seu destino pelas paragens de um lugar conhecido como *Raposa Sarapintada* e, pelo compasso das passadas, sabia muito bem onde pisava. Também andava por ali o velho *Didáscalio*. Próximo à sombra de um imenso tamarindeiro, colhia cogumelos para transformá-los em chá medicinal. Este se encontrava agachado, com o traseiro empinado, e o rosto voltado totalmente para o chão. Estava vestido com roupas esburacadas, de modo que a posição deixava-lhe um tanto desprevenido. Assim o encontra *Teofrasto*:

—Por Zeus! Cruzei o Aqueronte e as montanhas de *Mefistófeles* e o que vejo é a própria visão do inferno. Que fazes nessa indecorosa posição

criatura? Não me digas que também procura um galo para Asclépios¹⁰⁶? Anda, levanta-te da Terra e fala como os mortais.

Didáscalio: — Ora forasteiro, o decoro depende daquele que olha e vê, mas entre o ver e o pensar existem numerosas interpretações. Acaso vestirás um voto de fidelidade às pítias? Pois de um buraco se chega a outro. Transpô-los e retornar para o primeiro me parece o sentido do caminho. Há muito abdiquei dos deuses. Agora pratico apenas suas artes que, no orvalho das manhãs, se regeneram como a força da lagartixa. Experimento, então, uma nota de tristeza que vem enclausurada nas raízes das mandrágoras. E, dos cogumelos, percebo as cores vivas para me livrar do veneno que, oxalá, não venha a provar. Sim, por vezes volto a Terra, pois o homem não é mais do que o verme e, assim como este, supõe uma vida na podridão. Vejo-o, quase sempre, “(...) refocilar despreocupado como um porco, no lamaçal de sua ignorância”¹⁰⁷. Embora creia que, assim, também o vê. Desse modo, a língua se prende na fala. Muitas vezes prefiro o silêncio dos bosques e a cantiga do rouxinol. Também me alegra o zumbido do zéfiro nas folhas das árvores. Quando não falo, canto, sopro ou grunho como um porco.

Teofrasto: — Evidentemente não costumamos render homenagens ao santuário da *Ilha das Lebres*¹⁰⁸, uma vez que tergiversa sobre o estável e o visível. Contudo, eu também não pratico orações à deusa¹⁰⁹, tampouco faço reverência ao grande senhor délfico¹¹⁰. Mas, pelo que vejo, estamos indo na mesma direção, já que o homem não é mais que seu destino e o porco imolado têm mais valor que a próspera colheita, assim, talvez devesse saltar a lama. Pois, o caminho que acena para as *terras dos hiperbóreos* passa além dos templos e dos homens. Seguimo-lo na correição dos insetos rasteiros, quando o tempo vilipendiar as chuvas da

¹⁰⁶ PLATÃO, 2002, p.178.

¹⁰⁷ PLATÃO, 2001, p.233.

¹⁰⁸ Ilha do mar Egeu, também chamada de *Ortígia* (a ilha dos cascalhos), *Cíntara* ou *Pelágia*. Na mitologia é conhecida por *Delos*, berço de Apolo. (Cf. JULIEN, 2005, p.66).

¹⁰⁹ Para os Atenenses, usualmente era Arena ou Artêmis.

¹¹⁰ Refere-se a Apolo.

estação e os dias raiarem com tons escarlates. Vamos! Pelo Perro!¹¹¹ Deves ensinar tuas artes aos filhos de Asclépios, antes que seja tarde demais. Há muito vejo a *alma mater* de alguns jovens se reduzirem a chicana de Momos audaciosos.

Didáscalio: — É urgente, também, um barco no mar. Os homens querem todo o azul, mas não apartam a cor das águas do oceano, nem voam como as gaivotas. Nas batalhas, ouço poucos lamentos, mas muitas espadas. E sempre, na hora derradeira, avisto a águia de Zeus sobrevoando o campo de Marte como prenuncio do raio abrasador. Em seguida: chove. Então, as gotas que caem lavam as faces dos guerreiros e de seus cavalos. A mesma água leva e lava. Às vezes, muitos corpos padecem para que outros possam vir a existir. Ora, um espírito se educa pelo fogo e pela dor. Mesmo as Parcas carecem das peles do cordeiro para tecer a μοιρα¹¹². No entanto, nada mudará entre os homens, os elmos e as palavras, enquanto estes não amarem a solidão. É preciso que, na solidão de si mesmo, eles aprendam o segredo da φύσις¹¹³ e escutem os sons que vêm da Terra, do Acima e do Abaixo. Pois quem procura encher o frasco da poção mágica, assim como tu referes, deve entender de flatulências e escarros, já que para isso servem minhas poções. Todavia, preciso alertar-lhe: não curo. Torno meus discípulos pecadores da Grande Arte, das lições perdidas dos heróis de outrora. Mas isso te satisfaz?

Teofrasto: — Se os ensina a língua das serpentes é, creio, para ludibriar Cérbero nas portas do inferno. Aquele que cultiva botões de rosa sabe o tempo exato em que irão desabrochar, assim como a real necessidade dos espinhos doloridos. Não vejo arte mais bela (entre todas as que praticam os mestres-escolas) do que aquela estampada nas leis do universo, ainda no céu estrelado encontro seus sinais. Porém, não me apeteço, apenas, com o sentido das palavras, ainda que sejam as de Homero. Preocupo-me

¹¹¹ O juramento pelo cão (o deus egípcio Ânubis, que tinha cabeça de cão) aparece muitas vezes na boca de Sócrates, embora não seja exclusivo dele. Cf. PLATÃO, 2001, p.92, nota 46.

¹¹² Moira: destino.

¹¹³ Phýsis: conceito ampliado de natureza entre os gregos pré-socráticos.

com o percurso, os detalhes da trajetória, que fazem até chegar ao coração do aprendiz. Por isso, devo confessar: “Há palavras que são abelhas para o espírito. Têm a insistência desses insetos, e o importunam”¹¹⁴. Haja vista, a habilidade daqueles filósofos conhecidos por Sofistas, pois ensinam até mesmo um asno a pedir feno e rir de seus adversários. Tudo com uma condição: a de receber seu peso em ouro. Sobre isto, vejo que ainda não manifestou termo. Não quero imaginar que, como os míseros pastores correm atrás de seu cansado desatino, também corras atrás das ovelhas desgarradas para arrebanhá-las numa corte.

Didascálio: — E, quando as ovelhas olham para o homem, o que vêem? O que é o animal para o homem? Nos animais, viver significa esquecer. Nos homens, dirá o irmão menor de Adimanto: “Esquecer é abandonar o conhecimento”¹¹⁵. O contraste entre o vital e o essencial está naquilo que os antigos poetas chamam de *thymos*. Todos os deuses morreram dessa doença dos instintos, nem mesmo o mais poderoso deles resistiu. Todavia, reza a lenda que um deus de *thyrsos*¹¹⁶ nas mãos refugiou-se para as entranhas da terra e por lá se ocultou. Dizem que ele sempre retorna para trazer a alegria e o sonho, basta senti-lo na forma de *Enthousiasmos*. Seu culto não está isento da selvageria dos animais. Nele, o homem é uma mescla de situações: de criatura bestial torna-se *entheos*¹¹⁷, de sofredor torna-se vitorioso, de tímido torna-se excessivo e de anônimo torna-se rapsodo. Portanto, pouco importa se não queres o ouro dos desdentados, mas, se ainda sonhas com os desdentados de ouro, estais tão longe da *terra dos hiperbóreos* quanto às vinhas da brotação. Por sinal, broto de vinha (*Baco*) é o nome desse deus.

Teofrasto: — Será possível instruí-los na geometria ou nos cantos das auroras? Eles, os discípulos de alma vazia e coração forte, tão forte como o leão da montanha, embora frágeis nos princípios da dialética. De fato,

¹¹⁴ VALÉRY, 1996, p.71.

¹¹⁵ PLATÃO, 2009, p.105.

¹¹⁶ Um longo bastão de madeira cujo topo está coberto de folhas de hera ou de vinha. Cf. KRAUSZ, 2003, p.17.

¹¹⁷ Com o deus dentro. (Ibidem, p.18)

ainda não encontrei o caminho do esquecimento. Talvez tenha procurado em demasia ou, quem sabe, nunca está onde o procuro. No entanto, algo me ocorre: sem a convicção da primeira síntese, da orientação e da reelaboração mental, como se chega ao conhecimento? Haverá entre os convivas do banquete alguém que erga a taça a Baco e afirme: *in vino veritas*?

Didascálio: — Malícias minhas palavras como um espírito da gravidade. Entre eu e tu existe apenas um corpo e, entretanto, nada nos separa mais no universo que a vontade de ultrapassar os deuses e lhes furtar o brilho. O que chamas de princípios do conhecimento são apenas lorotas de canalhas desocupados, pois as idéias estão aqui, entre o sol e a Terra: mire e veja-as! Há muito colho pérolas no mar da ignorância, porém, pouco ou quase nada resta daquilo que entendes por ἀλήθεια¹¹⁸. As ilusões que invadem teu pensamento não condensam a primeira, nem a segunda, quanto menos a terceira síntese (daquilo que interpretas do livro). Do três, somado outro três, se chega ao homem; e, do homem, somado ao seu igual, se chega à besta. Assim: do prado ao nada queres educar teu semelhante? Então: corra! Antes que este descubra, por si só, que as brumas encobrem o infinito e que um erro oculta outro erro. Quando enxergas a ovelha tresmalhada é porque, como bom pastor, queres o retorno à unidade do rebanho. Temo que o leão se torne criança¹¹⁹ e que a criança, novamente, se torne leão. Por isso, cuidai de tuas ovelhinhas!

Teofrasto: — Brilhante fórmula de um pirroniano inveterado! Tuas alegorias refutam a ciência dos pedagogos e dos mestres-escolas em proveito das bacanais na floresta. Não é isso? Pelo visto não concordas "(...) que nossa ciência é apenas reminiscência"¹²⁰, tampouco que nos limites do cognoscível, daquilo que se pode aprender, está a idéia do bem comum. Logo, quanto mais honesto e de natureza reta for a índole daquele que ensina, também será a de seu discípulo. Imagino como seria

¹¹⁸ Alethéia: verdade/realidade.

¹¹⁹ Cf. NIETZSCHE, 1986, p.43 (Das Três metamorfoses).

¹²⁰ PLATÃO, 2002, p.120.

o destino daqueles orientados na arte da vadiagem. E, se o homem supõe a besta, não seria de praxe que a educação contivesse seus instintos, fizesse-os voltar para dentro?

Didascálio: — É preciso que o discípulo supere o mestre, torne-se vasto como o copado dos carvalhos. Embaixo, nas suas raízes, está o *húmus* que serviu de alimento para a longa jornada. Nessa direção, ele precisa de duas coisas: espaço e liberdade. Por isso, o único método é aquele que multiplica as direções, que olha o saber sob diferentes pontos de vista e, assim, deixa o percurso para o desejo do caminhante. Nada é fácil, pois muitas pedras pontiagudas ficam ocultas pelo caminho, esperando o momento certo de ferir a planta dos pés. Ferindo-as, também ferem as idéias. Talvez tuas idéias, feridas, ficaram pelo caminho. Devo, contudo, afirmar: “Não há detalhes na execução”¹²¹, nem Bem nem Mal, algo como um querer-viver invade a obra dos poetas. Mesmo Focílides¹²², que era muito apreciado pelos antigos, não iria negar que quando se tem com quem viver deve-se praticar a virtude. Aprender a conviver é a grande lição do universo e nisso somos tão leigos como os parvos pardaizinhos. Desse modo, tudo que sob a marca da dor, num esforço de Sísifo, é interiorizado na égide de ensino tende, em algum momento, voltar-se para fora. Entre o dentro e o fora passa-se a paixão: *pathos*.

Teofrasto: — Então: nada se aprende diretamente como também não há nada que se possa ensinar. Foi isso que suas palavras tentaram afirmar? Sinceramente, não vejo mais diferença entre dois tipos de filósofos: *philodoxos* e *philosophos*¹²³, seguindo seu raciocínio que postula a distância do mestre para o discípulo. Mas e os saberes? São os mesmos? Qual o seu valor? Meu bom amigo, por graça de Deméter, que é quem produz o feno pelos campos, devo lembrar-lhe das façanhas de Dédalo e de sua destreza ao flutuar pelo espaço, por sobre o labirinto de Minos. Nesse feito, não houve influência de nenhuma musa inspiradora. A Tripla

¹²¹ VALÉRY, 1996, p.33.

¹²² Poeta gnômico grego do séc. VI a.C., de quem só se conhecessem algumas frases.

¹²³ PLATÃO, 2001, p.178.

Deusa¹²⁴ não iluminou seu filho, porém, algo tão singelo aconteceu: um artesão foi senhor da sua arte.

Didascálio: — Ora, esqueceste o motivo de Dédalo ter sido exilado no Areópago? Talo, um jovem aprendiz, queria superar o mestre e este, por ciúme e receio, assassinou-o. A arte do morto perseguiu-lhe por toda a vida como a doença persegue o doente. Também o gosto sublime pela *philia* persegue as idéias do aprendiz, mas na forma de um morto-vivo tão ao modo de Minos, Eaco e Radamanto¹²⁵. Em verdade te digo: o corpo é uma incógnita para o homem e, ao mergulhar no oceano de si mesmo, qualquer valor moral é transmutado na defesa da preservação da espécie, assim prega a sabedoria dos antigos. Vi homens cultos fazerem de seus saberes jogatinas da superfície. No entanto, há muito carecemos de escavadores de baixos fundos. De certa forma, tais homens devem revestir-se das habilidades de um Herácles, assim como este se revestiu com as peles do leão de Neméia. Por isso, o Não-ser vive e revive no Ser, a cada vez, noutras vestes e, com isso, persegue o coração do guerreiro. O problema é o peso do morto sobre o vivo, quando a essência de tudo que é ativo torna-se reativo; então, deveis abdicar de todo tipo de saber que, em sua grandeza, não valha a pena viver. Portanto, no instante em que olhas para o mar e vê que, para além das falésias, repousa o sol dourado da alegria, por certo, da mesma forma quererás, na tua alma, a alegria do acaso. Não é isso?

Teofrasto: — Já não vejo sinais de fidelidade nas papoulas que crescem nos geométricos jardins. Pois sua seiva verdejante esconde as ilusões do ópio, cujo excesso pode matar o mais apaixonado dos homens. É provável que o “servidor dos onze”¹²⁶ tenha misturado algumas gotas de seu suco na cicuta que bebeu o mais nobre ateniense. Alguns êxtases da vontade dependem de uma estranha motivação, de certo gosto por explorar territórios inóspitos. Mas não condeno as águas do rio Estige que sempre

¹²⁴ Rea

¹²⁵ Os três juízes do inferno.

¹²⁶ PLATÃO, 2002, p.101.

correm para o mar subterrâneo. Porque o negro dessas águas reflete, apenas, a escuridão da noite eterna, sustentada por uma abóbada obscura e sem estrelas. Muitas vezes estive perdido aos pés de um céu sem estrelas. Vaguei léguas e léguas à procura da claridade das manhãs. E, confesso: foi meu mestre que me expôs à força do sol, ao universo do visível e do inteligível¹²⁷. Nesse sentido, ao acaso respondo com os votos da necessidade e, ao fraquejo da força, respondo com a coragem do filho de Peleu. Contudo, dize-me: a alegria é pela inocência do Não-Saber ou pelo vazio do Não-Ser?

Didascálio: — Um espírito positivo disse, em sonho, certo dia ao teu mestre: "(...) exercita-te na música"¹²⁸. Todavia, ele era bom demais para compor versos, racional demais, humilde demais. Foi escravo cativo de suas palavras e, por isso, pereceu agarrado ao manto de sua vã φιλοσοφία¹²⁹. Não acredito que tenha corrompido a juventude. O mais provável é que os sorrisos dos jovens tenham lhe corrompido. E, sobre a claridade do mundo das idéias, importa afirmar que os olhos, por vezes, se tornam viciosos. Eles vêem o que querem ver. Embora cambiantes, passam da escuridão à luz e da luz à escuridão. Detenha-se naquilo que você pode ver de olhos fechados, no que está envolvido pela aparência e não se oculta na essência. Aliás, o mocho do eremitério pressente sua preza porque fareja o sangue, quando este ainda lateja nas veias dos pequenos roedores. A arte do mocho é a que ensina a contornar os olhos para trás, sem mover o corpo. Ora, sou um velho mocho para o mundo das idéias e para seu ilustre produto: o homem de rebanho. Quando falo da grande paixão pela vida me refiro, inclusive, ao grande ódio por esse tipo de homem. Aquele que pensa nas regiões mais elevadas da alma requer certa distância dos indivíduos rasteiros, pois sempre existe o risco de ser contaminado por seu veneno. E é para evitar esse veneno que fabrico minha poção: o nojo se converte em alegria. A música desse

¹²⁷ Cf. PLATÃO, 2001, p.213.

¹²⁸ PLATÃO, 2002, p.105.

¹²⁹ Filosofia

instante é como um pio do mocho na escuridão (vem e vai), mas mantém à suprema distância do ouvinte. Pena que teu mestre nunca aguçou os ouvidos!

Teofrasto: — A música é um dom de Mársias, Sátiro desafeto de Apolo, que libertou a melodia das notas musicais. E tu? Acaso queres libertar Prometeu de seus grilhões? Da maneira como estais vestido é provável que, em sua elocução, escute dos jovens insultos e xingamentos. Não estou certo? Talvez continues a pensar nos discípulos ideais para tuas palavras, em seguidores apaixonados pelos crótalos báquicos. Mas, para isso, carece que antes de tudo eduque os ouvidos de teus discípulos. Pois o labirinto estendido entre o homem e a besta tem, além dos mistérios traçados de antemão, uma única porta para que possas penetrá-lo. Nessa porta está escrito os seguintes dizeres: “É preciso escolher ser um homem, ou então um espírito”¹³⁰. Este é o grande desafio do mestre: para além da *tecne* ou da *theoria* se encontra o desejo da criação, uma vontade de ultrapassar os deuses e, como o labirinto, um enigma sempre novo a cada jornada. Concordas com esse raciocínio?

Didascálio: — Pela delicadeza e profundidade dessas palavras creio que estamos chegando a um termo. Lembro que um jovem, chamado Jasão, enfrentou (aliado aos argonautas) os piores desafios em busca do Tosão de Ouro. Minhas palavras serão como um Tosão de Ouro para aqueles que vierem na minha direção. Sejam eles solitários ou embalados pelas cantigas dos velhos marinheiros:

Eia, que vida essa! Essa era a vida, eia!

Eh-eh-eh-eh-eh-eh-eh!

Eh-lahô-lahô-laHO-lahá-á-á-à-à!

*Eh-eh-eh-eh-eh-eh-eh!*¹³¹

¹³⁰ VALÉRY, 1996, p.129.

¹³¹ PESSOA, 1998, p.97.

Pois minhas lições são do tempo presente, da vida presente, dos homens presentes. Eis que irei ensiná-los em forma de canção, assim proclama a sabedoria do velho deus coxo. Porém, pelo que observo nas lojas de ensino, os jovens partilham de regras e princípios morais, cujos valores são afirmações de almas vazias, quase todas degradadas do *Hades*. Ainda vejo, a cada dia, espíritos criativos serem ceifados como pasto a *Astérion*. Mas não vejo o fio de Ariadne; quando muito, constato o esforço supremo de alguns bandos nômades para quebrar a maldição do Ego, destronando seu próprio monstro-tirano. Então urge agora, entre mim e ti, uma corda estendida que divide o bem e o mal, o corpo e a matéria, o real e a ilusão. E, ainda que tal corda prediga o seu contrário, será necessário alimentarmos a diferença. Será necessário que nos tornamos inimigos, um do outro, como dois guerreiros que combatem pelo desejo de lutar. Desse modo, o mesmo instante, que marca a força da palavra e o tom da canção, também deverá alimentar essa misteriosa paixão, essa vontade de bailar sobre o *logos*. Não procures a verdade ou a mentira nas minhas palavras, apenas se defenda de si mesmo, das luzes que acredita ver. Haverá o tempo em que o ilógico destronará a razão e o homem não será mais que seu auto-engano. Enquanto esse tempo não irrompe no horizonte, preciso saber: bailas comigo?

Teofrasto: — Encontrei-o depurando mágoas e dissecando tristezas, entretanto, agora, quando sigo meu caminho, vejo-te como um bobo cortejando pequenos infantes. Dar-se-ia que o vinho novo rompe no vaso velho? O certo é que teu sorriso é o mais sincero, porque não vejo dentes na tua boca. Pouco importa se tuas vestes servem de batas para ocasião de rituais ou de farrapos para os mendigos. Pois somos todos mendigos do saber, eternos comediógrafos da Grande Arte. No entanto, por força e obra da Necessidade, coube-nos a árdua tarefa de introduzir vistas em olhos cegos, mesmo para os que não querem ver. Mas, se porventura conduzi-los apenas na direção dos saberes de *Calíope* e *Terpsícore*, como apraz ao velho educador da Grécia, temo "que tua cidade seja governada

pelo prazer e pela dor, em lugar da lei e do princípio que a comunidade considere o melhor”¹³². Então, não julgas conveniente que, para a felicidade de todos, sejamos governados por reis filósofos, forjados na mais absoluta contemplação das idéias?

Didascálio: — Quando imagino que a nau destemida deixa o porto e se lança solitária e alquebrada pelos confins do oceano, é por acreditar que jamais irá retornar ao ponto de partida. No entanto, os pequenos homens, que conduzem essa nau, sempre retornam. Ora, o homem pequeno é o grande fastio do mar. Quisera um porto seguro para meus pensamentos, mas quando se aproximam do arpoador são sempre dissolvidos pela fúria das marés. Daí não me lembra de nenhuma direção, do que fizera ou dissera. É assim que recomeço a cada vez. E, a cada vez, uso uma máscara diferente. Por vezes sou Agamenon, outras vezes Aquiles, até mesmo Apolo e Baco. No fundo, todas as idéias são simulações, pois se houvesse aquilo que denominas de essência da verdade, já teríamos encontrado tal fundamento. Ao contrário, o único meio de conhecimento é a vida. E os homens, as naturezas nobres e elevadas, entendem essa vida no seu sentido plástico e plural, ou seja, uma “paixão originária do sofrimento do ser como a própria essência da *ipseidade*”¹³³. Portanto, a felicidade está na discórdia originária, o oposto da representação. Embora creia que, um dia, o homem pequeno desaparecerá no âmago da natureza, pela letargia de seu pensamento e pela rigidez de seus músculos, logo devo anunciar uma nova era de Titãs. A nova ordem revela-se instauradora do culto ao desmedido e ao desproporcional. Talvez, nesse momento, carecemos de um novo educador, discípulo de Artêmis e amigo de Prometeu, seu nome: Quíron. Vede que, ainda velho, fascinou uma geração de heróis, demonstrando força, habilidade e voluptuosidade nas artes e na guerra. O excessivo torna-se verdade, a única verdade. Nesse sentido, pouco importa se o governo é exercido por reis ou sacerdotes, pois ambos padecem do mesmo mal: têm os pés de

¹³² PLATÃO, 2001, p.306.

¹³³ HENRY, 1985, p.135.

chumbo e a consciência de aranha. Diga-me: acaso também aprendeste a arte de capturar insetos?

Teofrasto: — Algumas palavras são como as flechas mortais de Atalante, dirigidas ao corajoso pretendente. É impossível se esquivar do veneno que arrebatava o corpo, tampouco da malícia do objeto amado. Mas outras: orvalho apenas. Entre a alegria e a tristeza, o pesado e o leve, o perto e o distante, prefiro colher as maçãs de ouro que Hipomênes¹³⁴ espalhou pelo caminho. Dessa forma, venero os ensinamentos daquele que predisse a alegoria de um mundo justo e bom. Apesar de sofrer injúrias e calúnias na defesa dessas idéias; ainda assim, permaneço fiel ao pórtico. E, ao ultrapassá-lo, espero vê-lo cercado de pensamentos benfazejos, sem se esquivar das respostas e ao lado de teus discípulos favoritos. Pois, se assim os considera, faz jus ao nome pelo qual os nativos te reconhecem, quer na imanência que liga a vida a si mesma, quer da transcendência que liga a ponte entre o ser e a consciência, será sempre um mestre das ilusões. Agora, deixo-te como te encontrei: calado, obscuro e com sementes venenosas nas mãos. Sinceramente, já não sei mais se devo levar guirlandas e oferendas ao barco que retorna de Delos ou se, com um punhado dessas sementes, abrirei passagem na travessia das águas. Que achas?

Didascálio: — O homem não é mais do que uma ponte estendida entre a verdade e a mentira. Ele sobe da Terra ao céu e do céu vem novamente a Terra e, de novo, recebe o poder do Acima e do Abaixo. A Força e a Vontade vem da terra. Por isso, deves separar a terra do fogo, os conceitos das palavras, mas com a habilidade do jardineiro que separa a erva - daninha das rosas. Um nome não é mais do que um nome. Nada ou ninguém ofusca o olho do ciclope, assim canta o poeta que promete a liberdade. Portanto, te afirmo: o barco e as águas estão em ti, mas a passagem é obra do querer. A superação de si mesmo depende da intensidade e da paixão. E, se nesse momento, tens que partir para o

¹³⁴ Cf. JULIEN, 2005, p.112

caminho dos homens; então, ides sem olhar para trás, antes que teus olhos desencantem as idéias. Esqueça de tudo que disse, pois posso ter lhe enganado. Olhe para frente e veja: o trabalho do sol está cumprido.

Assim é que os personagens se despedem. Mas outros virão. Na História da Educação, são vários os personagens que exerceram importância e/ou influência no pensamento pedagógico. Para citar apenas alguns: Hugo de São Vítor, Montaigne, Santo Inácio, os Jesuítas, Comenius, Descartes, Kant e é, claro, não poderia faltar um filósofo mascarado: Nietzsche. Embora, para alguns, nem sempre a educação fora sua pauta direta. Entretanto, de um modo geral, a potência de suas idéias demarcou questões muito precisas acerca do método e da metodologia. Em específico, dos procedimentos que se cristalizaram no conjunto das práticas pedagógicas. Por isso, nesse texto, tem-se a possibilidade de realizar duas opções: uma que permanece fiel a obra da personagem e, outra, que a perverte na condição de escritura. Por tratar-se de uma antítese, no sentido acadêmico da expressão, optou-se pela segunda alternativa. Aliás, como todo percurso feito até aqui. Então, se apresenta ensaios em migalhas sobre cada figura e, também, cada obra citada. Tais escritos não recusam a referência da primeira autoria, porém procuram pervertê-la, penetrar outras vielas do conteúdo. Talvez se possa atribuir a esse exercício (de recusa da razão clássica) o subtítulo de 'máscara da metodologia'. Mas isso sem nenhuma mágoa de ressentimento. O texto é o que ele é.

Notas explicativas (alusivas ao nome dos personagens):

**Didaskaliká* (instrutora) e *hêgemoniká* (guia), termos com os quais Filolau define a natureza do número. *Didáskalos*, mestre instrutor: aquele que se dispõe a ensinar, anunciar, preescrever (*didáskô*), aquilo que diligentemente se dedicou a apossar-se. O substantivo *disdaskalía* indica a atividade de ensino e *didachê*, tanto o ensinamento quanto a doutrina comunicada mediante instrução. A *didascália* dizia respeito a um conjunto ordenado de preceitos e instruções relativos à representação teatral.

**Teofrasto* (372 – 287 a.c), filósofo grego, aluno de Platão e Aristóteles, autor de *De causis plantarum*.

III. PATÉTICAS

Didascália: Perverte o texto original, mas permanece fiel ao clássico. Ensaia simulações de método. Na Pedagogia, fala da máscara da metodologia. Segue referências cronológicas de autores e obras, mas distorce o conceito original. Refere o *pathos* enquanto Vontade estética. Fragmenta a experiência e condensa o sentido momentâneo da docência. Anima o ilógico e o irracional.



Figura 3: Máscara tribal. Artesanato popular em madeira. Origem: África.
Foto: Carla A. Machado.

ENSAIOS EM MIGALHAS (A MÁSCARA DA METODOLOGIA)

Ground zero: Hugo de São Vítor e seu *Didascálicon (Da arte de ler)* (1127). O certo é que na Idade Média havia escolas e, também, Universidades. Imaginem como seria a atmosfera de uma aula medieval. Melhor ainda: com o grande Mestre Hugo. Na primavera de 1127, uma legião de *misérables* invade Paris. Vem de todos os cantos da Europa, agora pacificada. Não há exclusão nítida entre escola e Igreja. Então, se apresentava aos jovens discípulos a Abadia de São Vítor com seu saguão decorado de figuras sacras. Eles estão na sala aguardando o Mestre. Ressoa o cochicho de uma centena de bocas. O ar está impregnado pelo aroma de velas queimadas, somando-se a isso certo odor taberneiro de vinagre, lingüiça e azeite. Alguns cochilavam no banco de pau, cabeças por sobre a mesa. Outros curiosos acompanham com os olhos a rotina dos monges beneditinos. De repente, ocorre um estalo na porta central da sala. A enorme porta de escultura ogival se abre lentamente. Todos fixam seu olhar na entrada da porta. Por ela, aparece a efígie de um homem de estatura mediana, calvo e de tez pálida. Sua longa túnica branca de lã contrastava com o colete negro. Numa das mãos carregava o rosário; na outra, um livro. Os jovens levantam-se imediatamente. Ele caminha lentamente em direção ao espaço elevado do saguão, onde se encontra a cátedra. Respira fundo, olha para a imagem de Cristo e profere uma reza. Em seguida, acena com a mão. Todos sentam. Ele abre o livro e lê a seguinte frase: “Três coisas são necessárias aos estudantes: 1) as qualidades naturais, 2) o exercício e 3) a disciplina”¹³⁵. Imediatamente um pequeno grupo anota a mensagem num pedaço de pergaminho envelhecido, embora grande parte dos presentes se detenha em coçar a cabeça, o umbigo e o nariz. Consigo, carregam sarnas e piolhos. O Mestre

¹³⁵ HUGO DE SÃO VÍTOR, 2007, p.147.

franze a testa. Observa um menino sinistro com a pena na mão, rabiscando algo. Ele percebe que sua tarefa está apenas no início. Reflete: 'por quais caminhos e solidões se forma um espírito?' Não tem resposta. Olha novamente para a turba. Repara que uns são tão rasos que parecem saídos dos cueiros. As faces de outros estão viradas para o teto, observando as cúpulas da torre. Ele desce da cátedra e vai em direção ao grupo. Abre novamente o livro. E com os olhos semicerrados professa palavras de ordem: "Não saber e não querer saber são de longe duas coisas bem diversas. Não saber é questão de incapacidade, mas detestar o saber é perversidade da vontade"¹³⁶. Faz-se silêncio absoluto, após suas palavras. Mas na cabeça os piolhos continuam.

"Coup d'essai"¹³⁷: Montaigne e seus *Essais* (1580). Um texto. Outro texto. Escrita sobrescrita ao autor do texto original. Ora, mas para quem se destina tal texto? Para mim. Ninguém mais nos arredores de Bordeaux, diria. E Lá Boétie? Ele é o quadro vivo dessa intimidade do "Eu" consigo mesmo. Auto-retrato do herdeiro da família Eyquem? Não. Moldura emparedada no castelo de Périgord, no qual cada pedra sobre pedra é um espírito sobre outro espírito. Então, o gesto ficcional cria, incessantemente, permanentes digressões como se uma idéia fosse concebida na sua pura heterogeneidade? Evidente. Ele nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer. Entretanto, isso não o impediu de afastar-se do populacho mediano, desfazer-se para o público. Assim, refez-se para a obra. Mas a obra é um excesso de si mesmo, uma imagem grotesca do homem sem Deus. Nada mais, nada menos que uma 'grande comédia da existência'. E o homem? "Por mais sábio que seja, o sábio não passa afinal de um homem; e haverá algo mais caduco, mais miserável,

¹³⁶ Idem, p.43.

¹³⁷ Primeira tentativa.

mais insignificante do que um homem?"¹³⁸. E os 'outros'? Estão aqui, por todos os lados. Existem fluidos orgânicos espalhados por todas as partes da obra. Ensaio que descrevem a função do sangue, dos rins, do estômago, da respiração, do ânus. Um escritor despudorado, como o era tal Senhor do Castelo, desloca a sintaxe e faz surgir certo rumor na voz, entidade supra-física que assombra o leitor. Embora, o leitor reconheça-se no autor. É de mim que ele está falando. Não esqueça: "Eu e mim estamos sempre em colóquio por demais acalorado; como poderia suportar-se tal coisa sem um amigo?"¹³⁹. O amigo, cavaleiro da *noblesse de robe*,¹⁴⁰ precisa converter-se no mais cruel inimigo, afim de que a criatura desafie o criador (síndrome prometeica). Afinal, qual é o método? Nenhum. Nada. Nem começo, nem fim. As idéias vêm e vão, são e não são. Talvez uma palavra resuma a arte de aprender o vazio: "*Piperie*"¹⁴¹, ou seja, a própria impostura de um estilo de escrita, um anti-intelectualismo frente à perversidade do conhecimento oficial. Por isso, um texto mascara outro texto. Nele, o homem é pura conveniência de estilo. Anular o 'eu' da escritura é pô-lo nu no palco da expressão. Carece, portanto, de um método que ultrapasse as vestimentas da linguagem, tal como Montaigne ensinou.

Deuxième tentative: Os jesuítas e o Ratio Studiorum (1599).

Ascese e exercícios espirituais até o infinito, assim quis e o fez Loyola. Inspira! Inspira! Respira até o suor verter gotas dadivosas, afim de que o númem possa se fundir na alma escalonada. Texto-escrita-carne-oração: Deus, a prodigiosa criatura do pensamento teológico medieval. Que fazer? Colocar outro Deus em seu lugar e fazê-lo girar como a roda de Ezequiel. Um carrossel desordenado sem cavalos nem homens, pois o homem é o

¹³⁸ MONTAIGNE, 1962, p.106.

¹³⁹ NIETZSCHE, 1986, p.72 (Do amigo).

¹⁴⁰ Nobreza togada, a casta cujos valores genealógicos Montaigne representa.

¹⁴¹ BÜRKE, 2006, p.60.

próprio cavalo em que monta. A pedagogia do *Ratio* é uma pedagogia montada, na medida em que o texto dos *Exercícios Espirituais* corta a carne. A mesma carne que foi deificada para o supremo *pater*. Triunfo do desejo enquanto fantasma da oração. Lógica binária metamorfoseada de procedimento didático. Drama da Voz e clausura da palavra: 'Eu sou o que sou'. Os *Exercícios* se misturam com êxtases da Vontade, fazendo proliferar línguas estranhas para fora da compreensão da retórica aristotélica. Legado, talvez, da antiga arte oracular, cuja força interna do consulente determina o teor da verdade, ou seja, próximo da mântica grega¹⁴². Mas o Santo escritor é uma coisa, a Companhia é outra. Os *Exercícios Espirituais* são uma coisa, o *Ratio Studiorum* é outra. Qual a ponte divina entre uma coisa e outra? *Nulla re magis adolescentium industria quam satietate languescit*. Aí está: aborrecer-se significa não-pensar nas depravações mundanas. Então: regra 1, regra 2, regra 3, regra 4... Mais dez regras para respirar adequadamente (e vinte para defecar!). O método do *Ratio* é uma cornucópia da escolástica medieval, o que não o isenta de brindar a modernidade pedagógica. Na sua performance didática, o colégio jesuíta é um grande palco para a teatralização da metodologia organizacional. Havia o provincial, o reitor, o prefeito de estudos superiores, o prefeito de estudos inferiores, consultores, corretores e, também (claro), professores e alunos! Por sinal, o professor, *docendi peritissimo*, deve seguir, entre tantas normas, uma em especial: "Sem muito critério não leia nem cite na aula os intérpretes de Aristóteles infensos ao cristianismo; e procure que os alunos não lhe cobrem afeição."¹⁴³. Ora, o embate da cruz, aliada à espada, X (versus) a palavra está armado. A sistematização do método leva o ensino até suas últimas conseqüências: a sabatina do 'pensar certo'. As vozes da disciplina e da autoridade mascaram, terrivelmente, o desejo. Não é aleatório que o filho mais ilustre do Colégio de *La Flèche* costumava ter pesadelos à noite.

¹⁴² BARTHES, 1979, p.51.

¹⁴³ *Ratio Studiorum*. Refere-se à regra nº 3 (Autores infensos ao cristianismo) da lista de regras do professor de filosofia. In: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes>, acesso no dia 03/11/2010.

Talvez, depois de muitas pancadas, rebelou-se contra a ordem instituída: *Cogito, ergo Sun*.

Troisième tentative: Comenius e a Didática Magna (1632).

Simultaneidade sistêmica, eis o princípio pedagógico do velho pastor morávio. Simbiose do homem-planta: 'plantinhas do paraíso', eis o princípio antropológico do preceptor da infância roubada. Salvação da alma pelo caminho da formação, eis o princípio teológico do pedagogo de Saros-Patak. Ordem exata em tudo, eis o princípio metodológico do trágico nacionalista. No entanto, princípios não afirmam absolutamente nada da razão produtiva do conhecimento, pois não servem para todo o sempre. Embora, no caso de Comenius, eles perdurem por quatro séculos da pedagogia moderna. Por isso, alcançar a *pansofia* deve ser um desafio particular de cada cristão, de cada alma que beira o purgatório. Mas, para isso, toda criatura humana deve freqüentar os degraus do currículo escolar (gradação). Assim, a escola deve funcionar ao ritmo das batidas do relógio. Tudo é controlado, cronometrado. Compreende-se, com isso, a utilidade das inúmeras máscaras do grande maestro da pedagogia. Elas são as silhuetas dos *daimons* silenciados pelo afã da padronização. Tal método de universalização da didática coopera, também, com a efervescência do espírito burguês. O problema, na escola, é esquecer Comenius. Seu estilo de pregar (entenda-se ensinar) ficou gravado no inconsciente coletivo dos educadores que, após cada geração, repetem-no incessantemente. Não há como negar: "É clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a realidade mais incompatível"¹⁴⁴. Para os docentes neófitos existem duas opções: amem-no ou deixem-no. Todavia, deixá-lo significa desterritorializar o ensino e o currículo. Então, para a orfandade escolar, será melhor que os princípios da Didática Magna passem despercebidos como uma espécie de romance pedagógico. Dessa

¹⁴⁴ CALVINO, 2007, p.15.

forma, cada princípio provocará no leitor uma vontade artística capaz de criar outros princípios, renovando-se constantemente. Ou seja, a didática ressentida, reativa, deve ser desconstruída pelo ensino afirmativo, afim de que as mesmas fórmulas, os mesmos problemas não sejam inventariados na cartilha docente. Somente longe da teologia moral, pode-se pensar numa didática da invenção. Mas qual o método? “Portanto, o método de ensino deve seguir o método das coisas: primeiro o que vem primeiro, depois o que se segue”¹⁴⁵. Perfeito! Porém, você, amigo leitor, acaso entendeu? Segue!

Quatrième tentative: Descartes e o Discurso do Método (1637).

Esqueça o sonho, as brumas, a imaginação. Deixe a vã Filosofia de lado, com exceção da Lógica e, quem sabe, alguns poucos filósofos antigos. Não conceba qualquer forma de expressão que ultrapasse o ‘bom senso’ da língua. À rigor: uma única linguagem universal do pensamento e das idéias, a *mathesis universalis*. É simples: misture num recipiente vazio (*res cogitans*) um punhado de fórmulas matemáticas; depois, incrementamente com um pouco de Física e de Geometria, euclidiana preferencialmente, pois é mais consistente. Após, para resultar no dito ‘entendimento’, envolva-a com um “corpo contínuo”¹⁴⁶, mas não exagere nas proporções. Caso contrário, a grandeza do espaço não definirá nenhuma forma específica do saber racional, o que será um prejuízo para a substância corpórea (*res extensa*). Em seguida, coloque para aquecê-lo no “calor do coração”¹⁴⁷. É o órgão vital, com todo seu sistema cardiovascular, que testemunhará contra a alma tomista da Igreja cristã. Mas nada de sentimentalismos. Trata-se de pensar o homem como uma animal, “animal-máquina”¹⁴⁸ e, portanto, antes da inserção da alma. No entanto,

¹⁴⁵ COMENIUS, 2002, p.239.

¹⁴⁶ DESCARTES, 1979, p. 48.

¹⁴⁷ Idem, p.58

¹⁴⁸ Ibidem, p.55

isso não é possível, dado sua capacidade de raciocinar sobre várias matérias. Por isso que os pressupostos subjetivos, àqueles envolvidos por uma função sentimento, também reivindicam espaço no plano cartesiano. Deve-se chamá-los, assim, de 'fantasmas do René', uma vez que importunavam o filósofo durante as horas de vigília. A solução, entretanto, está assando no forno das idéias modernas, conforme os princípios da receita aplicada. Nela, o método é uma prescrição de raciocínios pré-elaborados, como se as operações mentais estivessem presas num cálculo matemático. E a alma, nesse sentido, não é mais divina, mas reguladora da função natural do pensamento. Troca-se um Deus por outro. Depois do prato concluído, você deve servi-lo com todo cuidado, pois existe o risco de resfriamento excessivo: quer seja pela inquisição, quer seja pelo individualismo burguês. Ai está: sua majestade 'O Cogito'.

Cinquième tentative: Kant: "como orientar-se no pensamento?"

(1786). Se a estrela polar fica ao norte da linha do Equador e a constelação de Ursa Maior ao sul, então cada pensamento que tenho tende a manifestar-se de modo *à priori* em relação aos conceitos interpretados. Se, porém, utilizo o sol do meio-dia como bússola para localizar-me no deserto do Atacama e percebo que, com a variação de temperatura, o norte fica além da visibilidade dos "objetos supra-sensíveis"¹⁴⁹, é porque já ultrapassei os limites da própria consciência. É provável que, ao invés do sol, tenha me iludido com qualquer outro círculo de fogo incandescente, como se os vôos de minha fantasia tornassem a ficção algo real. Objetivamente, a sede e a fome me impediram de olhar os pontos cardeais de maneira adequada, sendo incapaz de formular um raciocínio "puramente matemático"¹⁵⁰. Subjetivamente, meu princípio de

¹⁴⁹ KANT, 2008, p.47.

¹⁵⁰ Idem, p.48.

diferenciação não se orienta por critérios de analogia e semelhança, quanto menos por trajetos pré-concebidos. Ele varia continuamente por múltiplas direções, cruzando do sul ao norte e do norte ao leste e, deste, ao oeste. Vê-se que: pensar geograficamente não é exatamente meu ponto forte. No entanto, "Orientar-se no pensamento em geral significa portanto: dada a insuficiência dos princípios objetivos da razão, determinar-se na admissão da verdade segundo um princípio subjetivo da razão"¹⁵¹. Todavia, existem dois conceitos, em Kant, que embaçam minha compreensão dos problemas kantianos por excelência (O que eu sei? O que devo fazer? O que devo esperar?). Tais expressões, ou melhor, conceitos problemáticos estão ilustrados (*Aufklärung*) nas noções de 'razão' e 'verdade'. Pois, de alguma forma, não vejo medidas precisas entre a convenção de um 'saber racional' e de um 'saber trágico', por exemplo. Tampouco entendo a verdade como a essência de um 'ser em si', uma introspecção do raciocínio teórico/prático em direção ao objeto do conhecimento. Pensá-la dessa forma é como vedar o ponto de vista de outras interpretações, coibindo a criatividade do indivíduo. Ou seja, a 'verdade' ou o 'mundo verdadeiro' é pura fabulação de espíritos carcomidos pelo ressentimento. Mesmo que, para fugir dos estranhos abismos do pensamento, eles tenham que depositar suas crenças numa religião conhecida por "fé racional"¹⁵². Penso que o velho Kant substituiu um erro pelo outro. Seus imperativos categóricos ainda carregam a marca da moral dos escravos, uma vez que se preocupam, em demasia, com a auto-reflexão do sujeito. Tenho ainda outra questão que, pela imediaticidade de seu caráter, sugere minha absoluta concentração. Ora, como o sol do meio-dia já entra pela tarde adentro, devo postular sobre o seguinte problema: o que devo comer?

¹⁵¹ Ibidem, p.48.

¹⁵² Ibidem, p.54.

Sixième essayez: Nietzsche e o perspectivismo (1889). Pensamos num fio condutor de todo o conhecimento humano, uma imensa teia criptográfica cuja interpretação nunca define um *logos*, mas uma seqüência de vocábulos ocultos. Pensamos em linhas e formas que se entrecruzam sem definir a tonalidade da expressão, nem a figura do corpo que se deixa ilustrar. Pensamos na luminosidade de um astro noctâmbulo que vaga pela galáxia em noites de céu aberto. Pensamos nos ângulos de obeliscos retangulares, assentados sobre pedestais esburacados. Pensamos na simetria das ondas que estalam no rochedo e, deste, retornam ao mar. Pensamos na vitalidade da imanência como recusa a toda instância transcendente. Pensamos na diversidade caótica em constante fluxo contra as forças do 'único' e do 'igual'. Pensamos no mundo compossível do outro e na imagem irrefletida do fantasma. Pensamos por meio de recortes de textos, anotações, desenhos, simulações, jamais pela coerência do discurso dito 'oficial'. Pensamos na transgressão da razão e na corrupção das idéias como potências epistemológicas do conhecimento. Pensamos, sobretudo, que a própria verdade: "É perspectivista e deriva do ponto"¹⁵³, de um ponto que se segue por outro ponto, cuja série disjuntiva dá adeus a estrutura lógica dos saberes. Pensamos no ente como produto de uma *phantasia*, distante da formulação moderna; formulação esta que apenas comercializa imagens vazias (*bild*)¹⁵⁴. Pensamos na positividade do erro, na interpretação da interpretação, nas máscaras por detrás da máscara, nos sacrifícios do texto inacabado. Pensamos por emulação entre forças ativas e reativas, entre o forte e o fraco, o bem e o mal. Pensamos por uma lente que se interpõe entre a arte do olhar e o mundo das coisas visíveis e, também, enunciáveis. Pensamos pela compreensão da fórmula *credo quia absurdum est* e, por isso, exercitamos incontáveis tentativas de

¹⁵³ CORAZZA, 2010, p.08.

¹⁵⁴ Cf. MARQUES, 1993, p.23.

expressar o sentido de algo a alguém. Pensamos pela necessidade trágica de conhecer o fundamento originário do conhecimento, quando este não existe para ser conhecido. Pensamos ao modo de um puro devir irracional, de um redemoinho visto de dentro, cujos giros espalham partículas de conceitos por todos os lados. Pensamos num método “que reelabore fragmentos de cotidianidade”¹⁵⁵, que não nos diga mais como fazer, mas faça com.... Pensamos pela proliferação de signos em geral, sem direção definida, sobretudo, pela errância da linguagem e pelo vazio da semiótica. Entretanto, o pensamento “vem quando “ele” quer, e não quando “eu” quero”¹⁵⁶, ou seja, não há mais regras para pensar, tampouco modelos lógicos a seguir. O que há, lá fora, é o pássaro dourado do esquecimento. *Evohé! Bacché! Evia!*

Então, o discurso único, lógico e racional (sobretudo das ‘ciências da educação’) perde uma ponta da sua seriedade acadêmica. Quando aproximado das sentenças trágicas, ele pode fazer verter do texto didático uma série de fragmentos poéticos. Tais fragmentos carregam a marca da cotidianidade (não minimizada em sua potência) e, por isso mesmo, não seguem uma direção contínua. Nesse texto-tese é chegada, portanto, a hora dos fragmentos. Fragmentos escolares, percepções de outrora, feixes de intensidades. Todavia, não constituem uma forma de subjetivismo vazio e tacanho, tampouco certo preciosismo da escrita. É a máscara da hora. Àquela que permanece na derme do docente e, porque não dizer, do discente. Além disso, a composição dos elementos formativos de uma vida em escola (de uma escola em vida) carrega consigo a estética fragmentária da esperança.

¹⁵⁵ CORAZZA, Sandra M. *Introdução ao método biografemático*. In: COSTA, L. B; Fonseca, T. M.G. (orgs.), 2009, p.86.

¹⁵⁶ NIETZSCHE, 2005, p.21, 22, §17.

FRAGMENTOS DE ESCOLA (A MÁSCARA DA HORA)

O que faz do docente um repetidor de fórmulas prontas e acabadas? O que faz da escola uma mesmice burocrática? Talvez a resposta, ela mesma, não esteja no universo pedagógico. Talvez nossa inoportuna falta de sensibilidade nos impeça de ver para além dos muros da escola. Mas algo é certo: o espírito é mais preguiçoso que o corpo.

Fala a professora desiludida. Já se passaram dez anos que procuro um amor ideal, mas encontrei apenas o amor dos macacos do ideal.

O que importa se as políticas públicas assintenciais deram de comer e beber para a grande massa falida! É mais provável que uma horda ridicularize Platão, veja-o como o passado decrépito da razão. O que importa para a educação? Até aqui, foram as meias furadas do professor.

Dirás, tresloucado amigo, que os astros ainda louvam por nós? Depois de tanta mentira e falsidade sobre os rostos daqueles que te dizem amar. Não procures nem creias, tudo é oculto. Também a verdade está oculta nas metamorfoses da mentira — E como gosta uma mariposa de sentir-se borboleta!

Outrora, quando não existiam escolas nem currículos, eram as crianças que participavam do universo tenebroso do 'outro'. E hoje? Quantas crianças participam? (pergunta o professor versado em habilidades psicanalíticas).

Ou encontramos uma fórmula para ressignificar os saberes curriculares ou presenciaremos o esvaziamento das escolas. Ou afastamos o assalto ideológico da pequena política, na educação, ou faremos da escola uma clínica de reabilitação para consciências alienadas. Ou superamos o niilismo da carreira profissional docente ou teremos, cada vez mais, uma categoria de espíritos ressentidos. Ou envolvemos a educação numa áurea criativa, estética, artística, ou ficaremos à mercê de pensamentos megalomaniacos sobre as razões de educar. Por fim, *ou... ou...*

Raramente escutamos os sons que circundam pela sala de aula, entre os alunos. Pois para nós (fisiologistas da Vontade) importa o corpo enquanto matéria de interpretação. Então, ouçamos: ... O que é isso? Resposta de um velho e sincero educador: gases intestinais.

Não se diga que o professor é ainda um louco. Tampouco que a loucura é vazia de sentido. Todo louco tem o seu cadinho secreto no bolso do paletó — Está aqui! Veja no frasco. Apanhei uma idéia que vagava por aí! Tão

sóbria é a loucura e tão vasta é a arte. Antes da palavra final, lembre-se: “Quem vive sem loucura não é tão sensato quanto pensa”¹⁵⁷.

Há casos de alunos-problema. Então, problemas se tornam rotina na vida do professor. Mas é o desafio contínuo, como problema, que alimenta a docência do professor. Embora ele possa estar cansado de tantos problemas sem solução, é fato de que: não há nada mais difícil de enxergar do que o óbvio.

Para aular. Mais um esforço companheiros! Sempre sobra algum espaço, entre uma aula e outra, para ludibriar o cansaço. Não me venham com sacrifícios pela justa-causa. A única causa justa (e verdadeira) é o vinho bordô que irrompe no tilintar dos copos.

Meta + odhos. Vem por aqui! Dizem-me alguns com vendas nos olhos. Vai por ali! Dizem-me outros com as pernas esqueléticas e alquebradas. No entanto, digo: eu vou aonde vão meus pensamentos. Há muito tempo não calço mais 35.

Reunião de professores. Qüiproquó. Qüiproquó. Blá-blá-blá-blá — Gurias! Sssss... O diretor vai falar: ... (cinco minutos de silêncio absoluto). Então é isso. Todos concordam? Olhares perdidos por todos os cantos da sala —

¹⁵⁷ LA ROCHEFOUCAULD, 2007, p.40.

Quem gostaria de assumir essa responsabilidade? Evasivas ensandecidas para o banheiro. Retornam. Qüiproquó. Qüiproquó. Blá-blá-blá-blá. Doces e salgados no final da reunião (e suco concentrado). Risos. Galhofas. Perfumaria barata. No final: alguém falou alguma coisa?

Diálogo de corredor. A— Achou mesmo que teríamos aumento de salário após as manifestações? B— Pelo menos a tentativa foi válida. Ganhamos alguns dias, quer dizer, menos alguns dias. A — Eu aproveitei para fazer faxina na casa. Mas, pelo jeito, a faxina deveria ter sido aqui. B— Sei não! Ainda acreditamos no esforço do secretário. É um dos nossos. (Moral da história: em terra de cegos quem tem um olho é rei, mas dificilmente o rei quer ser zarolho).

Instrução pública. Mais escolas, mais cursos, mais vagas são aspectos entendidos como avanços fundamentais nos estados democráticos de direito. A educação se tornou a grande amante da política, o corpo manuseável da situação. Pena que espíritos não têm corpo nem ratos aprendem a ler.

Notas de uma jovem professora. “Meu querido diário, amigo de todos os dias. Hoje acordei com péssimo humor. Também pudera, pois ontem os ‘pestinhas’ acharam uma forma de me atazanar. Tudo que falava, eles repetiam. Tudo que dizia, eles contrariavam. Até que cheguei ao limite. Explodi! E eles riram mais do que nunca. Não sei se voltarei lá. Pena que alguns são ótimos alunos. Estes fazem tudo que mando, até subir numa árvore, se preciso for. Falei com a ‘dire’ e ela prometeu resolver tudo. Ainda bem que posso contar com ela. Não fosse pelas colegas tinha

mudado de profissão. Tenho dotes de atriz, mas me falta oportunidade” (Comentário indecente: será?).

Em determinadas situações, todo professor tem necessidade de se passar por um juiz de tribunal, julgando o bom ou ruim, o bem ou mal. A honestidade deve estampar o semblante de tal professor, como se este usasse uma capa protetora contra todos os vícios da humanidade. Porém, os alunos não temem o grau de justiça e honestidade do professor, eles temem a capa.

Sala de professores. Pausa para o cafezinho, chimarrão, biscoitos. Pausa para tratar com os pais dos alunos. Pausa para planejamento das aulas. Pausa para reuniões de área. Pausa também para reuniões gerais. Pausa para venda de bijuteria ou adereços de toda ordem. Pausa para lamentar os desencontros da vida pessoal. Pausa para reivindicar melhores condições na vida profissional. (Conclusão de aluno: sem dúvida, com tanta repetição é provável que tenham estragado o botão de *play* na educação).

Humana docência. O grande erro das teorias epistemológicas (sobre os modos de ensinar e aprender) foi pensar que o homem poderia ser melhorado como espécie. Agora, erro maior foi procurar o macaco no homem e o homem no macaco. Terrível preconceito em relação aos gorilas e chipanzés. Também aqui se encontra humanidades!

Se o paraíso fosse uma clínica de recuperação terapêutica, é provável que a maioria dos professores recebesse atendimento *vip*.

O maior dos Karmas. Amigo professor: E se um dia, talvez numa sala de aula, uma figura divina lhe aparecesse e, neste momento, você pudesse esquecer, por alguns instantes, o barulho infernal dos alunos que estão a sua frente. Então, ela se aproximaria e diria ao pé de teus ouvidos: “Esta vida, como você a está vivendo e já viveu, você terá de viver mais uma vez e por incontáveis vezes; e nada haverá de novo nela (...)”¹⁵⁸. É provável que você queira enforçar tal figura ou, talvez, pense na sua auréola de nume e diga: “Você é um deus e jamais ouvi coisa tão divina!”¹⁵⁹. Agora, se essas palavras lhe provocassem uma crise de consciência e a percepção da vida presente, na sala de aula, lhe trouxesse a compreensão de que não há vida sem prazer, é possível que você a abandonasse. Mas, caso você concorde, que está é a sua vocação e para isto você nasceu. Então, discorde de tudo e peça silêncio aos alunos. Não se esqueça de respirar fundo, olhar pela janela e admirar o sol, pois ele tarda, mas nada o impede de continuar a brilhar.

Contracorrente. Na educação, correntes contemporâneas sobre docência, ensino e currículo arrastam consigo um turbilhão de idéias tolas e confusas. Também arrastam milhares de almas venturosas e, sobretudo, ciosas pelo poder. Na contramão, está um punhado de velhos anarquistas, sobreviventes que, com o tempo, aprenderam que todo poder corrói a alma.

¹⁵⁸ NIETZSCHE, 2001, p.230.

¹⁵⁹ Idem, p.230.

O professor vê pouco. E, a cada vez, depois de alguns anos de docência, vê menos. Mas não é negado que ele ouve bem e, no decorrer dos anos, ouve sempre algo mais do que alguém tinha dito sobre alguma coisa.

Abaixo a carga horária excessiva de trabalho em sala de aula. Abaixo a pequena política na educação. Abaixo o egoísmo e as discussões vazias. Abaixo o burocratismo das instâncias legais. Abaixo o 'lenga lenga' dos demagogos que fingem entender de educação, mas que nunca pisaram numa sala de aula. Abaixo alunos mal educados e diretores arrogantes. Abaixo reuniões de faz de conta e comissões de coisa nenhuma. Abaixo conteúdos sem sentido. Abaixo as péssimas condições dos prédios escolares. Abaixo governos que mostram os dentes, mas escondem o rosto para a educação. Por fim: sobrou alguma coisa? Ah! Abaixo os baixos salários (psssst! Silêncio!). Podem baixar ainda mais. Nesse caso: acima!

A voz. Há um perigo iminente no exercício da docência. O perigo da voz provocar seu próprio eco. E, quando numa conversa com um aluno ou outro colega professor, o som que sairá da boca poderá levar o interlocutor a entender algo que, efetivamente, a boca não disse. Nem as afirmações entendidas fazem parte da opinião do professor que fala. Na docência, o eco fala pela voz. Portanto, poupem a voz amigos professores!

No ensino de filosofia. Há mais vestígio de filosofia no recreio das crianças do que nas lições diárias do professor.

Única herança de um velho educador: um disco de vinil desbotado tocando a mesma música sem parar.

Curriculum. Todo currículo procura o desenvolvimento das potencialidades do sujeito que a ele está submetido. Na trajetória da formação, deveríamos ter o cuidado de extrair apenas as experiências positivas do processo de escolarização. Não façamos como as esferas políticas da sociedade que, a cada ano, procuram seu torturador a fim de serem torturadas pelos quatro anos seguintes da sua existência.

A educação sempre foi um problema de primeira grandeza para o poder político. Melhor seria destituir o poder político da educação (ou seria a educação do poder político?).

Pertencemos a uma época cuja atividade docente corre o risco de ser extinta pela cultura que se diz civilizatória, social e, antes de tudo, educativa.

Juventude na sala de aula. A ambição do professor está calcada na possibilidade de que um dia os jovens, que estão a sua frente todos os dias, possam vir a superá-lo. No entanto, suas pretensões geram frustração e impaciência. Pois a juventude, por vezes, é improdutiva em todos os sentidos, gerando situações desagradáveis e condutas medianas. Afinal, o que há de produtivo nos jovens? Biologicamente é a produção hormonal.

Educação para o trânsito. É provável que nós, educadores, corramos risco maior de ser atropelados pela turba de infantes em disparada, após o último sinal, que por se desviar de um carro no trânsito. Nesse caso, na sala de aula também se carece de educação para o trânsito (entre pedestres).

Quando é hora de parar. É provável que uma espécie de instinto de sobrevivência se manifeste na vida profissional do professor, alertando-lhe de que já é tempo de recolher as armas. Normalmente isso acontece quando sua voz parece não ser mais ouvida pelos jovens alunos. Desse modo, a sala de aula torna-se vazia (mesmo povoada). Em condições reais, seus colegas de escola percebem o nível de exaustão. Ou seja: quando num belo dia, no corredor da escola, todos escutam uma gargalhada estridente, semelhante ao relinchar de um equino. Todos o olham e ele os retribui com uma série de gestos obscenos. É a hora de parar: quando a alma está no limite da vulgaridade.

A rotina das escolas aniquila com a identidade do professor. Não existe individualidade quando a carga horária de trabalho e o oceano da coletividade desumanizam o sujeito da pessoa.

Recordações de um diretor de escola aposentado. “Durante toda minha vida defendi-me das chineladas dos governos que fingiam trabalhar pela educação. Mas nunca consegui defender-me das agulhadas dos demais colegas professores”.

Existe um único lugar na escola onde podemos acompanhar todo o resultado de aplicação do currículo escolar em curso. Nesse lugar, os alunos manifestam (através de palavras ou frases escritas) coisas que nunca, em condições normais de sala de aula, manifestariam. Também a consciência em relação ao trabalho educativo, desenvolvido na escola, é posta à prova. Mas, efetivamente, que lugar é esse? Sem mistérios nem maquiagens depois da hora: trata-se do banheiro.

Hora da merenda. Maravilhoso ponto de encontro para aqueles que não têm outro amor.

Sinal de entrada e saída. Para quase todo professor é o começo e o fim do Karma. Entre uma disciplina e outra se ouve alguém dizer ‘Graças a Deus! (não se sabe se é o professor ou o aluno). Porém, para o aluno, significa,

antes de tudo, a conquista gradativa da liberdade de conteúdo e expressão.

No bar. É provável que todos os problemas docentes se resolvam após um cafezinho, um pastel ou uma deliciosa torta de maçã. Com o discente, não é nada diferente.

Num ambiente de sala de aula, todos os seus atores deveriam ter a decência de não comer feijões, cebolas ou pepinos em conserva ao meio dia, pois é sempre razoável manter a compostura.

Nenhum outro papel é tão nobre na escola quanto o da faxineira que varre as mágoas diárias para recomeçar um novo amanhã.

Problema de álgebra. Como fazer para reverter os déficits históricos do processo de escolarização da sociedade brasileira? E, de quebra, como elevar a qualidade das práticas de formação na educação básica? Associando outro: como valorizar a profissão docente no interior da máquina pública? No entanto, deve-se confessar: nada é impossível para os tecnocratas de plantão.

Desvantagem. Em relação às demais profissões, a grande desvantagem do professor é o fato de ser um romântico inconfessável. Aliado a isso, o fato de possuir uma prodigiosa memória, ou seja, ele nunca esquece.

Tanto na educação quanto na vida existem duas fórmulas para despertar a vontade criadora do indivíduo: a sensualidade e a música.

Para os pequeninos, eis a verdadeira educadora: a tia da cozinha.

Na biblioteca. O lugar mais misterioso da escola. Ali se escondem criaturas estranhas, capazes de provocarem horror nos jovens estudantes. Guardam arquivos, coleções imexíveis, relíquias do tempo do onça. Terrível dilema: os livros esvaziaram a vida ou a vida esvaziou os livros? Ou ainda: estaria o desejo de leitura em outro lugar (que não a biblioteca)?

Devemos nos despedir dos alunos como Jetro se despede de Noé, ou seja, não vos amando, mas imaginando que grandes feitos vos esperam.

NO CURSO DA ESTÉTICA TRÁGICA: O ADEUS DAS DIONISÍACAS

O trágico, enquanto matéria pulsante da afirmação estética, não é familiar à Pedagogia. Quer seja esta tributária da vertente racionalista cristã, ou mesmo da vertente materialista dialética. O fato é que a dicotomização das formas de pensamento, de crítica, de conteúdo e de expressão solidificaram o princípio ativo do fenômeno trágico. Sem a conciliação potencial das forças excêntricas da natureza, a moral e a razão ganham espaço na produção discursiva dos modelos pedagógicos. Mesmo a didática não interiorizou o procedimento trágico das didascálias; ao contrário, permaneceu na subserviência conteudista do currículo moderno. Nesse contexto, a ação menosprezou o *pathos*. Ela tornou-se o elemento redundante da mais-valia funcional, quase sempre em sintonia com os conceitos de ensino e aprendizagem. Não é estranho que tal postura gerasse um ciclo vicioso do mesmo, do semelhante, do niilismo teórico. Ora, descentrada do *telos* dionisíaco primordial, ela apenas partilha da representação apolínea sem, no entanto, permitir-se ao extravasamento da Vontade. É o mesmo que afastar a vida das matérias de estudo, interiorizá-la como complemento extracurricular. De certa forma, compete ao curso trágico enxergar a arte pela ótica da vida, enxergar a vida pela ótica da arte. Mas quão distante se está do expectador ideal, do bailado estético da individuação!

Então, nesse sentido, examinou-se a dinâmica do coro, suas contribuições na perspectiva dionisíaca, sua fabulação, seu duplo discurso. Todos os acontecimentos posteriores à existência desse culto as máscaras são ilegítimos, na medida em que pervertem o drama original. Dionísio estava ligado a ele. O coro era a voz ativa das aventuras homéricas, condensava a temporalidade dos heróis. Assim, há de se considerar que: “O êxtase do estado dionisíaco, com sua aniquilação das usuais barreiras e limites da existência contém, enquanto dura, um elemento *letárgico* no

qual imerge toda vivência pessoal do passado”¹⁶⁰. Portanto, seu legado para a constituição da máscara afirmativa da Pedagogia deve sintetizar a magia da palavra, da imagem e do som. Nessa simulação, às vezes o ensino toma corpo, ganha as vozes do coro e se lança nos desafios da des-aprendizagem. Porque não há começo, nem programa prévio de conteúdos para serem ministrados. Existe, porém, uma pré-disposição do indivíduo para superação da racionalidade teórica, da moral enquanto regra. E é esse elemento ‘letárgico’ que contribui para tal sentido, ou seja, no escalonamento das potências ativas do esquecimento. Com isso, afim de que o homem avance além de si mesmo, o espírito adquire leveza, fluência e direção. Ele concilia, não dissocia. Também o coro, por vezes, exercia a função de conciliador entre os homens e os deuses. Sem a escuta do coro e sem sua involução, o ator trágico interiorizou hábitos e regramentos, exatamente adaptados aos modos de operação da ação. Aí parece residir o drama de todo *logos* trágico: a ausência da pressão estética na ação, padronização e nivelamento das tipologias individuais.

Dessa forma, a tragédia grega serviu a *polis* do século V a.C. e, sobretudo, ao Estado. Se a figura do cidadão substituiu o herói homérico é porque o estatuto de Sólon depôs as armas e, além disso, a democracia de Péricles instaurou um novo cenário político para as disputas. Essa evasiva trágica é perceptível em Sófocles (*Ájax*, *Édipo em Colono*) e na maior parte das peças de Eurípedes. Ou seja, passou-se a provocar certa distância do caráter destrutivo da vida, dos deuses avassaladores e das disputas individuais (*Ágon*). Mas eram justamente tais condições que estimulavam a tradição do *epos* homérico, cujos versos celebravam o combate na alegria de combater. Ao invés da busca transcendental da felicidade extraterrena, os heróis buscavam nos combates a razão maior da existência. Nesse sentido: “Viver, afirmando-se como individualidade, é querer ser lembrado, é buscar a imortalidade simbólica, a imortalidade literária: ser cantado pelo *aedo*, pelo poeta”¹⁶¹. Cada guerreiro era

¹⁶⁰ NIETZSCHE, 1992, p.55, §7 [grifo do autor].

¹⁶¹ MACHADO, 2006, p.204.

forçado a dar o melhor de si nos desafios bélicos. Também assim cada poeta, cada artista da palavra era invocado nos concursos trágicos. Não havia sentido em viver uma vida reprimida, reduzida pelas convenções cotidianas, minimizada em sua potência. Ela só tinha valor quanto mais absorvesse do sofrimento e, desse modo, o transfigurasse naquilo que os gregos homéricos conheciam por *kleós*¹⁶². É nessa proporção que a estética trágica compreende a existência, como soma e evolução de potência. Diferentemente da redenção cristã, que vê na retenção de potência, dos instintos vitais, uma forma de experiência afirmativa do homem. O herói trágico é, portanto, a última estirpe da nobreza ética da civilização.

Agora, não seria difícil objetar, nem mesmo por razões de complacência e admiração ao humanismo renascentista, que tal Pedagogia usasse a máscara cristã ou, talvez, a máscara moderna. É improvável sua sobrevivência frente à dissolução dionisíaca. Sendo assim, aquela que melhor se adapta ao vazio do rosto é a máscara trágica. Depois de usá-la, a Pedagogia ainda há de recorrer às didascálias originais, não para dizer da ação, mas ritmar a palavra e o verso. Nada do resquício moral ou travestimento religioso, impregnando o formato e a moldura dessa máscara. Também não almeja tornar a Pedagogia uma figura monstruosa tal como as górgonas na teodicéia grega. O fato de não suportar o próprio olhar diante do espelho diz da doença intrínseca, calcada num sistema de valoração negativa. No entanto, é preciso que se afirme: “Seu papel é estético, não mais ritual”¹⁶³. Ela, a máscara, encarna a superfície do rosto, a transfiguração do presente numa realidade espetacular. Isso não significa certa psicologização das personagens, tampouco a identificação de um sujeito em particular. Pois distante de qualquer categoria social está o herói trágico, e é dele o invólucro do rosto. É sua interação com o coro (essa voz da coletividade anônima) que dá o brilho e a graça na simbologia trágica. São os nobres de direito, talhados na dor e no

¹⁶² Renome, glória, recompensa do herói. Idem, p.205.

¹⁶³ VERNANT; VIDAL-NAQUET, 1999, p. 25.

sofrimento, na transição e na metamorfose, que inspiram as faces de tal Pedagogia.

Mas se ela ficasse cara a cara com o deus? Talvez, possesca como Agave despedaçaria o filho. Todavia, contra o autocontrole, um extenso alheamento de si. Contra a regularidade dos saberes, um tipo de arte mântica. Contra o sujeito da *praxis* pedagógica, uma evocação da alteridade do ator. Esse degredo da condição racionalista-cristã procura interromper a prática do exercício representacional no pensamento. Então, ela (a Pedagogia), como entidade supra-autônoma das chamadas 'ciências da educação', renegaria sua didática, sua forma padrão de contornar e produzir conhecimento. Porém, não é a vontade do deus que prevalece (Dionísio). Com poucas exceções, não se assiste (na tradição do *mythos* grego) uma paixão singular pela odisséia do deus, sobretudo nas peças trágicas. Claro, ele fala pela voz de Homero e do herói trágico e, por isso, o culto à estética fisionômica. O certo é que: "Apolo não podia viver sem Dionísio!"¹⁶⁴. Por um lado, a afirmação da aparência humana encontra no sentimento trágico uma forma de romper com a dependência olímpica, com os antigos rituais. Por outro, o legado dos versos ditirâmicos inspira a voz e o movimentos dos coros trágicos, cadenciando a seqüência das cenas e o papel do ator. Isso não significa que tais elementos fundacionais tenham, exclusivamente, por regra de operação, a domesticação da Vontade; somando-se a isso, a obnubilação das capacidades individuais. Ora, essa potência abrupta, incontrolável e permissiva do universo dionisíaco recebe uma medida; entretanto, não é excluída da cena, nem artisticamente, nem moralmente. Ela compõe uma espécie de excitação estética, repositório de energias potenciais sem as quais dificilmente o artista sustentaria a obra. Logo, não há absurdo em se considerar que "A montanha mágica do Olimpo está enraizada no Tártaro"¹⁶⁵. Por isso, o deus não se mostra sem a máscara e é provável

¹⁶⁴ NIETZSCHE, 1992, p. 41, § 4.

¹⁶⁵ FINK, 1996, p.29. No original: [La montaña mágica del Olimpo hunde sus raíces em el Tártaro]. Tradução minha.

que, ao conflitar-se com seu anverso, também a Pedagogia há de mascarar-se na forma de Danaide capciosa.

Então, a didática e o conhecimento que daí decorre perdem seu centro de referência, sua escala de valores tradicionais. No tonel das Danaides, a água nunca deixa de correr. Mesmo em condições extremas de adequação ao espaço, existe um filete para abrandar a sede e uma rajada de vento para ventilar as idéias. Dessa forma, despojada do senso de humanismo, tal Pedagogia e, por conseqüência, a didática que lhe corresponde não pretendem se ocupar dos queixumes clássicos da História da Educação, mas da Vontade afirmativa da arte trágica. Não há outra regra que não seja posta pela paixão de encenar ou, numa esteira didática, de ensinar. A imposição de qualquer preceito moral (por vezes disfarçado de pedagógico) tende a limitar a força impulsiva do indivíduo. Tal afirmação não é distante do que diz o poeta: "O que caracteriza o homem é a vontade, e a própria razão nada mais é do que a perene regra do mesmo"¹⁶⁶. Entretanto, há de se observar que nem sempre o impulso livre corresponde a capacidade de transposição didática (aqui numa perspectiva de transcrição¹⁶⁷). É preciso que o próprio indivíduo supere o poder de singularização e de plasticidade do conhecimento, atividade que não o isenta da violência intrínseca das movimentações culturais. Mas se o homem é o "ser que quer"¹⁶⁸, ele também pode tornar-se ator principal da sua arte. Vê-se, portanto, a clareza multiplicadora dessa Pedagogia à moda trágica, sua disfuncionalidade em relação ao espaço e ao tempo escolares. No interior de sua dinâmica essencial, está a ação gestada como *pathos* e é, por isso mesmo, que se dá o comum acordo da diferenciação.

¹⁶⁶ SCHILLER, 1991, p.48.

¹⁶⁷ Cf. CORAZZA, 2011.

¹⁶⁸ SCHILLER, 1991, p.50

Sobre o trágico e a Pedagogia

Procurou-se afirmar que tudo aquilo que se aprende por meio da excitação artística está além da experiência regular, ordinária. É obra do sofrimento e do prazer, das matérias do vivido. Quando incorporado na condição artística da ação (no caso do intérprete-educador), o drama pessoal se alivia do fado dos valores e da somatização das atividades funcionais. Nenhum compromisso com a regularidade dos saberes e com as implicações rotineiras, que deles decorrem. O compromisso é com a vida mesma, sua *philia* inevitável. Não seria parvo imaginar que entre docência e vida existe um grau de convergência, de conciliação. A docência (por si só) invade o esforço da individuação, personifica a máscara no rosto, rouba a cena principal para debutar no teatro cotidiano. Desse modo, ela está desfeita no auto-engano. Então, quem é essa figura que se diz no conjunto do discurso didático, nos seus procedimentos de ensino na sala de aula? Aliás, quando ela deixará a vestimenta de personagem (na cena da educação) e passará, efetivamente, para a trivialidade do *voyeurismo* pedagógico? Não há diferença de origem, de papéis específicos para determinados fins. Mas de alocação de signos, de variabilidade de pontos de vista sobre o mesmo evento. Esse personagem, portanto, "(...) é aquele capaz de mudar a consistência de sua época, a dureza dos códigos disponíveis, a cotidianidade enquanto vida organizada e planejada: realizável-executável"¹⁶⁹. Ou seja, nessa confluência essencial (da vida e da docência), o esforço da estética trágica é da ordem da desconstrução, da descontinuidade, da decodificação do espaço relacional. Evita-se, nesse sentido, o lugar-comum do discurso alheio nas ciências da educação, o rótulo de clichês e jargões de toda ordem.

É nessa direção que Dionísio usa a máscara do educador. Ainda que não ensine nada dos conteúdos convencionais, seus dotes de deus (inspirador da música e das artes) servem de fabulação à cultura racionalista-cristã. Ele simboliza a substância caótica, o culto ao

¹⁶⁹ OLIVEIRA, 2010, p.17.

desproporcional, matéria bruta para a obra. Mas são os traços estendidos entre o caos e a ação, essas extensões das “caóides”¹⁷⁰, que erigem blocos de sensibilidade. Nada mais, nada menos, que o signo provocador da regularidade do *logos*. Tal signo simula a formação, deformando-a numa série de fragmentos de vida. Cada fragmento recompõe-se a partir da dissolução moral e da cotidianidade pedagógica, o que não pode incorrer na permanência do senso-comum na Pedagogia. De certa forma, é uma vida esmiuçada pela multiplicidade artística do conhecimento, posta à prova pelo sentido bélico da criação. Essa exigência partilha da noção de vida como *zoé*, condição anterior ao *bíos*. Por isso, não existe limites para explorar a criação, para adensar experiências singulares no território das malfadadas práticas pedagógicas. Entretanto, esse procedimento depende do grau de desprendimento e transposição didática¹⁷¹ do sujeito educador. Cada vez que ele se coloca frente às situações que envolvam a docência, está reaprendendo seu potencial perceptivo. No momento em que se distancia do ciclo vicioso da ação pela ação, ele visualiza a marca do *pathos* superior. Nesse instante, superação é a palavra de ordem, ou seja, afirmação incondicional da Vontade transgressora do deus. Personagem cujos desígnios geracionais encantam mais pelo paralelismo da composição que pelas variações de seu culto. Existe, portanto, uma dupla docência em Dionísio-educador. Nenhuma perfaz oposição a outra. Porém, corroboram na superação de si, no ocaso da alma a fim de firmar a aurora do espírito.

Isso não significa uma forma de concepção ingênua da arte, à maneira do romantismo rousseaniano. Embora Rousseau (como escritor) opere por graus de intensidade, inspirações caóticas e fluxos da infância. Dificilmente a obra se embriaga do dionisismo. Está mais para a aparência apolínea, uma vez que racionaliza os recursos estéticos de seu pensamento. Ainda assim, é inegável a capacidade de experimentar-se (ele: Rousseau) no universo da escritura. Entre o cristão (Santo

¹⁷⁰ Cf. DELEUZE & GUATTARI, 1992, p.263.

¹⁷¹ No sentido artístico-trágico da didática.

Agostinho) e o moderno (Rousseau), percebe-se a necessidade de auto-afirmação dos anseios pessoais, a constituição do eu-outro por meio da transcrição valorativa. E é provável que a percepção desse processo passe pelo tratamento da noção de 'inocência', da potência de infantilização que transita da vida à obra e da obra à vida. Mesmo que os sentimentos apareçam evidenciados pela sensibilidade do autor, o resultado estético é sempre uma invocação da *bíos* regenerativa do leitor. Nesse sentido, 'A máscara da infância' constitui o território produtivo, no sentido artístico e imagético, das recordações do autor. Porém, tanto ela (a infância) quanto a docência (Dionísio-educador) transitam por blocos de afecção. Ou seja, quando o indivíduo (e só ele) é afetado por sensações vertiginosas, arrebatadoras, ocorre a pulsão na perspectiva da criação imediata. É o acordo inicial da estética afirmativa com o *pathos* do instante; somando-se a isso, a aceitação de si (como potência) e do outro (como alteridade).

Sobre mascaradas

Tratou-se de explorar outras entradas (e saídas) do texto. As máscaras são infinitas, dada suas possibilidades de perverter o jogo didático das palavras, o cotidiano da Pedagogia da Essência. Percebe-se que o sentimento trágico está em todo lugar, dentro e fora da sala de aula. Mas é no espaço da sala de aula que ele simula a vida, encena o esforço hercúleo na arte de aprender. Então, o inusitado acontece. Nem o professor, nem os alunos se reconhecem. Que dirá o mito da complacência pedagógica? Nada. A poesia e a música são estímulos que, indiscutivelmente, seduzem para a magia do infinito, do ilimitado. Nesse sentido, a aula é pura fabulação. Um evento sem repetição do mesmo, do igual. Porque o estranhamento está posto na cena inicial e, a partir dele, um completo alheamento de si. Os indivíduos, nesse momento, vestem as máscaras que lhes convêm. Transpõem a leitura concreta da ação para lançarem-se numa atmosfera perceptiva, de encantamento. A cena trágica

é tão real que os atores esquecem, por alguns instantes, os compromissos cotidianos. O professor suspende o conteúdo regular, os alunos acusam a cópia do exercício. São sintomas da empatia (*em-pathos*), da distância crítica da ação cujos procedimentos estão arraigados no dionisismo, ou seja, na vida incondicional. E, assim, tal atuação não deixa margem precedente para contrapor a afirmação de que: "(...) só como fenômeno estético podem a existência e o mundo justificar-se eternamente"¹⁷². Se há aqui, portanto, uma "metafísica de artista"¹⁷³, ela deve atacar os mecanismos lógicos do discurso racional, a moral e os imperativos categóricos, e não projetar-se num plano extraterreno de admiração do belo.

Ainda assim, o fenômeno estético responde de maneira teleológica. Mas é no percurso que ele atinge sua finalidade, ou seja, a superação de si carrega camadas de subjetividade. Em tais camadas, ocorre a extração de perceptos e afectos que, de uma maneira ou outra, promovem a constituição da *persona*. Por isso, esse embate impulsivo (da memória e do devir) transfigura o desespero, a dor, na acepção de um fisiologismo da vontade. Quase sempre em processos descontínuos e, até certo ponto, extremos. O indivíduo é provado como medida e valor, e somente ele pode estender-se além da moral. No fundo trágico está a certeza inexorável da destruição, da demolição; porém, ao mesmo tempo, a excitação estética condiciona a alegria numa aura de presente puro. Essa crença peremptória na afirmação do instante reconduz o indivíduo ao papel de ator trágico, o oposto do ator social. Ora, pois enquanto este se compõe no *socius*, no aparelhamento coletivo das projeções individuais; outro é produto da individuação superior, da aceitação da diferença originária e da mutabilidade das cenas. Ele é vários, matéria performática do *agon* discursivo; porém, também matéria que encarna as ficções do tempo real.

¹⁷² NIETZSCHE, 1992, p.47, § 5.

¹⁷³ Cf. LIMA, 2006, p.57.

Sobre patéticas

Por fim, o texto é o próprio *pathos* que provoca a sensibilidade daquele que o lê. Não mais o mesmo texto, nem as mesmas palavras, tampouco os mesmos conceitos. Assim, quer-se penetrar na intertextualidade do autor, desvelar a máscara da hora. Com a certeza de que amanhã haverá outra máscara em seu lugar. Então, aquela fluência que se desprende do texto, de alguma forma, se impregna no leitor-escritor. Ela se cristaliza no formato de seu rosto. Mas o vão dos olhos permanece. Independentemente da cor e do modelo da máscara, existe um vazio nunca preenchido. E é nesse vazio que se encontra o sentido do trágico. Por vezes, o abismo se volta para si. Nesse momento não existe lógica sobre as ações do tempo. *Cronos* é destronado por Zeus, mas Zeus não abdica das górgonas. O olhar que petrifica o *logos* é, agora, sua principal arma. Por um lado, configura o bestial que se sobrepõe ao humano. Por outro, apresenta o signo da alteridade mais radical: da noite, do nada. Ou seja, pelo medo do outro, do estranho, do grotesco, instaura o império da razão discursiva. Mesmo o gesto de Perseu, ao decapitar Medusa, carrega a imagem-símbolo do caos ordenado. A própria boca distendida da máscara, sua voz aguda e horripilante, carece de uma orientação sonora. Por isso, a flauta doce de Apolo (e Atena) dá o tom, voz e cadência. Agora, a facialidade do texto está completa, olhos e ouvidos. Então, para que se precisa de Dionísio? Quase nada. Ora, o texto meramente didático é um morto na língua. O deus-máscara não se faz representar pela regularidade do *logos*. É falha qualquer tentativa de aprisioná-lo nas teias da razão. A máscara já é outra, ele próprio já surge mascarado. Não aceita categorias, suprime distâncias, esquece os papéis públicos, dança e ri, patético e insinuante. Sobre o texto, talvez diga como o disse a Penteu: “Vendo quem o vê, assim dá os trabalhos”¹⁷⁴.

¹⁷⁴ EURÍPEDES, 1995, p.73, v. 470.

REFERÊNCIAS

ADÓ, Máximo Daniel Lamela. *Comédia intelectual da educação: filosofia, literatura, currículo*. Porto Alegre: Faced/Ufrgs, 2010. (Proposta de Dissertação de Mestrado em Educação).

ARALDI, Clademir. *Nietzsche: ensaios da juventude*. Porto Alegre: Armazém digital, 2007.

ARISTÓTELES, HORÁCIO, LONGINO. *A poética clássica*. Trad. Jaime Bruna. São Paulo: Cultrix, 2005.

BARTHES, Roland. *Sade, Fourier, Loiola*. Trad. Maria de Santa Cruz. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRANDÃO, Junito de Souza. *Teatro grego: tragédia e comédia*. Petrópolis: Vozes, 1985.

BURKE, Peter. *Montaigne*. Trad. Jaimir Conte. São Paulo: Loyola, 2006.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das letras, 2007.

CASANOVA, Marco Antônio. *O instante extraordinário: vida, história e valor na obra de Friedrich Nietzsche*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

COMENIUS. *Didática Magna*. Trad. Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins fontes, 2002.

CORAZZA, Sandra M. *Para uma filosofia do inferno na educação: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. *Uma vida de professora*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

_____. *Artistagens*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. *Os Cantos de Fouror*. Porto Alegre: Sulina, Editora da UFRGS, 2008.

_____. *Introdução ao método biografemático*. In: COSTA, Luciano Bedin; FONSECA, Tania Mara Galli (org.). *Vidas do fora: habitantes do silêncio*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2010. (p.85 a 107).

_____. *Os sentidos do currículo*. In: Revista Teias v.11, n.22, p.149-164, maio/agosto 2010.

_____. *Didaticário da criação: aula cheia*. Porto Alegre, 2011. [texto digitado].

CORNFORD, Francis Macdonald. *Antes e depois de Sócrates*. Trad. Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CORTÁZAR, Julio. *Adeus, Robinson e outras peças curtas*. Trad. Mario Pontes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

DELEUZE, Gilles. *Nietzsche e a filosofia*. Trad. Edmundo Fernandes Dias e Ruth Joffily Dias. Rio de Janeiro: Ed. Rio, 1976.

_____. *Nietzsche*. Trad. Alberto Campos. Lisboa: Edições 70, s/d.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *O que é a filosofia?* Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DESCARTES, René. *Discurso do método*. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Jr. São Paulo: Abril cultural, 1979. (Os pensadores).

DETIENNE, Marcel. *Dioniso a céu aberto*. Trad. Carmem Cavalcanti. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

ÉSQUILO (*Prometeu acorrentado*)/ SÓFOCLES (*Ájax*)/ EURÍPEDES (*Alceste*). Trad. e notas de: Mário da Gama Kury. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993. (A tragédia grega v.6).

EURÍPIDES. *Bacas. O mito de Dioniso*. Trad. Jaa Torrano. São Paulo: Hucitec, 1995.

FINK, Eugen. *La Filosofia de Nietzsche*. Versión española: Andrés Sánchez Pascual. Madri: Alianza editorial, 1996.

GRANIER, Jean. *Nietzsche*. Trad. Denise Bottmann. Porto Alegre, RS: L&PM, 2009.

HAYMAN, Ronald. *Nietzsche: Nietzsche e suas vozes*. Trad. Scarlett Marton. São Paulo: UNESP, 2000.

HENRY, Michel. *A morte dos deuses. Vida e afetividade em Nietzsche*. Trad. Antonio José Silva e Sousa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

HENZ, Alexandre. *Outrem*. In: AQUINO, Júlio G; CORAZZA, Sandra M. (orgs). *Abecedário: educação da diferença*. Campinas, SP: Papirus, 2009. (p.135 a 138).

HUGO, de Saint Victor. *Didascálicon: da arte de ler*. Trad. Antonio Marchionni. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2007.

JASPERS, Karl. *O trágico*. Trad. Ronel Alberti da Rosa. Desterro: Nephelibata, 2004.

JULIEN, Nadia. *Dicionário Rideel de Mitologia*. Trad. Denise Radonovic Vieira. São Paulo: Rideel, 2005.

KANT, Immanuel. *Textos seletos*. Trad. Raimundo Vier. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

KERÉNYI, Carl. *Dionyso*. Trad. Ordep Trindade Serra. São Paulo: Odysseus, 2002.

KRAUZ, Luis (org.). *História viva: Dionísio*. São Paulo: Dueto editorial, 2003. (col. Deuses da mitologia, v.4)

LA ROCHEFOUCAULD. *Máximas e reflexões*. Trad. Antonio Geraldo da Silva. São Paulo: Escala, 2007.

LESKY, Albin. *A tragédia grega*. Trad. J. Guinsburg, Geraldo Gerson de Souza e Alberto Guzik. São Paulo: Perspectiva, 2003.

LIMA, Luis Costa. *Limites da voz: Montaigne, Schlegel*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

LIMA, Márcio José Silveira. *As máscaras de Dioniso: filosofia e tragédia em Nietzsche*. São Paulo: Discurso editorial, Ijuí, RS: Editora da Unijuí, 2006. (Coleção Sendas & Veredas).

LÚLIO, Raimundo. *Livro das bestas*. Trad. Ricardo da Costa. São Paulo: Loyola, 1990.

_____. *Livro das bestas*. São Paulo: Escala, 2006.

MACHADO, Roberto. *O nascimento do trágico: de Schiller a Nietzsche*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. (Estéticas).

MALHADAS, Daisi. *Tragédia grega. O mito em cena*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

MAQUIÁVEL, Nicolau. *A mandrágora*. Trad. Pedro Garcez Ghirardi. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARQUES, António. *Perspectivismo e modernidade*. Lisboa: Vega, 1993.

MARSHALL, Francisco. *Édipo tirano: a tragédia do saber*. Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS, 2000.

MONTAIGNE, Michel de. *Ensaio*. Trad. Sérgio Milliet. Porto Alegre: Globo, 1962. (livro II)

NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falou Zaratustra*. Trad. Mário da Silva. São Paulo: Circulo do livro, 1986.

_____. *O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

_____. *Genealogia da moral*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das letras, 1998.

_____. *Ditirambos de Diônios*. 3ªed. Versão portuguesa: Manuela Souza Marques. Lisboa: Guimarães editores, 2000.

_____. *A gaia ciência*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das letras, 2001.

_____. *A vontade de potência (v.1)*. Trad. Mário D. Ferreira Santos. São Paulo: Escala, 2003.

_____. *Segunda consideração intempestiva: da utilidade e desvantagem da história para a vida*. Trad. Marco Antonio Casanova. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

_____. *Para além do bem e do mal*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das letras, 2005.

_____. *Introdução à tragédia de Sófocles*. Trad. Ernani Chaves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. (Estéticas).

_____. *Cinco prefácios para cinco livros não escritos*. Trad. Pedro Sússekind. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

_____. *Sobre verdade e mentira*. Trad. Fernando de Moraes Barros. São Paulo: Hedra, 2008.

OLIVEIRA, Marcos da Rocha. *Biografemática do homo quotidianus: o senhor educador*. Porto Alegre: UFRGS, 2010. (Dissertação de mestrado em educação).

OVÍDIO. *A arte de amar*. Porto Alegre: L&PM, 2011.

PESSOA, Fernando. *Poemas escolhidos*. São Paulo: Klick, 1998.

PLATÃO. *A República*. Trad. Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2001.

_____. *Diálogos (Apologia de Sócrates, Eutífron, Críton, Fédon)*. Trad. Márcio Pugliesi e Edson Bini. Curitiba: Hemus, 2002.

_____. *O banquete*. Trad. Donaldo Schüller. Porto Alegre: L&PM, 2009.

ROSSET, Clément. *O real e seu duplo: ensaio sobre a ilusão*. Trad. José Thomaz Brum. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

RATIO STUDIORUM. In:

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes>, acesso no dia 03/11/2010.

ROMILLY, Jacqueline. *A tragédia grega*. Trad. Ivo Martinazzo. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Os devaneios de um caminhante solitário*. Trad. Julia da Rosa Simões. Porto Alegre, RS: L&PM, 2009.

_____. *As Confissões*. Trad. Wilson Lousada. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.

SALAQUARDA, Jörg. *A concepção básica de Zaratustra*. In: Cadernos Nietzsche 2, p.17-39, 1997.

SANTO AGOSTINHO. *As Confissões*. Trad. Frederico Ozanam Pessoa de Barros. Rio de Janeiro: Ediouro, 1970.

SCHILLER, Friedrich. *Teoria da tragédia*. Trad. Anatol Rosenfeld. São Paulo: EPU, 1991.

SHAKESPEARE, William. *Macbeth*. Trad. Beatriz Viégas-Faria. Porto Alegre: L&PM, 2000.

SÓFOCLES. *A trilogia tebana*. Trad. Mário da Gama Kury. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. (A tragédia grega, v.1).

SUAREZ, Rosana. *Nietzsche comediante: a filosofia na ótica irreverente de Nietzsche*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

SZONDI, Peter. *Ensaio sobre o trágico*. Trad. Pedro Sússekind. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. (Estéticas).

VALÉRY, Paul. *Eupalinos ou o arquiteto*. Trad. Olga Reggiani. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

_____. *Introdução ao método de Leonardo da Vinci*. Trad. Geraldo Gérson de Souza. São Paulo: Ed. 34, 1998.

VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e religião na Grécia antiga*. Trad. Joana Angélica D'Avila Melo. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2006.

VERNANT, Jean-Pierre; VIDAL-NAQUET, Pierre. *Mito e tragédia na Grécia Antiga*. Vários tradutores. São Paulo: Perspectiva, 1999.

