

NO SILÊNCIO, COM BERNARDO...*

Andreia Aparecida Marin,
da Universidade Federal do Triângulo Mineiro

RESUMO: Neste texto, apresento ideias sobre movimentos de criação e a prática acadêmica. Início com um relato sobre experiências de escrita em educação. Na sequência, apresento os pensamentos de Heidegger sobre o falatório, como ponto de reflexão a respeito das inquietações sobre os discursos acadêmico e pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: Criação. Escrita. Falatório. Discurso pedagógico.

INTRODUÇÃO

*Me procurei a vida inteira e não me
achei – pelo que fui salvo.*

Manoel de Barros

O trajeto é a aproximação entre falatório e prática acadêmica. Atravessa-o um terminal tom crítico em torno de discursos pedagógicos. Terminal, porque à beira do abandono e, quiçá, do esquecimento. Mas não um esquecimento por sua própria natureza ou consequência histórica, mas pelo percurso de quem, nesse momento, se atreve a assumir o cansaço e a impossibilidade da repetição. Uma posição. Um traço. Do interior aos escapes das naturalizações acadêmicas. Este é o esforço.

Por ser uma questão de posicionamento diante de uma inquietação, espero que os que recebem essas reflexões compreendam a minha decisão de iniciar por um pequeno relato. Ele situará uma opção incontornável no desfecho de experiências acadêmicas, ao mesmo tempo em que abrirá espaço para a apresentação de construções com ideias colhidas no campo filosófico, evitando o quanto for possível seu apagamento no interior do pensamento sobre formação.

* Artigo recebido em 5/2/2012 e aprovado em 20/5/2012.

Quando recebi o edital deste número – *Filosofia e Formação* – empolguei-me brevemente. Acabara de reler fragmentos de *Ser e tempo* e de escrever um trabalho sobre a ideia heideggeriana de falatório e da fala poética, em uma composição com a obra *A origem da obra de arte*, do mesmo pensador. O impulso inicial era de alinhar essas ideias com a contraposição às positivities dos discursos pedagógicos. Mas, a empolgação logo deu lugar a um cansaço... Como se a ideia da escrita fosse mesmo uma contradição. Um risco de que as palavras arquitetadas no papel não passassem de mais um capítulo do falatório que eu mesma venho tecendo ao longo de anos de vivência acadêmica. A partir desse momento, forjei uma narrativa da minha trajetória, tentando encontrar motivos e argumentos para continuar ou desistir da escrita. Permitam-me dela destacar alguns pontos.

Tenho vivido recorrentemente a rica experiência de abandonar radicalmente minhas sistematizações e de, passado algum tempo, refutar o que disse e escrevi. Relendo meus trabalhos, numa linha temporal, não vejo mais que contradições internas e uma tensão evidente entre eles. Cometi equívocos, como cometem os que não conseguem encontrar nada de satisfatório e acabado em suas elaborações e saem à cata de pensamentos que não estão sob o domínio do campo no qual transitam. Forcei diálogos que talvez carecessem de uma leitura estrutural das obras citadas. Em alguns momentos, infelizmente, engessei pensamentos filosóficos nas supostas certezas pedagógicas. Mas tudo se passava como se cada escrita ganhasse vida própria e produzisse junto de si um espelho que me fazia enxergar a deformação dela mesma.

Como todo relato carrega algum resquício de confessorário, não vou me furtar a mencionar que, apesar de quase sempre os textos nascerem de ideias geradas nas leituras que me moviam em cada momento, alguns foram elaborados sob os efeitos do imperativo acadêmico de produção. Então, admito também alguma consciente repetição do já dito, claro. Sem novos atravessamentos, tudo que se pode dizer é o velho travestido de novidade, coisa a que a linguagem acadêmica é perfeitamente permissiva. Esses momentos foram os que mais me aborreceram.

A partir de um determinado ponto, me percebi envolvida inevitavelmente em um discurso crítico que apontava as fragilidades das ideias discutidas e publicadas no meu campo de atuação, incluindo aquelas presentes nos meus próprios textos. Não que eu me sentisse à frente de qualquer esforço teórico dos envolvidos nessas redes discursivas, justamente porque não existe a possibilidade do “à frente”, senão do “à margem”... E da margem, tudo me parecia gasto, descorado, ambicioso demais. Se eu podia, nesse momento,

continuar a pensar no campo, teria que assumir a condição de marginalizada e só falar a partir de uma negatividade. Desconforto constitutivo. Naquele momento eu ainda não tinha qualquer prospecção de que tal desconforto não só me manteria à margem, mas me conduziria à deriva.

E chego ao meu instante presente: de sentir a deriva, de ser atraído tão fortemente por ela que qualquer âncora não só me aborrece quanto me dá a sensação de uma contranaturalidade daquilo em que se tornaram meus desejos: de uma pausa; de um silêncio; de um *não conheço*; de um *não sou um modelo de pesquisador ou de professor*. Sei bem que esse não é um relato estranho a grande parte dos meus colegas que têm vivido o estrangulamento da prática acadêmica, especialmente dos que não aguentam mais avaliar ou serem avaliados. O momento não é evitável. A condição está aí. Mas para quem sente tal esgotamento, talvez se imponha o momento de ruptura, de redirecionamentos, de negação, de transmutação.

E aqui se situa minha opção diante da dúvida de construir este texto. Senti-o necessário, mas também tecido numa sedução. A sedução de uma demarcação, um ponto, uma montanha de onde se pode ver vastas direções no horizonte que se abre, para onde seja possível se lançar, em silêncio. Como se a escalada já tivesse terminado, feita às cegas, enxergando-se não mais que a densa estrutura rochosa à frente, se ancorando em todos os equipamentos de segurança disponíveis e com um corpo submetido ao esgotamento pela ideia fixa de erguer-se. E de lá, abandonar os artefatos de segurança e fixidez e optar pela queda livre e pelo caminhar, em quantas direções forem possíveis, sem bússola, sem mapa.

Sentada, contemplando o sem fim, olhando para mim mesma e espreitando minhas reações à ausência do próximo passo, do para onde, escrevo esse texto, o que resta do fôlego crítico que me moveu até aqui. Teci o texto em tom reflexivo ainda, perdoem-me. Farei, ainda, citações diretas e indiretas, talvez pela influência das manias de uma professora de Metodologia da Pesquisa Educacional. É justo apresentar Heidegger, de quem derivam os últimos golpes de minhas leituras, e os comentários de Larrosa sobre as narrativas de Rousseau, além de uma sutil menção dos cronópios e famas de Cortázar. Mas, infelizmente, ainda não aprendi a trazê-los sem enclausurar suas belas palavras na forma do texto homogêneo. Prometo a mim mesma, assim escrevendo, abandoná-lo, e a qualquer justificação, a partir daqui. Nem tanto método, nem tanta técnica, nem tanta certeza, nem tanta segurança, nem tanta repetição, nem tanto... Falatório.

Apresento, então, esse texto terminal. Ele passará pela apresentação da ideia de falatório e da fala poética para chegar à tentativa de dramatização da vida acadêmica e de alguns discursos em educação.

HOMOGENEIDADES

Como ponto de partida gostaria de falar de uma sensação, na expectativa de ouvir ecos da própria questão que me convençam de que se trata de uma percepção equivocada. Nos últimos anos temos ouvido um adensamento de ruídos em todas as dimensões da vida, desde os sonoros, nos grandes centros urbanos, até os discursivos, no alastramento disso que aprendemos a chamar de representações e teorias.

Quando penso nisso, me vem à cabeça uma imagem meio absurda: algo como essas estatísticas que aparecem na mídia: nesse minuto nascem não sei quantos bebês no mundo... Na minha imagem, um âncora de TV daqui a alguns anos dizendo: a cada minuto são publicados não sei quantos *papers* no mundo... Ou algo como um instrumento do tipo impostômetro – um intelectômetro – calculando quantos novos produtos estão saindo da linha de produção das cabeças de intelectuais a cada segundo. Desculpem a imagem grotesca, mas ela me faz rever: será que eu estou sendo muito crítica ou pessimista e isso é um sinal perfeitamente positivo do desenvolvimento humano ou científico? E é a própria questão, esquivando-se de sua impropriedade, quem responde: o problema é mesmo de incompatibilidade entre esse esforço de desenvolver o que é o homem ou o que são as verdades sobre o mundo e meu parcial desinteresse por tudo isso, desenhado nas trajetórias em que só vejo de longe, muito longe, aquilo a que Heidegger costumava chamar de *o que é digno de ser pensado*¹.

Agora é imperativo: pense, organize, normatize, publique. Pense rapidamente, não há muito tempo. Organize eficientemente, não há espaço para o que não é claro. Normatize, esqueça a estética da escrita. Publique, imediatamente, pois precisamos de uma cota de desenvolvimento. E quem pode conviver com isso, tendo amado um dia um cativante livro de literatura, uma poesia com suas flechas fumegantes, ou mesmo uma escrita científica ou filosófica cheia de questões realmente provocadoras, sem ao menos se perguntar meio furtivamente, com algum arrependimento fugaz: o que estou colocando no mundo?

Retorno à expectativa do eco: vejo, nos anos posteriores a 1970, algo como uma mudança estranha. Que as mudanças sejam bem-vindas, não haja dúvidas, mas que elas não sejam resistentes a dobras ou rachaduras, de onde possamos enxergar novas trajetórias. E falo aqui de uma mudança tão rígida quanto as tantas representações da modernidade incutidas em nossos discursos. Trata-se de uma mudança que nos fez deixar de mergulhar profunda e pausadamente nos movimentos de criação e recepção para assumir um sobrevoo, um passar rapidamente pelas coisas que nos afetam,

um nos demorar pouco naquilo que poderia nos atravessar. Consumimos ideias, teorias sobre o homem, sobre a vida, sobre as crianças, sobre quase tudo que nos cerca. Elas vêm e vão. Parecem fazer sentido, já que sempre estamos procurando por explicações sobre o que é humanidade, sua essência, seu destino. Mas, uma vez incorporadas em nossas redes discursivas, quase sempre ancoradas em regimes de verdade, parecem já ter surtido todo o efeito possível e já podemos nos livrar do seu incômodo, ainda que estejam tão longe do que nossas mãos e nossa imaginação podem alcançar quanto um óvni de nossos quintais. Ainda assim, se alastram nos nossos discursos, encharcam as infundáveis citações em nossas escritas e reverberam nas nossas falas cotidianas, tantas vezes como adornos, outras tantas como profissões de fé.

Criamos assim, discursos que pairam sobre nossas cabeças e se infiltram em todos os cantos de nossas ideias, sem que tenhamos claro: de onde vêm; em quais ilusões sobre humanidade ou visões de mundo foram gestados; por que nos parecem tão definitivos; para onde nos moverão; que liberdade ainda teremos de abandoná-los, por quais pontos de fugas. A mudança a que me refiro, assim, não só nos inspira uma inércia e um movimento concêntrico em torno do já dito, quanto nos exige uma tomada de posição, um pronunciamento a respeito do que acreditamos, do que desejamos para o futuro, de onde depositamos nossas preocupações e desejos. E respondemos rapidamente, afinal, vivemos no âmbito da necessidade do pronunciamento. E diga o professor que não deseja ou nada tem a dizer...

Parece-me, e posso estar muito errada nisso, que em muito do que se colocava no mundo na roupagem da fala, da escrita, da artesanaria do concreto há décadas atrás havia um movimento de fecundação, gestação cuidadosa até um nascimento de algo novo. Um olhar e uma escuta talvez mais cuidadosos, uma artesanaria mais sutil e detalhista da criação, um envolvimento mais visceral com as ideias e mais carnal com a vida fática. Quando recorro de todas as urgências da minha experiência acadêmica até aqui e daquelas a que submeti meus alunos e orientandos, penso que, de fato, uma mudança aconteceu. De tempo. De desejo de criação. Como se tudo se tornasse prematuro. Como se já não nos enamorássemos mais do novo, do inusitado. Como se já não emudecêssemos.

E o testemunho da vida acadêmica me dá mais um indício paradoxal: nossos meios de contato com o mundo se multiplicaram; as realidades se diversificaram, a partir do virtual e das misturas culturais; nossas possibilidades de subjetivação ganharam um horizonte impensável; mas nos movemos cada vez menos por essa nova amplidão, atacadados a nossas coleções de

teorias emboloradas, confortáveis no pequeno espaço de nossas explicações sobre mundos estáticos, realidades unívocas e identidades inquebrantáveis. Nosso mundo é aquele em que fazemos transitar nossas ideias, nosso *campo*. Nossa realidade é aquela que podemos pesquisar e enclausurar em nossas hipóteses. Nossos movimentos de subjetivação acontecem nos eventos onde encontramos pessoas que falam exatamente as coisas que esperamos ouvir e as que julgamos dignas de aplauso. Nossas criações são feitas no novo tablet sobre a velha escrivadinha, diante dos livros que carregamos das bibliografias dos textos que já lemos e com os quais já nos identificamos. Elas nascem numa escrita que é iniciada depois de já configurarmos as páginas e medirmos os espaços para as citações e referências. Tecidas na costura do já dito. E tudo que precisamos é de clareza, formatação e bons argumentos, critérios de publicação.

E o paradoxo se evidencia: num universo de diversidades, forjamos um mundo confortavelmente homogêneo. Formamos técnicos de escrita formal, capazes de emaranhar ideias como uma tricotagem a partir de um novelo de lã rigorosa e linearmente desenrolado, ponto após ponto, repetidamente, formando novas imagens com velhos e recorrentes nós, mas que não se aventurariam sequer a um mosaico.

O ambiente acadêmico é propagado como espaço de produção de conhecimento. Nele acreditamos semear o desejo de criação. Se esses objetivos são, de fato, perseguidos e se acreditamos que os alcançamos, ao menos em parte, então a todo o momento naturalmente nos depararíamos com o estranho, o diverso, o incômodo das novas ideias, a incompreensibilidade de novas falas, expressões. Por que então nos sentimos tão seguros ali? Rodeados de nossos artigos, nossos *slides* de conhecimentos sistematizados, nossos arquivos mortos de periódicos, teses e dissertações? Por que nenhum estranhamento, condição garantida por uma escrita tão padronizada que cansa alunos e interlocutores diante da sugestão das leituras dos artigos ditos científicos? Por que o controle da produção ditando quando, onde, sobre o que e como vamos expressar nossas ideias? Por que a garantia de uniformização em nossos estudos, exigida na pergunta pelo objeto e pela prova por toda a parte? A prática da elaboração de artigos como forma de avaliação nas disciplinas enredam desde cedo a escrita no modelo da referencialidade e da informação sistematizada, sacrificando o domínio da lógica dos argumentos e a beleza da diversidade de formulações.

E então, me ocorre: nesse universo homogêneo e pouco estimulante, quando seríamos capazes de criar um Macunaíma, imaginário ou encarnado? Quando desenharemos atmosferas como a de Quixote, de Brás Cubas, de

Bernardo? E por que não podemos rir ou chorar com os clowns? Criarmos com o que nossos ouvidos captam do mundo, como quem forja um trenzinho na lida do caipira? Compor com concretudes como Cage? Brincar com as crianças ao invés de tecer mil teorias sobre a infância? Por que não podemos carregar delírios ou faticidades para dentro de nossas escritas e falas? Em que momento foi dito que ao acadêmico estaria proibida a experiência carnal do mundo e a inventividade?

Penso que, se a nossa tentativa de criação em educação tivesse alguma preocupação estética, haveria muito menos pressa e falatório nos mundos que estamos forjando. Que se silenciássemos mais, teríamos maior interesse pelo não dito.

FALATÓRIOS

O artista segundo Balzac ou Cézanne não se contenta em ser um animal cultivado, assume a cultura desde o começo e a funda de novo, fala como o primeiro homem falou e pinta como se nunca se houvesse pintado. A expressão não pode ser então tradução de um pensamento já claro, pois que os pensamentos claros são os que já foram ditos em nós ou pelos outros. (MERLEAU-PONTY)

Tarefa inconsistente tentar contornar o falatório, desse lugar que assim desenho. Mas buscarei aqui um tensionamento das reflexões aqui expostas com os argumentos de Heidegger na apresentação do falatório. Vejo tais argumentos atualíssimos toda vez que coloco as falas cotidianas em perspectiva e tento garimpar delas algo de originalidade e encanto. Por toda a parte, falas que nada mais fazem que repetir o já dito, reforçando padrões de comportamento, preconceitos, relações interpessoais baseadas numa moral caduca e em modos de viver desde sempre determinados.

Mas comecei esse tópico com uma citação não de Heidegger, mas de Merleau-Ponty, que também enxergou uma distinção entre fala falada e fala falante. Demarcou, nesse sentido, a distinção entre uma fala carregada de sentidos compostos na indistinção da carnalidade do ser humano e do mundo vivido e uma fala repetitiva baseada em representações estanques, elaboradas numa postura de sobrevoo sobre o mundo, condição típica do comportamento científico. Em nota na *Fenomenologia da percepção*, destaca: “convém distinguir entre uma fala autêntica, que formula pela primeira vez, e uma expressão secundária, uma fala sobre falas, que representa o comum da linguagem empírica” (MERLEAU-PONTY, 1999, nota VI.4, p. 636). Como fala falada, nomeia toda fala composta no já dito, reprodutora de concepções

forjadas a respeito de um mundo onde desde sempre o sujeito que fala esteve mergulhado: a consciência jamais pôde se destacar do mundo para dizê-lo, como ingenuamente propõe o discurso da ciência. A fala falada repete a cultura, enquanto a fala falante a inaugura e redesenha. Na fala falante, o invisível eclode em visibilidade, o indeterminado se impõe, a matéria só aceita formas provisórias, mobilidades. Tal qual um pintor do estilo de Cézanne, que pinta o mundo a cada vez como se nunca houvera pintado, quem se esforça por alcançá-la, busca incansavelmente a expressão do não dito.

No pensamento heideggeriano, um pouco mais radical, a fala é uma reação à angústia diante da indeterminação dada na relação *Dasein*-mundo (HEIDEGGER, 1997, p. 220-229). Nesse sentido, ela parece, de saída, incontornável. Entendamos melhor os significados dos termos apresentados: *Dasein* é o ser que faz a pergunta sobre o ser, apresentando o comportamento de lançar-se ao ser, que é a condição que o distingue dos seres simplesmente dados. É próprio do ser que faz a pergunta pelo ser, encontrar-se já na existência, no encontro com os outros seres e, conseqüentemente, em comunicação. Os encontros se dão a partir dos modos de ser-no-mundo, na habitação cotidiana do mundo, numa familiaridade tal que coloca o *Dasein* e o ser simplesmente dado, como presenças movendo-se em relações de sentido. Não há espaço de interioridade que abrigue uma subjetividade isolada do mundo e de outras consciências. Da mesma forma, não há momento anterior ao compartilhamento. Há sempre um outro. No estado de compaixão, estou jogado na faticidade do mundo, desde sempre, em um ser-com o outro (HEIDEGGER, 1997, p. 221).

Na cotidianidade, dimensão do encontro, não há comunicação de conteúdos de pensamento de uma consciência a outra, mas relações de presenças que possibilitam uma convivência, sempre discursiva. O discurso se constitui, assim, no pertencimento ao mundo. A convivência ocupacional é discursiva. No compartilhamento, configuram-se modos de discurso que carregam a densidade da presença do ente (apofântico) ou que se orientam pela questão *para que*, adotando uma posição propositiva (hermenêutica). O discurso hermenêutico não mantém necessariamente a densidade de sentidos da *fala-com*, podendo derivar para *fala-sobre* os entes. Assumem a forma de enunciados que dispensam vínculos de compartilhamento originários, de forma que podem ser transferidos como representações em comunicações não mediadas por sentidos fundantes. Dessa forma, facilmente podem encaminhar-se para a condição de mero falatório. Quando assim se passa adiante algo sobre o ente que não tenha mais nenhuma pertença ao ser do ente já não se fala mais na forma de um compartilhamento de sentidos.

A força de aparecimento do ente – apofântica – cede a um sentido vago e esvaziado organizado na representação. O falatório pode se sustentar em uma compreensão do que é falado, como propriamente dito, pela pura repetição do falado: na compreensão mediana, nunca se poderá “distinguir o que foi haurido e conquistado originariamente do que não passa de mera repetição. [...] O falatório é a possibilidade de compreender tudo sem se ter apropriado previamente da coisa” (Heidegger, 1997, p. 229).

Essa fala baseada na compreensão mediana é comum na existência cotidiana, incontornável, já que é da condição de existência mesmo fugir da angústia do não dito. No entanto, a uma fala que quer carregar algo de originário corresponde também uma escuta atenta, uma permanência no encontro com o ser, naquilo que Heidegger (2010) chama de abertura do mundo. É justamente isso que ele tentará evidenciar como possibilidade nas reflexões da obra *A origem da obra de arte*. Em *Ser e tempo*, fizera a proposição da fala poetante (Heidegger, 1997, p. 221) que parece apontar para um quê da fala que quer subtrair-se do discurso mediano e instalar-se próxima do modo de estar presente do ser simplesmente dado dos entes, condição em que se produz sentidos originários. O encontro com o ser simplesmente dado se dá na abertura do mundo, no que ele chama de relações em clareira. Falar e silenciar pressupõe um com o que se fala. Está envolvido em todo discurso o ser dos entes que vem ao encontro do que fala – o *Dasein*.

A clareira nada tem a ver com esclarecimento, mas com esse compartilhamento no originário do ser. No ensaio tardio referido, Heidegger parte justamente da pergunta pelo originário do ser na obra de arte. Essa interrogação não é seu destino, mas o trajeto de uma continuidade da questão sobre o ser, agora compreendido a partir de um descentramento do homem, colocado diante de sua própria finitude, forçado a enxergar sua condição historial, como ser que se projeta no mundo. Desse lugar, o homem testemunha na obra o aparecimento do ser no mundo, respondendo então à expectativa de uma fala que contorna o falatório. Lá, no esforço de por em obra o ser que aparece no aberto do mundo, ainda não se enredou o ser no discurso sobre o ser. A crítica ao comportamento teórico, detalhada em obras anteriores, diz respeito a esse enclausuramento do que se dá na manualidade em uma compreensibilidade mediana, refletindo em uma fala distante das relações em clareira.

MUNDO ACADÊMICO

Antes de retornar às condições da prática acadêmica, gostaria de destacar ainda uma leitura feita há algum tempo, dessas que voltam sempre

a ressoar em nossos estudos subsequentes. Trata-se de um texto de Larrosa, discutindo a longa trajetória de Rousseau, nas *Confissões*, em busca de um si mesmo, motivada desde o início pela crença em uma autoconsciência. Toda narrativa de Rousseau, no entanto, mostra uma consciência que não é mais que um perpétuo devir, sempre impulsionado para novas aventuras por metamorfoses que impedem a fixação de uma subjetividade. Trata-se de uma consciência tão móvel quanto o ser no mundo heideggeriano, que só é a partir de sua condição historial, de seus projetos de existência.

É aquele crente em um si mesmo que, jogado na faticidade do mundo, tece discursos sobre o mundo e sobre o homem, que instaura o falatório como uma forma de fugir a seu *nada além de projetos de existência*, sua faticidade. Não à toa, Larrosa (2010, p. 23), também leitor de Heidegger, antes mesmo de iniciar o relato das *Confissões*, pergunta: “como não pensar que nosso já quase insuportável falatório talvez tenha algo a ver com a também insuportável certeza de nossa própria in-existência?”

Que a fala seja condição incontornável do ser é, portanto, compreensível, mas que ela sirva somente a um contorno da falta de fundamento da autoconsciência é uma redução. Se Heidegger apontara a possibilidade de uma fala próxima do originário do ser, uma fala poetante, entendida não como linguagem poética, mas como movimento composicional de mundos possíveis, o testemunho de uma subjetividade transitória, como no relato de Rousseau, também mostra que a fala pode ser fecundada em experiências derivantes. É essa possibilidade de fecundação da fala em um espaço para além do já dito, que justifica a fala falante que Merleau-Ponty sinaliza nos trabalhos de Cézanne. É também aí, nesse movimento de composição do não dito que Larrosa encontra argumentos para a defesa da leitura e da escrita como possibilidade de formação, de transformação. Ambos, leitura e escrita, imersos num processo de invenção do novo e não de repetição ou enquadramento nos discursos vigentes.

No falatório fomos criados, desde a infância, encharcados de preceitos moralistas, passando pela escola transmissora de ideias supostamente definitivas sobre o mundo da vida e da sociedade, chegando às ambiências que nos assaltam com o peso das tradições, no lugar de nos provocarem a motivação da efervescência de construções culturais móveis, derivantes. Querem nos fazer, desde cedo, acreditar em um mundo pronto, precisando de alguns ajustes, indicando-nos direções seguras, para o coletivo e para nós mesmos. Nenhuma marginalidade. Por isso, falamos o tempo todo. Nunca silenciam, pois isso pode nos dar a experiência de uma angústia constitutiva, a experiência de um sem chão, sem sentido, limbo onde poderíamos criar

caminhos indeterminados, indeterminantes. Nada de vazios provocadores, nenhum risco a correr.

O falatório garante o termo central de um arranjo social tão estruturado, estável: controle. Testemunhe a aversão ou indiferença aos poetas e criadores em outras artes transgressoras e a crença nas proposições da ciência e da técnica, supostas salvadoras do mundo em crise. Síntese: máximo louvor à pretensa potência humana e nada do seu ridículo, matéria mesma da artesanaria do novo. O uniforme dos discursos nos organiza, mas também nos enclausura.

No discurso da educação: currículo, avaliação, inclusão, evasão, transmissão, formação, construção, moralização etc. Que fazer de tudo isso se, em tantos casos, revelam não mais que um falatório, quase sempre exageradamente humanista, sobre o que deveríamos fazer – e jamais faremos – de novo. Que de diverso criaremos se nos mantemos focados, direta ou indiretamente, em um modelo unívoco de pesquisa e escrita? Por que admitimos e perseguimos, há tanto tempo, uma forma de comunicação advinda, e talvez adequada, embora enfadonha, às ciências naturais, aqui, na educação, onde poderíamos inventar tantos ambientes diversos, tantos mundos possíveis que pudessem disparar vivências criativas, subjetividades múltiplas, trajetórias imprevisíveis?

Talvez valha ainda, nesse ponto, mais um diálogo: com Bernstein (1996), que nos coloca diante do desafio de responder pela redução de qualquer texto ao didatismo do discurso pedagógico. O que faria esse imperativo didático senão um aprisionamento das forças indeterminantes que todo texto carrega, especialmente o texto literário, às malhas representativas e ideológicas do que já se julgou compreender como educação?

Faço o esforço para contradizer o que afirmo nessa questão: que não estamos quase sempre envolvidos em tais malhas. Recorro então, novamente, às práticas acadêmicas e sou forçada a formular outra pergunta: se não estamos, de saída, enredados na lógica da produção do conhecimento a qualquer custo, por que nos apressamos tanto, ou nos sentimos forçados a apressar, a publicação de nossas sistematizações?

Há, me parece, um consenso geral de que a avaliação deva ser o norte de nosso sistema de ensino. Aceitamos avaliar o outro: exigindo a reprodução do que dizemos nos textos de nossos alunos; procurando conformidades com o habitual do *campo* nos artigos que lemos como consultores; buscando deslizos e contradições como forma de julgamento em bancas de teses e dissertações. Não somos nós quem perguntamos o tempo todo pela riqueza teórica dos trabalhos, muitas vezes entendida como volume de

referências, ainda que o trabalho traga em linguagem autoral provocações estimulantes? Ao mesmo tempo, aceitamos que os que dizem as mesmas coisas que supostamente deveríamos dizer, baseados na lógica do *campo*, recusem nossas falas e escritas. Nós também respondemos às agências de fomento com nossos inúmeros trabalhos publicados nos veículos que elas, de antemão, nos indicam como avaliados. E se estão contentes com nossa lista de artigos publicados, somos promovidos a bolsistas e passamos ao papel de avaliadores convictos, de quem dirá o que e onde publicar. Não estamos, com isso, vendendo nossas horas de leitura pausada, de escrita cuidadosa, de criação para aumentarmos o grupo seletivo dos avaliadores?

Se todo esse envolvimento letárgico não corresponde a uma naturalização da avaliação como fim último da educação, em qual outro artifício do discurso pedagógico poderíamos ancorá-lo? No do desenvolvimento do conhecimento? Há tanto conhecimento sobre o que é o homem e o educando, para além de seu desejo de existência, que justifique um volume tão grande de publicações? O que há de novo, além de nossas velhas ilusões sobre a suposta centralidade do homem no mundo, povoando tantas ideias sobre formação? Podemos até assumir que provenham do desejo incontornável de compreensão das experiências humanas na ausência de fundamentos – suas variações cognitivas, seus equívocos nos arranjos sociais, suas potencialidades de adaptação etc – mas que não pretendam um caráter hegemônico, um discurso pragmático extensível a quaisquer realidades. Que não carreguem o desejo ingênuo de clareamento da essência e do ideal de ser humano. Que não se sintam capazes de ditar qualquer caminho para a transformação do mundo. Que estejam liberadas de tantas preocupações sobre o futuro e sirvam mais como aberturas no mundo, como clareiras, espaços de experiências possíveis, de encontros, de silêncios.

NO SILÊNCIO...

É em busca de uma nova experiência de formação – no silêncio – que desejo encaminhar o fim desta escrita. Desejo ouvir os risos dos cronópios de Cortázar e os silêncios de Bernardo, de Manoel de Barros. Descobrir outros enigmas de composição.

Permitirei-me uma última repetição... A transposição de uma citação de meu penúltimo texto:

Bernardo é quase árvore.
Silêncio dele é tal alto que os passarinhos ouvem
de longe.

E vêm pousar em seu ombro.
Seu olho renova as tardes.
Guarda num velho baú seus instrumentos de
trabalho:

- 1 abridor de amanhecer
- 1 prego que farfalha
- 1 encolhedor de rios – e
- 1 esticador de horizontes.

(Bernardo consegue esticar o horizonte usando três
fios de teias de aranha. A coisa fica bem
esticada.)

Bernardo desregula a natureza:

Seu olho aumenta o poente.

(Pode o homem enriquecer a natureza com a sua
Incompletude?)

(MANOEL DE BARROS, 2007, p. 63)

Não à toa, a incompletude de Bernardo é inspiração para Manoel, que não quer dizer as coisas simplesmente colocando sobre ela seus artifícios de palavra, mas se empenha em ser tomado pelas coisas até que seu dizer não possa mais desenredar-se delas. Sua poesia é fertilizada na carne do mundo, no chão do Pantanal. Foi lá, em silêncio com Bernardo, que ele aprendeu a deixar o mato sair de sua voz.

Para entrar em estado de árvore é preciso partir de
um torpor animal de lagarto às três horas da tarde,
no mês de agosto.

Em dois anos a inércia e o mato vão crescer em
nossa boca.

Sofreremos alguma decomposição lírica até o mato
sair da voz.

(MANOEL DE BARROS, 2007, p. 17)

Gostaria de aprender com Manoel a escrever com lápis, em pequenos caderninhos de papel montados artesanalmente, na sombra das árvores. Quem sabe, arvorizar-me um pouco. Desejo rir-me, perambulando pelos corredores da academia, diante das repetitivas rotinas de produção e avaliação. Quem sabe, desaprender a movimentação teleológica dos *famas* psicóticos e, brincando nas bibliotecas e exposições de arte, encarnar algo dos cronópios. Falar, quando tiver algum mato, com o tempo que lhe for natural,

crescido em minha boca. Colocar no mundo nada menos que a composição de um espaço de mobilidades, que eu, por alguma empolgação ou ilusão, conseguir chamar de obra.

IN SILENCE, WITH BERNARD...

ABSTRACT: Ideas about creation movements and academic practice. I start with an account of textual production experiences in education. Subsequently, I present Heidegger's thoughts about locution, as a point of reflection on concerns about pedagogical and academic discourse.

KEYWORDS: Creation. Textual production. Locution. Pedagogical discourse.

NOTA

1. Trata-se de um pensamento de Heidegger exposto na obra *Ciência e pensamento de sentido*. O incontornável de todo saber não pode ser encontrado pelo pensamento teórico, pela ciência, permanecendo como que uma "conjuntura discreta" onde está o originário de todo conhecimento. É aí, no espaço do incontornável, que nos deparamos com o que é "digno de ser pensado", que se articula o pensamento de sentido pelo qual "chegamos onde, de há muito, já nos encontramos, embora sem tê-lo experienciado e percebido": "Ainda não pensamos o sentido quando estamos apenas na consciência. Pensar o sentido é muito mais. É a serenidade em face do que é digno de ser pensado" (HEIDEGGER, 2008, p.58).

REFERÊNCIAS

- BARROS, Manoel de. *O livro das Ignorâncias*. 13. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- BERNSTEIN, Basil. *A estruturação do discurso pedagógico*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Trad. Marcia S. Cavalcante. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. *Ciência e pensamento de sentido*. In.: _____. *Ensaios e Conferências*. Trad. Emmanuel C. Leão, Giovan Fogel, Márcia S. C. Schuback. 5. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Ed. Universitária São Francisco, 2008. p. 39-60.
- _____. *A origem da obra de arte*. Trad. Idalina Azevedo e Manuel A. Castro. São Paulo: Edições 70, 2010.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. A dúvida de Cézanne. In: *Textos escolhidos*. Os Pensadores. Trad. Marilena Chauí. São Paulo: Abril Cultural, 1984. pp 113-126.

_____. *Fenomenologia da percepção*. Trad. Carlos A. R. Moura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 662p.

ANDREIA MARIN é Graduada em Ciências Biológicas na USP/Ribeirão Preto e em Filosofia na UFPR/Curitiba, com doutorado em Ecologia e Recursos Naturais pela UFSCar e professora do Instituto de Educação, Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, desenvolvendo pesquisas em Educação Ambiental e Filosofia Estética.

E-mail: aamarin@ig.com.br
