

**Flávio Lourenço Peixoto Lima**

**acontecimentos para além da denotação: linguagem, memória, educação**

**Campinas/SP  
2013**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**Flávio Lourenço Peixoto Lima**

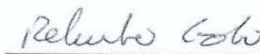
**acontecimentos para além da denotação: linguagem, memória, educação**

**orientador: prof. Roberto Akira Goto**

tese de doutorado apresentada ao programa de pós-graduação em educação da faculdade de educação da universidade estadual de Campinas, para obtenção do título de doutor em educação, na área de concentração de filosofia e história da educação.

este exemplar corresponde à versão final da tese defendida pelo aluno Flávio Lourenço Peixoto Lima e orientada pelo prof. Roberto Akira Goto.

assinatura do orientador

  
\_\_\_\_\_

**Campinas/SP  
2013**

---

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA  
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**  
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751

L628a Lima, Flávio Lourenço Peixoto, 1957-  
acontecimentos para além da denotação: linguagem,  
memória, educação / Flávio Lourenço Peixoto Lima. –  
Campinas, SP: [s.n.], 2013.

Orientador: Roberto Akira Goto.  
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de  
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Barros, Manoel de, 1916- 2. Linguagem – Filosofia. 3.  
Literatura. 4. Memória. 5. Educação. I. Goto, Roberto Akira,  
1954-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de  
Educação. III. Título.

13-006/BFE

Informações para a Biblioteca Digital

**Título em inglês:** Events extend beyond the denotation: language, memory,  
education

**Palavras-chave em inglês:**

Barros, Manuel de, 1916-  
Language - Philosophy  
Literature  
Memory  
Education

**Área de concentração:** Filosofia e História da Educação

**Titulação:** Doutor em Educação

**Banca examinadora:**

Roberto Akira Goto (Orientador)  
Ernesto Jacob Keim  
Claudio Cledson Novaes  
Suzi Frankl Sperber  
Alik Wunder  
Adolfo Ramos Lamar  
Áurea Maria Guimarães  
Antonio Miguel

**Data da defesa:** 23/01/2013

**Programa de pós-graduação:** Educação

**e-mail:** [flaviopeixotolima@hotmail.com](mailto:flaviopeixotolima@hotmail.com)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Autor: Flávio Lourenço Peixoto Lima  
Orientador: Prof. Dr. Roberto Akira Goto

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida  
Flávio Lourenço Peixoto Lima e aprovada pela Comissão  
Julgadora  
Data: 23/01/2013

Assinatura Orientador: Roberto Goto

COMISSÃO JULGADORA:



*é-nos dito que o desejo se constrói por  
linhas que chegam a um ponto.  
assim é que a homogeneidade se perpetua,  
se não colocarmos o pensamento em  
experimento para além desse ponto...  
dedico esse trabalho ao professor.*

## agradecimentos

embora a construção de um trabalho dessa natureza possa indicar uma realização individual, como registra a primeira página, este projeto vem sendo inscrito em parcerias, agenciamentos, trilhas, pegadas que se entrecruzam e se dissipam. Todas as coisas acontecem por infinitas relações e encontros. Agradecer é ao mesmo tempo reconhecer essas relações e esses encontros, mas também é omiti-los, em decorrência da própria especificidade da linguagem;

por conta dessa especificidade, não conseguirei nominar todos que, de alguma forma, me afetaram. Logo, a medida de cada agradecimento, que aqui não registrei, está nas linhas desse afeto. Leiam a tese e saberão compreender melhor tais linhas;

aos companheiros e professores do grupo de pesquisa Paideia;

aos trabalhadores da secretaria da pós-graduação e da biblioteca da faculdade de educação;

aos professores que fizeram parte das bancas de avaliação: na qualificação, Alik Wunder, Suzi Frank Sperber e Ernesto Jacob Keim; na defesa, Claudio Cledson Novaes, Alik Wunder, Suzi Frank Sperber e Ernesto Jacob Keim;

à professora Maria dos Remédios de Brito (leituras e sugestões);

ao professor Roberto Akira Goto pelo trabalho de orientação;

à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB);

ao professor Silvio Ancisar Sánchez Gamboa pela supervisão do projeto, visando a concessão de bolsa, junto à FAPESB;

ao professor José Luiz de França pelas prosas filosóficas: primeiros agregados da fenomenologia;

Ícaro e Zélia. Força e silêncio em dobras;

aos meus pais pelo sacramento de uma outra liberdade, por fim.

## siglas das obras de Manoel de Barros

|        |   |
|--------|---|
| PCSP   | – <i>Poemas concebidos sem pecado</i> (1937) <sup>1</sup>             |
| CPUP   | – <i>Compêndio para uso dos pássaros</i> (1960)                       |
| GEC    | – <i>Gramática expositiva do chão</i> (1966)                          |
| MP     | – <i>Matéria de poesia</i> (1970)                                     |
| LPC    | – <i>Livro de pré-coisas</i> (1985)                                   |
| GA     | – <i>O guardador de águas</i> (1991)                                  |
| CCAPSA | – <i>Concerto a céu aberto para solos de ave</i> (1991)               |
| LI     | – <i>O livro das ignorâncias</i> (1993)                               |
| GECPQT | – <i>Gramática expositiva do chão: (poesia quase toda)</i> (1990)     |
| LSN    | – <i>Livro sobre nada</i> (1996)                                      |
| RAQC   | – <i>Retrato do artista quando coisa</i> (1998)                       |
| ESC    | – <i>Exercícios de ser criança</i> (1999)                             |
| EF     | – <i>Ensaio fotográficos</i> (2000)                                   |
| FA     | – <i>O fazedor de amanhecer</i> (2001)                                |
| PR     | – <i>Poemas rupestres</i> (2004)                                      |
| MI     | – <i>Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros</i> (2008) |
| PE     | – <i>Poesia completa</i> (2010)                                       |

---

<sup>1</sup> As respectivas datas são concernentes ao ano de lançamento das obras referenciadas (*Copyright*).

## resumo

esta pesquisa procura pensar as errâncias da vida memorizando-as na e com a linguagem. Errâncias à maneira de acontecimentos que se estendem para além da denotação, estabelecendo trilhas para a educação filosófica e literária dos sujeitos, tomadas como fundamentos para demonstrar que tanto a literatura quanto a filosofia permitem que a prática educativa abra um diálogo com o mundo vivido. Abriguemo-nos de pronto na escrita e na linguagem como princípios por meio dos quais adquirimos conhecimentos e os comunicamos, adotando como categoria o conceito de *palavra enquanto presença metonímia*, considerado e operado intrinsecamente na linguagem viva, tornando-a plano de contiguidade no agenciamento de sentidos que se reverberam, na construção do ato educativo enquanto fazer referencial, literário, filosófico.

palavras-chave: linguagem-acontecimento; literatura; educação; metonímia; memória.



## abstract

This academic research discuss about reproducing memories of life memorizing them in and with language. Wandering in the way of events are extended beyond the denotation, establishing trails for education, philosophical and literary subjects, taken as grounds to demonstrate that both literature and philosophy allow educational practices open a dialogue with the lived world. For this research we are taken writing and language as principles by which we acquire knowledge and communicate, as a category and also adopting the concept of metonymy considered intrinsically and operated in living language, making the contiguity of meanings that reverberate in the construction of the educational act as referential, literary, philosophical.

keywords: language; event; literature; education; metonymy; memory.

## resumen

En esta demanda de la construcción podría pensar las andanzas de la vida los memorizar en y con el lenguaje. Wanderings a la manera de los acontecimientos que se extienden más allá de la denotación, el establecimiento de rutas de las materias de cultura filosófica y literaria, tomados como base para demostrar que la literatura y la filosofía de las prácticas educativas permiten abrir un diálogo con el mundo vivido. Abriguemos con nosotros de inmediato por escrito y el lenguaje como principios por los que se adquieren los conocimientos y comunicarse, como una categoría de la adopción del concepto de la palabra presencia metonimia aunque se consideran intrínsecamente y operado en lenguaje vivo, por lo que el plan de la agencia de contigüidad de los sentidos que repercuten en la construcción del acto educativo al hacer referencial filosófico literario.

palabras clave: lenguaje, evento, la literatura, la educación, la metonimia, la memoria.

## camadas

**deslocamentos.....13**

### **platô primário**

vida em movimento na e pela linguagem

estrato I – uma infância deslocada.....24

estrato II – adolescência de menino, por entre silêncios, a lida e as letras.....47

estrato III – da vida simples para uma vida menor.....67

### **platô secundário**

linguagem em movimento na e pela vida

estrato IV – vida simples como acontecimento.....85

estrato V – palavra de presença metonímica.....93

estrato VI – palavra metonímica: anotações acerca da linguagem e do mito.....105

estrato VII – apontamentos de literatura: coisas de palavra.....121

estrato VIII – ensino de literatura: a palavra presença.....129

estrato IX – ensino de literatura: por uma perspectiva concreto-fenomenológica....142

### **platô terciário**

literatura – encontros intensivos

estrato X – Manoel de Barros: por trilhas da palavra de presença metonímica.....150

estrato XI – *haikai*: coisa de palavra que destampa imprevisibilidades.....162

**referências.....181**

## deslocamentos

Às vezes, ou quase sempre, lamentavelmente, quando pensamos ou nos perguntamos sobre a nossa trajetória profissional, o centro exclusivo das referências está nos cursos realizados, na formação acadêmica e na experiência vivida na área de profissão. Fica de fora como algo sem importância a nossa presença no mundo. É como se a atividade profissional dos homens e das mulheres não tivesse nada que ver com suas experiências de menino, de jovem, com seus desejos, com seus sonhos, com seu bem-querer ao mundo ou com seu desamor à vida. Com sua alegria ou com seu mal-estar na passagem dos dias e dos anos. Na verdade, não me é possível separar o que há em mim de profissional do que venho sendo como homem (Paulo Freire)<sup>2</sup>.

### coisas de memória

Aqui se apresentam instantes escritos que chegam com a ideia de que posso, através do pensamento, narrar memórias, experienciando o que pode ser lido, pensado e compartilhado com outros. De certa forma, instantes biografáveis. Narrar, possibilitando que os acontecimentos de uma história de vida sinalizem para outros possíveis destinos que estejam para além das dobras das palavras.

Vou, segundo a etimologia do verbo latino *narrāre* (Cunha, 2001, p. 544), “contar”, “expor”, “relatar” impressões e ocorrências que trago na memória; lembrar uma trajetória vivida que me faz *ser*. Procuo captar, desse modo, através da memória, atos, cenas, acontecimentos, travessias, fugas, que venham manifestar-se em um tempo, tomado como presente, mas que foram experienciados e tecidos outrora.

Esse é o instante para destacar que o cerne da questão é o presente e é na engrenagem dessa temporalidade que procuro ressignificar o mosaico do passado. A multiplicidade do presente com suas potencializações é o que importa. O passado, a tradição, apenas tem organicidade quando colocados sob o farol desse momento. Logo, ao toque das errâncias, procuro recuperar instantes que são, agora, lembrados e imaginados.

Quando menciono os acontecimentos, estendo um olhar sobre os lugares que trago à memória sem, contudo, pretender naturalizá-los, essencializá-los. O foco central é não

---

<sup>2</sup> FREIRE. *Política e educação*: ensaios. p. 79-80.

reificar o permanente, o familiar, o circunscrito; o narrado enquanto fato datado no tempo cronológico. Mesmo porque terei dificuldades de lembrar e registrar os fatos, sem mesmo deixar implícitas imagens enraizadas na complexidade de uma vida simples<sup>3</sup>. O intuito é dar a conhecer as extensões desses fatos. Falo mesmo da textura das raízes do ser no chão da terra: do enraizamento (Bosi, 2003, p. 175), das redes, das fotografias que se encerram numa narração, a qual se mostram aparentemente localizadas, para uma possibilidade de abertura em direção a outros movimentos.

Por esse prisma, não tenho qualquer intenção de pensar a memória como realidade representada, como conjunto de ideias e assuntos, memórias de objetos e aprendizados geometricamente recuperados. Não se trata de memória em estado linear: lembro-me de um fato, convoco-o e esse repentinamente brota à consciência. Não se trata também da memória como arquivo de informações dóceis que a qualquer momento posso visitar. Mas da memória espontaneamente lembrada no bojo da tensão moderna; a memória escorrida em fluxo e sentidos dispersos, na construção de outros possíveis sentidos, cartografando diferentes apropriações na relação linguagem-vida.

Essa condição me possibilita lembrar, mais que memorizar. A lembrança, portanto, burila vivências em forma de relatos, movidos por acontecimentos que se dispersam e se renovam sob o ângulo da enunciação. O estudo de Suzy Frankl Sperber traz um capítulo que discorre sobre oralidade, no qual assinala que:

Precisamos diferenciar memorização de lembrança. A memorização pressupõe a aprendizagem, palavra por palavra, de uma canção, poema, ou narrativa. A lembrança é mais frouxa – e mais criativa. Talvez por isto sirva exatamente para não cristalizar e imobilizar, mas, pelo contrário, para dinamizar, mostrando-se como promessa de renovação da vida (Sperber, 2009, p. 39).

Reporto-me, também como forma de diálogo, à maneira de pensar de Henri Bergson (2006, p. 82-93) quando comunica que toda lembrança é instável, porém espontânea. Ela nos impulsiona para frente sob a forma de imagens-lembrança e com isso acampo-me na linguagem, tornando a lembrança inventiva e tendo como acessório a

---

<sup>3</sup> O platô secundário desse estudo reflete sobre como pensamos essa expressão e como ela norteia e dá um lastro para discutirmos a palavra de presença metonímica.

imaginação, para desfrutar de uma realidade que se encontra deslocada, em um real anteriormente concedido. De um jeito ou de outro, extensivo.

A propósito desse procedimento, procuro conduzir o pensamento por atalhos de possibilidades alternativas, cuja memória pretendo não aconteça apenas como um arquivo, mas enquanto experiência que se cria e se recria a todo instante, enquanto potência de linguagem. O entendimento é focado na concepção de que quando memorizo um acontecimento<sup>4</sup> o mesmo ocorre na linguagem. A memória na medida em que se afasta da homogeneidade, se efetiva como um fluxo. Na esteira desse pensamento, procuro resgatar experiências vividas, no entanto sem comprometimento com a representação. Quando traduzo algo eu o represento, evidentemente. Entretanto, também ao representar, não posso deixar de permitir os sentimentos, as imagens, os fluxos, as impermanências.

Portanto, narro imbuído de uma disposição interior comprometida em dar muito mais visibilidade à minha “presença no mundo”, à minha vida vivida, como nos dizia Paulo Freire. Dar visibilidade a um tempo detido, um tempo de devires, no qual a espontaneidade e as travessuras ocorriam como mananciais.

### **narrar a si mesmo em palavras**

Tem-se aqui um sujeito que é parte dessas vivências, que narra em primeira pessoa, deixando de lado a indeterminação do ser. No meu entendimento, faço encontros com uma escrita que movimenta o pensar, procurando atenuar o desespero da solidão, procurando zelar pela existência. Uma escrita que procura expressar, não o que se passa fora dela mesma, mas o que é experimentado e vivido. Pretende-se, pela escrita, agenciar instantes, encontrar brechas, variações que implodam a permanência denotativa.

Narrar a si mesmo é, de alguma forma, desenhar um retrato ao rés do chão. Talvez seja oportuno dizer que se trata de uma atitude, digamos, antinatural e até despótica, insensata e prejudicial para os atos da enunciação linguística, aos moldes do cânon

---

<sup>4</sup> O acontecimento é a condição de todo o existente. Nele atualizam-se heterogeneidades do concreto e do virtual. No acontecimento os signos transversalizam, agregam, reverberam, estabelecendo efeitos intensivos de forças do passado e do presente no tempo da linguagem.

acadêmico. Apesar desse aspecto sinto-me raptado pelas palavras e colocado em um cativo, cujos contatos posteriores me reconduzem a resgates, não de cifras materiais, mas de elos perdidos e tons arcaicos. O que fazer!

Resta-me deixar pertencer e me entranhar mais na linguagem. Colocando-me nos braços de um foco narrativo em primeira pessoa, tenho a leve impressão de que partilho com o leitor a minha escrita. Ou melhor: escrevemos juntos e em igual condições, como imagino deva ser o ato educativo.

Para tal, faço da linguagem casulo de mim, enfrentando o ato de escrever enquanto ato que se revela a si mesmo, sabendo que ao fazê-lo a linguagem-moldura e esconde muito mais do que revela. “Escrever é ocultar-se”, lembra Gaston Bachelard (1993, p. 245). Todavia, é por ela e nela, que tão só posso experimentar e exercitar essa realidade. De certo que o desafio que se apresenta merece, de alguma maneira, uma certa atenção.

### **coisas de linguagem, de palavra**

Descrever lembranças com palavras, que pretensão! Ainda assim persigo essa intenção na qual, de alguma maneira, a linguagem tem um fundamento particular. Pela linguagem, a lembrança de uma realidade deslocada é o que me constituirá como sujeito. Refiro-me a uma linguagem que vaza incessantemente, que abre cavidades para agenciar sentidos, que deixa escapar o conteúdo, sem pretender ter o seu volume empobrecido. Uma linguagem que se desdobra e segue dando forma a comentários que aqui designo de “marginais”, registrados ao lado direito da lauda.

Esse vazamento se revestirá em um testemunho dos acontecimentos encarnados na minha história de vida: formas de autoconversas, maneiras de relacionar-me com a alteridade e diálogos com a complexa teia educativa. Nesse âmbito, procuro fazer coisas de linguagem, de palavra; permito-me estar na linguagem, na palavra, acreditando que principalmente durante a minha infância e adolescência, precisava delas para ir em frente. Hoje, entendo melhor que a meta não está em um ponto distante; a meta é muito mais um encontro sempre postergado com a simplicidade do instantâneo, lugar que parece não requerer linguagem e palavra.

### **coisas de linguagem, de palavra de presença metonímica**

Estou a pensar em uma linguagem que estabelece vínculos com os conceitos de palavra enquanto presença metonímica e de metáfora. O primeiro institui-se como operador da contiguidade e o segundo da substituição. Ambos movimentam o agenciamento de sentidos na construção do ato educativo. Todavia, é mais nos níveis da estrutura linguística da palavra como presença metonímica<sup>5</sup> que estabeleço esse vínculo com a vida vivida e com a educação. Uma linguagem cuja palavra norteou a minha formação e vem gestando a minha opção pelo ensino de literatura<sup>6</sup>.

Em geral, entende-se a metonímia como um recurso estilístico que normalmente amplia o código semântico fora do seu uso convencional, em decorrência da sua significação vinculada a um contexto material, referencial. Esse entendimento é sustentado em algumas abordagens. Mas, o princípio norteador das proposições aqui registradas é o de que a metonímia extrapola a condição de tropo da palavra, para se estabelecer como tropo do mundo, como modo de vida: a palavra metonímica como jeito de comportar-se perante a realidade. Uma palavra que traz humanidades sem o caráter da fixidade. Consciente desse princípio é que proponho intervenções.

Digo de uma palavra que interfere, cujas redes de sentido primeiramente são fiadas no plano da referência. Uma palavra que concretiza o objeto somente em parte, para ressoar, em um segundo momento; sentidos sempre deslocados. Isso porque a relação da palavra com a coisa é sempre insuficiente. Toda coisa é muito mais do que a sua designação. Daí o sentido, entendido nesse estudo, como um expediente cuja palavra, oração, frase e período não pode determinar em um dado contexto; o sentido entendido apenas como possibilidade de apreender a coisa mesma. É essa possibilidade, enfim, que nos impulsiona.

---

<sup>5</sup> A expressão conceitual será objeto de discussão no platô secundário deste estudo.

<sup>6</sup> Apresento na segunda parte, um tópico atinente ao ensino de literatura e outro vinculado à discussão do extrato literário, conforme procedimentos de como venho trabalhando essas especificidades do conhecimento.



### **coisas de escrita em platôs**

Nesse sentido, o processo de escrita vem fotografar planos diferentes da forma e do conteúdo, perquirindo o corpo da linguagem por entre três movimentos distintos, no entanto intercomplementares. No movimento primeiro, designado de platô primário, tomo expressões da vida, percorrendo-as em linguagem. Ou melhor, a vida vai sendo tecida de forma que a linguagem vai ficando insustentável. Um movimento que procura tomar a vida em direção à linguagem, fortalecendo-se das seduções enunciativas, tomadas das expressões orais, das unidades simbólicas das consciências infantil e adolescente. A força da sacralidade oral é o que torna, nesse instante, o processo da escrita orgânica, carregado de identidades em formação, por comunicar e se aproximar de formas elementares e simples de viver. Esses pontos de vista, exponho-os nos escritos dos períodos da infância e da adolescência.

O ensaio de Suzy Sperber (2009, p. 203-224) intitulado “Oralidade, Universais e Contos de Fadas” inserido no livro *Ficção e Razão* sinaliza veredas para melhor pensar as formas elementares, anteriormente mencionadas. A discussão em torno do que ela designa formas verbais simples, me leva a pensar acerca desse primeiro movimento com a linguagem. Um movimento cujo narrar traz encarnado, no signo, a “sacralidade da palavra”. É a infância indeterminada como húmus depositado em linguagem. Uma palavra fortalecida de desejos, de sonhos, de probabilidades, de aberturas explosivas que tomam o norte em direção a uma liberdade plena.

No platô secundário, procuro promover o movimento contrário, a termo que persigo, em torno de uma inversão desse percurso, deixando à mostra possibilidades da linguagem captar teoricamente as abordagens, os ensinamentos, a vida.

No platô terciário, estabeleço painéis ensaísticos no campo do literário. Nele, o pensamento se apresenta numa escrita em camadas e organizada em uma lógica descontínua nos níveis semântico, sintático, mórfico. Não se pretende uma compreensão positiva e analítica dos temas, colocando-os em padrões teóricos de linguagem. Procura-se, sobretudo a partir da poesia de Manoel de Barros, apresentar pistas de como venho trabalhando o ensino de literatura, enquanto prática sobre a palavra de presença

metonímica, na sua expressividade e probabilidades de criação de sentidos: uma poética de expressão inquieta e que destampa imprevisibilidades. Coisas à maneira de buracos, de abismos, espécies de *koan*, de *haikai*<sup>7</sup>, pode-se dizer. O sentido não é unicamente esgarçado, mas também delineado, de tal forma que parece nos levar a pensar em uma certa linha infinita do tempo, tal como penso a trajetória da palavra de sentido metonímico.

Nesses três movimentos, os acontecimentos são ocorrências de linguagem que se estendem para além dessa, devido às especificidades da vida, da própria linguagem e da memória. Em outras palavras, permito-me discutir que ao tentar recompor as memórias lanço-me em linguagem, através dos movimentos de presença e ausência do signo. Pela ausência tocamos o sentido como substituição; pela presença sustentamos o sentido a partir da referência, para então, contiguamente, trazer o acontecimento e as lembranças.

### **coisas de experimentação com linguagem**

Mais uma vez sustento a linguagem como fundamental para o acontecimento. Daí o encontro com a experimentação. Escrever implica articulações, desestratificações, rupturas, alquimias, bricolagens. Passar por alguns experimentos em lugar de uma linguagem comprometida com a causalidade torna-se um dos pontos centrais que norteia esse trabalho. Mesmo ciente das dificuldades atinentes à atmosfera compositiva dos ensaios, essas são algumas das razões pelas quais nos aventuramos a escrevê-los em alguns platôs.

Registrando de outra maneira, penso que é possível, a partir de experimentos e experiências, aumentar o mundo da vida. A partir de lugares geograficamente mapeados, tocar as multiplicidades identitárias coletivas, dialogar com vidas deslocadas, caminhar na direção contrária. Pensar a educação de um ângulo oblíquo, ou seja, entender e interferir na modernidade e na sua identidade funcional, consciente de uma lógica outra: a da escrita com a palavra de presença metonímica.

---

<sup>7</sup> Poesia de origem japonesa vinculada às tradições do oriente antigo que valoriza a condensação, a natureza e a objetividade cuja configuração formal apresenta uma composição de três versos com cinco, sete e cinco sílabas. Trazemos um tópico que trata dessa composição, porém com disposição métrica e o tom adaptados à forma do modernismo brasileiro.

Esse tópico me faz trazer enunciados de Brito (2011, p. 244): “é uma passagem da vida, nunca é uma integridade, uma totalidade, uma fidelidade a fatos, à história. Escrever é sempre um passar; é sempre uma passagem, uma espécie de fluxo”.

Isso posto, reforço que compartilho a ideia da experimentação de linguagem, de uma epistemologia da experimentação linguística que pensa os acontecimentos para além da denotação, pelo corpo da linguagem, da educação, da memória de uma vida vivida com simplicidade.

Os percursos que, passo a passo, vou delineando estão estreitamente marcados por signos que emergem das minhas práticas. Uma prática cujo método investigativo interage com o processo cultural da subjetividade, implicando seu modo de sentir, seu modo de olhar, seu modo de desejar, afirmar, de dizer da escrita e de suas dissonâncias como platô de possibilidades.

Ao dizer da escrita como possibilidades, registro a condição da palavra metonímica como princípio, por meio do qual adquirimos e comunicamos um possível modo de sentido para o conhecimento. Essa palavra opera, em alguns momentos, a “presença mítica”<sup>8</sup> enquanto linguagem viva e alegórica, tornando-a plano de contiguidade no agenciamento de sentidos que participam da construção do ato educativo, entendido como um fazer no qual a linguagem passa por experimentos referenciais, literários, filosóficos, simbólicos.

Fala-se de um fluxo de linguagem, vazando subjetivações e atualizando infinitamente acontecimentos, dentro de novas possibilidades de sentido. Por esse prisma, qualquer ponto, qualquer linha, qualquer pensamento acontece, passa e perpassa sempre o representado pela linguagem, porque o existente é passagem.

---

<sup>8</sup> Utilizo a expressão “presença mítica” para mapear etapas do conhecimento, em razão da especificidade fundacional do mito. No platô secundário, apresento um estrato, cujo conteúdo retomará essa expressão.

## **coisas de uma epistemologia da afirmação**

Quando falo de uma prática investigativa da “afirmação”, não me coloco em contraposição à técnica do método maiêutico. Registro é o anseio por uma investigação que não estabeleça a problematização como vereda única e norteadora da pesquisa; que não invoque uma realidade ainda não vivida para daí, *a priori*, estruturar premissas antecipadas, aquelas que possam tomar a afirmação como acontecimento ao jeito heraclítico, *i. é.*, o acontecimento como devir imanente. Trata-se de uma investigação, no meu entender, que tem suas premissas fundamentadas por vias axiomáticas.

Para experimentar esses acontecimentos, não me apropriro de uma dada teoria ou mesmo um teórico em especial. Estou convicto de que a educação se estabelece verdadeiramente pelo viés de uma pesquisa expandida e em dobras. Tal expansão é corroborada e encarnada nas condições reais de vida que, prioritariamente, não se tenha que delinear uma problematização. Acredito que uma “afirmação”, enquanto caminho para a investigação científica, pode também desencadear pesquisas significativas.

Quando falo também de teóricos e teorias, quero dizer que precisei de interlocutores, intercessores e confidentes oriundos de diferentes campos do saber para alargar o pensar acerca das minhas angústias no que toca à problemática educativa. Alguns deles abrandaram e outros ampliaram tais angústias. Entretanto, em nenhum instante, durante as leituras sobre as quais me debrucei, fui levado pelo pensamento de que uma epistemologia em especial poderia dar cabo do que me aflige. Primeiro porque toda teoria é padrão de linguagem, depois porque ficar refém das teorias, de alguma forma, estaria me ausentando do processo da experimentação, tal qual penso deva ser uma pesquisa no âmbito da pós-graduação.

Retornando à questão da afirmação como trilha de pesquisa, gostaria de ressaltar que, em alguns instantes da nossa caminhada pelo conhecimento, palavras proferidas por crianças desarrumam e reordenam a nossa percepção, desencadeando ritmos incalculáveis no imaginário. Quantas vezes colocamo-nos silenciosamente perante as imensas e íngremes chapadas, ou mesmo perante a imensidão do mar e do céu e, sem qualquer pergunta, irrompem certos esclarecimentos que nos levam a pensar na exiguidade da condição humana?

A fim de prosseguir com esse raciocínio, venho dizer da minha preocupação com os planos da pesquisa que credibilizam tão somente a problematização como procedimento para a investigação. Para se delinear problemas não se fazem necessários questionamentos. A minha premissa é a de que a “afirmação” também é uma estratégia de planejamento e estudo científicos. A esse tempo, venho pensar diferentes armas, na esteira da vida vivida, da linguagem, do acontecimento, da memória; desenraizar alguns mecanismos de controle, sem a necessidade de questionamento, e, a um só tempo, exercitar o fenômeno educativo. Este é o meu credo.

Desse modo, a tese que sustento, como anteriormente aludida, tem a pretensão de insurgir no caráter instrumental da modernidade, através da palavra, designada aqui como presença metonímica. Uma palavra que transversaliza o corpo textual e, em alguns instantes, pretere questões marginais; uma palavra que se experimenta em acontecimentos para além da denotação, pelo corpo da linguagem, da educação, da memória de uma vida vivida com simplicidade.

platô primário  
**vida em movimento na e pela linguagem**

## estrato I

### uma infância deslocada

---

Três personagens me ajudaram a compor estas memórias. Quero dar ciência delas. Uma, a criança; dois, os passarinhos; três os andarilhos. A criança me deu a semente da palavra. Os passarinhos me deram desprendimento das coisas da terra. E os andarilhos, a preciência da natureza de Deus.  
[...]

(Manoel de Barros)<sup>9</sup>

#### nascimento: celebração de um instante

Aprendi dentro de um mundo infantil de deslocamentos, agregados, tensões<sup>C1</sup> e acontecimentos. Aprendi em uma infância deslocada. Hoje, no desfrute dos anos vividos, percebo o quanto “joguei” com o ato de brincar: pela forma, pela distância, pelo tempo, pelo cheiro, por estratégias e acontecimentos. Fui, na rasura da vida, compondo a história da infância.

*C1. Imaginava, no decorrer da minha vida – entre infância e adolescência – que precisaria de deslocamentos constantes para se chegar em um ponto distante de nós mesmos; coragem para ser maior. Hoje, percebo que ser maior precisa de menos deslocamentos e mais prudência no ritual com o silêncio.*

Tornei-me presente ao mundo às 6 horas. Contam meus pais que a parteira recomendou acrescentar o nome de São Lourenço ao meu. O interessante é que se comemoram os festejos de São Lourenço no dia 10 e minha certidão de nascimento traz o registro do dia 08. Apesar disso, minha mãe é bem incisiva em afirmar, quando tenho uma

---

<sup>9</sup> BARROS. A terceira infância. In: *Poesia completa*. p. 147.

prosa com ela, que, verdadeiramente, meu nascimento ocorrera no dia 10 de agosto e não exatamente como registra a certidão.

O nascimento, nas palavras de minha mãe, fora marcado pela expectativa. Não só porque se tratava do primeiro filho, mas também por ela, no oitavo mês de gravidez, ter tropeçado numa vassoura e, em decorrência da queda, desmaiado. Apesar do acontecido, o parto normal teve lugar, feito em casa por Dinha<sup>C2</sup> Armujina, com o galo no quintal abrindo o dia, como ela mesma comenta. Minha mãe lembra ainda que meu pai ficou tão feliz que soltou três foguetes.<sup>C3</sup>

*C2. Na região do Recôncavo da Bahia, empregava-se essa designação, de maneira carinhosa, como uma variação da palavra madrinha, para a pessoa que tinha uma aproximação muito especial com a família. Ela era respeitada, ouvida e, sempre que necessário, participava das decisões da mesma, devido à sua sabedoria popular. Comumente, uma pessoa de forte crença religiosa. Quando necessário cuidava dos filhos e tinha uma sapiência especial, com relação às aplicações de plantas medicinais, no uso de chás caseiros.*

*C3. O ato de tocar fogos de artifício, nessas ocasiões, era uma tradição regional. Esse ato tinha algumas simbolizações. Entre elas, o contentamento pela chegada do rebento e, ao mesmo tempo, também, era uma maneira de chamar a atenção dos moradores para o acontecimento. Com isso, a casa ficava em festa. Esses moradores alteravam a sua rotina diária, tendo que passar, pelo menos uma vez, para uma visita. Nessa visita, o ritual era o recebimento, como dádiva, de uma bebida, adoçada ao mel, designada de xarope (com o passar do tempo, veio a receber o nome de meladinho). Esse xarope era caseiro e feito sem qualquer orientação farmacêutica, a partir de diferentes ervas e ingredientes como: losna, arruda, cebola branca, cachaça destilada, alecrim. A parturiente era quem tinha o privilégio de ingerir a primeira dose antes da refeição, imediatamente após o parto. Pela crença popular, a ingestão do mesmo tinha a função medicamentosa de purgar o corpo das coisas ruins. A dádiva era a de todos da comunidade, também, de alguma forma, se sentissem protegidos por ingerir a bebida.*



## meus pais: peregrinação e deslocamentos para ordenar o lar

Minha mãe, como forma de ajudar nas despesas da casa trabalhava, era fumageira, trabalhando na escolha das folhas de fumo em um dos muitos armazéns (Fig. 1, logo abaixo) da pequena cidade a 148 quilômetros de Salvador. Eu ficava em casa, sendo cuidado por minha mãe de leite<sup>C4</sup> e ajudando com a “distalagem” e a “manocagem”<sup>C5</sup> do fumo (uma das acepções do tabaco na região). Hoje, com os seus 79 anos, ainda é dona de casa.

*C4. Na região, comumente empregava-se essa expressão para uma mulher que amamentasse uma criança que ela mesma não tivesse dado à luz. Na maioria das vezes, essa mulher, além de amamentar, também ficava com o recém-nascido, prestando todos os cuidados maternos, até certa idade, para que a mãe trabalhasse.*

*C5. Trata-se de duas etapas para se atingir a confecção do charuto, visando à sua comercialização. A destalagem (na região pronuncia-se *distalagem*) implica a retirada da nervura principal das folhas dessa planta para a seleção das folhas. A manocagem, por sua vez, diz respeito ao conjunto de 20 a 25 folhas, a granel e uniformes, amarradas pelas extremidades dos talos, atadas por outra folha e, posteriormente, enroladas, formando o que se denomina comumente de manoca, a qual é, em seguida, disposta para o processo de secagem e cura. Essas etapas eram feitas, naquela época, manualmente. Esses procedimentos eram de caráter artesanal, visando o preparo do fumo. Atualmente, parte desse processo é feita por vias industriais.*

*Para a execução dessas etapas, o armazém distribuía trouxas de fumo. Minha mãe acordava muito cedo, a fim de conseguir um lugar na fila para a retirada dessas trouxas de fumo, que eram distribuídas em quantidades limitadas. Ao chegar em casa com essas trouxas, sentava e começava a “distalar” o fumo. Eu ficava horas e horas ouvindo as histórias e canções contadas e cantadas por minha mãe, (em determinadas ocasiões em que ela ficava em casa), por minha mãe de leite e também pelas vizinhas (com seus filhos e filhas) e vizinhos que vinham, vez por outra, ajudar no trabalho. A minha alegria era a chegada do verão quando findava a colheita. Logo, o armazém fechava para atender ao ciclo do plantio do fumo. Então eu tinha mais tempo para brincar fora de casa.*



Fig.1 – Armazém de fumo na cidade de Cruz das Almas-BA.

Processo de escolha do fumo.

Sou o primeiro de cinco irmãos. Todos nascidos conforme descrição acima: partos normais e em casa. Meus pais, semianalfabetos, assinam o nome com dificuldade. A relação entre eles restringia-se ao trabalho que cada um realizava.

Ele saía pela manhã, voltava às vezes para o almoço, saía novamente, retornava à noite. Ela cumpria as obrigações da casa e também trabalhava fora. Não tenho recordação de vê-los, em algum momento, expressando afeto um pelo outro ou leveza num momento de brincadeira.

Meu pai tirava o sustento da família do trabalho braçal, em qualquer atividade e em qualquer lugar. Seus relatos me impressionavam! Contava que caminhava com um amigo à procura de trabalho, até Feira de Santana, a 72,4 km e não encontrando trabalho ali, tomava outros rumos: seguia pela BR 324 no sentido de Salvador, terminando por caminhar mais 69 km até chegar na cidade de Santo Amaro. Noites e dias, deslocamentos e peregrinações.

## **minha mãe de leite – encontro, olhares detidos**

Por entender o quanto foram relevantes os cuidados e a relação da minha mãe de leite para comigo, ponho-me a narrar uma história que a traz como personagem e, cuja vida, tem uma relação orgânica com minha família, tendo contribuído para a minha constituição psicológica e emocional.

Trata-se de Marinalva Neves de Almeida (todos a chamavam de Marina), nascida no ano de 1940. Mulher de família simples e particular generosidade que amamentou três dos cinco irmãos. Morava, por volta de 1957, nas proximidades de minha casa e nós a considerávamos uma pessoa da família, alguém que, mesmo distante, faz valer a saudade presente!

Essa afeição por minha mãe de leite sempre esteve em mim como algo fora do habitual. No entanto, intensificou-se a partir dos saberes que fui internalizando ao longo da vida. Os anos foram se passando e eu constantemente trazia à lembrança a sua presença e a informação que me chagava era a de que ela fora para São Paulo, à procura de emprego. A última vez que a vi foi há trinta e dois anos e a ideia de revê-la me perseguia.

Por conta dos estudos terminei me estabelecendo em Campinas/SP e comecei a viver um justificado contentamento de que agora eu poderia encontrá-la.

Fiz contato com alguns familiares de Marina que me deram a notícia de que ela vendia ervas em uma barraca no Largo do Batata, em São Paulo, e que se encontrava muito doente.

Mesmo não sabendo muito bem me locomover na cidade, no dia 9 de janeiro de 2010, em torno de 9 horas, fui ao Largo do Batata. Ao chegar, observei, pelas máquinas de terraplanagem, que ali ocorria uma reforma geral. Dirigi-me a várias pessoas que trabalhavam nos arredores, mas só depois de algum tempo, recebi, do proprietário de uma loja, a informação de que algumas pessoas ainda mantinham a venda de ervas em outro local. Fui até lá e uma pessoa generosa, com certo laço de parentesco me forneceu informações acerca do endereço.

Logo, teria que me deslocar até Cotia e, em seguida, pegar outro transporte para Caucaia. Depois de coletar todos os detalhes, tudo anotado e com muita expectativa, estava eu a caminho, não mais que com algumas anotações.

Já em Caucaia, desci do ônibus e após caminhar um pouco, perguntei em uma pequena venda sobre aquela pessoa e o endereço. Imediatamente fui orientado.

Cheguei, então, ao endereço. Uma rua bem estreita e enladeirada. Perguntei a um transeunte e veio a confirmação: tratava-se justamente da rua 8 de dezembro, na qual ela morava. Casa bastante simples. Na frente, um muro baixo com um pequeno portão que servia de entrada.

Chegando ao local indicado, chamei por ela ao portão. Ela então chegou à porta, solicitando que eu entrasse: finalmente o encontro. Pedi-lhe um copo com água! Disse-lhe que estava de passagem e que muitas vezes comprei ervas em sua barraca (isso como forma de me aproximar mais). Ela me perguntou se eu era parente de uma certa família e falou-me o nome naquele instante, o qual eu não lembro. Apenas disse-lhe que não.

Ela me convidou para entrar e começamos a conversar, mas não me identifiquei em princípio. Contou-me que trabalhou por mais de 32 anos em casas de família, na grande São Paulo, tendo, tempos depois, comprado a barraca para vender ervas medicinais no Largo do Batata.

Após algum tempo de conversa, perguntei-lhe: “Marina, meu rosto não lhe é familiar”? Ela então parou e olhando-me disse: “você se parece com Flavinho”! (esse era meu nome de infância). Imediatamente, fui atravessado por algo estranho! Permanecemos sem palavras. Depois de algum silêncio, disse-lhe somente os nomes de meus pais, os quais batizaram sua primeira filha. Voltamos ao silêncio, aos olhares detidos num tempo passado, na umidade da emoção...

## uma formação abafada, o peso da religiosidade

Recebi uma formação, pelo lado familiar, focada na autoridade paterna. Bastante repressão.<sup>C6</sup> Pelo lado escolar, o que prevalecia era a ausência de diálogo. Não tinha espaço para manifestar desejos e prosas.

Nessa condição, até completar 18 anos, convivi muito de perto com meu pai. Cheguei à adolescência

vivendo em Cruz das Almas<sup>C7</sup>, cidade do recôncavo baiano cuja economia agrária é voltada para a prática da policultura apresentando, como legado do processo colonial, forte miscigenação religiosa.

Nunca é demais dizer que, devido culto da família ao catolicismo, passei por todos os rituais como, por exemplo, rezar todas as noites, ao deitar-me. Fui, portanto, uma criança afetada de forma rigorosa pelo princípio cristão, passando pelo batismo e pela primeira

comunhão. Não se tratava de orientação, de prosas religiosas, mas de uma imposição indiscutível com relação aos valores da igreja. Os ensinamentos que recebia eram tomados como verdades, embora a minha fé em tais preceitos fosse instável.

Desse tempo, algumas histórias me vem à memória como, por exemplo, as confissões. Por fazer parte do corpo da igreja, tinha como obrigação me confessar todas as vezes que comparecia à missa. Claro que me confessava, mas contava, ao padre, apenas as partes que lhe eram agradáveis aos ouvidos.

*C6. A presença do qualificador “bastante” antecedendo o substantivo “repressão” tem uma intenção real de demonstrar a sua semantização. Isso em decorrência de pretender deixar mais evidente o quanto meu pai foi rigoroso e “duro” na maneira de agir e, por vezes, bruto para que eu me tornasse Homem. Nessa direção é que vou procurar circunstanciar, detalhadamente, a minha trajetória de vida, por entender o quanto se torna relevante e o quão particular interesse tem as “experiências de menino, de jovem, com seus desejos, com seus sonhos, com seu bem-querer ao mundo ou com seu desamor à vida”, visando a formação do Ser (cf. epígrafe de Paulo Freire).*

*C7. Cidade emancipada em 1987. Contam os cronistas populares que pela região, frequentemente passavam tropas deromeiros e viajantes que paravam em Cruz das Almas para pernoitar, com destino às cidades de Cachoeira e São Félix, as quais ainda preservam legados do estilo colonial, sendo interligadas por uma ponte de ferro (rodoferroviária) construída em 1859 e inaugurada por D. Pedro II.*

A família, por ser devota, tinha de acompanhar todas as procissões aos domingos: cabelo bem cortado, ao estilo pimpão, vestindo camisa volta-ao-mundo, calça de *nycron* e sapato preto.<sup>C8</sup>

Obviamente não era permitido faltar à missa aos domingos e feriados. Era uma obrigação e essa obrigatoriedade fez com que desempenhasse, por um bom tempo, a função de coroinha nos rituais da liturgia católica.

*C8. Esse era o estilo de uma criança que deveria estar acompanhando a missa na função de coroinha. Apesar disso, saía de casa sempre chorando, por não poder calçar o kichute novo que havia ganhado. A alegação ficava por conta de que esse calçado deveria ser usado na escola.*

## **metrópole do imaginário – o quintal, território de agregados**

Diariamente, após comer, corria para o quintal da casa. Espaço de abundâncias e agregados. Lugar das desinvenções. Lá semeava meus silêncios e despropósitos. Os primeiros desenhos, frutos do imaginário, deixava cair no chão entre ciscos, restos, alegrias. Nesse pequeno-grande mundo,

[...]  
 Eu fui aparelhado  
 para gostar de passarinhos.  
 Tenho abundância de ser feliz por isso.  
 Meu quintal é maior do que o mundo.  
 Sou um apanhador de desperdícios:  
 Amo os restos... (Barros, MI, 2010, p. 47)

Naquele pedacinho de chão, incrustava-me na terra. O quintal era realmente do tamanho dos desejos. Era a minha metrópole. Domava seus elementos e me sentia íntimo de seus silêncios. Os objetos, os cantos, as folhas eram do tamanho das nossas vontades. O quintal não cabe em palavras.

Manoel de Barros sabia bem disso:

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. Mas o que eu queria dizer sobre o nosso quintal é outra coisa. (Barros, MI, 2010, p. 67)

O quintal é excedente: sem normas, sem métodos. O que não podia ser feito dentro de casa, o quintal acolhia. Confesso que naqueles instantes pertencia ao chão e não sabia. O quintal realmente era outra coisa. Ao jeito do quintal, a rua que morava também era espaço dos meus despropósitos.

### **chão à deriva: coleções de liberdades, brinquedos, alegrias**

A casa onde nasci tinha três quartos e situava-se à Rua da Jurema (nome de uma planta espinhosa de cuja folha se faz uma bebida no Nordeste). Eu e meus irmãos fazíamos todas as refeições na presença de meus pais, por exigência deles. Dormíamos cedo e acordávamos praticamente com o nascer do sol. Com isso, tínhamos mais tempo para brincar.

Quando podia, corria para a rua de chão pisado. Era uma rua irregular e esburacada onde as poças se formavam toda a vez que chovia, satisfazendo nossas travessuras. Em meio às poças de água, brincava de túnel escavando a terra e recolhendo dela bichinhos que aprisionava em pequenas caixas.

Manoel de Barros ajuda-me a lembrar esses momentos dizendo:

Confesso, aliás, que eu gostava muito, a esse tempo, de todos os seres que andavam a esfregar as barrigas no chão. (...) Eram esses pequenos seres que viviam no gosto do chão que me davam fascínio. Eu não via nenhum espetáculo mais edificante do que pertencer do chão. Para mim esses pequenos seres tinham o privilégio de ouvir as fontes da terra. (Barros, MI, 2010, p. 31)

O chão fazia parte dos meus encantamentos. Como um bicho à deriva, corria colecionando liberdades, risos, imagens... Nessa rua de chão, reinventava a vida. O chão constituía e fertilizava a minha liberdade. Nessa rua, o jogo do parangolé, o esconde-esconde, o pico bandeira, a bola de gude, o empina arraia eram brincadeiras que o tempo não controlava.

Nessa mesma rua brincávamos com barquinhos feitos de papel, colocados nas águas das chuvas. Eu ficava contemplando os seus deslocamentos torcendo para que chegasse ao ponto final do percurso. Eu e meus amigos colocávamos pedras e outros obstáculos para impedir que carros e bicicletas tomassem a direção de onde estávamos. Isso contribuía para que nossos engenhos tivessem mais sucesso.

Outra lembrança me traz um cenário plural, em decorrência das nuvens de tanajuras (fêmeas aladas das saúvas, também designada de içás) que passavam zunindo



sobre nossas cabeças, toda vez que o céu escurecia e as chuvas chegavam. Corríamos acompanhando o trajeto que faziam, cantando várias vezes:

“cai, cai, tanajura na panela da gordura...  
teu pai morreu, tua mãe viveu...”  
“cai, cai, tanajura na panela da gordura...  
teu pai morreu, tua mãe não viveu...”

Com essa toada, acreditávamos que elas realmente obedeciam e caíam ao chão. Com os dedinhos hábeis, pegávamos capins finos e introduzíamos no seu abdômen. Em seguida, soltávamos e aí elas ganhavam novamente o espaço. Ficávamos torcendo para que elas chegassem às alturas, com o olhar perdido em nossas estripulias, acompanhando a sua trajetória. “Visão é recurso da imaginação para dar às palavras / novas liberdades?” (Barros, 2010, p. 459),

Brinquei muito, apesar de nascer em um lar no qual o ato de brincar, principalmente no chão, não era bem visto. Meus pais não tinham condição de entender o fundamento desse ato para a formação de uma criança. Mas minha relação com a terra, acredito, contribuiu para que eu valorizasse mais as minhas conquistas.

## **circo: alargamento da vida**

Quero falar do circo! As lembranças são leves e significativas, porém, as palavras retardam a chegar. Procuo recompor as lembranças: nessa época, o meu momento predileto não era a televisão. Na casa de meus pais não havia televisão e não lembro da pela primeira vez que tive contato com esse meio de comunicação. Meu momento predileto também não era o rádio, nem o cinema. A badalação era o circo! Estava sempre presente nos espetáculos. Meu pai ensinou-me a gostar das possibilidades da matéria.<sup>C9</sup>

Ah como tenho saudades do circo! Hoje compreendo melhor o significado do circo para a construção da minha formação. Uma estrutura fixa, mas que, devido ao seu caráter de acontecimentos e de derivações da matéria, meu imaginário se alongava.

No circo, o insólito, o nomadismo e as festas favoreciam às descontinuidades. Era uma verdadeira odisseia que, na sua interioridade, ocultava o compromisso com os afazeres, engolindo o tempo. No circo vivíamos e fazíamos de cada instante encontros de sonho e beleza.

Cada cena, cada espetáculo era como um instante detido. A lembrança do circo traz também uma contribuição para antecipar e agora atualizar, o que venho trabalhando como “palavra de presença metonímica”, mormente nesse estudo.

Ressalto que quando o circo chegava na cidade, a alegria era geral para mim e para a meninada. A população era informada, não por carro de som ou serviço de alto-falante, ou mesmo outros meios, mas pela figura do palhaço.

O palhaço saía anunciando as atrações da noite com sua perna de pau de três a quatro metros de altura. Eu e meus amigos, após termos as nossas caras pintadas pelo palhaço e a sua semelhança, o seguíamos incondicionalmente, por todo o seu percurso. Ele, então, ganhava as principais ruas da cidade cantando músicas que hoje rememoro:

*C9. Os artistas circenses exploram as diferentes possibilidades da matéria, através de malabarismos, saltos, trapézios, acrobacias, equilíbrios. O ato criativo deriva da inclinação, derivação, suspensão de movimentos os mais variados retirados das tendências da matéria. A gravidade é deslocada no contexto de suas apresentações, tornando a matéria informal. Nesse sentido, o circo é uma estrutura dissipativa, por suas agregações, aglomerações, agenciamentos. Cf. PEIXOTO. Deslocamentos. In: Paisagens críticas: Robert Smithson: arte, ciência e indústria. P. 11-59.*

“Ô, raia o sol, suspende a lua, olha o palhaço no meio da rua”...  
 “Hoje tem espetáculo?”, cantava o palhaço.  
 “Tem, sim senhor”, respondíamos.  
 “Oito horas da noite”, continuava o palhaço.  
 “Tem, sim senhor”, respondíamos ainda.  
 “Aarrocha, negrada”! falava o palhaço....  
 Ehhhhh!, gritávamos todos, bem alto!

Outras marchas eram entoadas. Todos cantavam-as juntos:

“Hoje tem goiabada, garotada?”, gritava o palhaço.  
 “Tem, sim senhor”!, respondíamos.  
 “Garotada, hoje tem marmelada?” gritava o palhaço.  
 “Tem, sim senhor”! respondíamos todos.  
 O palhaço, o que é que é?, dizia ele.  
 “É ladrão de muié”! falávamos.

Veza por outra, devido ao seu cansaço, ele parava em alguma casa que tinha muro alto e se sentava para descansar. Eu ficava ali totalmente entregue ao momento! Nossa atividade de acompanhar o palhaço em sua divulgação pela cidade era recompensada por um pequeno sinal. Ao final da jornada, recebia a letra X na testa, às vezes no braço, para que entrasse de graça no circo. Passava momentos de angústia e era uma luta manter aquela marca visível no rosto até chegar o momento do espetáculo. E quantas vezes tive que driblar a repressão de meus pais para estar presente no mundo do circo...

O circo passou a fazer parte da mim. Construí no quintal o meu próprio circo. Inventava as mais variadas performances. O chão do quintal ganhava beleza. A miudeza da terra se expandia para confortar os nossos corpos. O encantamento das pinturas nos rostos imitava o palhaço; o equilíbrio era testado com o corpo sobre uma tábua em cima de uma garrafa; a corda estendida entre o muro e o pé de mamona fazia-me reviver os princípios de resistência e sustentação da matéria.

## feira livre: espaço de multiplicidade



(Fig. 2)<sup>C10</sup>. Feira livre na cidade de Cruz das Almas, Recôncavo da Bahia. Registro em 07.05.2011.

*C10. A presença da fotografia constitui uma intenção de alargar o acervo aparentemente temporal de sentidos. Fotografar como conjunção de destino, como aventuras sobre corpos e objetos. Fotografar para desestabilizar o sempre, tensionando a imagem empírica do que já se passou e esboçando, no plano da visibilidade, tempos distintos e intercomplementares. A fotografia não apenas vem instigar o olhar sobre os pictemas captados pela câmera, mas também vem concretizar o real como superfície de acontecimentos.*

*A fotografia enquanto expressão excedente. Ela é concebida aqui como fragmento do que se mostra, na medida em que encerra na sua tela a presença de forças recortadas, invisíveis, subjetivas.*

*A fotografia, de alguma forma, vem colaborar para que o ontológico não fique no esquecimento, deixando-o vivo no universo do papel, possíveis deslocamentos, experimentos. Ela nos desloca para um pensamento em torno da exigência de um olhar que se projete para além dos fenômenos que se mostram; um olhar desprogramado para ver o que se esconde além da superfície, para ver o que perpassa pela cultura.*

*Por extensão, vasculhar o real para verdadeiramente acreditar na possibilidade de ver. Ver não somente o que se mostra. Ver desprogramadamente como mote, como possibilidade, como intensidade para captar o instante e, assim, recompor os recortes... Essa ideia de um olhar penetrante nos coloca em sintonia com Linceu, personagem mítica da Grécia antiga que via através da matéria, perfurando-a.*

Chega-me à lembrança a relação com a feira livre. Por essa ter uma participação ativa durante uma grande fase da minha formação, penso ser relevante tecer alguns comentários, mesmo que de forma breve, acerca da gênese da feira livre em Cruz das Almas.

Nessa cidade, a feira livre até hoje apresenta características semelhantes às da época em que eu a frequentava com meus pais. Grande parte das mercadorias chegam em veículos motorizados, mas ainda se vê a presença de carroças e animais trazendo produtos de diferentes distâncias. Esses produtos são colocados sobre esteiras, plásticos e lonas ao longo das ruas para serem vendidos. Toda essa mercadoria é praticamente originada da própria região. A policultura (entendida como variedade de culturas agrícolas) enfeita os dias de sábado, promovendo uma variada riqueza de produtos e apresentando, também a diversidade cultural da região.

A feira significou, na minha formação, um lugar da festa. Lembro ainda dos cordéis, dos repentes, dos vendedores entoando suas falas e cânticos, para persuadir os fregueses na venda de seus produtos. Esses cânticos e falas eram carregados de sonoridades, faziam com que os transeuntes parassem e permanecessem ali por horas, ouvindo-os. Eram relações tecidas no olhar de outro tempo. Lembro-me de forma agradável dos instantes em que o feirante se dirigia ao comprador dizendo que não tinha troco e que ele passasse por lá uma outra hora, para pagar a mercadoria. O comércio tinha outra lógica. As coisas ocorriam dentro de valores que traziam benefícios para a integridade de uma vida simples. A feira é uma festa da vida.

Não poderia deixar de assinalar que, para a mitologia grega, a natureza da feira está estreitamente ligada a lugares santos e quem provocasse uma briga era punido pelos deuses. A palavra feira tem sua origem no latim *féria* que traz a ideia de “dia de festa”. Isto é, um dia de graças para que a alma pudesse descansar. De certo que, normalmente, na Idade Média, em dias de festejos litúrgicos, as mercadorias eram colocadas nas praças públicas para serem consumidas pelos frequentadores das festividades religiosas. Com o tempo, essas tradições foram perdendo espaço, por conta da evolução das relações de comércio.

Desde a idade entre 5 ou 6 anos (não me lembro com exatidão), acordava cedo aos sábados para acompanhar minha mãe à feira. A estratégia era me deixar em um ponto

específico ou próximo a ela, enquanto as compras iam sendo feitas e trazidas para junto de mim, a fim de que eu as cuidasse. Lembro que, por solicitação minha, a primeira compra a ser feita era o rosário de licuri<sup>C11</sup>. Colocava-o no pescoço e ficava horas distraído, puxando com um cuidado extremo os pequeninos cocos atravessados por um fino cordão. Minha mãe levava sempre cocos secos para casa. Era uma festa! Cada um dos meus irmãos e vizinhos já estava com a sua pedra na mão, aguardando para quebrá-los.

*C11. Etimologia tupi. variação da palavra ouricuri. Também designavam-se com esse nome o pequeno fruto colhido e a própria palmeira. Esse fruto era comercializado nas feiras livres, com o propósito, entre os usos diversos, de ser secado e moído para o fazimento da farinha da paçoca.*

Após todas as compras serem feitas, era chegado o momento tão esperado: cuidava de buscar o menino que iria levar as compras para casa no seu carro de mão. Acompanhava-o de perto. Vez por outra, pedia para levar um pouco o carro. Realizava-me guiando o veículo. Quando isso acontecia, ficava imaginando ter meu próprio carro.

## primeiros passos da formação escolar – pensando a educação<sup>C12</sup>

*C12. Certamente que o fenômeno educativo pede passagem. Tal como a vida! Desse modo, apenas posso falar de educação trazendo, como experimento, os instantes vívidos na relação com a professora Marília Alves Dias Costa. Instantes em que a vida simples seguia seu rumo; instantes em que a passagem da vida se afastava dos patrulhamentos e dos regimes de força explícitos e implícitos, que violam a existência. O que posso dizer acerca da Educação tem uma relação direta com essas passagens. Eu era educado para o mundo da vida. Para celebrar a vida. O que mais me inquietava estava na maneira como a professora Marília se expunha. Ela exercia uma atividade sem deslocamentos. A sua presença era plena, total. A sua presença ensinava não para ensinar, contudo para também aprender. Ensinava não para revelar e explicar, mas para celebrar e vivenciar. Uma presença que atualizava sensações em mim, movimentando-me em direção dos paradoxos da vida. Quando ela se expressava sua palavra instituía acontecimentos.*

*Educar passava por uma relação direta com a liberdade do acontecimento potencializado em minha própria história. A história da comunidade presente em nós. Assim, posso dizer, então, que recebi uma educação, nesse período, agenciada no signo liberdade. Existia uma doação não aos alunos, por eles mesmos, porém uma doação ao tempo em que juntos ficávamos. Eu era conduzido não em direção a alguma coisa; não era a meta, mas o instante que explodia sempre; A professora acontecia como presença metonimizada. Uma presença consciente da própria simplicidade da existência como momento completo. A sua relação com o educando não instituía conceitos, métodos. Pelo contrário: ela parecia devorá-los! Hoje compreendo melhor seu movimento. Interessante o quão é preciso, algumas vezes, o distanciamento para sentir melhor o que nos atravessa.*

*A professora no seu educar, de alguma forma, minava a ideia de uma razão competente. Ela se mostrava para além da sala de aula; mostrava-se incompleta no caminhar juntos. Todavia, ao mesmo tempo, sobrava na competência pela experiência da história do outro. A sua integralidade abria espaços e invadia cada olhar, trazendo o sentido da totalidade. Logo, meus momentos nas aulas eram sem divisão! Sem vivificação; sem esconderijos. Apenas desvelamento, celebração, afetividade e respeito pelo volitivo da alteridade. Era uma formação que passava pelo caminhar através de valores que libertava a potência do meu pensamento. Valores detidos de sentidos que até então me fustigavam.*

*Essa educação certamente me fez olhar mais as coisas da terra; a andar no chão da terra e a ouvir o seu canto. Na terra que é uma verdade humana. Assombra-nos! Mas, nos fortalece contra o efêmero. A terra que nos tranquiliza e nos ensina, deixando saberes aproximados de uma visão de mundo mais simples.*

Foi mais ou menos nesse período que fiz os estudos da 1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> série. Poucas são as recordações que ainda guardo, mas vale descrever duas passagens que contribuíram muito para a minha formação. A primeira é relativa à rua Crisógeno Fernandes. Vem-me à lembrança o percurso que fazia para chegar à escola.

Caminhava entre as poças d'água, carregando um pequeno caixote de madeira que me servia de assento porque a escola não tinha lugar para acomodar a todos. No retorno, tinha de trazê-lo de volta, para dar lugar a outros colegas que estudavam em turnos diferentes. As salas de aulas dessas escolas, sem o mínimo recurso didático, funcionavam em casas residenciais, com a professora, vez por outra, se deslocando até a cozinha. Quantas vezes o cheiro da comida interferia na rotina das aulas, fazendo até, por vezes, deixar de lado o pedaço de batata doce, o cuscuz, o inhame ou mesmo a banana da terra cozida que trazíamos como merenda.

Com oito anos de idade, na segunda escola, à rua do Jenipapo, iniciei a 1ª série do curso primário, com a professora Maria Peixôto Borba, que seria substituída, em agosto desse mesmo ano, pela docente Marília Alves Dias Costa. Em 1966, nessa mesma escola, cursei o 2º ano primário (nos dias atuais, emprega-se a terminologia 'fundamental'). Em 1967, fui para a Escola Estadual José Batista, cursar a 3ª série com a professora Raquel Passos Sampaio, concluindo aí o primário.

Destaco aqui, tanto o espaço físico da escola como a presença da professora Marília no processo da minha formação. Era uma escola pequena, pública e "isolada" do Estado (expressão utilizada na época). Dela, algumas recordações chegam à memória. O desconforto da sala, a ausência de ventilação, paredes de adobe, envelhecidas e o pequeno espaço para acomodar em torno de 40 colegas. Sentava-me no caixote que levava. Várias tábuas compridas iam de um lado a outro da sala e eram sustentadas por cavaletes e caixotes de cebola, alho, sabão etc. Sobre elas, escrevia. Devido a esse pequeno espaço, certas vezes sentava no chão e colocava o caixote no colo, para facilitar o manuseio do material. Como o local era quente, a professora, de quando em vez, ministrava as aulas do lado de fora. Era uma festa só! Tinha que atravessar a rua com os colegas, na busca de um melhor local para acomodar-me, onde as sombras estavam dispostas. O horário do recreio era sempre esperado, com atenção especial, para a merenda que era feita pela própria professora. Em encontro recente, ela ainda bastante lúcida revela-me: "A merenda era feita por mim do lado de fora da sala, numa trempe feita com pedras e pedaços de madeira". Com tais palavras me vem à lembrança uma senhora, já com a idade bem avançada, que morava na parte do fundo da casa, despertando-me pensamentos.



Ademais, dessa escola ainda trago comigo muitos momentos importantes, na minha relação, enquanto aluno, com a professora Marília Alves Dias Costa. Sua presença está em mim de diferentes maneiras! Seus deslocamentos pela sala, a perplexidade, por parte de todos, pela sua alegria, a sua entrega. Uma entrega simples. Uma entrega presente na qual era brindado com uma realidade mais imediata do chão. As aulas de ciências. Como ela me inquietava com o estudo do corpo humano. As veredas que utilizava para fazer Educação. Lembro até hoje um episódio que marcou profundamente essa relação: um aluno, sentado num canto da sala, suspendeu o braço para chamar a atenção da professora e disse-lhe que um colega estava olhando por debaixo da mesa para as suas pernas. Todos ficaram, repentinamente, paralisados! No entanto a professora simplesmente disse: “...o que você tá querendo ver, na sua casa também tem, tudo que tenho aqui a sua mãe também tem... a sua irmã, tia, avó...”. Em seguida, ela detalhou minuciosamente todos os pontos do corpo humano despertando a atenção para detalhes e a função dos órgãos genitais, fosse ele masculino fosse feminino, descrevendo as vestimentas íntimas usadas pelas mulheres, fazendo sempre analogias com a mãe, a tia e a irmã do aluno, bem como, quando necessário, outras analogias com familiares dos colegas de classe.

## **meu pai, à sua maneira, mostrava-me outros destinos e lições**

Durante o período da minha formação inicial escolar, certas memórias são fortes em mim. Lembro a maneira como meu pai tomava minhas lições e que, apesar de semianalfabeto, tinha boa prática com a tabuada. Geralmente, à noite, ele se sentava em algum canto, mas antes disso, esticava suas mãos e apanhava no alto a palmatória que se abrigava na cumeeira da casa, chamando-me, em seguida, para tomar o “dever de casa”.

Essa prática rotineira recaía sobre a aritmética. A cobrança não estava no ato de escrever, tampouco no ato da leitura. Apenas na prática do contar. À sua maneira, mostrava-me outros rumos. Rumos e lições tomadas sempre ao ritmo do castigo com a palmatória.

Ainda recorro, de forma muito viva, inúmeras cenas, como, por exemplo, a que meu pai perguntou-me quanto era o resultado de três vezes quatro. Eu jamais conseguia lembrar que a resposta era doze, mas lembro-me dele reiterando: “disse para você que é doze”. Apesar disso, na minha mente se formavam o número quinze, o número treze e outros números, sem, contudo, vir à mente o doze.

Quantas noites dormia com as mãos trêmulas e inchadas, com o peso da vida que meu pai trazia e que também era descarregado em minhas mãos. Ainda lembro as tantas vezes que me ajoelhava aos seus pés implorando para que parasse de aplicar o castigo. Não mais suportando, chamava, sem que tivesse efeito, o nome de minha mãe reiteradas vezes, bem como dos santos católicos que, naquele instante lembrava.

Esse sofrimento foi minimizado quando passei a tomar uma espécie de “banca” com o meu primo que tinha uma tenda de cortar cabelo na rua da Vitória. Meu pai achava que eu tinha que ter domínio da aritmética. Como esse primo tinha passado no concurso de um banco, para a família, ele era a pessoa ideal. Lembro minha aflição para dar conta de todas as operações. Eram contas e mais contas de todas as operações.

## **um passeio de bicicleta: entre o rio, o riso e a explosão**

Uma outra recordação me vem por conta da relação com meu pai. Normalmente aos domingos, lembro que seguia com ele, por um longo caminho de chão, com destino ao seu trabalho. Seguíamos cada um em uma bicicleta. Era uma experiência que me deixava feliz. Passava por entre plantações de eucaliptos, jaqueiras, cajueiros e outras tantas. Pássaros em liberdade, animais soltos e a ausência de pessoas lançavam em mim impressões que iriam ficar para sempre dentro de meu imaginário. Descíamos e subíamos várias ladeiras até chegar.

Seu trabalho era em uma pedreira alugada e, posteriormente, comprada. Ele exercia uma espécie de chefia entre os trabalhadores. Cabia a ele a confecção de bombas de dinamite<sup>C13</sup>, as quais, depois de montadas, eram introduzidas nas rochas. Após o seu grito de “lá vem fogo!”, todos corriam para lugares distantes e seguros. A explosão era sempre aguardada por mim com ansiosa expectativa!

Depois da explosão, as enormes pedras eram quebradas, recolhidas e trabalhadas com ferramentas apropriadas, recebendo, em seguida, formatos de paralelepípedos, britas, meios-fios e outros, os quais eram vendidos para a construção de casas, também para calçamento e ornamento de ruas. Até hoje, trago na lembrança a disciplina e a harmonia, em todas as árduas etapas do trabalho, daqueles trabalhadores, inclusive meu pai, para sobreviverem em meio a tamanha periculosidade e completamente expostos às adversidades do tempo.

Enquanto ele permanecia envolvido nessa labuta, eu ficava pescando, brincando, rindo de bobagens e banhando-me com os filhos dos outros trabalhadores no rio que ali ao lado passava. Todavia, não podia descuidar-me da negra panela que se sustentava sobre três pedras entre os carvões de “quarana”<sup>C14</sup>, a fim de não deixar o feijão queimar. “Quando estiver cozido você me fala!”, dizia ele sempre. Na verdade, foram muitos momentos tensos. Tinha dificuldade de saber o ponto do cozimento do alimento e, por isso, quase sempre era repreendido.

*C13. Esse era o nome do artefato que meu pai montava e que levava como carga farinha de mandioca, açúcar cristal e um produto químico comprado em determinadas lojas de Feira de Santana/Ba, com o nome de clorato. Após a mistura, nas devidas proporções, era introduzido um estopim que tinha a função de ativar a detonação.*

**C14.** Essa planta tem o registro científico de *Cestrum SP*, recebendo outras sinônímias, quais sejam, "coarana" ou "coerana". Trata-se de um arbusto que pode chegar a quatro metros de altura, com algumas espécies sendo cultivadas como plantas ornamentais. É uma planta contra-indicada para alimentar os animais (bovinos, caprinos e ovinos), por ser tóxica. Na região do recôncavo utiliza-se-a para a produção de carvão vegetal. Esse carvão é utilizado tanto para a combustão no cozimento de alimentos, como também na confecção da pólvora, visando ao fabrico de fogos de artifício na região.

### **um passeio, uma repressão – imagens internalizadas**

Acompanhava meu pai até Feira de Santana – cidade denominada por alguns de “portal do sertão” que fica a 58km de onde morava – para fazer compras. Para mim, a viagem era como um passeio, uma distração e numa delas vivi uma situação marcante, a qual trago à memória.

A agitação política que se fazia sentir, por conta do regime militar, tomava conta dos ares e marcava o ano de 1969. Estava com meu pai seguindo a rota desse município, quando a condução que nos levava repentinamente foi parada e fomos brutalmente colocados para fora da condução, jogados contra o chão por policiais, sob a mira de armas. O clima era hostil e a palavra “comunistas” invadiu os meus ouvidos.

Fora uma situação marcante. Um simples passeio terminou por deixar em mim imagens de uma ordem política assombrosa.

A partir desse episódio, minha formação que já vinha tendo um caráter repressivo e avesso ao diálogo, passou a ser ainda mais complicada. Quantas vezes, meus pais saíam e me deixava trancado no quarto, cerceando, cada vez mais, minhas saídas para brincar.

Devo falar, a propósito desse episódio, duas coisas: de um lado, acredito que meu pai tenha internalizado uma aversão pelos partidos políticos vinculados ao governo federal. Faço esse registro de forma a ratificar que ele desenvolveu uma espécie de ojeriza radical por qualquer ato que tivesse vínculo com os regimes militares. Por outro lado, comecei a ter certa atenção crítica para com aqueles que estavam no comando.

## estrato II

**adolescência de menino, por entre silêncios, a lida e as letras**

---

## RETRATO

Quando menino encompridava rios.  
Andava devagar e escuro – meio formado em  
silêncio.  
Queria ser a voz em que uma pedra fale.  
Paisagens vadiavam no seu olho.  
Seus cantos eram cheios de nascentes.  
Pregava-se nas coisas quanto aromas.  
(Manoel de Barros)<sup>10</sup>

**“aviãozinho” como trânsito para o mundo da leitura**

Praticamente toda a minha formação escolar havia sido na escola pública. Em uma dessas escolas, a qual funcionava no prédio da maçonaria, ocorrera um fato que merece ser trazido à memória. Esperava sempre com ansiedade o horário do recreio. Uma das minhas brincadeiras preferidas com os colegas era o “aviãozinho”.

Corríamos para o mato que ficava ao lado e lá tirávamos um fino caule dos capins que lançávamos na trajetória em que vento soprava. Perdia-me vendo aquela flecha se curvar no ar: esse era o meu aviãozinho. Num desses momentos, o fino caule tomou outro rumo, acabando por penetrar no nariz do colega, provocando sangramento. A professora, com o argumento de que minhas brincadeiras eram inadequadas para o recreio, aplicou-me um severo castigo.

Lembro de ter sido colocado de joelhos, com o rosto colado na parede e virado de costas para a classe. Vez por outra, ela se aproximava e puxava minhas orelhas. Chegou a um ponto em que não mais suportei aquele castigo e a empurrei contra o quadro de giz.

---

<sup>10</sup> BARROS. *Concerto a céu aberto para solos de ave*. p. 47.

Grande foi o susto quando esse quadro veio abaixo sobre a cabeça da professora. Imediatamente, peguei meus livros e saí correndo em prantos para casa. Esse fato me rendeu a expulsão da escola, além da surra que tomei de meu pai. Passei a estudar com uma professora, na casa dela, todas as manhãs. Na época isso era comum e dava-se o nome de banca. A classe tinha em torno de seis alunos. Por esse tempo, a brincadeira com o “avião” me conduziu para uma realidade bem diferente daquela que, até então, tivera como experiência.

Esse tempo que passei no convívio com essa professora me permitiu adquirir um nível de conteúdo que proporcionou segurança para cumprir a etapa da chamada Admissão. Fiz as provas e ingressei numa escola particular, na qual estudei por dois anos. Destaco esse período como uma etapa fundamental para a minha formação no campo da leitura da palavra escrita.

Vale salientar que fiz praticamente todo o ensino primário em escolas públicas, sem jamais ter contato com livros em casa. Desse maneira, na ausência da leitura, e sem ter qualquer ideia sobre a estruturação e a construção de uma redação, fui, sucessivamente, passando de ano para ano. Foi na convivência e sob a influência de novos colegas, dessa nova escola, que iniciei minha prática enquanto leitor de revistas em quadrinhos e de livros de bolso, especialmente aqueles cujas temáticas se voltavam para saga do faroeste.

## amizade como multiplicidade

Destaco a importância da amizade construída com o colega Nelson Magalhães Filho para a minha formação no campo das artes. Desde cedo, o seu dom para as expressões artísticas terminou por influenciar a todos que participavam do círculo daquela amizade. Na sua companhia, iniciei a caminhada pelo campo da poesia, comecei a rabiscar meus primeiros versos influenciados pelas palavras de Arthur Rimbaud.

O fato de ter em sua casa uma pequena biblioteca proporcionou-me conviver com outras realidades. Conseqüentemente, por meio dele, fui iniciado em leituras alternativas. Ouvia Chico Buarque, Geraldo Vandré<sup>C15</sup>, chegando ao *rock* progressivo. Um grupo de amigos se reunia nesse mesmo espaço, e lá escrevíamos poesias, tocávamos violão, ouvíamos músicas, jogávamos uma “pelada” e praticávamos xadrez.

Foram bons anos de convivência! Lembro-me do deleite ao ler, pela primeira vez, os livros de Carlos Castañeda e da angústia que senti após ler *Veias abertas da América Latina*. Os amigos liam de tudo. Eu tomava emprestado alguns clássicos, porém não conseguia dar conta da leitura. Achava-os difíceis! Às vezes, pedia aos colegas que contassem a história. Terminava lendo outros autores. Dentre eles, lembro-me de Franz Kafka, Máximo Gorki, Clarice Lispector, palavras do bolcheviquismo<sup>C16</sup>, entre outros.

Mesmo não conseguindo ler alguns livros, sentia-me bem em companhia deles.

Sentia-me, por vezes, deslocado, porém, capaz de rever minhas reflexões. Essas lembranças me fazem pensar acerca das abordagens de Vygotsky, lidas em algum momento. Ele escreve deixando ver que a formação do indivíduo, muitas vezes, é perpassada pelo que ele não “experimentou pessoal e diretamente”, mas que está ali como elemento histórico dado.

Foi no contato com as obras de Hermann Hesse que, paulatinamente, veio a ocorrer uma transformação substancial na maneira como eu olhava e conceituava a realidade. Essas leituras levaram-me a uma crise existencial que dificultava, cada vez mais,

*C15. Devido as agitações do regime social daquele momento, lembro-me que organizávamos um verdadeiro ritual para ouvirmos “Para não dizer que não falei de flores”. Em um pequeno quarto no quintal da casa, celebrávamos cada palavra entoada por Geraldo Vandré.*

*C16. Termo que empregávamos de preferência em lugar de bolchevismo.*



minha relação com meus pais, chegando ao ponto crítico de não suportar mais ficar em casa. Dentre essas leituras, destaco *Narciso e Goldmund* (1930), *Debaixo das Rodas* (1905), *Sidarta* (1922), *Demian* (1917). Quanto a *O lobo da Estepe* (1927) e *O Jogo das Contas de Vidro* (1943), apesar de várias tentativas, não conseguia lê-los.

Foi tomado por essa atmosfera que comecei a escrever textos em versos, sendo publicados no *Jornal do Planalto*, Diário semanal da cidade que circulava aos domingos. Trago-o à memória um deles:

Sugar a seiva: (Poema Projeto Futuro)

Ficava de longe  
vendo e ouvindo as manobras e o rumor  
de um combate.

Era delirante.

Meus olhos choravam com a fumaça.

Logo a chuva subia para o alto,  
e se debatía ao deparar  
com suas co-irmãs.

Não queriam se prender.

Era jocosa sair  
sem ter que lhe dar com obstáculo,  
e o aborrecia

ao pensar que na frente  
não encontraria obstáculos mas sim,  
o fim de sua estética viagem.

Começaria sua etapa liberal.

Vai ser meu pequeno mundo  
no mundo grande de todos.

Não conseguirei viver, sonhar,  
cantar, nem tragar o necessário  
para o meu dia a dia.

Ah! isso me tortura,

saber que o natural é iliberal.

Acorde, não deixe que seu sonho se projete  
quando o gorjeio traz no ar o não ísento,  
mesmo que seja um sonho com acordes.

Acorde, mas não fique inerte.

Faça algo.

Só não tente infringir  
o que não foi dado,  
marcado.

Não deixe que essa miserável dor se  
prolongue mais.

Sei que é angustiante ter em mente  
o que mais tarde

diminuí nossos adeptos.

Agora olhe se isso é o  
chão da vida.

Sacie seus desejos, brinque com uma  
pedra,

talvez dela você não receba

o desnecessário...

(In: *Jornal do Planalto*, n.275, 31/08/1977. p. 5)

## **o trabalho na carpintaria**

Meu primeiro emprego foi numa carpintaria, tinha entre 8 a 9 anos. Lá, eu lixava e carregava as madeiras, envernizava portas, janelas e outros acessórios; limpava as máquinas após o expediente e varria todo o piso, além de segurar as tábuas para serem serradas nas máquinas. Todo trabalho parecia tomar um tempo além do normal porque na minha cabeça sempre estava o lanche: às 10 horas era a hora da “mulher do mingau”. Ela vinha com seu carrinho vendendo mingau de milho, de tapioca e mucunzá (o mesmo que mungunzá). Era um contentamento indescritível. Também recorro a alegria que sentia quando, no final de semana, recebia o dinheiro. Era certa a minha passagem pelo bar do Seu Vidinho (localizado na Boca do Esso) para comprar, de preferência, o picolé feito com côco, a abafabanca, o ofelis e o quebra queixo de Seu Liu.

Trabalhando nessa carpintaria, não me afastava de um sonho: fazer meu próprio carro de mão de “pegar” feiras. Assim, fui juntando pedaços de tábuas que sobravam, pregos e outros materiais até realizá-lo. Todo sábado, com o sol ainda em descanso, me dirigia ao mercado. Lá acompanhava os compradores com o meu carrinho e levava suas compras em casa.

Essa minha experiência, como carregador de feiras, possibilitou-me juntar uns “trocados” e, dessa forma, frequentar, aos domingos, a matinê no cinema da cidade onde residia.

Esse contato com o cinema tornou possível uma maior abertura nos campos da leitura e das amizades. Ao ver a meninada (não me lembro de ter contato com meninas) com os braços repletos de revistas em quadrinhos, iniciei-me também nessa prática. Passei, então, a carregar nos braços o que até então, estivera apenas no meu imaginário. As permutas das revistas foram logo ultrapassando o simples espaço do cinema. Às vezes, elas eram feitas nas casas dos amigos e isso dava abertura para conhecer famílias leitoras e comportamentos bem diferentes dos instituídos em minha casa. As leituras, em especial de Carl Rogers, Tarzan, Cavaleiro Negro, Batman e Zorro foram fundamentais para alargar as imagens campestres que trazia, em decorrência de uma infância passada na roça entre cantos de pássaros e animais. Desse modo, cada vez mais, comprava revistas. Lia-as e as levava para serem trocadas.

## **da música dos pássaros para o ritmo da vida**

Convivi na infância e na adolescência com os passarinhos dando ritmo à vida. Acordava com seus cantos. O canário, o chorão, o curió, o cardeal, o pássaro preto, o cabocolinho, entre outros, forneciam a afinação do mundo dentro e fora de casa. Recordo o caminho da escola e a ida para a roça: os capinzais cheios de papa-capins.

No entanto, os passarinhos também davam ritmo à vida dentro de casa. No quintal, no corredor, na copa: em todo lugar da casa havia gaiolas com as mais variadas espécies. Meu pai me obrigava a uma rotina diária: após levantar da cama, fazia a limpeza das gaiolas, mudando a água, completando o milho alpiste e, em algumas, adicionava o jiló maduro. Terminava o trabalho em casa e me dirigia para a venda, iniciando ali a mesma tarefa.

O maior cuidado ficava por conta dos canários de briga. Meu pai era verdadeiro fanático por rinhas de passarinhos. Ele ficava horas e horas cuidando especialmente dos canários de briga. Para eles colocava comidas diferenciadas, lavando-os para, em seguida, tomar sol. Meu pai dedicava um tempo considerável àqueles bichinhos. Quem chegava em casa admirava-se vendo-o conversar e assoviar para os pequenos animais que pareciam corresponder.

Mudamos para outra localidade. Mas, a rotina de cuidar dos passarinhos continuou.

## da lida no balcão da venda<sup>C17</sup> (o armazém)

Por volta de 1969, meu pai adquiriu uma “venda” na rua da Estação. Logo, nos mudamos. Ao mesmo tempo em que tinha que dar conta das atribuições ordenadas por meu pai, na lida diária no balcão da venda e no mercado, tinha também que estudar. Por tais realidades, fui obrigado a desempenhar coisas diversas, aprender coisas diferentes e de diferentes naturezas, ao mesmo tempo. Com isso, desdobrava-me para ter tempo de brincar. Essa ausência de tempo para o tempo de uma vida simples era um problema que tinha que conviver. Era difícil encontrar no peso da vida a leveza do brincar.

Passava grande parte de meu tempo, quando não na escola, no balcão da venda. Ficava anotando cada compra feita pelos clientes em duas cadernetas (uma para controle nosso e a outra para controle do freguês). Por vezes, as anotações recaíam não apenas nos números. Era necessário fazer, também, outras observações. A lida com o ato de escrever<sup>C18</sup> incomodava-me, como, por exemplo, ter de anotar o esquecimento da

caderneta por parte do freguês, ou mesmo quando a compra era feita por outra pessoa que

**C17.** Na região, dá-se essa acepção a estabelecimentos que comercializam a retalho desde produtos alimentícios até gêneros mais diversos. “Estabelecimento humilde aberto por negros egressos de escravidão”. Cf. Houaiss, 2001. p. 2840).

**C18.** O ato da escrita! O escrever! Um dilema para quem foi criado dentro de uma cultura na qual a marca da oralidade sempre fora uma riqueza. Não só porque instituiu o corpo como cenário de sentidos, como também afastava a presença de clichês. Ainda assim, com toda dificuldade, escrevia. Escrevia para nomear o que acontecia fora de mim; com bastante dificuldade escrevia para organizar de certo modo a razão.

Contudo ao escrever sentia vazios. Sentia-me vigiado. Era como se tivesse de pagar pedágios para me comunicar; rodar o pensamento em vias monitorizadas, sempre à procura de articulações lógicas. Pois, pelo exercício da razão chegava à ideia de que me separava mais de mim e me distanciava de uma consciência mais adolescente. A escrita inflacionava o meu pensar, sobrecarregando a razão, afastando a possibilidade do meu encontro com o indeterminado. De alguma forma, existia em mim a noção de que escrever afugentava as aventuras pueris, recortava os sons, os silêncios do mundo, dando-me substâncias para controlar o que meu olhar apreendia.

Hoje, penso na possibilidade de escrever para existir melhor. Escrever para renunciar. Escrever para deslocar a cultura, trazendo a vida para dentro. Escrever como presença na solidão imanente de cada corpo. Escrever pensando na vida simples e comum de todos os seres. A escrita como refém da instrumentalização social e, ao mesmo tempo, proclamando algo que está fora dela

não o titular. Isso era uma angústia para mim! Toda sexta-feira tinha que somar imensas listas de compras feitas por eles e cobrar o valor devido de cada um. Tudo isso sob a vigilância de meu pai. Quase sempre tinha dificuldade para somar tudo corretamente. Essas situações me deram uma boa segurança com relação às operações, a partir do momento em que fui aprendendo a tirar a prova dos nove e a prova real dessas operações. O problema maior ocorria quando o freguês vinha fazer novas compras, sem pagar a conta anterior, já que meu pai precisava desse dinheiro para renovar o estoque de mercadoria.

Ademais, era obrigado a ficar horas e horas pesando as sacas de açúcar, cortando e enrolado as barras de sabão, em torno de 50 centímetros de comprimento cada, que vinham arrumadas em caixas de madeira. Fazia os cortes em

*mesma não se sustenta. A escrita deveria tensionar, cada vez mais, o código para ferir, abrir brechas... Ferir e provocar aberturas no modo de pensar da filosofia ocidental. Uma filosofia que se define muito mais pela sua natureza logocêntrica. Essa escrita deveria, sim, ser experimento potencial da vida vivida. O mote seria o registro das mígalhas, das tensões, das misérias para oxigenar e, desse modo, afastar a preservação das heranças; o grito inscrito para termos coragem de existir melhor. Escrita e vida pulsando. Escrita não como ferramenta. Ela mesma derrocando convenções e patrulhamentos, para primordializar a si mesma.*

*Deveríamos enfrentar o ato de escrever enquanto ato que se revela a si mesmo, sabendo que ao fazê-lo a linguagem não mais que aproxima o sentido. Mas, é por ela e nela, tão só, que podemos experimentar a incomensurabilidade do real. Não se trata de dialogar pela escrita, com o real. O mote é tomá-lo para interferir. Experimentá-lo. O real, pois, não como objeto de reflexão. O real em ato. Como zona de intervenção. Intervir no porvir! O pensamento como potência em devir.*

*O trabalho é escavar; remontar para minar as forças da representação. Destruir o fora. É a escrita ultrapassando ela própria, operando estranhamentos no nosso regime de cognição.*

*Escrevi pouco durante a minha história! Em compensação pratiquei bastante a oralidade. Com ela desenvolvi melhor a sociologia do olhar. Na palavra proferida encerra-se a gana da integridade; na palavra dita o corpo compunha a vida, abraçando sentidos em deslocamentos. Pois todo enunciado revelava não apenas a si mesmo, mas também as vozes íntimas e abafadas de uma comunidade.*

*Ao falar, uma melhor sensação de celebração da vida comum dos seres humanos me tornava mais presente em mim mesmo, colocando em exercício o sentido da minha intimidade; o sentido da família e de todos que participavam da minha formação. Falar, então, me fazia chegar mais perto do meu ser. Nessa prática havia uma espécie de imanência, dando-me a perceber com mais simplicidade o conhecimento poético da vida presente nas coisas.*

pedaços de 100 gramas, 200 gramas, 500 gramas. As latas de querosene de 20 litros eram abertas para serem vendidas em pequenas quantidades. O conteúdo do barril de cachaça

tinha de ser extraído por uma mangueira. Quantas vezes era repreendido e apanhava, por sugar o líquido com uma força além da necessária, o que fazia com que a aguardente derramasse, ou eu terminasse por beber quantidades indesejadas.

Apesar do tempo que o balcão me tomava, principalmente nos horários em que os armazéns de fumo suspendiam os expedientes, havia também as horas em que ficava sozinho. Nesses momentos, pegava minhas revistas e me perdia na leitura a ponto de me assustar quando algum freguês me chamava.

Lembro de ouvir uma emissora estatal do Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia-IRDEB, que só tocava músicas de grandes compositores e instrumentistas da Música Popular Brasileira de raiz. Foi de grande importância na minha formação artística ouvir canções de autores como Pixinguinha, Ernesto Nazaré, João Pernambuco, Noel Rosa, Valdir Azevedo, Dilermando Reis e outros. Tenho comigo que esses dois últimos músicos forneceram as bases para a minha formação em instrumentos de corda e rítmica.

No dia-a-dia do balcão, relacionava-me com pessoas de todas as faixas etárias, de níveis sociais diferenciados e com problemas os mais diversos. Foram momentos indescritíveis. Aprendi muito com todos. Ficava horas e horas à espera de que os fregueses terminassem seu último gole de bebida. Entre eles, as prostitutas que residiam em uma estreita rua que ficava imediatamente atrás, denominada São Benedito.

## **do rádio para o mundo**

Com 10 anos de idade, residindo na rua da Estação e convivendo com novos amigos, vieram-me também outras imagens, outras maneiras de passar o tempo e as presenças de Nelson e Everaldo. O primeiro não enxergava. Ambos peregrinavam nas ondas do rádio, ouvindo programas em outras línguas. Fui bastante influenciado por esse mundo.

Comecei, então, devido a tal influência, a sintonizar o rádio em emissoras estrangeiras e a ouvir também programas em outras línguas. Posteriormente, folheando as várias revistas que chegavam à venda, tive a iniciativa de comprar, por reembolso postal, uma coleção sobre o aprendizado de língua inglesa. Semanalmente, enviava pelo correio as lições e ficava na expectativa do retorno para conferir as correções. Dedicava horas ao estudo de música e ao aprendizado dessa língua.

As leituras começaram a ser ampliadas. Lembro que, por volta dos 15 anos, ao ler pela primeira vez um romance da literatura brasileira, fui tomado por uma espécie de emoção bem particular. A exigência da leitura da obra de José Lins do Rêgo, *Banguê*, como requisito da disciplina de português, fora fundamental, como início da minha formação, no campo da literatura. Foi o primeiro livro e uma paixão inteira vivida. A ele se seguiram *Fogo morto* e *Menino de engenho*.

De alguma forma, a obra José Lins do Rêgo me comunicava uma realidade que dialogava com minha infância, permitindo-me trazer uma concretude familiar, extensiva ao período da infância. Fazia-me recordar, brincar com o tempo e me confortava.

## o dentro da linguagem<sup>C19</sup>

Nesse tempo, meu pai também já tinha adquirido uma barraca de lonas (o correspondente ao que se denomina de feira livre hoje) no mercado central da cidade. Desse modo, trabalhei como caixeiro, concomitantemente, no balcão da venda e no mercado, dos 8 ou 9 anos até cerca dos 18. Hoje entendo melhor o que designo de o dentro da linguagem.

Se, por um lado, a lida diária ao lado do meu pai fora de uma cobrança extrema e severa, no que concerne aos detalhes de horários, critérios de venda e compra, na relação com clientes e a labuta nos carregos e arrumações das mercadorias, por outro lado, essa relação me proporcionou, sem dúvida, experiências importantes que me deixaram marcas indeléveis quanto aos primeiros passos no campo da comunicação com o outro, no processo da minha socialização na área do comércio: o diálogo olho-no-olho, as possibilidades de negociar, de argumentar, de escutar, de leituras invisíveis na relação de compra e venda. Foi nessa relação que comecei a internalizar e, paulatinamente, a descobrir que a medida de todas as coisas, de alguma maneira, passava pelo crivo da Linguagem.

*C19. Linguagem! Sistema complexo, arbitrário e imperfeito. Seja na sua forma escrita ou mesmo pela oralidade, a linguagem se mostra limitada para comunicar uma verdadeira experiência. Todavia é nessa imperfeição que podemos comunicar a grandeza da vida.*

*O argumento é o de que a linguagem encerra imprecisões, faltas, hiatos, desvios. Através da sua expressão artística procura-se possibilidades de conhecimentos que se aproximam de uma realidade, na qual o indivíduo possa ser afetado por uma experiência primordial e de totalidade. Ou seja, é justamente nessa imperfeição que se pode exercer, por esse intermédio, uma prática educativa capaz de abrir um diálogo com o mundo vivido, realizando uma de suas especificidades que é a perspectiva plástica.*

*Partimos do princípio de que a realidade é mediada pela linguagem. Ou melhor, ao pensarmos a realidade o fazemos pela linguagem. Ela nos possibilita, mesmo que de forma aproximada, o conhecimento e comunicá-lo. É na linguagem estética, entretanto, que acreditamos haver melhor aproximação entre a palavra e a coisa nomeada, permitindo, com isso, que o fazer pedagógico se fundamente.*

*A arte se reverte de polissemias tanto no sentido endógeno como na direção da exterioridade. Isto é, para dentro e para fora do mundo. Nesse movimento, a arte deforma e, nesse entendimento, visita o caos, operando violência, rupturas, estranhamentos. A experiência estética derrama, ultrapassa, deixando imagens pulsantes. A imagem se reitera, para exacerbar o código, tornando a vida mais leve.*

*Daí que toda imagem traz uma híbridez. Toda imagem, como assinala Octavio Paz, finca e deixa espargir as suas relações com o “chumbo” e, concomitantemente, com a “pluma”, requerendo olhares desacostumados; olhares enviesados, por conta de a linguagem ser vígiada. A linguagem não deixa de ser uma armadilha a serviço do desaceleramento do movimento do objeto. Daí que, com a palavra, vem o sentido e com ele vem o cárcere do devir. Na arte esse sentido é sempre postergado, ou centrado nele mesmo,*



Aos sábados, ficava no mercado e nos outros dias na venda. Era uma luta diária ter de acordar ao mesmo tempo que meu pai. Quantas vezes ele me acordava ao sair, vez por outra eu terminava dormindo novamente. Em seguida, tomava o rumo da venda chorando, por antecipar as surras que iria levar ao chegar. Viver sob aquela relação era um conflito. Por isso as minhas escapadas para a roça eram cada vez maiores.

como forma de desconstruir a sua própria escrita.

O mundo moderno tem como uma de suas características a escrita pela escrita. A arte vaza sobre ela mesma. Devemos acossar essa escrita do mundo; acossar o indeterminado. A escrita deve violentar o pensamento. A escrita deve exalar cheiros desagradáveis, fazendo vazar o que não suportamos, para mitigar o tédio.

Desse modo, a linguagem estética sobra, derrama sempre. A linguagem estética transborda. É nesse transbordamento que se pode, a partir de suas variações, operar

campo de substituição e de contigüidade. Isso permite entender o ato do educador como um fazer concreto, referencial, artístico e filosófico, possibilitando um conhecimento que problematize o humano e, quiçá, torne a vida mais habitável.

Convém ressaltarmos que um pensamento norteia o nosso estudo: aquele tangenciado no expediente de que sem linguagem não significamos o mundo, nem compreendemos a nós mesmos. Pela linguagem, manifestamos e extraímos sentidos da realidade enquanto desordem totalizante que se mostra pela superfície (metonímia) e pela profundidade (metáfora) dos fenômenos.

Contudo, atos intercomplementares e agenciadores. Não podemos pensar fora da linguagem, acima de tudo no que diz respeito à educação, por se tratar de um fenômeno complexo e que toma a vida como morada.

A linguagem é a toca do humano, portal concreto de habitação das coisas mesmas e intersecção de experiências estéticas, fenomenológicas, educativas, filosóficas, históricas... Pela linguagem, pensamos as práticas dos sujeitos. Portanto, advogamos ser impossível refletir problemáticamente a educação fora da linguagem.

Em razão disso é que reivindicamos a filosofia, por pretender organizar a desordem, ou melhor, por pretender tornar o mundo vívido menos bruto, por esse campo do conhecimento permitir o exercício radical do pensamento-ação. Em consequência, ela pode, no entanto, ampliar, aprofundar e enraizar elementos conceituais e estéticos, proporcionando ao educador uma intervenção mais significativa e aprofundada na realidade, contribuindo, por justo motivo, para trazer inquietações e transformar a sua prática.

## as piculas na jaqueira<sup>C20</sup>

A infância sacrificada ganhava outro colorido com a ida, sempre que podia, para a roça de meus tios nos finais de semana. Brincar com os primos e os amigos vizinhos, nos vilarejos denominados Pumba e Boca da Mata, tinha um significado desmedido que só hoje posso compreender melhor, quando retorno à terrinha.

Nesses passeios, parava aqui e ali, subia nos pés das árvores para apanhar frutas maduras, arrancadas do pé a qualquer altura: o caju, a manga, o abacate, a laranja, o araçá mirim cobriam os limites das casas dos lavradores, fazendo com que o caminho fosse mais curto.

Contudo, o que realmente me faz ficar perdido nas lembranças são as piculas no pé de jaqueira. Explico-me: era um desafio e uma alegria para a minha turma. Enquanto os outros garotos brincavam de picula em terra, fazíamos essa brincadeira nas jaqueiras. Sabíamos por experiência que a mangueira, o cajueiro e principalmente o pé de abacate não suportavam nossos pesos. Logo,

passávamos horas, nas alturas, com os corpos driblando os galhos da jaqueira.

**C20.** *Árvore exuberante, resistente, de amplo sombreamento. Ela nos alimentava com seus bagos de aroma forte e nutritivos. A jaqueira é secular. Algo assim como a mãe de todas as árvores. Parece ser a única árvore que a natureza concebeu o dom de nos alimentar com frutos que amadurecem tanto numa consistência mole como em uma consistência dura, sendo alimento essencial, principalmente, da comunidade rural. Em todo o recôncavo da Bahia é possível degustar essa fruta. Lá parece ser o seu habitat natural: nos pastos, nos quintais, nas feiras livres, os seus frutos estão sempre presentes. É um alimento natural de pessoas e animais. Cresce na natureza de forma livre e sem quaisquer insumos.*

*Com cerca de 60 centímetros e 3 metros de diâmetros, uma copa ampla e tronco vigoroso, com cerca de 15 a 20 metros de altura, essa planta se tornou parte da minha educação.*

*As jaqueiras nos comunicam alguma coisa que não consigo dizer com palavras. Elas comunicam outras coisas que a ciência não pode explicar. Veja que seu fruto pesa até 10 quilos, levando entre 8 a 10 anos para frutificar. Quando partida, ela escorre um líquido viscoso de cor branca, cujo nome na região o conhecemos como visgo. Extraíamos esse líquido (funcionava como uma espécie de cola) e passávamos nos gravetos e cipós para pegar passarinhos. Ficávamos horas e horas no mato e nos tanques escondidos. O tempo da natureza é diferente*

*Até hoje na região não se come uma jaca sozinho. Esse ato é sempre revestido de outras presenças; outros ensinamentos, pilherias... Infelizmente, a jaqueira parece ter seus dias contados: os móveis enfeitam as*

A brincadeira consistia em correr sobre seus troncos e galhos para pegar os outros. Costumávamos combinar, no dia anterior, que aquele que chegasse por último na árvore seria a pessoa a dar início à picula, ou seja, pegar os outros. Aquele que fosse o primeiro a ser tocado dava seguimento à brincadeira. E desse modo as horas passavam. O tempo era inventado. Buscava nas alturas a liberdade que parecia impossível dentro de casa.

O dia-a-dia na roça era desmedido. Desafiávamos horários e as condições do tempo.

### **a formação na casa de farinha**

Os afazeres na casa de farinha (Figs. 3 e 4) envolviam a família e vizinhos. Um encontro de formação. Retomo palavras de Paulo Freire, como maneira de fazer conexões entre esse ambiente e a educação. As “experiências de menino, de jovem, com seus desejos, com seus sonhos” (2001, p. 80) não é possível separá-las do que existe em mim como profissional.



Fig. 3 – Casa de farinha manual. Parte externa. Registro em 16.05.2011.



Fig. 4 – Casa de farinha manual. Parte interna. Registro em 16.05.2011.

Na casa de farinha todos levantavam com o sol e se reuniam para arrancar, raspar e ralar a mandioca para a feitura da farinha, da goma, da tapioca, do beiju e outros. Os bichos e os passarinhos enchiam o ambiente de agrado. O alimento era partilhado pelas famílias (ainda hoje essa prática se realiza) e o excedente era levado em carroças e animais para ser comercializado no mercado (Fig. 3).

O trabalho tinha início, já nos dias anteriores, com a limpeza delicada dos fornos e dos cochos por onde escoavam o chorume. A vassoura de piaçaba raspava o chão que antes era borrifado com água para evitar o excesso de poeira. A lenha era cuidadosamente escolhida na mata e no pasto, considerando seu peso, sua textura, seu comprimento. Determinados gravetos não eram aceitos, pois provocavam muita fumaça. Outros queimavam muito rápido. Aprendíamos os nomes dos matos, das plantas, aprendíamos igualmente o local de pegá-los. Juntava os gravetos e paus, fazendo um feixe, tomando cuidado com a escolha do cipó e o tipo de nó para não partir ou desatar. Estudávamos o tempo e o clima. Um simples olhar para o alto, sabíamos cronometrar o momento de cada atividade.

O preparo do forno para torrar a farinha. Tinha uma ciência particular na maneira de colocar as lenhas e de acender o fogo: esse era um trabalho que só os mais experientes podiam fazer.

O trabalho era partilhado e aprendido por todos. Não fazia tudo, mas tudo que fazia era com a intensidade do corpo. A raspagem da mandioca era uma atividade geral: todos exerciam. O ambiente era de risos, pilhérias, causos, estórias de assombração. Parávamos para tomar o café torrado e moído ali mesmo na roça. A água puxada da cisterna era coada e colocada nos potes e nas moringas. O sabor é inesquecível.

Por volta do meio dia parávamos para almoçar. Comíamos todos juntos, sentados no chão de barro pisado da cozinha. Mesmo com muita fome, tínhamos que esperar a chegada de todos para almoçarmos. Nesse contato com a vida comum da roça, alarguei as peraltices de menino e fui me dando conta da complexidade e do deslimite do mundo.

Todos sentados no chão. Comida cozida na panela de barro. Não se comia sem a pimenta. Também não se fazia molho. Ao redor da cozinha e da casa de farinha os pés de pimenta davam um colorido especial. Tirávamos do pé e comíamos mordendo no dente e, em seguida, colocávamos na boca o bolo de comida feito à mão. O alimento era parte da alegria do corpo.

A casa de farinha era – e ainda hoje é – um espaço de improvisos, oficina de experimentações. Os objetos, a dimensão das coisas, a presença do ritmo da vida davam um toque de harmonia e profundidade nas relações. Não era o prazer que vinha por conta da miudeza, do usual, da musicalidade dos bichos, era muito mais a alegria de simplesmente estar ali. A lida e os experimentos da casa da farinha fazem parte da minha educação.

**corpo vivo**

Com o subir do sol, acompanhava os primos que levavam os animais para beber água no tanque e, à noitinha, voltavam para buscá-los, conduzindo-os através dos estreitos caminhos. Uma parada aqui e outra ali era sempre acompanhada de múltiplos acontecimentos: pássaros que revoavam, insetos que cortavam o ar, folhas que em suas árvores compunham o silêncio. O efeito era a música do mundo presente na imaginação e combinando ritmos.

A água da fonte. O corpo alegre com o banho no tanque. Completamente nus, mergulhávamos naquela água feito animais soltos. Cedo, já começava uma relação natural com o elemento água. O corpo recebia da natureza a força de uma vida simples. Cedo desfrutei um pouco da verdade do corpo. Uma verdade fora de procedimentos e fora dos regimes. Logo, cagava e mijava no mato, usando as folhas mais próximas. O banho na casa da roça não tinha porta. Um pano na frente da entrada do local de banho servia de porta. Na roça o corpo era uma comunidade. O corpo não atendia a métodos, não obedecia ao cardápio da ciência.

## **corpo sem destino**

O tempo passava! Cada vez mais sentia a necessidade de habitar o mundo. Desfrutar das relações com os amigos nas esquinas e ruas da cidade. Todavia, a relação com meu pai era cada vez mais complicada. Por volta dos 17 anos, comecei a chegar em casa mais tarde, embora alertado que não deveria passar das 21h.

Numa noite de sexta-feira, estava tomando umas e outras com alguns amigos em um bar e ao perceber o horário já avançado, imediatamente me dirigi para casa. Bati na porta. Ele não permitiu minha entrada. Retornei ao bar e expus o ocorrido aos colegas. Um deles, de idade bem acima da minha, foi solícito em oferecer-me dormida. Aceitei. Também não tive alternativa.

Chegando à casa do colega, já para além da meia noite, entrei e me deparei com uma situação desagradável. Eu, que sempre tive um quarto só para mim, com certa privacidade, deparei-me com um pequeno quarto, o qual se separava dos demais cômodos por paredes que não chegavam ao teto.

De imediato, notei que no quarto havia uma cama de solteiro. Nem mesmo um sofá ou uma esteira. Com muito sono, externei minha vontade de, ali mesmo, no chão, acomodar-me. Imediatamente recebi um não. Devido à sua insistência, aceitei dividir com ele a cama de solteiro.

Vi-me numa situação delicada. Pela primeira vez pude desescutar meu corpo. Pensar na sabedoria do corpo. Perder o destino do corpo. Esse episódio interferiu bastante nas relações com meu pai, enraizando na minha psiquê de adolescente determinados medos, acabando por me deixar confuso no que diz respeito à minha sexualidade e aos valores legados pelos dogmas católicos.

Mais ou menos nessa época, iniciei, obrigatoriamente, o serviço militar por cerca de 10 meses. Passei uma experiência completamente diferente daquelas até então vividas. Exceto aos sábados, tinha que acordar rigorosamente às 4 horas da manhã. Um regime completamente autoritário. Aprendi com esse regime a força que a palavra esconde. Não existia diálogo; não existia interação, não existia sugestão apenas comandos. Enfrentei algumas dificuldades, porém consegui dar saltos dentro de dois regimes: o da família e do exército.



Sem dúvida, essas ocorrências aceleraram meu processo de afastamento da família. Lembro-me de encontrar um amigo que me informou estarem abertas inscrições para trabalhar como operador de processo petroquímico na Petrobras, em Salvador. Não pensei duas vezes: com tudo pronto e sem que meus pais soubessem, viajei para fazer a inscrição. Na verdade, fugido de casa. Exigia-se apenas o 1º grau. Nesse tempo, cursava o terceiro ano do 2º grau. Fiz as provas de química, física, matemática, conhecimentos gerais e fui selecionado. Definitivamente, estava eu em Salvador. Porém, algo me incomodava: o fato de não ter concluído o curso secundário.

### estrato III

#### da vida simples para uma vida menor

---

#### a cidade grande – não bastavam apenas duas mãos

[...]  
 Ah como é bom a gente ter infância!  
 Como é bom a gente ter nascido numa pequena  
 cidade banhada por um rio.  
 Como é bom a gente ter jogado futebol no Porto de  
 Dona Emília, no Largo da Matriz,  
 E se lembrar agora já tantos anos são passados.  
 Como é bom lembrar de tudo isso. Lembrar  
 dos jogos à beira do rio,  
 Das lavadeiras, dos pescadores e dos meninos do Porto  
 Como é bom a gente ter tido infância para poder  
 lembrar-se dela  
 E trazer uma saudade muito esquisita escondida no  
 coração.

Como é bom a gente ter deixado a pequena terra em  
 que nasceu  
 E ter fugido para uma cidade maior, para conhecer  
 outras vidas.  
 [...]  
 (Manoel de Barros)<sup>11</sup>

Agora em Salvador, (cidade a 148 km de minha terra natal), estava eu, com 18 anos. Um mundo completamente diferente daquele de uma vida simples da pequena cidade do interior. Apesar disso, não pensava em retornar.

A ideia de concluir o ensino médio se mantinha. Matriculei-me no Colégio Ipiranga, recebendo o diploma de técnico em administração de empresas. Ao mesmo tempo, prosseguia com o curso de operação de processamento petroquímico na Escola

---

<sup>11</sup> BARROS. *Gramática expositiva do chão*: (poesia quase toda). p. 89.

Técnica Federal da Bahia, no bairro do Barbalho. Passei por muitas dificuldades nessa época.

Estudava e recebia uma bolsa como ajuda de custo. A escola ficava a alguns quilômetros de onde morava. Deslocava-me para estudar, caminhando entre alguns bairros, e retornava também caminhando: o percurso inicial era subir a longa ladeira do Pau Miúdo até o Largo do Tamarineiro; passava pelos bairros da Caixa D'água, Soledade, Santo Antônio chegando até o Barbalho. Foi uma época complicada! Époça de leituras invisíveis...

Nesse período, morava com meus tios em um bairro do Pau Miúdo. Todas as noites em que tinha aulas, chegava em casa bastante cansado e com fome. Mas não conseguia comer o alimento deixado por eles, era praticamente sem sal, já que eram hipertensos. Apenas bebia água para aliviar o incômodo do estômago. Sem recursos financeiros, uma vez que a ajuda de custo era insuficiente, não podia fazer refeições em restaurantes, assim acabava ficando sem comer.

Essa situação me fez viver experiências importantes. Vim de uma família em que, na cozinha, os homens sequer lavavam pratos. Resumindo: tive de aprender a cozinhar. Por várias vezes a panela queimava, protelando a minha vontade de comer.

Prestei meu primeiro vestibular em Salvador. Minha opção, mesmo com as adversidades familiares e outras, foi o curso de licenciatura em música na Universidade Federal da Bahia, já que tocava um instrumento musical. Entretanto não obtive sucesso.

A necessidade de independência financeira e familiar levou-me cada vez mais a dedicar-me ao curso na Escola Técnica Federal da Bahia. Então, em abril de 1978, fui admitido formalmente na petrobras como operador de processamento químico. Trabalhava com produtos nitrogenados (especificamente ureia e amônia). Lembro-me das angústias, no decorrer do tempo em que trabalhei nessa empresa. Nomino aqui algumas: primeiro, não conseguia suportar o fato de estar trabalhando com produtos químicos. Passava oito horas diárias respirando aqueles produtos. Como trabalhava por turno, a noite era sempre angustiante. Segundo, tanto na ida para o trabalho como no retorno, a poluição dentro do ônibus era terrível, em decorrência do número de fumantes. Terceiro, não me conformava de passar parte do meu tempo de vida dentro de um ônibus. O deslocamento, entre a ida e a

volta, somava cerca de cinco horas, mesmo não havendo engarrafamento. A condução percorria vários bairros, pegando os funcionários.

Trabalhava, inicialmente, na unidade de fertilizantes nitrogenados do nordeste - nitrofértil, empresa da petrobras sediada no polo petroquímico de Camaçari. A partir desse trabalho, pude, não só materialmente, realizar muitos de meus planos: viajar, comprar livros, fazer cursos, comer melhor, pensar melhor... Isso me fez conviver com uma realidade bem diferente; entrava em uma fase de inquietações e descobertas.

Como a petrobras me transferiu da cidade de Camaçari/BA, local do polo petroquímico, para o posto de Aratu-Candeias/BA, pude dedicar-me mais à leitura e, levado por motivações outras, fiz vestibular e fui aprovado para cursar letras na Universidade Federal da Bahia/UFBA, com um único objetivo: aprender alemão, em decorrência do convívio e influência com as tripulações dos navios que portavam essa bandeira e que chegavam ao porto para transportar amônia.

No terceiro semestre, a presença da literatura me fez pensar melhor meu lugar no mundo de outra forma, lançando-me para uma lógica de vida que divergia dos caminhos até o momento trilhados. Essa lógica de vida começou a exercer mudanças em mim, afastando-me, cada vez mais, do artefato material acumulado durante a etapa de trabalho na Petrobras, passando a viver uma realidade outra. Essa insatisfação levou-me definitivamente a não mais querer trabalhar naquela empresa. Em julho de 1984, consegui minha “carta de alforria”. Fui demitido.

Nesse período, morava praticamente em dois locais: em um pensionato no centro da cidade e na residência (R1) da Universidade Federal da Bahia no Corredor da Vitória. Com isso, passei a conviver com a repressão do regime militar ao movimento estudantil e também junto aos estudantes da moradia da UFBA. Era uma época de instabilidade emocional, mas sempre arranja um tempinho para visitar livrarias e frequentar o cine Capri no Largo 2 de Julho.

Nesse cinema, pude assistir a algumas películas interessantes voltadas principalmente para as temáticas das artes. Em especial, um filme iria deixar marcas indeléveis na memória. Refiro-me à produção canadense *A menina do fim da rua*. Trata-se da luta incondicional de uma menina de 13 anos para manter preservadas sua identidade, sua independência e sua liberdade.

Ainda em Salvador, lembro-me de minhas caminhadas pela avenida Carlos Gomes. A ida aos restaurantes comer pasteis e fazer poesia nas folhas de guardanapo. O início marcante da convivência com os espaços da comida vegetariana. Uma rotina essencial: quase todos os dias tomava o rumo de um pequeno restaurante natural para almoçar e tomar sopa à noite. Sentava à mesa com pessoas desconhecidas e passávamos horas proseando acerca das coisas simples da vida; proseando sobre as multiplicidades do mundo, identificando-nos com questões atinentes ao cenário político, ao movimento universitário, ao orientalismo e à comida natural.

Em uma dessas ocasiões, conheci alguém de quem me tornei amigo e que me ensinou os primeiros passos para se fazer um bom pão integral. Esses momentos foram significativos e, com o passar do tempo, vieram, substancialmente, determinar a minha decisão de afastar-me da área petroquímica. A empresa, após diversas tentativas de me manter no quadro de funcionários, demitiu-me em julho de 1984.

A capital não me fazia bem! Movido pelo sentimento da busca de tranquilidade e pela vontade de estar em contato com uma vida mais simples, deixei Salvador. Sem motivação, abandonei o curso de letras na Universidade Federal da Bahia, além de outras atividades. Sentia, na verdade, não uma necessidade de ficar sozinho, mas de estar em contato com lugares cuja tranquilidade me fizesse refletir mais o tempo da vida do chão.

Levado por esse querer, passei a residir na Ilha de Itaparica, em um vilarejo de pescadores com cerca de mil e oitocentos habitantes, denominado Coroa e, em seguida, passei outro período de tempo em um lugar ainda menor: o Morro de São Paulo. Uma das cinco aldeias da Ilha de Tinharé na Bahia. O local fica 287 km distante de Salvador. Nessa época, ainda não tinha energia elétrica e os poucos residentes viviam da pesca e do artesanato.

Lembro que as vivências, nesses locais, me comunicavam outros sentimentos, deixando-me mais leve. A inexistência de critérios e a desordem, nos afazeres do dia-a-dia, me levavam ao silêncio das experiências com relação à simplicidade da vida comum dos homens, afastando-me do tédio. Nesses vilarejos, aprendi um pouco dos mistérios das águas. Como morava em frente ao mar, dormia e levantava sob o ritmo das águas. Quando saía para pescar com os pescadores sentia-me bem com o linguajar deles. Vivia situações que me faziam recordar leituras acerca da vida comum dos homens. O tempo vivido era o

tempo do chão, das águas. Ficava a pensar no quanto precisava conhecer para saber das miudezas da vida. Tudo ali era coletivo. Não existia “desamizade”<sup>C21</sup>, como eles mesmos diziam. Essa era uma das palavras que ainda trago comigo. Era proferida por um dos pescadores para alertar um dos colegas pela inquietação que ele sentia, por não ter fispado um peixe. Esse coletivo se estendia também no ato de sair, às três horas da manhã, mar adentro, no jogar da rede, na divisão do alimento.

Depois desse período, retornei à cidade onde nasci. A casa simples, uma espécie de mansarda, construída por conta da indenização recebida no tempo em que trabalhava em Salvador, era o meu lugar. Em Cruz das Almas, mantinha-me dando aulas de violão e aulas particulares de inglês. Ademais, dedicava todo tempo que sobrava à construção da casa e ao cultivo de hortas orgânicas. Até que, em 1985, pude colocar em prática um pensamento, desde que saí da capital: montei um restaurante na casa em que morava, baseado no princípio alimentar macrobiótico.

Nessa época, conheci uma professora de filosofia do antigo ensino normal. Às vezes em que nos encontramos, ela, entre uma palavra e outra, levou-me a pensar no ato pedagógico de uma maneira diferente daquela que até então trazia comigo. A cada encontro, passava a acreditar mais e mais na possibilidade de ser professor.

*C21. Interessante que depois de muitos anos, voltei a ouvir esse neologismo na minha terra natal, Cruz das Almas. Nesses dois momentos, os sujeitos do discurso, ao proferir a palavra, pareciam renovar o coletivo comunitário, buscando novas experiências. Uma espécie de renovação dinâmica do pensamento, pela recusa do que não mais o satisfazia. Nesses instantes, eles não economizavam experimentar a si mesmos. Através de um nomadismo linguístico espontâneo, uma boemia de risos completava a prosa, sem errâncias e mesmo sem domínio das normas. Depois desse tempo, fico pensando no irrefletido da inventividade deles, e de como eles afastavam a brutalidade dos valores burgueses, pelos vieses da linguagem.*

## **o caminhar pela educação**

Tornar-me profissional da área da educação não foi uma escolha definitivamente traçada por mim. É difícil dizer, com exatidão, o que me levou a optar pela carreira de professor. Sê-lo foi como um barco à deriva, no encontro com o primeiro porto. Tinham algumas portas sendo abertas, as quais abracei com disciplina e entusiasmo. O sentimento de alegria que sentia por partilhar vivências com os alunos era comovente. Não posso omitir, entretanto, que a jornada teve percalços.

Iniciei meus primeiros passos no campo educativo em 1986, ministrando aulas para as 5ª e 6ª séries no Colégio Acadêmico de história do Brasil, passando, concomitantemente, a ensinar inglês. Devido às pequenas noções de alemão, o currículo registrava essas, fui indicado, digamos, para ensinar dois adolescentes vindos da Alemanha que passaram a morar em Cruz das Almas. Eles não tinham qualquer noção da língua portuguesa. Traziam o seu idioma nativo e falavam inglês. Foi uma experiência culturalmente bastante profícua. Duas vezes na semana, ficava com eles, procurando trabalhar aspectos da sintaxe, e do léxico. Eles moravam literalmente na roça. Logo, saíamos para o mato e assim íamos nos misturando nas palavras e em nós mesmos, acabando por atualizar o meu vocabulário em diferentes línguas.

A dinâmica da educação era cada vez maior. Todavia, o fato de não ter um diploma do terceiro grau não me incomodava de forma alguma. Nem me passava pela mente, naquele momento, voltar à universidade na condição de aluno.

À medida que o tempo foi passando, ampliava a carga horária nas escolas. Ministrava aulas em diferentes espaços públicos e particulares. Fui também, gradualmente, estendendo as atividades para diferentes turmas do primeiro grau e do segundo grau, passando até pela experiência de ministrar aulas no pré-vestibular. Essas atividades exigiam de mim uma dedicação cada vez mais extensiva. Logo, afastei-me das demais atribuições e, com isso, pude dedicar-me inteiramente à atividade de professor, entendendo que tal prática me permitia estar melhor comigo mesmo.

Nessa nova caminhada, terminei por ingressar no Colégio Jorge Guerra, em março de 1986, na rede pública do ensino municipal, sem concurso público. Como professor desse estabelecimento, ministrei aulas de inglês, chegando a atuar na coordenação pedagógica e,

posteriormente, na vice-direção, convivendo com diferentes situações do cotidiano escolar, tanto da parte dos discentes quanto da parte de colegas professores e funcionários.

O meu envolvimento com a rotina das escolas ia me colocando, a todo instante, perante desafios e inquietações. Essa realidade me conduziu a pensar, pela primeira vez, desde a minha saída de Salvador, em retornar à universidade, mesmo tendo ainda algumas recordações que não me eram agradáveis. Contudo, ficava impedido de assumir funções outras no campo da administração das escolas, em decorrência de exigências legais, por não ter um diploma de nível superior.

Fiz vestibular em 1989, para o curso de licenciatura em letras, na Universidade Estadual de Feira de Santana, concluindo-o em 1994. Na mesma época fiz o curso de Especialização em Estudos Literários.

O exercício docente me atraía cada vez mais, apesar da sobrecarga das aulas em diferentes turmas e séries e com diferentes disciplinas. No ano de 1995, iniciei o exercício docente no Centro Educacional Cruzalmense, voltado para o ensino do 6º ano do fundamental à 3ª série do ensino médio. Nesse estabelecimento público municipal, com uma significativa estrutura material e recursos didáticos, cheguei até à vice-direção. Diante de um universo tão diverso, o convívio com os alunos, professores e funcionários era prazeroso. Todavia, lembro que em uma sala de 8ª série, com faixa etária elevada, por conta da repetência, tive um desentendimento com uma aluna. Esse episódio fora importante, na medida em que um pensamento viera provocar outros e, por sua vez, se somar a outros que, até então, me inquietavam. Decidi que iria dedicar-me mais aos estudos, visando fazer concurso para o ensino superior. Essa decisão, de alguma forma, estava atrelada ao fato de não saber, em alguns momentos, como conduzir de forma ética, conceitual e metodologicamente, algumas situações na relação ensino-aprendizagem.

A carreira de professor, durante o período em que estava comprometido com o ensino básico, foi sempre tensa e pautada na inconformidade. A inadequação e a falta de diálogo entre a vida e a escola inquietavam-me.

A propósito do exposto, procurei concluir o curso de licenciatura em letras. O que ocorrera em 1994 e, no ano seguinte, fiz o primeiro concurso para a disciplina de estágio supervisionado de língua portuguesa, em nível de seleção pública, na Universidade Estadual de Feira de Santana (Uefs), não sendo aprovado. Em seguida, prestei concurso



para seleção pública na Universidade Estadual da Bahia (Uneb) em 1996 e concurso na Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc) em Ilhéus, em ambas para a cadeira de literatura, sendo aprovado nas duas. Ensinei um semestre na primeira e acabei optando pela segunda.

## trajetória acadêmica: uma vida menor<sup>C22</sup>

Em março de 1996 comecei a ministrar aulas na Universidade Estadual da Bahia - Uneb/Jacobina e na Universidade Estadual de Santa Cruz/Ilhéus. Semanalmente, viajava cerca de 720 km, entre essas duas cidades.

Jacobina, município entre serras e desfiladeiros, com significativo turismo ecológico, devido às cachoeiras, lagos, fontes, rios e grutas, está localizada no noroeste da Bahia, a 330 km de Salvador. É denominada cidade do ouro. Tem suas raízes vinculadas às aventuras dos bandeirantes paulistas do início do século XVII. Um passeio pela região torna visualmente provocativa a vegetação de caatinga, com uma presença ampla de arbustos e cactos compondo uma paisagem ressequida, forte...

*C22. A expressão “vida menor” vem fazer referência à condição de existência do sujeito conformada a um modelo de estrutura social que restringe os comportamentos a optarem viver uma vida intercomplementar. Embora essa estrutura se apresente dentro de uma configuração que modela e atrai o pensamento para vivências confortáveis, essa mesma estrutura sobrecarrega a condição humana de imagens e de generosidades que dificultam a integração do indivíduo com o que designamos, nesse estudo, uma vida simples.*

Já Ilhéus localiza-se na região sul da Bahia, a 446 km de Salvador. Cidade de clima tropical, com um litoral marítimo extenso. Sua economia agrária, basicamente arraigada na monocultura, se estabelece em torno da cultura do cacau. A região tem desenvolvido um empreendimento turístico expressivo, fazendo com que a economia local atraia sempre novos empreendimentos.

Procurei caracterizar essas duas cidades para melhor demonstrar os traços regional e social tanto na relação com o sertanejo da região árida da Bahia, quanto no contato com as pessoas litorâneas da região cacauceira do sul baiano. Esses contatos, ressaltado, foram significativos, e é evidente que ainda vêm sendo, na medida em que, de alguma forma, imprimiram distintos cenários geográficos, históricos, antropológicos no meu imaginário, fornecendo imagens para melhor debruçar-me sobre leituras, principalmente literárias, dos escritores baianos.

No segundo semestre de 1996, troquei a vida corrida das estradas e a tranquilidade do Recôncavo da Bahia – cidade natal e residência de meus pais – pelo ritmo do trabalho

acadêmico do sul baiano, recrudescendo, sobretudo pela crescente demanda da população das cidades de Ilhéus e Itabuna que se deslocavam em busca de uma formação superior.

Na universidade, a nomenclatura, a nomeação e o registro científico modelavam “as coisas mesmas” ora presentes em mim. A exigência do caráter objetivista, o cumprimento dos regimes, a transformação da naturalidade em formalidades ocorriam não somente para atender protocolos necessários, mas também para a efetivação das vaidades. O convívio com a cultura acadêmica proporcionava-me mais autonomia e um conhecimento mais sistematizado. Não obstante, acompanhava-me o sentimento de que o lugar em que estava paulatinamente me distanciava e empobrecia as imagens que carregava dos ventos, do chão, da roça, das coisas miúdas.

Recorro a Manoel de Barros para dialogar com esse tempo:

#### XIX

O rio que fazia uma volta atrás de nossa casa era a imagem de um vidro mole que fazia uma volta atrás de casa.

Passou um homem depois e disse: Essa volta que o rio faz por trás de sua casa se chama enseada.

Não era mais a imagem de uma cobra de vidro que fazia uma volta atrás de casa.

Era uma enseada.

Acho que o nome empobreceu a imagem.

(LI, 1993, p. 25)

De alguma forma percebia que estava empobrecendo o imaginário dos tempos da infância. A universidade é o espaço da cidade. Estava, assim, retornando para a cidade. Entendo melhor quando Henri Bergson diz que “o homem está organizado para a cidade como a formiga para o formigueiro...” (2006, p. 89-90).

Passei a trabalhar 40 horas semanais com a disciplina de Literatura na UESC. Através dessa, paulatinamente, procurava possibilidades de ler e entender a cultura regional e adaptar-me. Uma cultura preponderante frente aos rituais das águas, uma exuberância, ainda em verdor da Mata Atlântica e uma arraigada monocultura de feição coronelista, projetada ainda em administrações municipais, através de indicações políticas advindas dos regimes de perseguições e subserviências que imperaram na Bahia por cerca de 40 anos. Esse *ethos* era evidente e se constatava em diferentes setores da universidade.

Mesmo sendo a Uesc reconhecida estatutariamente em 1995, como Instituição de Ensino Superior, pelo Conselho Federal de Educação, essa universidade ainda preservava nuances de caráter regionalista advindas do legado campesinal.

Em meio a essa realidade, tanto a literatura quanto o mar, pelo “exagero” de suas imagens me deixavam cada vez mais pensativo e inquieto. Contudo, continuava a caminhada na distância da família e dos amigos que deixei a 320 km.

Ministrava aulas na Universidade Estadual de Santa Cruz/Bahia, de literatura portuguesa, literatura infanto-juvenil e literatura brasileira I, II, III e IV, procurando priorizar, dentro do possível, os escritores da região sul baiana, como Adonias Filho, Jorge Medauar, Sosígenes Costa, Valdelice Pinheiro, Jorge Amado, Cyro de Matos e outros.

Isso me proporcionou um significativo conhecimento do imaginário local e uma maneira de ler o literário, buscando interfaces entre a história e a ficção. Passei também a priorizar o signo poético e a narrativa curta como *locus* de uma identidade regional, quase sempre tomando a linguagem - no meu modo de entender - como um retrato sociológico da região. Aqui começava ainda de forma incipiente a minha pesquisa voltada para pensar a linguagem na perspectiva da metonímia, tendo como mote a experimentação de superfície. Todavia, uma superfície que sofre uma avaria do olhar, do pensamento, dos desejos...

Com o objetivo de capacitar os professores, visando o início de um quadro de pesquisadores, a Universidade criava, cada vez mais, condições e facilitava a saída dos docentes para a pós-graduação. Um convênio interinstitucional, no ano de 1998, entre a Ufmg e a Uesc, possibilitou a saída de cerca de 10 docentes do departamento letras para a pós-graduação na área de linguística. Apesar de meu nome ser indicado para compor o quadro, optei por não sair.

Em 1998, fiz a seleção para mestrado na Universidade Federal de Pernambuco e não fui aprovado. Nesse mesmo ano, chegou até minhas mãos, via departamento, material informativo acerca da seleção do mestrado na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Constava, entre as obras literárias exigidas, o título *O Livro das Ignorâncias* do poeta mato-grossense Manoel de Barros que, para mim, até então, era desconhecido. Logo nas primeiras páginas, o texto comunicou-me não somente um nível de alegria desigual, mas um sentimento bem especial de recomposição da minha infância, o qual me fez retomar e dialogar com José Lins do Rêgo.

Em 1999, a Universidade me liberou para cursar o mestrado na Puc de Minas Gerais. Os estudos se condensaram sobre a lírica de Manoel de Barros. O contato com sua poesia permitia ler e pensar a palavra poética por outro viés. Ademais, a cada leitura, a palavra proporcionava atravessamentos que dialogavam com a realidade vivida durante aquela minha infância e com o percurso no decorrer do ensino médio.

Com as orientações oportunas da professora Suely Maria de Paula e Silva Lobo (orientadora no mestrado), fui encaminhado para os textos *Semântica da Metáfora e da Metonímia* de Michel Le Guern, e *Lógica do Sentido* de Gilles Deleuze. Nesse período, retomava outras leituras já trabalhadas, a exemplo de *O Arco e a Lira* e *Os Filhos do Barro* de Octavio Paz. Com essas, passei a ter uma percepção mais instigante acerca das relações de sentido entre linguagem, homem, mundo e a palavra literária presente na obra de Manoel de Barros.

Desse modo, o mestrado possibilitou sistematizar melhor os meus estudos enquanto pesquisador no campo da literatura brasileira, apesar de minha orientadora constantemente aludir ao fato de que eu escrevia com traços filosóficos. Além dessa literatura, registro, também, que na fase do mestrado participei de um grupo de pesquisa em literatura de língua africana, podendo contribuir para a discussão em torno da temática Identidade e Diferença Cultural, através de material publicado na revista do Programa de Pós-Graduação: *Itinerários/Unesp* (n. 11, junho, 2003) e na revista *Cadernos Cespuc de Pesquisa/Puc/Minas* (n. 23, 2005).

Em abril de 2000, concluí o mestrado. Motivado pelo momento, dei continuidade às pesquisas tanto na área da literatura quanto da filosofia, estudando e convivendo com deslocamentos e interfaces atinentes a esses campos.

Retornando à Uesc, continuei a trabalhar com disciplinas que apresentavam ementas as mais diversas. Isso dificultava a exequibilidade da pesquisa que até então vinha desenvolvendo, passando a concentrar-me nas atividades extensionistas. Por outro lado, ainda com os assuntos atualizado, por ocasião das observações da banca de defesa do mestrado, procurei não me afastar das questões filosóficas, procurando valorizar o sentimento que em mim vinha pulsando: matriculei-me, como aluno especial, no curso de filosofia dessa universidade, passando a fazer disciplinas isoladas.

Nesse mesmo ano, em uma assembleia dos professores, fui indicado, em plenária, para substituir uma colega na gestão do sindicato dos docentes da Universidade Estadual de Santa Cruz – Adusc/BA. Não tive dúvidas do quanto era importante esse novo passo e do quanto tinha para aprender. Logo, disponibilizei parte do tempo para a luta pelas questões da entidade. Trabalhei no sindicato de 2001 a 2004.

Ressalto que, no decorrer desse tempo, poder discutir, lado a lado, com as diversas representações da categoria em defesa de uma universidade autônoma, gratuita e de excelência, pude melhor compreender as relações implícitas, os interesses coletivos e difusos e até individuais dentro da academia. Com isso, forçosamente, trazia para o embate a viabilidade possível dos três pilares da classe, quais sejam a representatividade, a legalidade e a legitimidade, fazendo com que os trâmites fossem de grande aprendizagem. Registro que, a partir desse meu laço com o sindicato, passei a discutir e a encaminhar as questões de natureza acadêmica com melhor encaminhamento científico-metodológico.

Nesse mesmo ano, com o apoio dos colegas docentes, discentes e funcionários, e me sentido um pouco mais amadurecido com o caráter político e pedagógico das instâncias acadêmicas, assumi a atividade eletiva de coordenação do curso de letras por dois anos, sendo reeleito para mais dois. Interessante registrar, aqui, um dos ensinamentos que adquiri nessa gestão: como nós professores temos dificuldades de otimizar o tempo, para debater problemas de ordem geral, no que diz respeito ao aluno. A impressão que me chegava era de que a universidade poderia simplesmente existir sem ele. Esse pensamento tem estado presente nas minhas caminhadas e interferido nas ações cujo tema reivindica o lugar da alteridade.

Continuava fazendo disciplinas no curso de filosofia. Entretanto, devido às dificuldades para conseguir vagas em algumas delas, optei por fazer o vestibular público, concluindo o curso em 2005. Em 12 de setembro de 2005, fiz a defesa em plenária de colegiado do trabalho de conclusão de curso intitulado “Linguagem como expressão do conhecimento para o ensino de filosofia”.

Durante o tempo em que cursei as disciplinas no departamento de filosofia, vivi algumas experiências que marcaram essa trajetória e se tornaram significativas para o fazer como profissional da educação. Dentre elas: a) compatibilização dos estudos, cada vez mais interessantes, com os expedientes formais da coordenação de curso; b) relacionamento ao

longo do curso, tanto com diferentes metodologias de trabalho, quanto com procedimentos e linhas teóricas diversas; c) cumprimento das etapas do estágio supervisionado em meio às outras atividades.

Com o término do curso de filosofia, pude dedicar-me mais ao colegiado de curso. A cada instante, a rotina desse setor exigia de mim um melhor aprofundamento teórico-metodológico sobre as questões pedagógicas. Fui, passo a passo, percebendo a eficácia da filosofia, na medida em que convivía de perto e discutia os problemas discentes, refletindo sobre eles conceitualmente, na própria prática dos pleitos. Quando falo da eficácia da filosofia, não posso omitir que em alguns instantes fui também refém dela.

Com o credenciamento do primeiro mestrado da Uesc na área de humanas (línguas e representações), especificamente no departamento de letras em 2008, outra questão passou a ocupar meu pensamento: desenvolver estudos que possibilitassem diálogos entre a especificidade do curso de letras (a questão da linguagem), e a pesquisa no mestrado nos campos da literatura e da filosofia. O foco era pesquisar a linguagem literária, isto é, o ensino de literatura<sup>12</sup> a partir da sua natureza estética, para a formação. Ademais, na coordenação do curso de letras participava de discussões, tendo a oportunidade de sugerir terminologias, expressões e ideias, visando a implementação de disciplinas, no designado currículo novo, como: “Filosofia e linguagem”; “Planejamento educacional e linguagem”; “Psicologia da educação e linguagem”.

Com a entrada do programa de pós-graduação no departamento, chegava o momento apropriado de buscar objetivamente o doutoramento. Estruturei um projeto a partir de interseções com alunos e colegas professores - foram inquietações e vivências teóricas norteadoras e relevantes dentro do campo do trabalho - submetendo-o ao programa de pós-graduação em educação da Universidade Estadual de Campinas, grupo Paideia em 2008. Iniciei o doutorado em 2009, no departamento de filosofia e história da educação sob a supervisão do professor Roberto Akira Goto.

O propósito inicial era dar continuidade ao que, até então, vinha pesquisando, isto é, investigar a linguagem no sentido da construção de trilhas para a educação filosófica dos sujeitos (com as orientações, terminei por inserir o campo da literatura), a partir das

---

<sup>12</sup> Cf. no platô secundário os tópicos acerca desse tema.

perspectivas literária e concreto-fenomenológica, tomada como fundamento para demonstrar que tanto a filosofia quanto a literatura permitem que a prática educativa abra um diálogo com o mundo vivido.

No primeiro período de 2009, matriculei-me em três disciplinas: “Filosofia da educação”, “Filosofia da educação e literatura” e “Atividades programadas de pesquisa de doutorado I”, acrescentando o fato de ter participado do edital da fundação de amparo à pesquisa do estado da Bahia, concorrendo a uma bolsa de apoio à pesquisa.

De certo que iniciei o segundo período de 2009 com bolsa. Matriculei-me nas disciplinas: “Teorias das artes” (Instituto de Artes/Unicamp), “Atividades programadas de pesquisa de doutorado II”, “Seminário avançado - cultura contemporânea e seminário II” e “Pesquisa em educação: fundamentos filosóficos”, na condição de ouvinte (devido à minha participação em todas as etapas avaliativas, a mesma fora posteriormente integralizada).

Ainda com relação ao ano de 2009, importantes ocorrências tiveram lugar no plano do lazer e do bem-estar os quais não poderia omitir, por acreditar que a vida realmente vivida não se passa exclusivamente no âmbito das atividades acadêmicas. Foi com essa maneira de ver as coisas que iniciei um curso de encenação teatral, por cerca de sete meses. Comecei também a fazer dança de salão, chegando à prática do forró pé de serra. A compra de uma bicicleta para locomover-me até a universidade e outros espaços foram igualmente interessante para as leituras externas. O exercício da cultura corporal fora relevante, sem sombra de dúvida, para chegar a uma saúde mental que me proporcionasse uma felicidade de querer e sentir alegria ao escrever acerca da humanidade que me inquietava. Afirmo que não conseguiria de uma forma tão pessoal e, portanto, particularizada chegar ao contentamento da pesquisa sem o acréscimo desses saberes em minha vida.

Durante o primeiro ano do doutorado, a apropriação intelectual do conhecimento forneceu-me elementos novos, ampliando os estudos, de forma que pude concluir os créditos exigidos pelo regimento do programa da pós-graduação. Além dessa condição, a convite do grupo de pesquisa filosofia e educação do programa de pós-graduação em educação da Universidade Regional de Blumenau – Furb/SC, pude desenvolver o curso “Filosofia, educação e literatura: o pós-estruturalismo em questão”, durante os dias 17 e 18 de setembro de 2009.



Ainda como resultado desses estudos (destaco aqui as disciplinas cursadas), procurei fundamentar, epistemologicamente, as pesquisas, direcionando-as para a produção bibliográfica, apresentando trabalhos no 17º congresso de leitura do Brasil (Cole/Unicamp), no VI seminário de teses e dissertações da faculdade de educação (Unicamp), no III seminário nacional de filosofia e educação (Senafe/Ufsm), e no II simpósio sobre ensino de filosofia – filosofia no ensino médio: e agora? (Simphilo/Unicamp), além da participação como membro do comitê organizador de eventos e em outras atividades acadêmicas.

Durante o primeiro semestre de 2010, concentrei a atenção na execução do projeto. Por conta das informações recebidas e das novas abordagens adquiridas nas discussões, as atividades realizadas ficaram circunscritas à (re)avaliação e à seleção das referências bibliográficas, à (re)leitura, revisão e interpretação e registro de conceitos. Também procurei redirecionar, teórico-metodologicamente, um número significativo de material escrito, em forma de fichamentos, resumos, resenhas, anotações assistemáticas, paráfrases, notas marginais que foram substanciais, *a posteriori*, para comporem os platôs e estratos da tese.

No segundo ano do doutorado, especificamente no segundo semestre de 2010, matriculei-me em “Teoria do conhecimento” e frequentei - na condição de ouvinte - a disciplina “Escrita pós-estruturalista e educação: subsídios para uma prática escolar inventiva” ofertada pelo programa de pós-graduação em educação da universidade de São Paulo-Usp. As duas disciplinas cursadas fora do programa apresentavam propostas ementárias voltadas para uma vertente pós-crítica do campo estético e do fenômeno educativo, fazendo interfaces com as questões de linguagem que vinha delineando.

Foi com esse pensamento que cursei as disciplinas denominadas “Teoria das artes” e “Escrita pós-estruturalista e educação”. Nessa última, experimentei, através de leituras e discussões, o legado de alguns autores de matriz pós-estruturalista que proporciona, no meu entender, uma abertura para pensar a complexidade sócio-histórica que condiciona os fazeres escolares contemporâneos, discutindo os postulados da linguística à literatura menor esboçados por Gilles Deleuze e Félix Guattari.

Por esses deslocamentos teóricos, acabei por participar de cursos e seminários editados pelo Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo – Labjor/Unicamp sob a coordenação da pesquisadora Susana Oliveira Dias. Esses deslocamentos não apenas foram

significativos para reafirmarem o que, até então, vinha pesquisando, mas continuam ainda instigando a maneira como venho pensando a realidade dinâmica das relações entre sociedade e ciência. Eventos como: “conexões: Deleuze e arte e ciência e acontecimento e...”; “II minicurso MDCC: imagem-Deleuze” e “políticas/poética: a efetividade da ficção” foram pontuais para a pesquisa das diferentes linguagens, explorando as suas potencialidades de arte, a partir de fenômenos contemporâneos vinculados à cultura científica.

Nessa caminhada, não poderia deixar de reconhecer o quão significativo fora e vem sendo o apoio do grupo de pesquisa Paideia para o desenvolvimento dos trabalhos, através da disponibilidade intelectual dos professores, bem como dos docentes que ministraram as respectivas disciplinas mencionadas e dos colegas que vem partilhando os instantes de discussão em sala de aula, nos corredores, na cantina e outros espaços.

Por fim, é importante dizer que, após esse percurso, procurei narrar, ou mesmo biografar o que me vem constituindo como ser e, em seguida, a minha formação enquanto profissional da educação. Num primeiro momento, imaginei ser tranquilo, para as minhas pretensões cognitivas, escrever esse memorial como exigência do processo de qualificação. Porém, à medida que fui me debruçando sobre os fatos e exigindo das lembranças, tanto uma recomposição do tempo como um pensar esse tempo e nele registrar o sentido do que até então estava disperso, fui tomando consciência do terreno íngreme que tinha pela frente.

Essas circunstâncias forneceram elementos para que o projeto inicial, sob o qual ingressei na pós-graduação, sofresse mudanças consideradas no tempo de suas metas. Com essa mudança, esperamos estar contribuindo melhor para cientificidade dos problemas e fundamentos da educação.

platô secundário  
**linguagem em movimento na e pela vida**

## estrato IV

---

### vida simples como acontecimento

#### NINGUÉM

Falar a partir de ninguém faz comunhão com as árvores  
Faz comunhão com as aves  
Faz comunhão com as chuvas  
Falar a partir de ninguém faz comunhão com os rios,  
com os ventos, com o sol, com os sapos.  
Falar a partir de ninguém  
Faz comunhão com borra  
Faz comunhão com os seres que incidem por andrajos.  
Falar a partir de ninguém  
Ensina a ver o sexo das nuvens  
E ensina o sentido sonoro das palavras.  
Falar a partir de ninguém  
Faz comunhão com o começo do verbo.  
(Manoel de Barros)<sup>13</sup>

Ao contrário do que alguns sistemas filosóficos professam, acreditamos em uma vida simples cujo exercício de pensamento possa contribuir, tanto para desacelerar os dogmatismos funcionais e doutrinas normatizadoras, quanto para garantir uma consciência que transversalize o histórico. Acreditamos em uma vida simples vivida como acontecimento, distanciada das exemplares redes discursivas.

Coloquemo-nos, então, vigilantes à exacerbação racional, a uma educação atenta a tais redes e que não estabeleça o consumo como um caráter implícito da formação; coloquemo-nos favorável a uma existência, na qual o pensamento não dependa dos excessos da razão, mas que favoreça a uma *práxis* humana de integralidade com a natureza, com prudência e plenitude sobre a verdade de uma vida simples.

---

<sup>13</sup> BARROS. *Ensaio fotográficos*. p. 25.

Um cuidado inicial seria a exemplaridade dos discursos que internalizamos, tal como fazemos com o alimento para o corpo. A epígrafe de Manoel de Barros ao apontar atos de comunhão com “aves”, atos de comunhão com “chuvas”, com “rios” e “nuvens”, no nosso entendimento, nos apresenta o esvaziamento do *logos* como um território de possibilidades para se viver uma vida simples. Uma vida simples para o poeta é falar a partir do que se é enquanto Ser em si mesmo, e não a partir do conjunto de ensinamentos e sistemas racionalizantes.

Para o poeta, estar em cada evento da natureza faz acontecer a “comunhão”. Essa comunhão descarta uma vida que não esteja refém do consumo e nem de outros discursos. Com isso, Manoel de Barros acredita em um ensino pela escuta da sonoridade da natureza. Um ensino capaz de nos conduzir ao começo da palavra.

Como defendemos que não se pensa fora da linguagem, vale a compreensão da necessidade de comunhão com a linguagem. De outra forma, digo: falta-nos estar presentes na linguagem, lembrando ideias de Giorgio Agamben no ensaio intitulado *O Sacramento da Linguagem*. Em lugar de estarmos presentes no verbo em forma de comunhão, estamos desfrutando de sua missão funcional. O que nos interessa não é a linguagem na sua presença metonímica, mas a linguagem que nomeia e acelera a emergência do sentido.

Não obstante essa realidade, o afã da busca pelo significado afasta-nos de uma vida integralmente simples e, paulatinamente, nos encaminha para o imediato, impondo-nos uma diversificada tecnologia econômica, de informações, de consumo. Vamos, sem certo controle, nos alimentando interminavelmente do desnecessário, acabando por regular os nossos comportamentos e estendendo-os coletivamente. Comportamentos que, no final das contas, são reconhecidos e legitimados como hábitos saudáveis, naturais, dóceis.

No rumo desse raciocínio, vamos substituindo, o vigor da felicidade e o que nos falta pelos apoteóticos neons, pelo *ethos* consumista, pelo glamour e bem-estar que os produtos nos proporcionam, pela homogeneização cognitiva, pelas imagens potencializadas na cultura. Passo a passo vamos sendo inseridos em uma lógica espaço-temporal cujo fluxo distancia essa felicidade e indetermina o que realmente pode ser substancial à vida.

Perde-se sempre algo de indispensável quando se tem como vontade almejar a felicidade. Não se planta nem se cultiva verdadeiramente os ideais de uma vida plena. O ser

é uma espécie especializada e restringida, por ter a capacidade de buscar a felicidade no afã da mercadoria, na vantagem dos bens materiais. Na ordem inexorável da propaganda.

Dentro desse mar de enganos, nossas paixões vão sendo temperadas ao sabor dos objetos e das coisas distanciados de seus respectivos visgos significantes. Para lembrar oportunamente de sensações no nível do inconsciente, podemos afirmar que somos atravessados por instintos. Estamos imersos em pulsões. Os ânimos obedecem a desejos de corpos adestrados. Predominam em nós o simulacro do ser equilibrado entre o céu e o chão. O resultado é uma felicidade em *flashes* que tudo se explica no próprio comportamento tomado como normalidade.

Epicuro ao fundar em Atenas, no ano de 306 a. C., a escola de nome “O Jardim de Epicuro” preconizava uma felicidade, cuja prudência era a conduta para um comportamento focado na tranquilidade do espírito. Uma tranquilidade que poderia ser perquirida desde a juventude indo até os últimos dias, descartando, a esse tempo, qualquer determinismo. Para tal, o comedimento em torno da ausência de preocupação e a prática de uma vida simples tornavam-se fundamentais.

Naquele ano, Epicuro escreveu uma carta dirigida a Meneceu cujo conteúdo revelava, digamos, ensinamentos, os quais apontavam como sendo um sábio aquele que buscasse a felicidade, mais especificamente, em um comportamento voltado para o exercício da prudência. O sábio é prudente, segundo ele, porque sabe que o prazer tem morada nas coisas simples. O hábito com coisas simples e uma vida simples acrescentam um bem-estar, além de promover condições para enfrentamento dos percalços da vida.

Trazemos suas palavras:

Habituar-se às coisas simples, a um modo de vida não luxuoso, portanto, não só é conveniente para a saúde, como ainda proporciona ao homem os meios para enfrentar corajosamente as adversidades da vida. (...) De todas essas coisas, a prudência é o princípio e o supremo bem, razão pela qual ela é mais preciosa do que a própria filosofia; é dela que originaram todas as demais virtudes; é ela que nos ensina que não existe vida feliz sem prudência, beleza e justiça, e que não existe prudência, beleza e justiça sem felicidade (2002, p. 41-45).

Não seria necessário estarmos vivendo em uma sociedade estoica, com mais de dois mil anos no tempo, para tirarmos ensinamentos e fazermos certas analogias com

relação ao caráter social dos comportamentos e hábitos modernos. Não seria necessário sofrimento para compreendermos que o afastamento das opiniões enganadoras e que o cultivo do prazer, entretanto não qualquer prazer, nos traz felicidade. Logo, o alimento que daria saúde ao espírito não é compatível com a luxuosidade, com a ganância, com a imprudência.

Esses sentimentos e valores mediatizam de forma veemente a constituição dos objetos, terminando por obliterar a relação do indivíduo com uma vida simples. Através dos objetos, com as suas mais espetacularizadas texturas e formas, nos representamos. A palavra de ordem é o consumo desses objetos sem pensar, fazendo germinar intracelularmente um prazer, cada vez mais insuficiente e agradável, legitimador da precariedade humana e da absoluta efemeridade. A medida das coisas parece não ter medida para viver dignamente.

O consumo faz com que a mercadoria ocupe as faltas. O indivíduo não é acuado. Ele tem liberdade de escolha. No entanto uma liberdade subalterna aos estímulos de sua psique, a qual, por sua vez, se encontra já aliciada pelo convencimento da propaganda. A intimidade, vida das emoções individuais é captada e colocada em suspense de forma inimaginável, para aportar constelações exteriores. Esse impulso ávido o faz acreditar, mesmo que de maneira inconsciente, no fato de que os bens materiais podem prover as suas necessidades mais elementares.

Assim, os objetos são consumidos em nome do conforto e da tranquilidade. Eles recebem formatações de forma que ao serem mirados e escutados, atendam, exatamente, às nossas necessidades. Eles (os objetos) aprisionam e desnaturalizam as relações, cujos modos de sentir, de olhar, de escutar, de imaginar se esgarçam paulatinamente em uma lógica de linguagem que não permite criar vivências históricas. Junta-se a essa realidade, a força simbólica dos *design* que se incorpora como infiltração ideológica, fazendo crer que os objetos consumidos são portadores de atributos como prazer, poder e beleza, e...

Todavia, o consumo é interminável. Ele parece sustentar qualidades que atenda a verdade do ser. Os objetos na sua forma e no seu conteúdo precisam ser fetichizados, isto é, eles não podem deixar de ter uma identidade. Eles têm uma funcionalidade vital. Por isso ganham vida. Por isso atendem ao propósito do mercado. A sua necessidade mercantil acelera a sua obsolescência, para atingir continuamente novos indivíduos.

Com essa configuração, reiteramos que o conceito de vida simples está profundamente imbricado em uma educação para a consciência das formas sensacionalizadas dos objetos. Uma educação que atenda a tal procedimento zela pelo que anteriormente trouxe à tona, no que diz respeito ao que Giorgio Agamben chama de o “sacramento da linguagem”.

Ao invés de uma felicidade corrompida e deslocada para as formas de viver mercantilizada; ao invés de uma felicidade desejanse que a todo instante gera e projeta emoções sobre os objetos, acreditamos em uma felicidade de compreensão desses objetos em seu sentido não funcional. O objeto sendo compreendido para além da sua técnica. É o que Jean Baudrillard quer comunicar em *O Sistema dos Objetos*.

Ele registra que o mundo moderno é um mundo instituído para a funcionalidade. Os objetos perderam a sua camada selvagem. Essa camada significativa que os lança na cotidianidade das suas formações primitivas e infantil. O objeto que conversa com a sua primitividade exige um exercício diacrônico em direção à ordem mítica. O objeto que dialoga com a criança estabelece laços que presentificam o ser no seu ambiente sagrado. Esse exercício fundamenta o encontro do indivíduo com o tempo das coisas, com um tempo mítico do objeto. De alguma forma, lembramos aqui o que até então estamos chamando de palavra de presença metonímica.

Nas palavras de Baudrillard (2004, p. 88), buscamos uma ampliação do que vimos explanando até o momento:

[...] o objeto antigo reorganiza o mundo de um modo constelado, oposto à organização funcional em extensão, e visando preservá-lo desta irrealidade profunda, essencial sem dúvida, do foro íntimo. Simbólica do esquema de inscrição do valor num círculo fechado e num tempo perfeito, o objeto mitológico não é mais um discurso para os outros mas para si mesmo. Ilhas e lendas, tais objetos devolvem, para alguém do tempo, o homem a sua infância, quando não a uma anterioridade mais profunda ainda, a de um pré-nascimento em que a subjetividade pura se metamorfoseia livremente na ambiência em que esta ambiência é tão somente o discurso do ser para consigo mesmo.

Essa reorganização do objeto mitológico postula o encontro do indivíduo com as suas subjetividades. Agencia o aquecimento da ambiente infantil. Todo objeto é objeto de brincadeiras e risos. Daí o encontro consigo mesmo. Essa é a nossa tese: tanto a palavra de



presença metonímica quanto os objetos na sua constituição mítica promovem conexões com uma anterioridade não funcional.

Pensar em uma vida simples por essas apropriações, nos estimula a acreditar nas coisas não como simplesmente utensílios e funções, mas como objetos consagrados que, através da relação com esses mesmos objetos, entramos em comunhão com a natureza. Dito isso, algumas premissas tomadas cuidadosa e radicalmente sobre o ritual ceticista pode consagrar essa vida, sem mesmo demonstrar escapismos. Um ritual focado numa consciência de viver em um mundo melhor no qual a experiência favoreça a beleza da práxis de seus desejos, de seus valores, de sua linguagem e de uma economia irremediavelmente comunitária.

Não se pretende sugerir um outro mundo e escapar do que nós mesmos ajudamos a edificar. A postulação não é em torno de condições dignas e da prudência apenas, mas de condições de respeito por outros modos de expressão, outras práticas de viver, outros modos de olhar, de escutar, os quais desenvolvam alternativas e variáveis dentro do instituído.

Trata-se de reencontrar o tempo da solidariedade. Felix Guattari no ensaio *As Três Ecologias* acrescenta:

Novas práticas sociais, novas práticas estéticas, novas práticas de si na relação com o outro, com o estrangeiro, como o estranho: todo um programa que parecerá bem distante das urgências do momento! E, no entanto, é exatamente na articulação: da subjetividade em estado nascente, do socius em estado mutante, do meio ambiente no ponto em que pode ser reinventado, que estará em jogo a saída das crises maiores de nossa época (1990, p. 55).

Guattari faz referência a um processo ininterrupto de agenciamentos e ressignificações. Trata-se de reinvenções quanto ao modo de viver como presença no mundo da vida. Uma presença presente, porém consciente das dissonâncias da realidade. Uma consciência habilitada para saber flexibilizar a abundância das imagens, o empobrecimento do olhar e a instabilidade das relações; uma consciência que não priorize os dualismos e que mobilize o desencantamento do real em substâncias não para serem combatidas, mas para serem reorganizadas, a partir do conjunto de comportamentos instalados numa comunidade, ou, outro aglomerado social posto.

Pensar é legitimar como vida simples uma forma de consciência estendida. Uma consciência na terra, no chão da terra, para estar alerta ao estado de acuação instalado pelas redes legitimadoras e protetoras do capital. Pensar é também meditar atentamente acerca das engrenagens e dos espaços que instalam e ocupam os comportamentos artificializados e empobrecedores nos quais não mais se realiza as satisfações humanas e os movimentos volitivos de raiz; mas também não se descuidar do preconceito e da exclusão das vivências alternativas e acontecimentos elementares, como forma de trazer à tona mapas globais que funcionam como doutrinas legitimadoras de saberes, tanto tecnológicos, como das humanidades.

Uma vida simples reclama comportamentos tocados por um pensar que transborda sentidos intercomplementares, atentos à multiplicidade e a dimensão simbólica que ultrapassam as vontades individuais. A vida não mais deslocada e relegada aos triunfos da razão demarcatória. A vida metonimizada como presença. Presença de sabedoria. Presença de consciência da brutalidade do mundo. Portanto, uma vida que se faça intensamente presente em cada acontecimento: seja o acontecimento do aprender, o acontecimento do viver, ou mesmo do ato de morrer. A vida simples implica aceitação consciente do insustentável fardo da vida.

Sem sombra de dúvida, o impedimento até mesmo da morte parece tomar corpo. Michel de Montaigne, nos seus *Ensaio*s, afirma que deveríamos morrer para cada ato. Logo, diante de outra vestimenta do morrer, colecionaríamos um morrer diferente daquele culturalmente civilizado pela tradição.

Uma vida simples, nessa perspectiva, implica também um cuidado com o morrer. Se pensarmos como Montaigne, faremos de cada instante um estar pronto para a morte. Para ele, citando o poeta latino Cícero, essa é a razão para o filosofar. Mas então, o que vem a ser uma vida simples vivida como acontecimento se não o exercício de morrer na intensidade de cada ato plenamente vivido, para assim estar novamente vivendo com alma uma vida vivida no tempo animal, vegetal e mineral?

Não deveríamos agregar qualquer espanto perante a afirmação de que viver com intensidade cada instante, se inicia com o morrer para esse mesmo instante. O acontecimento para uma criança não está para além, nem para alguém do seu instante. Logo, em todo lugar o sinal da morte se oculta e a espera com intensidade.

O que parece absurdo, dentro de uma sociedade que arrebenta o místico das relações, é acreditar que não podemos morrer até mesmo como desejamos; que educar e viver melhor na esteira desse pensar aparenta ser utopia.

## estrato V

---

### palavra de presença metonímica

É a grande descoberta estoíca, ao mesmo tempo contra os pré-socráticos e contra Platão: a autonomia da superfície, independentemente da altura e da profundidade, contra a altura e contra a profundidade; a descoberta dos acontecimentos incorporais, sentidos ou efeitos, que são irreduzíveis aos corpos profundos assim como às Ideias altas Tudo o que acontece e tudo o que se diz acontece e se diz na superfície. (...) O duplo sentido da superfície, a continuidade do avesso e do direito, substituem a altura e a profundidade. Nada atrás da cortina, salvo misturas inomináveis. Nada acima do tapete, salvo o céu vazio. O sentido aparece e atua na superfície, pelo menos se soubermos convenientemente, de maneira a formar letras de poeira ou como um vapor sobre o vidro em que o dedo pode escrever. (...) Talvez pela palavra perversão, que convém pelo menos ao sistema de provocações deste novo tipo de filósofos, se é verdade que a perversão implica uma estranha arte das superfícies. (Gilles Deleuze)<sup>14</sup>

Toda e qualquer palavra não é somente o que ela nomeia ou manifesta no momento da cadeia discursiva. Essa palavra não é, unicamente, o elemento último do sentido. Ela não se reduz apenas àquilo que está expresso, nem se justifica como entidade simétrica e articulada dentro do sistema linguístico.

Seguindo esse raciocínio, entendemos que a linguagem extrapola a ideia de um sistema fechado, no qual os elementos encerram uma perfeita harmonia nas relações entre significante e significado. A linguagem excede a maneira mecanicista de ler o mundo. Não podemos com a linguagem tomar os eventos como sendo sempre resultados de uma causa e, ao mesmo tempo, indicadores de previsibilidades.

---

<sup>14</sup> DELEUZE. Décima oitava série: das três imagens de filósofos. In: *Lógica do sentido*. p. 136.

Na linha dessa exposição é que acreditamos nada ser definitivo em termos de significação. O discurso compreende dispersão da representação<sup>15</sup> e da significação, permitindo-nos caminhar na superfície da linguagem. O discurso nos lança para um silêncio inaudito. Se o discurso se multiplica e torna o significado indeterminado, como proceder perante determinadas enunciações?

É um percurso íngreme querer prever uma forma de procedimento para eventos de linguagem; esgotar os possíveis sentidos de um enunciado é impossível. Não se pode perder o que temos de particular que é a possibilidade de saber experimentar, na cultura, a concretude linguística da palavra pela sua natureza primeira, para catalisar o sentido.

Desse jeito, é-nos permitido revolver a linguagem para perfurar e incomodar a cultura. Essa é a grandeza da linguagem. Dizer para intensificar o que não é possível estar completamente na sua materialidade. Nem dizer do objeto a ponto de pretender a sua verdade, nem ocultá-lo inteiramente. A linguagem amputa o essencial. Em qualquer discurso, seja esse oral ou escrito, encarna-se uma resistência da língua, um incômodo, ou mesmo um “nocaute”, para conversar com Julio Cortázar.

Todo sentido revela sempre um deslocamento de elementos inter-relacionados, a partir da superfície. O que é dito pelo autor, jamais se poderia pensar que o leitor iria apreender de forma linear. Todo enunciado implica dispersão e fragmentação de sentidos. Pois, o sentido pleno desse enunciado não se identifica com ele mesmo. O sentido está na condição de entendimento de que a linguagem transita de uma realidade que se mostra aparentemente estável para uma realidade cujo movimento se indefine. A fugacidade do sentido encontra lugar seguro na própria amorfidade da condição humana. Ambas demonstram uma identidade deslocada e fugaz. Daí a ilusão das orientações e dos preceitos onomasiológicos, em pretender configurar o sentido e determinar certas noções pelo acervo lexical disponível.

Tomando essas proposições, interessa-nos defender um procedimento, no qual o sentido já tem a sua dimensão instituída no momento da comunicação. Ao dizer algo

---

<sup>15</sup> A representação nesse estudo não está relacionada com o aparecimento da imagem, do sentido, ou mesmo da matéria na cognição do falante, conforme abordagem associacionista da linguagem. (Cf. DUBOIS. *Dicionário de linguística*. p. 520). Concebe-se a representação como manifestação e como realidade a serem experimentadas, na cultura, fora dos clichês. Falamos não de vivências secundárias, mas de possibilidades enraizadas na superfície dos corpos.

termino por trazer o objeto, pressupondo a sua própria existência. Entretanto, esse sentido, apesar de *a priori* já ter sido instituído, devido à especificidade da linguagem, vai sempre além do expresso, projetando-se e esgarçando-se pela rede de significantes.

A palavra portadora desse sentido, vamos designar, nesse estudo, de palavra de presença metonímica. Uma palavra vivida na substância empírica, cuja materialidade favorece ao começo de uma experiência concreta e sem dimensões fixadas pela linguagem<sup>C23</sup>.

A propósito do exposto, propomos o emprego da metonímia não como um conceito divergente do já instituído. Preferimos dizer que o seu conceito fora ampliado. Em verdade, a metonímia, nesse estudo, fundamenta uma maneira de comportamento; fundamenta tanto um modo como fazemos a aquisição do conhecimento, quanto o modo como comunicamos o conhecimento. A metonímia é uma visão de mundo; é a forma mesma como acampamos na linguagem. A metonímia não como tropo especificamente da linguagem, mas como tropo do mundo; como maneira de comportar-se na linguagem.

Para tanto, antes mesmo de delinear os procedimentos pelos quais essa palavra opera o modo como entendemos a linguagem, faz-se necessário esboçar um painel sobre o conceito dessa figura<sup>16</sup>, para melhor demonstrarmos o tópico que ora estamos a discutir e, assim, comunicar melhor as abordagens no corpo desse estudo.

Quando pensamos a metonímia, ou melhor, quando a pesquisamos, comumente projeta-se sobre o nosso olhar a figura da metáfora, por essa ocupar dentro do código

**C23.** Dentre os muitos exemplos que poderia mencionar aqui retirados da Primeira Parte, recorro ao item V do Capítulo I: Uma coleção de liberdades, brinquedos, alegrias para contextualizar os argumentos postos: “Na rua e no quintal da casa, semeava os meus primeiros desenhos, frutos do meu imaginário. Era uma rua irregular e esburacada onde, ao chover, as poças se formavam e nelas eu, juntamente com os amigos, satisfazia as minhas primeiras travessuras de criança, colecionando liberdades, alegrias, sonhos... (...) a imagem dos barquinhos feitos de papel, os quais colocava nas águas das chuvas e ficava perdido contemplando os seus deslocamentos. Eu e meus amigos, cada qual torcendo para que seu invento chegasse ao ponto final do percurso. Colocávamos pedras e outros obstáculos para impedir que carros e bicicletas tomassem a direção de onde estávamos”.

<sup>16</sup> Nessa discussão não atribuiremos uma terminologia específica para designar a metonímia e a metáfora, como sendo figuras, tropos, recursos etc. Seguiremos as indicações adotadas pelos teóricos em suas respectivas abordagens.

linguístico um lugar especial sobre a produção do sentido. Essa última aparece de forma bastante ampliada, com diferentes abordagens nos mais variados meios de divulgação científica. Porém, isso não ocorre com relação à figura da metonímia.

Uma grande parte dos cadernos científicos traz um entendimento de que a metonímia opera a partir de uma semelhança com relação à metáfora, mas aquela não atua na linguagem de forma semelhante à segunda. O recurso metonímico imprime inicialmente uma certa familiaridade do sujeito sobre a referência, de forma a não deslocar o sentido. Ainda segundo esses cadernos, a ocorrência do sentido implica em uma relação de aproximação, uma relação de contiguidade em que parte do conteúdo manifesto do sentido de um enunciado é relacionado a outro enunciado.

Essa relação termina ampliando o território da significação, fazendo com que a metonímia tenha maior abrangência na sua dimensão temática, tornando-a não mais expressiva que a metáfora, mas trazendo para as expressões artísticas uma gama de processos intensificadores do código artístico.

No caso da metáfora, cadernos e manuais trazem registros bem mais amplos, todos demonstrando certa coerência quando aludem a essa figura como recurso que estabelece uma comparação implícita, sem, contudo, expor a presença do elemento comparativo. Existe a presença de um objeto, mediante uma palavra que faz referência a outro objeto, através de uma relação de semelhança na qual ocorre uma transferência de sentido. Daí a metáfora operar um desvio notório e significativo no âmbito da linguagem, instituindo com maior nitidez imagens.

Mesmo sendo essas figuras de significativa relevância para a compreensão da polissemia do universo e principalmente para os processos intensificadores da semantização artística, isto é, figuras que aceleram a extensão sêmica das expressões no campo das artes, constata-se ainda um interesse tímido por pesquisá-las<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Damos a saber que no Instituto de Estudos da Linguagem/IEL/Unicamp nos *Cadernos de Estudos Linguísticos* dos 52.2 volumes, unicamente os números 9/1985, 17/1989 e 46.2/2004 trazem trabalhos cujas temáticas são associadas à metáfora, sem nenhuma referência à metonímia. Nesse mesmo Instituto, a publicação *Trabalho de Linguística Aplicada* totaliza 51.1. Neles constatamos apenas o número especial de 2007, mencionando um trabalho cujo título contempla a metáfora, sem, contudo, trazer qualquer registro sobre a metonímia.

Essa preponderância dos estudos focados na metáfora reflete uma necessidade de emsmigalhamento da estrutura semântica da linguagem. A metáfora rejeita o sentido referencial

Acerca da metáfora, Humberto Eco no seu escrito *Semiótica e Filosofia da Linguagem* defende que:

[...] é muito difícil refletir sobre a metáfora sem colocá-la num quadro que inclua necessariamente a sinédoque e a metonímia: tanto que este tropo, que entre todos parece ser o mais original, surgirá, ao contrário, como o mais derivado, resultado de um cálculo semântico que pressupõe outras operações semióticas preliminares. Situação curiosa para uma operação que, entre todas, foi reconhecida por muitos como aquela que dá origem a todas as outras (Eco, 1991, p. 142).

A afirmação desse filósofo sobre a gênese da metáfora possibilita inferir que possivelmente tenha sido essa uma das razões pelas quais a filosofia antiga não faz alusões explícitas acerca da metonímia. Em sua *Poética*, Aristóteles dedica os capítulos XIX, XX, XXI e XXII à investigação da relação entre o pensamento e os modos de elocução, sendo esses (modos de elocução) alguns dos elementos que compõem a tragédia.

Em seus argumentos, o estagirita expõe os modos de elocução, dando a ver que os “nomes” são entidades constitutivas da expressão poética. Ele menciona, entre esses “nomes”, a metáfora cuja definição “consiste no transportar para uma coisa o nome de outra, ou do gênero para a espécie, ou da espécie para o gênero, ou da espécie de uma para a espécie de outra, ou por analogia” (1979, p. 260). Entretanto, no decorrer do seu tratado, ele não cita explicitamente a metonímia.

Embora o filósofo não faça registros literais acerca desse recurso, percebe-se que seus argumentos e exemplos para definirem a metáfora, isto é, definirem o nome que contribui “em grande parte para a clareza e a elevação do discurso” (p. 262) tem uma semelhança à maneira como se entende, nos dias atuais, a metonímia. Vejamos um dos exemplos: “Na verdade, milhares e milhares de gloriosos feitos Ulisses levou a cabo” (p. 260). Essa citação permite compreender a expressão “milhares e milhares” como metonímia, por anunciar o específico em lugar da generalidade “muitos”. Esse exemplo, nos leva a pensar que Aristóteles não teve preocupação em fazer distinções entre esses dois recursos retóricos.

---

por ser incompatível com a organização sêmica do discurso. Face ao exposto é que a metáfora exige do leitor uma intuição, uma abstração particularizada.



Etimologicamente, os primeiros registros sobre a conceitualização da palavra metonímia datam do século XVI. Antônio Geraldo Cunha no *Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa* assinala que a gênese desse expediente semântico vem do latim tardio *metōnymia*, sendo uma derivação do grego *metōnymía*. Ainda segundo o etimólogo, trata-se de uma “figura de linguagem segundo a qual se exprime um conceito por meio de um termo que primariamente designa outro conceito que está relacionado com aquele por meio de uma relação necessária e de contiguidade...” (2001, p. 518).

O *Online Etymology Dictionary* indica o ano de 1560 como o período inicial de datação da palavra metonímia, vinda do grego *metonymia*, sendo “meta” equivalente a mudança mais a palavra “onyma” a qual é tomada como “nome”, equivalendo, nesses termos, a uma “mudança no nome”. A figura é entendida como o uso de algum objeto em lugar de outro o qual é sugerido por estar associado àquele. Quanto à metáfora, existe uma transferência do sentido de um termo para outro termo que seja diferente daquele. Consta-se que sua derivação vem do grego *metaphora* que consiste na ligação de “meta” (através) com o termo *pherein* (carregar), que implica na transposição de um sentido de um termo para um outro termo diferente.

No que tange a algumas pesquisas mais atualizadas, observa-se uma parcela significativa de estudos da metáfora e da metonímia respaldados no clássico ensaio de Roman Jakobson *Deux Aspects du Langage et Deux Types d'Aphasie* publicado na França em 1956. Nele o linguista argumenta que todo agrupamento semântico tem uma atitude dicotomizante, passando a abordar o sentido como resultante de perturbações afásicas. Jakobson estabelece um diálogo com a descrição de Ferdinand de Saussure acerca dos eixos paradigmáticos e sintagmáticos da linguagem, associando a metáfora ao campo das relações internas de similaridade (processo da substituição do signo) e a metonímia ao campo das relações externas de contiguidade (processo da contextura do signo) que vinculam seus constituintes na operação de funcionamento da linguagem humana.

Nota-se que o registro da metáfora vem recebendo um tratamento teórico de definição que normalmente vai além da abordagem polarizada no sentido, estendendo-o também ao campo da cognição. Por outro lado, na maioria dos diferentes manuais que trazem abordagens acerca da metonímia, identificam-se estudos e definições, tomando essa figura quase sempre na perspectiva da significação. Em qualquer desses procedimentos,

defendemos a tese de que existe produção de sentidos excedentes e de imagens quando da presença desses recursos, tanto no campo da cognição quanto no campo da significação, em decorrência da especificidade da linguagem.

Apreender a significação<sup>18</sup>, isto é, pensar o texto, requer atenção a essa formação de imagens, por conta dos desvios da palavra. A palavra de presença metonímica se reveste dessa exigência. Ela não somente compõe o discurso demonstrativo, mas demanda um leitor que se debruce sobre a sua parte material no primeiro momento, para, em seguida, ultrapassar o campo da realidade linguística, projetando-se em direção ao conjunto dos fenômenos expressos, de forma a contemplar o extralinguístico. Isso porque a linguagem encerra um universo deslizante, o qual se torna impossível de mensurar, quando pensamos em circunscrever o sentido, ou o objeto dado, como algo em si.

O sentido é a verdade do ser. O sentido é o presente encarnado. Não pode ser entendido como anterior a esse, ou mesmo apreendido posteriormente a ele. O sentido é o próprio meio, isto é, a referência. Contudo uma referência que expõe uma verdade aproximada. Aproximada por não se mostrar completamente. Uma verdade que se mostra não mais que em parte, cabendo ao leitor se deixar afetar pela palavra metonímica; cabendo ao leitor fazer reverberar essa palavra, a partir da referência, de modo a potencializar forças sociológicas, ontológicas, políticas, históricas, estéticas... O sentido, portanto, sempre é um presente inconformado e caótico. Essa é a verdade do signo<sup>C24</sup>.

Todo texto anuncia imperfeitamente significados possíveis de serem apreendidos. O que ocorre é que o olhar se detém normalmente nos elementos da referência e não no conjunto de elementos que se lançam

*C24. Cito como exemplo a passagem da Primeira Parte, item VI do Capítulo I: Primeiros passos da formação escolar: "...um aluno sentado num canto da sala, suspendeu o braço para chamar a atenção da professora e disse-lhe que um colega estava olhando por debaixo da mesa para as suas pernas. Todos ficaram, repentinamente, paralisados! Mas a professora simplesmente disse: '...o que você tá querendo ver, na sua casa também tem, tudo que tenho aqui a sua mãe também tem... a sua irmã, tia, avó...'. Em seguida, ela detalhou minuciosamente todos os pontos do corpo humano despertando a atenção para detalhes e a função dos órgãos genitais, tanto masculino como feminino, descrevendo as vestimentas íntimas usadas pelas mulheres, fazendo sempre analogias com a mãe, a tia e a irmã do aluno, bem como outras analogias com familiares dos colegas de classe".*

<sup>18</sup> Nesse estudo, não fazemos uma distinção entre os conceitos de sentido e de significação.

para além da teia linguística, nos fluxos, nas ligações, nos hiatos e nas relações que constituem o enunciado. Todo enunciado em sua superfície traz enigmas, lacunas. Ao se fazer uma leitura desse enunciado, os elementos pertinentes da linguagem e os elementos pertinentes da referência devem ser observados e internalizados para, em seguida, exercitar uma operação, a qual Jakobson denomina de contiguidade, combinação, contextura.

Pelo fato de uma palavra trazer, nela mesma, outras tantas palavras é que não se deve descartar os aspectos citados. Trata-se de elementos que fazem parte da extensão diacrônica da palavra. Eles podem certamente fazer variar diferentes realidades, a exemplo do contexto histórico do enunciado. Com isso, uma nova estrutura discursiva vem ao pensamento.

Essa abordagem requer melhor atenção para as estratégias e disposições da metonímia. Essa opera um desvio não tão bem perceptível quanto o da metáfora, segundo Michel Le Guern, no escrito *Semântica da Metáfora e da Metonímia* (cf. 1974, p. 153). Daí toda leitura requerer uma atenção especial do leitor, para que os sentidos de uma palavra, sejam eles figurados ou extensivos, possam ser atentamente perseguidos.

Ainda para Le Guern registra-se que é própria da metáfora a construção de imagens, enquanto a metonímia constrói imagens em casos específicos: “A metonímia só faz imagens em certos casos especiais, raros” (1974, p. 153). O nosso argumento é o de que a linguagem se efetiva enquanto sistema simbólico. Logo, a metonímia e a metáfora participam enquanto elementos constitutivos da linguagem organizando-a inventivamente. Entretanto, é no plano do discurso estético que os elementos do sentido ahistoriciza essa expressão inventiva.

Ressaltamos que a palavra de presença metonímica anuncia sentidos sempre ressoantes a partir da referência, independente de uma realidade que descreva a parte pelo todo, como normalmente confere o senso estilístico. O sentido na palavra de presença metonímica imprime sobre a linguagem uma força estética capaz de detalhar e intercomplementar as minúcias de uma dada realidade quando nomeada. Essa força estética termina por desorganizar o código, possibilitando fazer com que o leitor passe a elaborar expressões criativas.

Esse é o mote da questão: entender que a metonímia apresenta um desvio em nível da referência. Michel Le Guern ratifica ao assinalar que “o efeito estilístico será em

primeiro lugar produzido por esse desvio” (1974, p. 154) e, mais precisamente, pelo sentido no qual atua. Desse modo, a mudança de pensamento que poderá ocorrer no leitor, por conta dessa palavra, não aparece em decorrência apenas de um desvio sobre a referência, mas de um conjunto de ocorrências que se sucedem no conjunto do texto. Esses argumentos fortalecem a nossa tese acerca daquilo que está no nível da superfície da palavra metonímica como uma materialidade ressoante, movente, extensiva em seu movimento semântico.

Portanto, o ponto da nossa provocação se volta para o desvio da referência. Quando esse desvio ocorre de forma reiterada sobre o sujeito existe uma motivação para que ele tencione o código da cultura, trazendo à baila verdades divergentes daquelas já enraizadas por essa cultura. A palavra metonímica, a esse modo, colabora para a oxigenação do pensamento, tornando menos fragmentada a realidade, na medida em que opera uma intercomplementação de saberes, de sonhos, de desejos. Os detalhes que cada referência (palavra) encerra se conectam e se estendem infinitamente por outras referências, tornando, por consequência, uma dada realidade, o objeto cada vez mais indeterminado (cf. Guern, 1974, p. 155), mas de caráter conectivo. Estamos falando de uma consciência integral em oposição a um pensamento linear e de via única.

Todo efeito no plano da significação que a palavra de presença metonímica suscita, dependendo da motivação do sujeito sobre o objeto, poderá ser conectado a fatores diversos com relação a um dado leitor, podendo produzir efeitos ideológicos, bem como efeitos contrários ao interesse de uma comunidade que quer a alegria de viver uma vida simples. O efeito, concebido como um desvio, por vezes pode sair do particular e ser introduzido de forma muitas vezes ideológica.

Face a essa disposição, o sujeito a cargo das experiências e circunstâncias das cenas cotidianas, dos clichês e dos neons acaba por ser captado e alimentado pelo sistema. O pensamento é a efetivação de uma consciência não ingênua e atenta á lógica cultural sedimentada. Mais ainda, o pensamento é em prol de experiências concretas que provoquem nesse sujeito um desvio que o faça transitar do particular para o cultural marginal, entendendo que a palavra de presença metonímica, por sua potencialidade reverberativa, desestabiliza o ideológico.

Na palavra de presença metonímica, o objeto vem aos olhos. O pensamento pensa e interfere no modo como o objeto é posto. Essa palavra se revela na sua realidade referencial. Cabe-nos afetá-la. Tomá-la concretamente, fisicamente. Na sua superfície. Destampar o imprevisível a partir dessa materialidade para, daí, podemos, em seguida, garimpar os seus hiatos, os desvios, as ressonâncias...

O compromisso com a superfície na palavra de presença metonímica passa por uma espécie de rebeldia do olhar sobre a materialidade do signo para, em seguida, o pensamento revolver a extensão da palavra, deixando-se surpreender pela intensidade do insólito. Esse é um procedimento que habilita o leitor a fazer contato com expressões menores, com objetos aparentemente insignificantes, isto é, expressões abafadas e timidamente estimuladas na cultura.

Importante pensar que quando se efetiva o olhar metonímico, o leitor tem a premissa de estar presente nas linhas conectivas e ligações de sentido dos objetos; nesse percurso, pelos elementos do discurso, busca-se mais de perto o efeito estético. Pode-se buscar tanto uma compreensão entre os objetos ou entre os significados. Quando o leitor opera sobre os significados normalmente existe uma manipulação dos sentidos. O processo da compreensão sobre as coisas, por si mesmas, conduzirá o leitor a dialogar com a extensão da imagem. Quanto mais profundamente o leitor ampliar a cosmovisão imagética melhor para a liberdade do sentido.

Defende-se que a metonímia tem sua ocorrência de forma propalada nas diversas atividades humanas. Por tal condição não se atenta para uma disposição consciente do olhar sobre o objeto de forma a torná-lo protagonista do movimento. Um movimento que se potencializa em si mesmo tornando esse mesmo objeto artífice de um “efeito especial”, por “aproximar os elementos distintos através de um movimento unificador” (Guern, 1974, p. 158). Daí o entendimento de que a metonímia acentua o valor de signo do objeto. A coisa em si é apresentada aos olhos do leitor. O objeto é apreendido na sua referência para disparar, como já fora dito, fluxos, linhas que intercomplementam uma “realidade simbolizada” (*Id. Ibid.*).

Esse é um ponto significativo da nossa discussão: o objeto, a palavra, o signo como presença metonímica perde o seu limite representacional para inscreverem-se em camadas, cujas dobras tocam um tempo desmedido da história. Exatamente por tal condição

é que o signo favorece a um possível modo de conhecimento que o coloca em uma dimensão da unidade primordial.

Esse modo de conhecimento torna o sentido de uma palavra metonímica constantemente se deslocando em decorrência da própria natureza da linguagem. A totalidade de sentido de um signo nunca é completamente apreendida pelas motivações do leitor, uma vez que esse signo não é apenas ele mesmo, como pretendia Ferdinand de Saussure. Le Guern completa, registrando: “A metonímia é caracterizada por um afastamento correspondente à relação normal entre a linguagem e a realidade extralinguística, ou, se se preferir, ela incide sobre a referência” (1974, p. 37).

Acrescentamos a essa tese de Le Guern a premissa de que o signo não se institui completamente na sua referência, nem tão somente em sua significação, por ele mesmo, como defendia Saussure. O signo, quando expresso, sempre promove intervalos e brechas. Essa é uma das razões que não permite ao escritor, no auge da sua inspiração, dizer completamente do mais absoluto instante. Da mesma forma o leitor, imaginando estar vivendo uma plena empatia na linguagem, jamais poderá pensar que tal empatia, permita-lhe plenamente decodificá-la.

Logo, sustentamos a ideia da denotação como recurso ilusório e deslizante ao tempo em que registramos as razões do título dessa tese. O signo em sua superfície traz imprecisões, traz expressões sociais infinitas, através das quais podemos imaginar também a beleza do sagrado e estabelecer níveis de conhecimento com presenças míticas. Quando nos referimos a tais presenças estamos aludindo a uma disposição própria do signo em exercer atributos menos utilitários por um lado, e mais associados a trocas simbólicas, por outro. Assim, acreditamos que tornar o conhecimento possível no tecido da palavra metonímica, estabelece extensões e aberturas de trilhas conectivas; a palavra de presença metonímica descolmata superfícies. Dada que nenhuma superfície é erma. Ao contrário, nela entranham-se linhas de conexões vibráteis, tornando a imaginação inquieta perante a complexidade da matéria vivenciada nos espaços que atuam os agentes da educação.

Essa maneira de entender e adquirir um possível modo de conhecimento (tomando a ordem mítica como uma extensão da palavra de presença metonímica) encontra uma particularidade para “pensar comumente a linguagem a partir da correspondência à essência do homem” (Heidegger, 2005, p. 38). A linguagem enquanto morada da essência do ser. Se

“a linguagem é a casa do ser; nela morando, o homem ex-siste enquanto pertence à verdade do ser, protegendo-a” (*Id. Ibid.*).

Essa proteção traz um pensamento que pensa o indispensável ao ser, o qual se exprime não na ordem do conhecido, mas em uma dimensão que o coloca na perspectiva da ordem mítica. A palavra mito, pela sua constituência desordenada e precípua, tem uma tessitura significativa e que não pode, por essa razão, estar ausente da ciência educativa.

Esse entendimento ampara a premissa de que toda palavra movimentada o chão da terra, buscando de alguma forma proteger-se do inessencial. Ao fazê-lo movimentada e circula sentidos que se expandem para um tempo desmedido, um tempo arcaico encarnado em um ritmo, o qual é próprio da natureza da linguagem.

Pensar com e nas palavras nos encaminham a fazer colheitas filosóficas interminais, favorecendo a um possível modo de conhecimento, na medida em que o húmus não está na materialidade da palavra, mas no exercício do pensamento.

## estrato VI

---

### **palavra metonímica: anotações acerca da linguagem e do mito**

Cada palavra, cada forma gramatical é não somente um acumulador de todo passado, mas também um gerador de todo futuro. Cada palavra é uma obra de arte projetada para dentro da realidade da conversação a partir do indizível, em cujo aperfeiçoamento colaboraram as gerações incontáveis dos intelectos em conversação e a qual nos é confiada pela conversação a fim de que a aperfeiçoemos ainda mais e a transmitamos aos que virão. (...) Qual a catedral, qual a sinfonia, qual a obra que pode comparar-se em significado, em beleza e em sabedoria com a palavra, com qualquer palavra de qualquer língua? (Vilém Flusser)<sup>19</sup>

Qualquer palavra aperfeiçoa a consagração de um instante. O mito, ao comunicar o sentido da primordialidade expõe a palavra como sabedoria de uma dimensão simbólica, a qual ultrapassa a vontade comum dos homens, terminando por movimentar múltiplos espaços da cultura.

A aparente desordem e a atmosfera indeterminada do mito inquietam a ciência, fazendo com que essa não mais decreta a falência daquele, mas procure dialogar com as suas interfaces e metamorfoses, utilizando a linguagem como um meio capaz de entendimento e controle sobre o simbólico. Em decorrência da natureza fundacional e plural do mito, é que a ciência necessita repensar e incorporar, em se fazendo pertinente, as suas expressões, de forma a otimizar o que aqui designamos de um modo possível para o conhecimento.

Sem sombra de dúvida, deparamo-nos com um excesso de palavras-propagandas, com um nível desmedido de informações e de tecnologia que tornaram inexpressiva a capacidade natural do humano de simbolizar e de imaginar. “Basta de ações, palavras!”.

---

<sup>19</sup> FLUSSER. A língua propaga realidade (história, natureza, civilização). In: *Língua e realidade*. p. 199.



Essa foi uma pichação de custo elevado para o imaginário do ano de 1968 na França e que abalou o pensamento das humanidades, com destaque para a filosofia da linguagem.

A perspectiva da primordialidade, as razões do sagrado se fazem oportunas se se pretende uma orquestração simbólica, a qual é parte vital na gênese do Ser, na busca de um conhecimento que, por associação, tem um imbricamento com um jeito de reivindicar, de compreender e viver uma vida simples.

Ao fazer alusão acerca da relação do mito com a ciência, estabelecemos outras aberturas sobre o plano da palavra de presença metonímica. O que ocorre é o propósito da presença mítica como um modo de conhecimento significativo para o território da educação. Uma presença que conforta, incomoda e fragiliza, pelo aspecto desesperador do mito. Mas também uma palavra de presença desinteressada, no que concerne à sua possibilidade de informação instrumental. Justamente por essa característica é que tal presença abala o modelo de lógica racional instituído.

A natureza da palavra metonímica na sua extensionalidade fundamenta uma consciência de unidade original, presentes no mágico, no religioso, no sagrado. Essa é a condição da palavra, devido às suas camadas fônicas e mórficas, as quais promovem e fazem movimentar associações das mais diferentes naturezas, desacelerando o excesso instrumentalista da informação.

Uma enunciação, seja no plano da oralidade ou da escrita, desperta graus de “relações associativas”, sem interrupções, levando o signo à condição de “abertura do sintagma”<sup>20</sup> para além de qualquer delimitação. Essa possibilidade de abertura do signo, acreditamos poder contribuir substancialmente para fundamentar a filosofia da educação.

É uma presunção da ciência, portanto, contentar-se unicamente com as intenções denotativas delegadas às palavras, quando nomeadas. As “...palavras permitem a compreensão de uma realidade de forma global, liberada de contingências” (Sperber, 2009, p. 42). É essa realidade global que alimenta o pensamento na compreensão dos extratos míticos, presenteando a alma com o brilho da força original.

Essa relação entre aspectos do mítico e da ciência traz implicações para comunidade educativa. O pensamento é tão somente o de fazer com que o educador se

---

<sup>20</sup> Cf. SPERBER. Fala e parataxe; texto escrito e hipotaxe. In: *Ficção e razão: uma retomada das formas simples* p. 41-44.

coloque a pensar acerca da experiência mítica, para criar vivências seja no campo da ciência, seja no campo da literatura, ou nas abordagens da filosofia educativa. Importa visitar o acervo mítico como contributo para a dinâmica de relações entre a palavra e a unidade primordial.

Especificamente nesse termo é que propalamos a qualidade da expressão mítica como dilaceradora da palavra-propaganda. O educador que pensa por interseções míticas, pensa a palavra enraizada nos princípios do Caos (Kháos) e de Géia (Gaíã)<sup>21</sup>. Ao fazê-lo, esse educador pode oportunizar uma educação metonímica: o primeiro, com sua matéria indescritível e amorfa, personifica indiferenciações entre todas as coisas; o segundo princípio, com sua forma distinta, em meio à sua precisão, personifica e faculta o direito da matéria organizar-se para criar a diferença.

Desse modo, cabem aos interessados na educação comprometerem-se com uma pesquisa, cujo foco engendre a palavra como substância imanente. Em sendo assim, essa pesquisa constitui-se em interface com uma das propostas do modernismo, a saber: o trabalho de pensar a palavra concreta, a palavra não somente na sua substância metalinguística, mas a palavra em suas múltiplas relações, cujos significados estejam a cargo da recepção.

Damos a saber que, por menor que sejam quaisquer comentários acerca dos fenômenos míticos, estará presente um conteúdo vibrátil, assim como derivações desordenadas. Mais ainda, toda presença mítica se desidentifica e se intercomplementa, não tendo uma ordem lógica para o acontecimento. O mito, pois, por restaurar e potencializar outros mundos promove um possível modo para o conhecimento, o qual se constrói e se desconstrói por comunhão, disjunção, extensão na cultura.

Essas são as razões pelas quais convocamos o pensamento para pensar e discutir presenças míticas, construindo não informações e propagandas, mas alegorias seminais que estão materializadas em palavras. Alegorias que nos comunicam, através do desdobramento do que vimos designando de palavra metonímica, um possível modo para um conhecimento que provoca passagens e que tem uma aderência com as formas elementares do sagrado.

---

<sup>21</sup> Procuramos utilizar as terminologias míticas, conforme antiguidade greco-romana, inseridas na seguinte referência: BRANDÃO, Junito de Souza. *Dicionário mítico-etimológico da mitologia grega*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1991. (Volumes - I, II)

Com isso, novamente, fazemos referência ao que Suzy Sperber designa de “sacralidade da palavra” (2009, p. 223).

O escrito *Presença dos contos de fadas*, o qual vem inserido no corpo do ensaio intitulado *Oralidade, Universais e Contos de Fadas, volume I*, (Sperber, 2009, p. 203-224) anunciam trilhas para pensar uma episteme das formas elementares, aludidas anteriormente. Embora o seu ponto de vista tenha uma preponderância na recepção e nos universais dos contos de fadas, partimos da sua enunciação como lugar disperso e apropriado para fazermos intercessões. Por esse segmento, a discussão em torno do que ela designa por formas verbais simples, nos leva a pensar no vetor da linguagem, enquanto movimento encarnado no que ela faculta como “sacralidade da palavra”. Trata-se da palavra, no nosso entender, indeterminada. Uma palavra dissolvida como chorume e, ao mesmo instante, encorpada nela mesma.

A autora escreve:

A palavra é restauradora, abridora de caminhos, vivificadora. Porque é sagrada, como é sagrado pedir perdão, *i. é.*, abrir seu coração (equivalente a abrir a boca). Portanto, na base de tudo está a sacralidade da palavra. Mesmo havendo explicações sociais e históricas para alguns comportamentos, a sacralidade da palavra não desaparece, nem em tempos dessacralizados, de mundo dessacralizado. E o espaço de atuação dessa sacralidade é metaforicamente o mundo – interno. (...) A palavra de potência abre portas, isto é, supera limites. Sejam eles o Hades, outros mundos ou os nossos limites pessoais (2009, p. 223-224).

O conteúdo do excerto, em alguma medida, nos comunica acerca da palavra sacralizada que metaforicamente liberta a condição do indivíduo das superações pessoais. Logo, a palavra ao ser proferida distancia tanto o ser dos limites individuais como dos limites da vida. Mas, ainda assim, a metáfora oferece aberturas.

Por outro ângulo, queremos trazer a evidência de que a palavra sacraliza uma liberdade também metonimizada. Portanto, a palavra potencializa aberturas de destinos, emergenciando o avizinhamo das relações como é próprio da palavra de presença metonímica.

Os personagens Psiqué (*Psykhé*), Sísifo (*Sísyphos*), Hércules (*Hēraklēs*) e Quirão (*Kheírōn*) são presenças míticas alegóricas que engendram a sacralidade da palavra, abrindo caminhos em tempos dessacralizados. Aos nomearmos tais presenças, quebramos o

círculo vicioso da palavra-propaganda, somos afetados pela multiplicidade da tradição, o que nos convoca a explorar uma metafísica do sagrado pertinente a cada presença mítica.

### **aprendizagem – Psiquê (Psykhé) como presença mítica**

Ao preferirmos a palavra *Psykhé* não estamos informando, ou nos comprometendo com a uma palavra-propaganda. O ato por si mesmo desestabiliza a pretensão do *logos*, no que tange a uma possibilidade de estabelecer procedimentos utilitários. A saga de *Psykhé*, por esse prisma, nos autoriza a dizer da sua nomeação como uma “dádiva”, isso para fazer nexos à ideia de Aldo Haesler registrada no ensaio *A demonstração pela dádiva – abordagens filosóficas e sociológicas*<sup>22</sup>. Uma dádiva como modo de negação do ato interessado. Uma dádiva que instaura a realização de um instante que também é do outro.

Ao nomearmos a palavra *Psykhé*, estamos nos comprometendo com uma vivência e não com uma informação. A condição dessa inversão é relevante para o ato educativo. O educador, que quer conhecer, se aventura e corre riscos por outras configurações. Pode-se explicitar que a perspectiva da “aprendizagem” encontra, na personagem *Psykhé*, uma personalidade inquietante para modo de conhecimento. Estar-se no instante da palavra metonímica, enquanto presença pessoal requer ser assistencializado por certos estados de sentimentos e comportamentos, próprios das alegorias vividas pela jovem princesa *Psykhé*.

As diferentes interpretações da narrativa de *Psykhé* revela-nos uma personagem cultuada por desfrutar de rara beleza, sobrepondo-se até mesmo a Vênus. Tal situação gerou ciúmes profundos na deusa, fazendo com que *Psykhé* vivesse uma vida deslocada, entre peregrinações e transgressões. As aventuras, as curiosidades e a paixão levaram-na a novas descobertas, sem ela mesma ter um domínio do que a deixava em êxtase. A sua felicidade estava comprometida com os seus deslocamentos e aventuras insólitas. Os acontecimentos, então, afastaram-na do convívio familiar, tornando possível o seu encontro com uma paixão, até então não vivida, terminando, depois de um longo desgosto, por

---

<sup>22</sup> HAESLER. In: *A dádiva entre os modernos: discussão sobre os fundamentos e as regras do social*. p. 144.

receber o privilégio de tomar ambrosia, uma oferenda dos deuses, e assim entrar para o rol dos imortais.

Esse modo próprio de ser da mortal *Psykhé* nos fornece elementos para pensar etapas da aprendizagem. Além dos sentimentos e comportamentos elencados, trazemos uma percepção perante um possível modo do conhecimento, qual seja, a potência de acreditar que forças internas ao indivíduo recriam novos significados. Fernando Pessoa elevou essas forças a dimensões inefáveis, ao transpor essa cosmovisão para o plano do literário, com o poema intitulado *Eros e Psique*<sup>23</sup>.

As singularidades pessoais estabelecem um modo de conhecimento voltado para a unidade existencial do sujeito que se compromete com uma realidade na qual o cuidado e a prática, sobre si mesmo, tem efetividade. Nessa dimensão, a solidão, a aventura, a curiosidade são características típicas da personagem, cujas extensões cabem ao conhecedor. O conhecimento nesse plano tem contornos endógenos.

Esse caráter *a priori* parece não só fortalecer as linhas de conflitos entre o sujeito-leitor e o mundo; entre o educador e a sua vivência, mas parece potencializar uma inquietação interior como prática salutar de experiência da solidão. Cabe certa violência, *i. é.*, uma atitude radical de cada agente do conhecimento sobre a palavra metonímica, abrindo agenciamentos de forma desconexa, sobre a extensão do objeto de desejo. O tempo da solidão, o tempo dos navegantes, da poesia e da infância são instantes de vivências pertinentes.

A aprendizagem passa por escolha inteiramente livre, nesse entendimento. Não se trata de prioridades acerca do ensino. A educação não é prioritariamente ensino. Na aprendizagem os riscos, os experimentos, os deslocamentos, as subversões são pertinentes para desalojar os confortos do saber. A busca se apresenta muito mais como passos a serem dados sobre uma superfície vazia. Não se pode aprisionar o outro porque não se leva saberes.

Desse modo, outras vozes se fazem presente. Mas um presente para desconformar a sentido do volitivo individual edificado. Podemos transpor para essa discussão que a presença mítica de *Psykhé* tem uma transgressão, na qual a saga da “sacralidade da

---

<sup>23</sup> PESSOA. Cancioneiro. In: *Obra poética*. p. 181.

palavra”, faz-nos vivenciar uma consciência original que nos autoriza violentar espaços de clichês.

### **reiteração – Sísifo (*Sísyphos*) como presença mítica**

Na aquisição do conhecimento, impõe-se como predicativo assumir uma prática incansável e totalizante com relação à contiguidade do sentido. Trata-se mesmo de perseguir a reiteração da atividade. Esse trabalho implica em uma experiência exaustiva, persistente, reiterativa, tendo a palavra metonímica como um possível modo para o conhecimento. A presença mítica do personagem *Sísyphos* autentica esse modo de conhecimento e nos dá elementos para a educação.

O mito de *Sísyphos* comumente ocupa os espaços interpretativos como sendo o símbolo de um trabalho inútil. Todavia, não é essa cosmovisão que trazemos. O que particularizamos nessas linhas vem por ocasião da sua atitude provocativa perante os deuses do olimpo; vem da sagacidade e dos artifícios para tentar enganá-los; vem também, principalmente, da sua lida incansável e reiterada com o trabalho.

Em razão desses descompassos *Sísyphos* foi lançado ao mundo dos mortos para não mais retornar. Como castigo, os deuses incumbiram-no de rolar, para sempre, uma pedra escarpa acima. Antes mesmo de atingir o cume, a pedra vinha abaixo, forçando seu corpo a um jogo de reiteração em torno do mesmo movimento, indefinidamente.

Não entendemos a saga de *Sísyphos* como um trabalho inútil, nem um corpo que cumpre uma tarefa sem préstimo. O corpo do qual falamos não é qualquer corpo, mas um corpo divinizado a serviço de uma eterna busca, qual seja um movimento atemporal batizado pela ira das divindades. Por isso, o corpo de *Sísyphos* é imerso na potência do sagrado. Um corpo, portanto, exaltado ao nível dos significantes. Nada na sua exterioridade interessa; apenas a comunhão consigo mesmo. Não se trata de um corpo domado para cumprir um rito fetichizado. O que se esboça é um corpo próprio, na imanência do pensamento. Por isso não se esgota. Um corpo para a eternidade e eternamente a serviço de si mesmo, trazendo uma dinâmica própria. Uma cinestesia própria. Um corpo que se repete e que fora deslocado de uma organização estrutural para outro território de acontecimentos.

A repetição não é trabalho inútil. Torna-se necessário repetir e repetir para que se assente a diferença. Assim também se experimenta. A repetição por esse viés agencia zonas de criações. Essa é uma questão que nos toca quando trazemos à baila o personagem *Sísyphos*. Um corpo que se revela aprisionado deixando passar um movimento que se distânciava da generalidade.

Esse estado de coisa nos conduz ao escrito *Repetição, lei da natureza e lei moral* do filósofo Gilles Deleuze. O sujeito ao executar atividades reiterativas estaria sob os desígnios ou da “lei moral” ou da “lei da natureza”. Agindo em conformidade com a primeira, estaria adquirindo hábitos e comportando-se ainda pela “generalidade”; por outro lado, agindo em conformidade com a segunda, estaria fazendo do ato da repetição não um lema moral, mas um intento sob testemunha da polissemia dos elementos e contextos, cuja repetição teria como apanágio a lei da natureza. Desse modo, esse indivíduo estaria conectado com a “repetição de um prazer, de um passado, de uma paixão”, experimentando e se lançando numa potência “demoníaca”<sup>24</sup>.

O que fazemos aqui é tomarmos de empréstimo algumas cosmovisões e passagens do mito de *Sísyphos* para pensarmos o conhecimento e, por extensão, a educação. Por esse intermeio, aludimos ao processo da repetição de movimentos do corpo como uma tarefa incansável, porém de caráter significativo e imbuído de paixão. O comportamento reiterado e a comunhão do prazer como odisséias em direção ao próprio corpo. Todavia, essa atuação não se perfaz apenas através de um exercício de dramatização com a cognição. Nessa “presença” o corpo se movimenta. O corpo interfere. Essa é a saga, na qual importa à educação. Operar o corpo no tempo de uma educação que se movimenta em sensações e experimentos: seja com o bailado da dança, seja com a encenação teatral, seja com a palavra-imagem do cinema, com a música...

Essa interferência prevê um comportamento que implique em astúcia e prazer por parte dos que atuam na educação, no intuito de criar uma estética da intervenção sobre a natureza do que se mostra. As coisas se apresentam deslocadas em seus modos de poder, por forças visíveis e invisíveis. A intervenção, a exemplo da presença mítica de *Sísyphos*, é mais que um cuidado em prol da liberdade do sentido de um possível modo de conhecer.

---

<sup>24</sup> DELEUZE. *Repetição e diferença*. 1988. p. 25-27.

Por isso o enfiamento reivindica o corpo inteiro com um sentido-mundo, por conta dos desvios que a referência expõe. A palavra também é corpo! Por tal entendimento é que não trabalhamos com a metonímia como sendo uma normalidade. O conforto da anormalidade poderá trazer o acomodamento sobre os clichês e o papel da ideologia, sendo essa última um portal de desaprendizagem de uma simples vida simples vivida. O conhecimento enquanto experimento prazeroso e incansável revela-se a nós como necessário.

### **pactualidade – Quirão (*Kheírōn*) como presença mítica**

A questão do conhecimento na esteira da palavra metonímica aporta a presença mítica da pactualidade. O indivíduo se exterioriza, mas sem perder o vínculo com as suas raízes. Ele precisa de si e do outro. Ele vai para além da realidade comum, renunciado a individualidade em prol da comunidade, vivendo a angústia de sofrer e morrer, em decorrência do conhecimento acumulado.

A pactualidade enquanto presença mítica encontra na alegoria do filho de Cronos e Fílira uma organização salutar para, nos tempos atuais, pensar um modo possível de conhecimento. A personagem *Kheírōn* dar-nos amostra dessa alegoria. Ele era um centauro de dupla natureza: metade homem, metade cavalo. Em razão da sua aparência desagradável, foi abandonado pelos pais, ao nascer. Encontrado pelos deuses fora levado para o olimpo e lá educado em diferentes campos do conhecimento, como a medicina, a música, a filosofia, a arte, desenvolvendo, particularmente, uma habilidade reconhecida pelo manuseio e aplicabilidade das plantas medicinais. Logo, a despeito de estar convivendo distante do seu habitat natural, ainda assim conseguiu acumular um nível significativo de ensinamentos.

Distanciado da sua natureza original, o centauro teve sobretudo nas figuras dos deuses Apolo (*Apóllōn*) e de Ártemis (*Ártemis*), seus mestres como aliados na aquisição do conhecimento. Foi educado, portanto, no clima da pactualidade. Mesmo com as adversidades *Kheírōn* demonstrou superação pela aprendizagem, não se inquietando com o curso natural dos fatos nem se deixando desviar, pela sedução do que era novo. As



condições que permitiram a formação de sua personalidade e do curso normal dos acontecimentos não depuseram contra a sua recepção com relação ao conhecer. Sua luta não era com o mundo imediato, mas com a sua história, com o mundo ausente do qual não podia se desvincular, devido a sua condição de homem-animal.

Tão logo o centauro atingiu a maturidade passou a viver então em uma gruta nas montanhas. As qualidades de pacífico, prudente, generoso, inteligente e sábio fizeram dele o iniciador de alguns príncipes e heróis. Logo, tornou-se o abolicionista do conhecimento. Na gruta em que habitava funcionava a escola fundada por ele. Com a colaboração de sua mãe, ele comunicava os ensinamentos aprendidos. Durante o exercício do seu trabalho, ele foi ferido por uma flecha envenenada, não conseguindo, com seus próprios medicamentos salvar-se. Devido ao sofrimento causado pelas dores agudas do ferimento, os deuses se apiedaram e o lançou aos céus transformando-o em constelação.

A partir dessa cosmovisão, tomamos de empréstimo algumas imagens fundantes do mito de *Kheírōn* para estarmos presente na educação. Na nossa interpretação, trata-se de uma simbologia interessante e, com a qual podemos explicitar um modo de conhecimento e o seu elo com relação a elementos do fazer educativo.

Primeiramente, toca-nos o expediente de que não aprendemos isoladamente: a presença da alteridade e suas dissonâncias não podem ser consideradas um entrave. Melhor ainda: esses pontos, em alguns casos, catalisam as ações atinentes ao processo do conhecimento. Dito de outra maneira: a questão do encontro com um território alheio e com lugares estrangeiros não impede a dinâmica do ato de conhecer.

O entendimento é em torno da aquisição do conhecimento como presença vivida no outro, em outro território. Em um outro lugar. Entretanto, parece certo que ao mesmo tempo em que se verifica semelhante intimidade com o advento da presença, também precisamos do distanciamento com relação ao espaço dessa intimidade. A ciência física tem colaborado com essa discussão quando teoriza que, ao distanciarmo-nos daquilo que desfrutamos com prazer e queremos, paulatinamente vamos perdendo a perceptividade da verdade do fenômeno. Esse é o mote da relação pedagógica: desejar e sentir prazer para, em seguida, ausentar-se, favorecendo à maturação do conhecimento.

*Kheírōn* era um desterritorializado, cumpria um exílio desobrigado. Na distância de um tempo outrora, ele era afetado pela força de uma infância perdida, a qual era

atualizada e preenchida pelo que se gestava dentro dele mesmo. Essa falta o revigorava, tornando-o apto à criação. A partir de um exílio desprezioso ele foi se formando. Contudo o tom arcaico e não-domado jamais estivera ausente. Sem temperamento alógeno, parecia alimentá-lo. *Kheirōn* era estrangeiro conectado com a sua espécie. O que podemos absorver como compreensão, na verdade, é que em razão do seu afastamento do mundo selvagem, um movimento de caráter mais anímico do que corporal tomou forma dentro do seu ser.

Abrimos um espaço para trazermos uma pequena narrativa que amplia o modo de conhecimento tal como vimos argumentando, no caso específico do centauro. Estamos cientes de que a epistemologia acadêmica normalmente não atribuir como científicas algumas abordagens e exemplos que, por ocasião, possam ser inseridos nesse gênero de trabalho. Ainda assim, queremos partilhar desse exemplo. Ei-lo: conta-se que um peixe vivia normalmente nas águas de um rio. Um dia, um pescador o apanhou, colocando-o fora das águas. O peixe então disse: “posso lhe fazer um pedido”? E acrescentou: “por favor, gostaria que você me devolvesse ao rio”. Foi atendido e, em seguida, disse a si mesmo: “não sabia do significado que esse lugar tem para mim”.

A verdade que é própria desse modo de conhecimento é a circulação de outros espaços de vivências. Do entendimento de que a realidade imediata tem um significado que é preciso reconhecer, independente de estarmos inseridos nessa realidade visível. Importante conviver com a angústia e a dureza das adversidades da vida. O conflito vivido por *Kheirōn* não chegara a embrutecer a sua mente. O que de fato ocorrera estava na exemplaridade da dureza da vida que terminou por estimular sua alma, favorecendo a inventividade e a transmissão de ensinamentos.

Essa fantástica narrativa de *Kheirōn* parece nos revelar o quão necessário se faz a liberdade daquele que quer conhecer, independentemente do espaço. Na pactualidade a disposição do espírito interfere diretamente no modo como o conhecimento capta a exterioridade. O entendimento não fica apenas restrito nos termos de que educar, necessariamente, depende de espaços circunscritos. Existe uma tensão na relação sujeito-mundo. Essa tensão necessita de outras atmosferas como condição para a oxigenação do sistema psicossomático.

A relação do sujeito com esse procedimento tem um caráter que capta a exterioridade linguística, portanto. O sujeito vivencia sentidos compactuados com o amorfo. Esse encontro o coloca em conexão com o imaterial, com o emotivo, com a concreção dos objetos. O liame a se efetivar nessa presença mítica o fortalecerá dando condições de passagens para outros territórios.

Na actualidade, o dialogar, o partilhar, o construir juntos, o bailar com escritores, com poetas, com filósofos, com mágicos, com crianças, místicos, atores e deuses, tem um caráter sempre dual.

Esses pontos nos levam a pensar e discutir algumas questões relacionadas com o mito e a cultura enquanto experiência, bem como a relação entre linguagem e verdade. Nesses termos, circunscrevemos algumas proposições que nos incomodam: a presença mítica compõe a realidade da cultura? O mito e a linguagem apresentam dissonâncias? O diálogo entre o mito e o pensamento é possível? Como tornar o mundo simbólico compreensível se a palavra se mostra inadequada para comunicar verdades? De que maneira podemos encontrar significado para as nossas experiências e a verdade das nossas pesquisas, enquanto educador, se essa verdade tem sua validação na disposição do olhar, o qual não traduz verdadeira experiência por não incorporar a práxis?

Debruçando-nos sobre a primeira indagação, tomamos de empréstimo reflexões do antropólogo Georges Balandier na obra *A Desordem: elogio do movimento*, para discutir acerca da incorporação do mito na práxis. É sabido que o acervo mítico é indomável e que não tem fronteiras. Por tal razão, Balandier destaca que o mito, enquanto desordem, pode organizar as forças fragmentadas da realidade e impor sobre a ciência um arranjo movente que desestabilize o comportamento científico.

Nesse rumo de raciocínio, trazemos a palavra metonímica enquanto estrato de linhas conectivas que se desdobram no tempo. Entendemos que tal perspectiva favorece ao acolhimento da linguagem por conta de seus desvios, de forma a dialogar com a história da primordialidade. Isso posto, acredita-se na incorporação das presenças míticas pela ciência e da contribuição dessa para a compreensão, estudo e ressignificação das dissonâncias nos espaços de vida.

Por esse veio, defende-se a necessidade da incorporação do mito pela ciência, por contribuir para uma consciência mais elevada, quanto ao processo de busca de uma

identidade cosmogônica, bem como do distanciamento das teias ideológicas. Balandier registra que o mito encerra uma cultura inata, “que permite estruturar e dar sentido ao universo sensível; é a expressão da busca difícil do segredo da origem, da primeira ordenação do mundo das coisas e dos homens” (1997, p. 19). Não obstante, entende-se que o mito deva estar carnalizado na práxis, a fim de cumprir um itinerário que não estabeleça nexos somente com o antropológico, mas igualmente com os desígnios da educação.

Por essas linhas, instituímos, então, a necessidade de que os educadores e pesquisadores em geral possam repensar o modelo dualista da ciência, aceitando o mito enquanto desordem e abrindo lacunas para uma epistemologia viva e inventiva, a qual possa dar outros destinos à educação e à ciência em decorrência da transgressibilidade e constituição do cenário mítico.

Espera-se, com isso, elevar o estudo da realidade dos seres para fora de categorias mecanicistas, uma vez que a ordem estabelecida é só aparente. Tudo que se mostra, mostra-se apenas parcialmente. O que vemos não é verdadeiramente o que vemos. Logo, é necessário ir além do que os fenômenos mostram, no sentido de interferir nas realidades vegetal, animal e mineral, extraíndo ruídos outros. Esse é um combate que cria zonas de turbulências, onde o experimentador tensiona a si próprio e o ambiente, burilando sobre a geometria do já estabelecido desenhos alternativos.

Fica patente que o mito e suas reverberações têm significativa relevância para a dinâmica da experiência cultural. Apesar disso, o problema é bastante delicado quando se toma o acervo mitológico e o coloca como parte intrínseca da experiência vivida. Mais delicado ainda é quando se requer que semelhante experiência seja traduzida em padrões de linguagem, querendo que a palavra se torne uma unidade não só significativa, mas instituidora de verdade na cultura. A palavra, acreditamos, não nos coloca em contato com a verdade primeira. Ela tangencia a aparência objetual. Desse modo, a palavra não pode se estabelecer enquanto lócus da simbologia mítica, tanto por não comportar o inesgotável e a permanência da criação, quanto por sua especificidade linguística.

Jorge Larrosa, no ensaio *A Destruição da Experiência*<sup>25</sup>, expõe recursos acerca da informação e da experiência que colaboram para o entendimento da relação entre palavra e aquilo que nos afeta. Para o autor,

---

<sup>25</sup> LARROSA. A destruição da experiência. In: *Linguagem e educação depois de babel*. p. 153-160.

[...] a experiência é o que nos passa, ou o que nos acontece, ou o que nos toca. Não o que passa ou o que acontece, ou o que toca, mas o que nos passa, o que nos acontece ou o que nos toca. A cada dia passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos passa. (...) Em primeiro lugar pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência...(2004, p. 154).

Alguns mitólogos nos inscrevem na zona da tradição, ao dizer que o tempo da experiência é o intervalo entre o indivíduo na linguagem e o silêncio mítico do mundo. É o escutar o mundo da vida; é o sentimento do mistério detido das coisas; o tempo da memória e seus deslimites. O pensamento mítico, ao transgredir a ordem, debela essas informações, dando lugar a experiências da não palavra. O problema é que no palco da modernidade, a encenação tem como propósito o espetáculo do *logos*, o que faz da ciência um arquivo de referências, dificultando a ressignificação das experiências.

O mito e a ciência, perante o que expomos, podem compor zonas de interfaces para juntos construir mosaicos significativos no plano educativo, visando minimizar os dilemas principalmente humano. Para isso, a palavra experimentada na sua índole empírica faz-se emergente. O problema é que a modernidade fez da linguagem seu casulo confortável, isto é, a metalinguagem torna-se uma aventura para dentro da própria linguagem, sem experimento de margens e agenciamentos outros.

Essa atmosfera distancia, mais ainda, a condição humana de uma prática enraizada. O sentido verdadeiro da experiência ultrapassa a palavra, ao mesmo tempo em que nela se sustenta. Michel de Certeau com o escrito *A Cultura no Plural*, deixa saber que a felicidade não está na palavra, mas sim na transgressão da comunicação, no mito que corresponde a uma transgressão. Certeau dá lugar a uma ideia que proclama a realidade enquanto espaço de prazer, cuja localização tem lugar em um território que ele intitula de “não-definido: a própria ação” (1995, p. 52)

Por esse panorama, argumentamos quanto à eficácia da práxis para o sentido de uma vida simples e para o sentido da felicidade. Esse é o sentido que a experiência poderá fornecer aos comportamentos na cultura. O sentido real da experiência não é aquele que corresponde ao sentido do ser na e pela linguagem. O sentido parece estar encarnado no

nosso contato com as coisas mesmas, vividas verdadeiramente. Procurar arrancar a tão almejada felicidade que se coloca deslocada para essas coisas faz-se urgente.

Para ampliar os argumentos, Certeau nos comunica que:

As palavras, todavia, não são tudo. Na verdade, é o contrário: elas não nada são, ou antes um 'quase nada'. Como um ácido, elas atacam (e esculpem?) o *dado* imediato do imaginário. Elas picam as casca das felicidades fechadas; ao corrompê-la elas penetram-na". (...) Mas o único fato de falar restaura a ausência, proíbe a identificação com o imaginário e, sob a forma de um *não*, permite um movimento que pode ser o do sentido. (1995, p. 51)

Por essa razão é que Certeau identifica a felicidade como um atributo do imaginário. Ele dialoga com a cultura expondo que a verdade deva ser conquistada por imagens e, por extensão, pela prática hedonista. Por sua vez, a felicidade pela palavra tem uma identidade negada por velar a desordem. A palavra, ainda para Certeau não exprime a verdade dos fenômenos, não mais traz aos olhos a presença da práxis, mas sim procura organizar um comportamento necessário que permite ao ser humano o desempenho de suas atividades.

Por conseguinte, a palavra dentro do sistema cultural somente poderá conquistar o sentido da verdadeira experiência, na medida em que toma as imagens como devir. Essa é a palavra que instituirá a práxis e o estado da felicidade. Desse modo, o imaginário deve vincular-se muito mais à experiência como práxis. Parece ser nessa perspectiva que o significado para as nossas pesquisas enquanto educadores terá um sentido ético. Um sentido, no qual o imaginário dos educadores possa inaugurar uma experiência focada na desordem, no simbólico, na incerteza dos saberes, de forma a promover um pensamento-ato sobre o real concreto, como zona inventiva e fecunda, que leve a rupturas e olhares desacostumados sobre a imanência dos fenômenos.

Tais argumentos nos levam a acreditar em uma condição alternativa para a educação. Um educador com a sua imaginação conectada à presença mítica enquanto realidade viva da cultura. Dessa maneira também é que a linguagem pode, pela incorporação da desordem, tornar-se experiência vivida. A ciência não como uma

explicação evidente das práticas sociais, mas como destino insurgente, subsidiando as pesquisas educativas.

A realidade é confusa. As fronteiras que balizam a realidade são caóticas, imprevisíveis e heterogêneas. Assim, o tempo moderno, como diz Certeau vislumbra uma luz. Qual seja: o da “transgressão da comunicação” (p. 52), através de um espaço que ele chama de “não-definido” (p. 52).

## estrato VII

---

### apontamentos de literatura: coisas de palavras

[...]  
 A gente gostava das palavras quando elas perturbavam  
 o sentido normal das ideias.  
 Porque a gente também sabia que só os absurdos  
 enriquecem a poesia.  
 (Manoel de Barros)<sup>26</sup>

Começo pensando não na literatura, mas no escritor que escreve literatura, pensando na escrita literária, pensando deslocamentos, espessuras e experimentos. O escritor, na lida com o seu ofício, cata palavras que não tenham o condão de representar os fenômenos, os objetos, mas o de sê-las, de despertá-las, para fazê-las líquidas. Trata-se da inauguração de experimentos que apontam para linhas desestratificadas que, em algumas camadas, deixam infiltrar profundidades arcaicas<sup>C25</sup>, mas que se iniciam em um tempo vivo de superfície.

A escrita literária não pretende nada. Parece contrassenso: que, ao mesmo tempo em que o escritor é tomado pela gana do seu ofício, para tentar materializar na palavra a liquidez da vida, também se debate com palavras desacostumadas, inscritas no império da desinformação e que porventura venham ocupar lugares desconfortáveis.

Vale insignificativamente a pecha dicionária e o distanciamento das referências canônicas. O grandioso dessa escrita parece

*C25. Defendemos um ponto de vista de que a literatura se perfaz através de palavras de princípios cinéticos e que tem na sua materialidade um movimento arredio, sempre em busca de sentidos sem morada. Daí o seu caráter de "presença mítica". Ou seja, a sua profundidade sempre em direção a um rumo primordial.*

---

<sup>26</sup> BARROS. Menino do mato. In: *Poesia completa*. p. 450.



repousar na linguagem como presença e instantaneidade peregrina. Uma presença metonimizada para fazer reverberar o que se encontra adormecido: o seu estrato de presença mítica. O itinerário se inicia com a palavra de presença metonímica. A palavra imanente, mas de sutil vazamento para um indeterminado devir heraclitiano. Uma palavra perseguida, sacrificada se se quer capturar a intensidade de uma vida simples, enquanto sopra.

É nesse tom que a escrita e escritor se tornam coalescente. A palavra, então, presentificando e reverberando, mostrando-se para infinitizar agenciamentos, decalcando para em seguida introduzir liames. No limbo dessas forças, a linguagem se desobriga a revelar alguma coisa, terminando por interferir na dor oculta, contribuindo de certo modo com a unidade da vida, porque os sentidos se estrangulam, rompendo com expectativas dos corpos confortados.

Esse jeito de escrever literatura passa pelo que já designamos de “sacramento da linguagem”, a linguagem sendo esgarçada para restaurar os fios invisíveis da vida mesma ou, dito de outra forma, fuçando e lixando as palavras para vislumbrar sentidos ao plano das vivências empíricas. Mas também as fuçando para trazê-las à superfície e serem tocadas ao tom das camadas arcaicas e das composições míticas. Em seguida, levá-las, em outro momento, ao extremo da animalidade, ao lúdico da língua, ao desespero da solidão e da miséria humana, ao alarido dos ritmos, ao fino da musicalidade dissonante.

Por certo o escritor não se importará com as alquimias do risco. O risco torna-se salutar perante o trânsito do indeterminado. Nesse rumo, o ritmo da escrita literária abre

lacunas, perscrutando linhas no tempo, as quais tomam a palavra para fazê-la manifestar nuances de uma “presença mítica”<sup>C26</sup>. Não se trata de receitas e nem se pretende domar os

*C26. Essa expressão surge como uma demanda do pensamento para demonstrar certas abordagens que venho experimentando em algumas exposições acerca da linguagem, da memória, da educação... O signo “presença” é um conceito que norteia a maneira epistêmica dessa exposição enquanto fazer concreto, com relação aos conceitos anteriormente dispostos. Por sua vez, o signo regido (não se trata nesse estudo de dependência como normalmente regulamenta os manuais, mas sim de conjugação) nos comunica um diálogo com o indeterminado, com um tempo arredo à captura da palavra. Por esse plano, a expressão vem minimizar a carga de impureza ideológica que contamina o conhecimento. Pela oportunidade, procuramos fazer interseção com o tópico que foca o interesse na linguagem e no mito.*

signos míticos. É mais uma nódoa que irrompe desavisadamente sobre a palavra, fustigando o olhar, os sentimentos daquele que escreve na esteira da palavra de presença metonímica. Isso envereda um possível modo para o conhecimento.

O signo da escrita literária guarda implicitamente uma ordem oculta. Ele se extravasa e se desdobra tomando rotas, por vezes, que não aquelas pretendidas pelo escritor. Essa escrita, no dizer de Vilém Flusser, tem a premissa de adentrar camadas profundas do indizível, atualizando sensações do mundo exterior que normalmente não nos chegam à percepção.

O filósofo sustenta:

Quando vemos cores, seja por meio de Van Gogh, ou de uma Kodak; quando ouvimos sons, seja o de Bach ou de um rock; quando sentimos sabores, seja o de um Brillat-Savarin ou de *fast food*; essas cores, sons e sabores são como são não porque vêm da Natureza assim, mas porque são culturais, isto é, porque foram poeticamente elaborados por um motivo fundamental de alguma forma não percebido naturalmente (Flusser, 2010, p. 86).

Para Flusser é no tempo da linguagem que a vida acontece. Essa se dá pela percepção poética, o que aqui entendemos como percepções sinestésicas. A avalanche de sensações e afetos provenientes da natureza está, para o filósofo, no plano de uma subjetividade ocorrida no estágio do silêncio inautêntico, como sendo esse norteador no processo de superação<sup>27</sup>.

Essa atmosfera que termina por preencher a vida de afetos, torna-se ancilar para o escritor que escreve literatura. Não se escreve literatura impondo rédeas na relação forma-conteúdo. A escrita, por sua culturalidade, emaranha-se e encarna o tempo vivo da natureza, de modo a parecer excêntrica por um lado e, por outro decodificável, contudo verbalmente sempre uma excomunhão, pelo seu desígnio de não obediência ao cânone.

Em *Crítica e Clínica* Gilles Deleuze assinala que escrever literatura é gesto de inseparabilidade do estado de devir. Não se trata de uma imposição na relação entre a estrutura formal da escrita e o conteúdo da vida vivida.

Vejamos o fragmento:

---

<sup>27</sup> Cf. KEIM; SANTOS. A linguagem como consciência e resistência – o teorema de Flusser. In: *Educação e sociedade pós-colonial: linguagem, ancestralidade e o bem viver*. p. 93-133.

Escrever não é certamente impor uma forma (de expressão) a uma matéria vivida. A literatura está antes do lado do informe, ou do inacabamento, como Gombrowicz o disse e fez. Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. É um processo, ou seja, uma passagem de Vida que atravessa o vivível e o vivido. A escrita é inseparável do devir. (Deleuze, 1997, p. 11)

A escrita literária jamais é da ordem da normalidade. Ela jamais se fecha em intensões semânticas. Pela sua incompletude, pela sua intensidade, ela violenta e causa rasuras. Violenta porque a linguagem atende ao desequilíbrio. Pensando com Deleuze (1997, p. 125) chega-nos a ideia da língua como duplo movimento: cada palavra é lixada, inter-relaciona-se entre si e combina-se a outras palavras, operando “a disjunção” e “a conexão”. Operações, segundo ele, fundamentais para a criação de blocos de sensações. Levado por esse sentimento é que o escritor que escreve literatura, atendendo a tais operações torna-se um estranho dentro da sua própria língua, por refazê-la.

É-nos necessário o encontro com Guimarães Rosa, para ouvi-lo dizer: “Oh!... que bom, uma palavra basta / para refazer o meu idioma” (1997, p. 137). Esse refazimento causa estranheza. Uma estranheza operada entre o escritor e a língua, mas que não se configura apenas em afetos. Octavio Paz a vê como uma organização que se estratifica em duplo movimento. Mas, um movimento que se inicia na superfície e se desloca para a matéria viva das profundidades. Não se trata de polaridades opostas. A escrita literária perde a rédea da contradição ao se distanciar do chumbo e da pluma, acontecendo no *pathos* extensivo dessas forças (cf. Paz, p. 119-138).

Toda plenitude e condição do absoluto implicam comunicação com a contradição. A contradição da própria morada do real. Contradição essa, cuja musicalidade latente exacerba potências intercomplementares na linguagem. Nessas potências, o peso e a leveza, sob os tons e ritmos dissonantes e ao mesmo tempo harmônicos, se entregam para movimentar o mais profundo do Ser, um movimento infinito em direção ao absoluto da existência.

Dá que toda palavra é ela mesma e a coisa nomeada com um itinerário difuso, tomando a rota e as clareiras do primordial. Assim, a escrita literária debelar o tempo cronológico, como forma de compor e recompor a intimidade perdida. O faz não apenas

recriando, como enfatiza o projeto da modernidade, mas preponderantemente arriscando-se e experimentando-se em linguagem. Ao fazê-lo interfere na história, tensiona a palavra histórica para ultrapassá-la e, nessa ultrapassagem, exercitar a alegria indescritível da unidade perdida.

Essa é uma das condições da escrita literária: linguagem e mito em uma correlação de princípios históricos e sagrados. Isso pela condição de distanciamento entre a palavra e a realidade. Não resta senão a pecha de pretender que o realismo se arvore como verdade descritiva.

Vejamos o que argumenta Octavio Paz:

A distância entre a palavra e o objeto – que é precisamente o que obriga cada palavra a se converter em metáfora daquilo que designa – é consequência de outra: mal o homem adquiriu consciência de si, separou-se do mundo natural e construiu outro no interior de si mesmo. A palavra não é idêntica à realidade que nomeia porque entre o homem e as coisas – e, mais profundamente, entre o homem e seu ser – se interpõe a consciência de si mesmo. (Paz, 1982, p. 43).

Então, falemos da palavra literária e sua condição de musicalizar o momento entre o ser e a sua unidade original. Essa é a tônica da palavra: transpor o ser além de sua prática histórica para afetá-lo no que jaz de mais rítmico e silencioso. A escrita literária nesse rumo recompõe e estimula os ritmos do mundo, tornando o sujeito-leitor apaziguado no seu prazer de estar no mundo da vida. O escritor cria e recria para comunicar esse prazer. Mesmo não pretendendo, ele ainda assim comunica de forma dissonante. Comunica sem tangenciar o sentido, já que esse procedimento fornece elementos tão só para a esterilização da língua.

A escrita acontece por dobras e por camadas intempestivas. Perde-se o contato, consequentemente, com o advento das certezas. A escrita como sinagoga da espiritualidade, a escrita enquanto templo do profano. A escrita em estágio metonímico como morada primordial. Em certos momentos, o escritor se entrega a uma vida marginal para que a escrita experimente outra verdade. Uma verdade de caráter inarticulável.

Os conceitos são desterritorializados para que a palavra convoque outra realidade. Por isso também se diz que cada coisa tem seu infinito, o qual a palavra proclama. O indizível, o indiscernível encontra-se na exterioridade do signo. Por isso essa escrita é

experimental. Por isso é que ela recria e institui a multiplicidade, ofuscando a apoteose do realismo.

A literatura, dessa forma, comprimindo aglomerações dissonantes: a ruptura, a marginalidade, a infidelidade, a justaposição de tons e ritmos. A literatura vai nessa sorte. Escrever implica em uma festa sacramental com palavras. Não tem morada, os preconceitos, normas e sistemas representacionais se esgarçam. Vem daí o seu caráter de nomadismo, a sua alegre heresia. A poesia dando continuidade à liberdade de viver o acontecimento de uma vida simples.

A escrita literária implica o não dito, o não traduzível, o não visto. Daí requerer do leitor uma espécie de ignorância diante do real; uma espécie de solidão não racionalizante. Essa solidão entre o homem e a literatura permite uma relação absonante, no que tange ao processo de trabalho com as palavras. Ela implica desconhecimento, uma reinvenção, uma revelação de interior. Esse é um dos seus paradoxos. Ao mesmo tempo em que lança o leitor em direção a uma indeterminada profundidade, demanda atenção pela referência. Por isso a escrita literária, ao modo da nossa discussão, afasta as abstrações, fazendo edificar o borbulhar imanente. Nas obliquidades dessa imanência se prostram variações de ritmos, de tons, de toques que se engendram como dobras. Extratos que crescem desmesuradamente e se recolhem para aglomerar partículas metafísicas.

Manoel de Barros nos oportuniza pensar nessa intimidade imanente entre escritor e palavras, ao dizer:

Palavras que normalmente se rejeitam eu caso, eu himeneio. Contiguidades anômalas seguro com letras marcadas em meu caderno. De repente uma palavra me reconhece, me chama, se me oferece. Eu babo nela. Me alimento. Começo a sentir que todos aqueles apontamentos têm a ver comigo. Que saíam dos meus extratos míticos. As palavras querem me ser. Dou-lhes à boca o áspero. Tiro-lhes o verniz e os vãos metafísicos. Corto o desejo de se exibirem às minhas custas. As palavras compridas se devem cortar como nós de lacraias. O verso balança melhor com palavras curtas. Os ritmos são mais variados se você trabalha com dissílabos, com monossílabos (Barros, 1996, p. 333-334).

Um dos destinos entre a intimidade do escritor e a presença material da palavra é o acontecimento. Esse é um lugar de passagem para a dimensão que inaugura a beleza das imagens. Aliás, um contato com mistérios é o que proclama a escrita literária. Não é

possível para a razão o total desvendamento desse abismo, já que é próprio dessa escrita o incognoscível, o indeterminado. Daí não ser possível caminhar para se chegar a um ponto, à busca de uma meta. A impossibilidade vem porque se cria, no bojo da arte, a presença e não a representação.

A presença, portanto, é metonímica. Realidade tangível. A presença está aí, mas ela é inapreensível por ser reverberativa, conectada, repleta de dobras e fluxos. Logo, a presença é mistério detido! O poeta não parte do mistério, não o implode, uma vez que a criação é conjunção na qual ele se gesta e se realiza, tornando-se melhor por também ser a sua morada, mas uma morada demoníaca.

O artista não clama por uma arte que objetiva o conforto da razão. Verdade seja dita, a escrita literária esgarça a razão humanista, desmobiliza-a. O escritor age como serpente que inocula não veneno, mas palavras; palavras que furam e perfuram o véu que separa o ser do seu tempo de viver, injetando energia selvagem, caótica, telúrica, energia desmedida e potencializada em vida e morte. Escrever, então, se parece com um ato desumano.

O que parece oportuno é dizer que a escrita literária, ao toque da experimentação, desterritorializa, gerando camadas. A esse tempo, os corpos são desfigurados em seus intentos, por não encontrarem, na escrita, o que mirar entre a terra e o céu. “Escrever é teatralizar, por isso não há desejos de rostos ou configuração deles, ao contrário, há um exercício infernal de máscaras e máscaras. E não há nada por trás delas, a não ser uma outra máscara...” (Brito, 2011, p. 247).

A escrita literária não perquire uma identidade. “A escrita é isso: dilaceramento de si mesmo” (2011, p. 250). Ela não tem como cristalizar e empedernir seu movimento. Não tem determinação nem sentidos *a priori* porque o sentido é disperso, ele não pode ser apreendido porque o seu contato é com forças invisíveis que o intensifica. Daí a arquitetura inclinada, oblíqua das palavras para tombar qualquer possibilidade de fundação do sentido. Os buracos, as fendas, os vãos entre signos inscrevem vácuos ficcionais que atuam como pulsações invisíveis, inefáveis ao tempo dessa escrita.

Ao sabor dessa escrita, vivem-se experiências únicas porque inauditas. Compõem-se relações por camadas: sedimentos e estratos habitando a crosta dos signos. Têm-se distanciamentos e proximidades. Camadas interpõem-se colocando-nos em contato com

contínuos devires. Devires que se agenciam em camadas invisíveis. Extrair partículas, violentar superfícies, mirar o dentro, espreitar silêncios são trilhas marcadas por uma geofísica dessa escrita.

Com efeito, o pensamento é o de que essas camadas que se adensam invisivelmente estão entremeadas na escrita e se interagem com uma realidade antipredicativa, dando lugar desde o telúrico às pulsações primitivas. O caminho é longínquo: tratam-se de linhas que apontam em direção ao *pathos* primordial, tornando-as força vital na formação da escrita literária. Força que conecta o Ser à musicalidade da terra. Força que lança sobre o homem a música da terra, incitando uma avidez pela palavra da terra.

Trata-se de uma palavra peregrina. Uma palavra de morada simples, porém de superfície vibrátil devido às suas curvaturas, aos seus arqueamentos, às suas dobraduras. Essas dimensões facultam ao escritor o direito de falar com o insólito, com a escuridão, para talvez apaziguar ele mesmo e dispor sua tenda sobre o caos; mover o caos e, de dentro, debater-se. Debater-se na e com a linguagem subornando a superfície da palavra. Palavra em estado de contiguidade e ausência para instituir travessias em territórios de rasuras.

Nesses territórios, o escritor experimenta e estende uma morada de passagem. Uma morada insegura, no entanto reveladora de mundos díspares, insólitos, a exemplo do personagem mitológico Caronte (*Khárōn*)<sup>C27</sup>. Ao artista não importa tão somente os afetos, sem distinção cabem-lhe dissonâncias.

Então, a escrita literária vem com esse jeito possível de estabelecer capturas. Ao escrever o escritor também estabelece moradas. Apesar do conforto da morada, ele grita porque trabalha com palavras. Grita porque não unicamente coloca as coisas em lugar de outra, mas porque nos presenteia com “as coisas mesmas”, em forma de ondas sísmicas que, através dos estratos e das camadas, fazem vazar incessantemente pontos de fuga. Aí é que quem escreve e quem lê têm a prerrogativa de vislumbrar forças que potencializam vidas: simples, arcaicas, peregrina.

C27. Figura da mitologia grega que atravessa em sua barca as almas perdidas sobre o rio Aqueronte. Ele tinha o privilégio de transitar em dois mundos. *Khárōn* convivia com todas as espécies de almas. Porém, escolhia-o aquelas que deveriam ir aos infernos.

## estrato VIII

---

### ensino de literatura: a palavra presença

As plantas  
me ensinavam de chão.  
Fui aprendendo com o corpo.  
(Manoel de Barros)<sup>28</sup>

Quando pensamos a vida, a linguagem vem junto. Nada mais instigante então dizer do papel indispensável dessa para o ensino de literatura. Mas não qualquer linguagem. Falamos de uma linguagem estética cuja palavra não informa sobre a vida, mas a configura tal como procuramos descrever nesse estudo.

Servimo-nos de uma linguagem cuja imanência nos leva a contemplar e a celebrar o que ela nomeia. O que propomos aqui é privilegiarmos, na nossa discussão, a palavra-presença como fundamento para o ensino de literatura: uma palavra que reivindica um olhar sobre a sua materialidade. Falamos de uma palavra de expressão metonímica<sup>C28</sup>.

A palavra-presença se institui, nesse estudo, como objeto literário. Uma palavra de sentido empírico, mas que deposita na própria referência, um prolongamento que ultrapassa a experiência do visível. Uma palavra que se mostra, mas somente em sua significação mínima. O leitor diante da palavra-presença deve ter a capacidade de ver não apenas o que se mostra, mas também o que não se revela de imediato. Pois, assim, o sentido

*C28. Essa expressão vem fazer alusão àquele olhar que percebe o sentido como uma grandeza imanente, uma vez que toda palavra encerra um universo impossível de mensurar. O olhar metonímico toma a palavra por ela, por si mesma. É a coisa nomeada. Mas é também esse incessante movimento à procura de um ritmo cinético do primordial.*

---

<sup>28</sup> BARROS. Experimentando a manhã nos galos. In: *Compendio para uso de pássaros*. p. 50.



infiniteza experiências ampliadas. Desse modo, passa-se a conviver com aquilo que ele não é, criando interações com um conhecimento ausente. Ele, o leitor, se transformará na sua própria ausência.

No primeiro momento, esse leitor é suscitado a “colar” o olhar na materialidade da palavra, numa extensão de superfície, para, em seguida, perpassar o sentido contíguo encerrado na própria palavra. No segundo momento, o pensamento potencializa a percepção, ampliando e prolongando multiplicidades de visões a partir da referência. Por esse raciocínio é que o discurso literário organiza e recria a palavra dentro de novos instantes inesgotáveis de sentidos. Aí é que a metonímia do olhar ramifica-se e estabelece sentidos sempre deslocados. O sentido preterido tornar-se-á sempre posposto.

Trazemos algumas palavras de Gilles Deleuze como forma de estender essa reflexão:

[...] desdobrando-o no seu comprimento, revirando-o, que a dimensão do sentido aparece por si mesma e na sua irredutibilidade, mas também em seu poder de gênese, animando então um modelo interior *a priori* da proposição. A lógica do sentido é toda inspirada de empirismo; mas, precisamente, não há senão o empirismo que saiba ultrapassar as dimensões experimentais do visível, sem cair nas Idéias e encurralar, invocar, talvez produzir um fantasma no limite extremo de uma experiência alongada, desdobrada” (Deleuze, 1998, p. 21).

O que o autor parece querer sinalizar é que a lógica do sentido não se estabelece apenas no nível imanente da linguagem, mas também na sua coextensão. O sentido está vinculado a uma ordem que tem na linguagem um movimento ininterrupto de presença e ausência.

Convém ressaltarmos que um pensamento norteia o nosso estudo: aquele tangenciado na ideia de que sem linguagem não significamos o mundo, nem compreendemos a nós mesmos. Por ela, manifestamos e extraímos sentidos da realidade enquanto desordem totalizante que se mostra pela superfície (metonímia) e pela profundidade (metáfora) dos fenômenos.

Não podemos pensar fora da linguagem, acima de tudo no que diz respeito à educação, por estarmos aludindo a um fenômeno de tamanha complexidade. A linguagem é a toca do humano, portal concreto de habitação das coisas mesmas e intersecção de

diferentes experiências tanto no campo estético, histórico quanto fenomenológico. Pela linguagem, por conseguinte, adquirimos e comunicamos um conhecimento do mundo necessário para fazer e pensar as práticas dos sujeitos. Portanto, advogamos não ser possível refletir, afirmar, atuar e problematizar a educação fora da linguagem.

Pelas considerações acima, pensamos, então, um ensino de literatura lastreado em um comprometimento de e com a linguagem. Uma linguagem cujo prazer estético possa contribuir para uma outra ordem. Prazer esse, como sustenta Roberto Goto no estudo *O Escritor e o Cidadão* (ensaios sobre literatura e educação), em que “a emoção estética humaniza: enriquece a vida humana abrindo-lhe (ou recordando-lhe) a perspectiva e a expectativa de outro mundo, de ‘outros modos de sentir’” (2006, p. 140)

A tônica desse prazer vem com a compreensão de que desgraçadamente vivemos sob regimes miseráveis e sob verdades forjadas. Essa compreensão justifica pensar em uma melhor plenitude, em torno de outra lógica de vida mais humanizada. Logo, a presença de forças dionisíacas deve tingir esse prazer, clamando por um grito tribal. Aí vem o desejo do prazer estético não como redentor de almas desgarradas, não como contemplação de uma beleza domada, ou juízo de valor, mas como conjunção de forças éticas. Uma estética do sensível, porém urgida da gana de uma vida simples. Uma estética necessária e distanciada do devaneio do eu romântico.

Acredita-se ser essa uma das metas do prazer estético: tornar a realidade mais múltipla e enriquecida quanto aos modos de vida. A linguagem literária, por esse viés, multiplica os saberes, desdobrando e excedendo jogos de sentido, de modo a tornar as abordagens concreto-fenomenológicas lugares em que a filosofia possa operar as suas especificidades, contribuindo para a perspectiva plástica.

Defendemos que pela força inventiva da linguagem, damos forma às nossas experiências, nos expressamos e nos significamos. Tal inventividade eleva um sentimento, cujo impulso promova a condição para que o sujeito interfira na sua história. Em vista disso, o modo como estabelecemos o ensino de literatura reivindica uma atitude, por parte do educador, atenta à beleza estética, entendendo que uma de suas especificidades é mostrar a percepção sensível do mundo. Na obra *A Educação Estética do Homem*, Friedrich Schiller amplia esse painel ao registrar:

A beleza, portanto, é *objeto* para nós porque a reflexão é condição sob a qual temos uma sensação dela, mas é, ao mesmo tempo, *estado de nosso sujeito*, pois o sentimento é a condição sob a qual temos uma representação dela. Ela é, portanto, forma, pois que a contemplamos, mas é, ao mesmo tempo, vida, pois que a sentimos. Numa palavra: é, simultaneamente, nosso estado e nossa ação.

Por ser os dois ao mesmo tempo, a beleza serve-nos como prova decisiva de que a passividade não exclui a atividade [...] (Schiller, 2002, p. 127).

Esse educador deve ter uma consciência sustentada nas premissas de que a linguagem estética provoca uma desordem no pensamento lógico, de forma a se afastar significativamente de um olhar que pretenda focar um sistema simétrico, fechado e equilibrado. Nesse modelo de linguagem predominam desvios, sobras, hiatos e reiterações, os quais tornam o sentido sempre inapreensível, como um jogo; logo, uma rede interminável de elementos ausentes e presentes – metafóricos e metonímicos – protela sempre o significado. A palavra se configura, de certo, como elaboração indeterminada.

Isso se justifica na condição de que todo signo se mostra, mas somente em sua significação mínima. Estamos falando de um signo literário de presença metonímica. O sujeito, na construção do conhecimento, seja esse artístico ou referencial, deve estar atento para os desvios desse signo. Por esse entendimento, apontamos a dificuldade do sujeito em apreender a totalidade do objeto de conhecimento. A educação na perspectiva da fruição estético-literária deve encampar a microfísica dos espaços: o sujeito que olha o objeto deve ter a capacidade de ver não apenas o que se mostra (olhar metonímico), mas também o que não se revela de imediato (olhar metafórico).

Face a tal proposição, ele deve coabitar naquilo que ele não é para, em seguida, criar interações com um conhecimento que, no primeiro momento, se revela ausente (metáfora). Ele se transformará, por conseguinte, na sua própria ausência. Esse pode ser um trunfo para o educador que se debruça na fruição da linguagem estética, tendo o signo como presença metonímica: tornar os espaços das práticas enunciativas habitáveis e, a partir da leitura desses espaços, perquirir o lado que não se mostra do fenômeno educativo, seja pela referência (processo metonímico), seja pela imagem (processo metafórico), ecoando reiteradamente novas possibilidades.

Ler o mundo, por esses ângulos, permite viver um processo interativo e desintegrativo de oscilações em torno dos jogos de sentido próprios da estética literária; permite, ainda, chegar a uma significação pela perspectiva artística, acompanhando ou tentando acompanhar o processo de temporalidade da linguagem. Isto é, ao fazer a leitura

de um enunciado, o educador deverá não apenas encarnar o visível, mas também deslocar-se no tempo de uma linguagem que encerre as práticas sociais tornando-as reféns e cúmplices, não apenas de um significado isoladamente, mas de um sistema complexo de relações. Um significado sempre deslocado que vai dando lugar a outro e assim por diante. O enunciado poderá até aparentar uma unidade conclusiva, todavia o sistema de significação estará sempre aberto e se deslocando em fluxos, em decorrência da plasticidade da linguagem estética.

Por tal propósito é que ler e educar, literariamente, sobretudo pela perspectiva da fruição estética, termina por exercitar enunciados complexos entremeados de metáforas e metonímias, significantes e significados, uma vez que cada palavra no sistema linguístico é imbricada a outras palavras. Ensinar literatura, portanto, pela perspectiva estética, implica que o sentido é uma potencialidade em constante deslocamento. O que deve preponderar é a palavra relativizada, e essa é, por sua vez, influenciada por todo o sistema. Logo, nenhuma palavra é ela mesma.

Por essa via, a identidade de uma palavra, de um signo ou mesmo enunciado está condicionado à multiplicidade de suas faces. No campo estético, essa multiplicidade é elevada a um grau infinito de possibilidades. Educar, a partir desse pensamento, implica, por parte do educador, uma disciplina cognitiva. O educador deve permanecer atento com relação ao discurso e aos desvios da linguagem.

Reiteramos que a concepção de linguagem estética torna inteligível a abordagem de que o educador que se utiliza dessa perspectiva, para ensinar literatura, constrói novos significados, fazendo da linguagem não uma ferramenta inventiva para captar e expressar o conhecimento, mas o lócus da própria vida. A linguagem não é adquirida. Ela é o próprio pensamento, o qual se institui como um sistema imperfeito e nessa imperfeição deforma para vazar grandezas de uma vida simples do chão. Uma grandeza extensiva, a qual faça contato com o conhecimento da intimidade do ser com a sua unidade.

Lembremos que Nietzsche, na obra *Sobre Verdade e Mentira no Sentido Extra-Moral*, anuncia que o conhecimento apenas pode ser comunicado pela linguagem estética, uma vez que o intelecto exerce um controle radical sobre o conhecido, vivificando-o e recortando-o. Gilles Deleuze, por seu turno, a nosso ver, estabelece uma organização

conceitual diferente quando mostra a possibilidade de novos sentidos, a partir de uma dada proposição.

Deleuze expõe o seguinte: “Quando designo alguma coisa, suponho sempre que o sentido é compreendido e já está presente” (1998, p. 31). Todavia não é o sentido que torna a proposição comprometida com a verdade ou a falsidade. Nomear é dizer o sentido. Mas, o sentido inapreensível da linguagem.

Daí a nossa sugestão em discutir a linguagem no seu caráter referencial; na palavra de presença metonímica<sup>29</sup>, como sendo a palavra que atende a um efeito de linguagem. Um efeito do olhar sobre a imanência dos corpos, o que torna a superfície<sup>C29</sup> desses mesmos corpos uma zona “alongada”, incrustada de ecos, ressonâncias e reverberações. É transitando pela superfície que passamos ao corporal.

*C29. O termo superfície é um conceito complexo criado por Deleuze para dizer de um espaço no qual se produz o sentido. A lógica do sentido como sendo sempre um efeito. Um efeito causal, um efeito de olhar. Um efeito de superfície que torna a linguagem “alongada”, incrustada de ecos, ressonâncias, reverberações pelo próprio acontecimento (cf. Deleuze, 1998, p. 21).*

Com isso, Nietzsche e Deleuze vêm contribuir para alargar a nossa compreensão em torno das abordagens estabelecidas com o ensino de literatura: o primeiro priorizando a ordem da arte e o segundo voltando-se para o que designamos de metonímia do sentido, relevantes para as questões pertinentes à fruição literária. Os vieses que cada um constrói podem subsidiar o educador no âmbito gnosiológico, trazendo para o debate problemas pertinentes às possibilidades do conhecimento do objeto e, por extensão, do fenômeno educativo pois, o fenômeno educativo, dependendo da maneira como se mostra, tem implicações significativas para o sujeito cognoscente.

Com tais premissas, entende-se que as fronteiras postas tanto no campo da linguagem quanto no campo do conhecimento sem distinção balizam linhas que nos lançam para a compreensão do fenômeno educação, enquanto natureza filosófica. O ensino de filosofia, em razão disso, encarna movimentos imbricados numa teia polifônica de sentidos que fazem tensionar a linguagem no plano da fruição estética, tanto para o movimento da superfície (metonímia), quanto para o movimento da profundidade (metáfora) dos fenômenos

<sup>29</sup> Cabe explicitar que Gilles Deleuze não faz qualquer referência a essa expressão. Trata-se de uma leitura nossa.

da existência. A expressão ‘ensino de Filosofia’ reivindica um diálogo tangenciado em um olhar por dentro (ato metafórico) e por fora dos corpos (ato metonímico). Isso implica comprometimento intercomplementar dos sujeitos conscientes na apreensão e compreensão da imanência dos fenômenos.

Por esse contexto é que a expressão “educar pela fruição estética” não pode prescindir da consciência do mundo, de uma consciência ética e da consciência de se fazer a si mesmo, já que moramos na linguagem e é através dela que essa consciência emerge. Por esse ínterim, o educador, ao dizer conscientemente as coisas do mundo, tão somente as diz na e pela linguagem.

Para melhor ordenar a relação linguagem/consciência/mundo e, por extensão, pensar o ensino de filosofia pelo viés da estética literária, comunicamos as ideias que se seguem:

Pensar a consciência é pensar a si mesmo, pois todo pensamento é, de uma certa maneira, “um fato de consciência”. Não se pode esforçar-se por saber o que é a consciência sem “ter consciência” disso. A consciência não pode ser objeto sem ser ao mesmo tempo agente, já que é apenas por uma consciência que uma consciência deve ser pensada. [...] Por mais que tente pensar fora da minha consciência estou sempre nela. Por definição, não se pode ter consciência do que há dentro de outra consciência. É por isso que ela, como a linguagem, está ao mesmo tempo ali onde estão todas as coisas fora de nós e ali de onde podemos pensá-las todas. A consciência, como a linguagem, *faz mundo* (Wolff, 1999, p. 10).

Isso porque na medida em que o ser humano conhece e toma consciência, ele introjeta amplitudes subjetivas, procurando, constantemente, a totalidade de um objeto sempre diferente, para significar-se e (re)significar a realidade, uma vez que, ao construir significados novos, o sujeito pensa melhor na vida comum dos homens. O sujeito compromete-se pela possibilidade de tornar mais leve o mundo habitado, compreendendo as polissemias e, cada vez mais, fazendo dos bastidores da linguagem zonas ressignificantes para o conhecimento de si mesmo e da sua formação.

Pensem com Nietzsche acerca da aquisição do conhecimento. Para ele, o objeto gnosiológico torna-se inapreensível na medida em que passamos a utilizar o intelecto como forma de concebê-lo. Ainda segundo ele, o intelecto exerce um controle radical sobre o

conhecido, vivificando-o, compartimentalizando-o e separando-o de suas múltiplas relações. Com isso, o sujeito termina por isolar esse mesmo objeto da sua natureza intrínseca. Nietzsche afirma, de modo contundente, que o objeto, ao ser captado pelo sujeito, mantém não mais que uma relação de superficialidade e não de essencialidade no que tange ao processo gnosiológico. O conhecimento se dá apenas por meio de categorias relacionais. Essa abordagem nietzscheana é importante para uma melhor compreensão da fruição estética, uma vez que a linguagem literária nessa perspectiva amplia o campo polissêmico, possibilitando que o educador construa uma prática mais heterogênea e substantiva.

Para o filósofo, então, o conhecimento ocorre no nível da aparência. Ou seja, por trás de toda realidade objetual cognoscitiva, esconde-se outra realidade que não se deixa revelar. Uma realidade que se mostra apenas como recorte de um todo maior e que tem como motivação os estratos sensoriais próprios das experiências empíricas. O que confere verdade ao objeto, para Nietzsche, diferentemente de Deleuze na *Lógica do Sentido*, não é o que se mostra, mas o que está por trás do seu movimento visível e, tal movimento só pode ser apreendido, no seu entendimento, pela expressão artística.

Acreditamos ser essa uma das especificidades do processo educativo: tornar possível o objeto para que o sujeito possa não apenas apreendê-lo e habitá-lo inicialmente, mas fundar relações de sentido e experienciá-lo, de maneira a sentir o que subjaz no seu movimento invisível. Viver a imanência caótica e intercomplementar do objeto, estabelecer relações de intimidade, fuçar e olhar as suas margens, a partir da linguagem, alongá-la: essa é a função incontestável do educador que pensa o ato de educar filosófica e literariamente.

No espaçamento material do objeto não se concebe o olhar ingênuo<sup>C30</sup>, mas aquele instruído pelo método fenomenológico e distanciado do refletir sobre. O educador que se utiliza da perspectiva estético-literária deve movimentar e frequentar a história dos acoitados e miseráveis como sendo sua própria história, no intuito de responder

*C30. Caracterizamos o olhar ingênuo como tributário da perspectiva positivista e que não busca desdobrar a linguagem nas suas múltiplas possibilidades; não a visita de forma desconstrutiva para fazer repercutir seus vieses, dobras, cantos, na pesquisa de novos sentidos.*

inquietações e deparar-se com veredas dissonantes: aquelas que se configuram como uma zona árida, cujas relações interpessoais não são problematizadas pela escola.

Quanto a isso, podemos trazer o pensamento de Deleuze, especificamente, na *Lógica do Sentido*, visando a fertilizar entendimentos acerca de novos destinos para o ensino de literatura. Embora Deleuze não faça referência explícita à expressão “presença metonímica do sentido”, utilizamos essa figura estilística de forma expressiva para indicar uma zona “alongada, desdobrada” (Deleuze, 1998, p. 21) de significados possíveis. A metonímia compreendendo um estilo de vida; uma forma de olhar e sentir o jeito estendido dos fenômenos.

Para tanto, o sujeito do ato educativo deve viver as possibilidades da linguagem, por ele mesmo, como acontecimentos empíricos que existem na própria prática educativa e linguística. Para esse percurso, torna-se relevante focar a questão do sentido, entendida a partir de Deleuze. Os sentidos para o ensino de filosofia, à vista disso, adquirem um caráter sempre ramificante, com novas configurações, por ser a linguagem estética *locus* de motivações sêmicas sem fronteiras.

Cumprir observar que, tendo a obra de Deleuze como referência, é possível encontrar trilhas que nos sinalizam para uma maneira diferente de o educador de hoje elaborar sentidos novos. Pelos sinais do que aparentemente se revela como ilógico, irracional, gesta-se sempre outros sinais que, por sua vez, aponta para um outro, concebendo o que o educador denomina de sentido sempre deslocado. Portanto, para cada imagem inerente à palavra nomeada, intercalam-se sentidos, os quais se vinculam a outras palavras, e essas, por seu turno, exprimem outras.

Dessa maneira, Deleuze evidencia que o sentido é constituído de duas partes: “uma que corresponde à série regressiva, outra à síntese disjuntiva” (1998, p. 70), ambas compõem o signo, que, por sua vez, faz conexões com outros signos, gerando um processo lúdico no próprio corpo da linguagem. Deleuze em *Lógica do Sentido* designa essas duas faces constitutivas de significante e significado. Faces essas instigantes para ampliar os fundamentos teóricos acerca de uma dada proposição, fazendo com que o educador tenha uma maior liberdade para ampliar os sentidos no campo da linguagem estética.

Podemos constatar essas abordagens, a partir da ênfase reiterada sobre a maneira empírica como é construída a “lógica do sentido” (1998, p. 21). O filósofo comunica que tal



“lógica” resulta de um mecanismo complexo em torno da compreensão de quem fala. Conhecer, para ele, implica certo comprometimento por parte do sujeito que exprime. Esse comprometimento, no nosso entender, lança o sujeito da ação ao limite da sua experiência, a qual terá como retorno o “acontecimento” no nível da linguagem (1998, p. 76) enquanto efetivação de uma liberdade difícil de nomear com pensa Deleuze. O sentido, por assim dizer, anima toda uma proposição que já está no sujeito, cabendo ao mesmo manter uma relação de movimento com o objeto e não reduzi-lo à substância da coisa em si.

O filósofo mostra que o sentido é irreduzível a quaisquer motivações pessoal ou impessoal. O sentido se esboça como uma experiência sobre o mundo vivido, assim como se mostra indeterminado pela multiplicidade do visível. O caminho é saber estender esse olhar sobre os corpos da própria experiência. Tomemos as suas palavras:

A lógica do sentido é toda inspirada de empirismo; mas, precisamente, não há senão o empirismo que saiba ultrapassar as dimensões experimentais do visível, sem cair nas Idéias e encurralar, invocar, talvez produzir um fantasma no limite extremo de uma experiência alongada, desdobrada (Deleuze, 1998, p. 21).

A construção deleuzeana vem ampliar esta discussão, na medida em que aponta para o sentido como sendo esse motivado pela realidade empírica, e tendo na experiência do visível o seu deslimite. O que queremos destacar é o experimento do visível, como a faculdade do ato de olhar<sup>30</sup>. Para Deleuze, tomar o mundo em pensamento é reaprender a (re)significar essa realidade, não pelo platonismo mas sim pela realidade empírica, visto que o ser humano contemporâneo está imerso em substâncias. Logo, ele é profundamente influenciado pela visão.

O olhar, no nosso modo de entender, compreende, de um jeito ou de outro, não a semantização do significado de uma ilha, mas a extensão significativa de um arquipélago, enraizando os fenômenos na imensidão do corpo de quem olha. Isso porque a natureza é movimento complexo no sentido de planos diversos, entre os quais o do silêncio e o do caos.

---

<sup>30</sup> Queremos deixar patente que Gilles Deleuze, na obra mencionada, não utiliza o verbo olhar como uma instância instituidora do sentido. Trata-se de uma atribuição nossa.

Decorrente dessa proposição, tanto o educador quanto o artista atuam sobre esses planos, interferindo, intensificando e alargando o campo da fruição estético-literária. Essa intervenção torna o olhar capaz de recriar os planos mencionados anteriormente. Mas não qualquer olhar. É necessário um olhar desacostumado, um olhar de grandeza pueril ou, como nos diz Manoel de Barros, um olhar despropositado:

[...]  
 Para enxergar as coisas sem feitiço é preciso  
 não saber nada.  
 É preciso entrar em estado de árvore.  
 É preciso entrar em estado de palavra.  
 Só quem está em estado de palavra pode  
 enxergar as coisas sem feitiço.  
 (Barros, 1998, p. 35)

Interessa-nos nesses versos duas maneiras de olhar: a primeira por compreender uma disposição do espírito para “enxergar”, a partir da desaprendizagem dos saberes; a segunda por comunicar de maneira determinada que o ato de “enxergar” compete apenas àqueles que estiverem na palavra, ou melhor “em estado de palavra”. Interessa-nos particularmente essa visão poética, por ratificar a nossa tese acerca da palavra de presença metonímica, enquanto instituidora de um modo próprio para o conhecimento. A palavra de presença metonímica engendra agenciamentos, tensionando olhares e sentidos: a sabedoria de saber olhar encontra aberturas nas portas da modernidade.

Pode-se inferir que tais considerações, de alguma forma, sinalizam para procedimentos metodológicos que nos fazem dialogar com Nietzsche e Deleuze, acerca da aquisição do conhecimento, no sentido de melhor investigarmos os problemas educativos que aqui esboçamos: o primeiro advogando a imaginação como consecução do impulso artístico (processo metafórico) e o segundo acreditando na imanência dos fenômenos, enquanto vale das realizações reverberativas (processo metonímico).

Essas considerações fortalecem os objetivos desse estudo, tomando de empréstimo conceitos desses filósofos para subsidiar o plano da linguagem estético-literária, visando uma educação mais sensível e humanizadora. Ancoramo-nos em algumas de seus pressupostos para discutir a questão da educabilidade pela fruição estética, sem contudo termos a garantia de que uma “sensibilidade educada pela e para a emoção estética seja

naturalmente mais predisposta a compor relacionamentos sociais harmônicos” (Goto, 2008, p.106). Isso por entendermos que a fruição estética desafia e coloca em tensão os sistemas lógicos e, por outro lado, põe em destaque a plasticidade da vida, o que pode fazer da convivibilidade um campo dissonante.

É importante, nesse momento, então, que o educador saiba conjugar a postura estética com a postura ética, no sentido de garantir uma prática comedida e desacomodada. A esse respeito, vejamos o que defende Roberto Goto no escrito *Ética, Éstética e Educação*:

É necessário que o impulso estético seja contrabalançado por uma vontade e uma razão éticas, as únicas a permitir e a assegurar, em tal caso, um agir sensato e equilibrado no mundo da *pólis*, que é o mundo para o qual se encaminha – ou no qual inevitavelmente se esbarra – todo processo da educação (2008, p. 107).

No nosso entendimento, tornar a condição humana melhor implica uma postura do educador no tempo da palavra inventiva, uma palavra distanciada de qualquer conformismo, uma palavra onde haja conjunção entre o ético e o estético, uma palavra-corpo, submetida ao crivo de um olhar constante.

Essa perspectiva retoma a categoria do olhar como precípua na construção de significados outros. Aqui chamamos a atenção para alguns conceitos de Nietzsche e Deleuze já referenciados, os quais denotam serem as palavras apenas parâmetros aproximados, insustentáveis para demonstrar a realidade. Isso nos alerta para uma postura de comprometimento crítico com a palavra. Se a palavra nos toca, intensifica nosso querer, de pronto nos instalamos nela. Que possamos fazer reverberar então os seus encantos pelo exercício do pensamento.

Ela, a palavra, fornece-nos fundamentos para a construção e o entendimento dos sujeitos. Pela palavra nos comunicamos com os fenômenos e, portanto, encerramos uma experiência e dialogamos com o mundo, colocando em atividade as nossas subjetividades. Essa seria a palavra verdadeira. Lembramos que Paulo Freire (cf. 2005, p. 89) reclama uma palavra que leia a vida, modificadora do mundo em sua práxis. Desse modo, podemos constatar que quaisquer métodos que adotem critérios lógicos de mão única podem ser considerados inabilitados para dizer da totalidade dos fenômenos e, por extensão, o

fenômeno educativo, uma vez que a palavra é uma referência para os sistemas de pensamento.

## estrato IX

---

### **ensino de literatura: por uma perspectiva concreto-fenomenológica**

#### O DESERTO

A uns trezentos ou quatrocentos metros da Pirâmide, inclinei-me, apanhei um punhado de terra, deixei-o cair silenciosamente um pouco mais longe e disse em voz baixa: “Estou modificando o Saara”. O fato era mínimo, mas as não-engenhosas palavras eram exatas e pensei que tinha sido necessária toda minha vida para que eu pudesse dizê-las. A memória daquele momento é uma das mais significativas de minha estada no Egito. (Jorge Luis Borges)<sup>31</sup>

O que nos move a pensar na fenomenologia, no primeiro momento, é o afastamento do abstrato para dar espaço à concretude dos fenômenos. O método fenomenológico, entendemos, coloca elementos para um modo de fazer educação, conforme vimos discutindo, quando instituí a expressão “as coisas mesmas” (Merleau-Ponty, 1999, p. 4). Essa manifestação orienta-nos para o campo das experiências imanentes, fortalecendo o nosso ponto de partida que é o comprometimento com a palavra de presença metonímica.

Através de uma estética que toma o sentido enquanto correspondência semântica inapreensível, argumentamos que o educador pode se comprometer com um nível de ensino alternativo. Essa alternatividade é exercida a partir de procedimentos que toma a linguagem estética numa perspectiva concreto-referencial. Por esse ângulo, então, o educador que faz da linguagem uma forma de conhecimento concreto-fenomenológica encontra em Merleau-Ponty e em Karel Kosik apontamentos e conceitos relevantes para pensar a educação literária.

---

<sup>31</sup> BORGES. Atlas. In: *Obras completas III*. p. 500.

O método fenomenológico-existencial de Merleau-Ponty enriquece a compreensão de uma educação focada naquilo que nos imediatiza, sem entretanto empobrecer as relações do signo com sua *physis*. Desse modo, ampliamos a leitura do campo metonímico fomentando diferentes sinais para uma abordagem do ensino de literatura, a partir da fruição estética. Nesse contexto, interessa-nos destacar, mais uma vez, a dimensão reverberativa dos signos “de volta as coisas mesmas”. Trata-se de ocupar o espaço e o tempo de cada ato educativo, com um olhar incisivo, no intuito de elevar a consciência. Mas, uma consciência voltada para um retorno a uma realidade anterior ao conhecimento intelectual, isto é, ao *lebenswelt*, como propunha Edmund Husserl.

A ideia de uma educação focada nas “coisas mesmas” retoma a experiência concreto-fenomenológica, devendo priorizar uma linguagem que escave as práticas humanas de forma que o fazer educativo se torne o próprio “mundo vivido”: o *lebenswelt* (Merleau-Ponty, 1999, p. 2). Para tal, o educador deve estar atento às armadilhas dos métodos, de maneira a se afastar da racionalidade científica, para então perceber o fenômeno metonimicamente, ou seja, na sua concretude. Apreendê-lo, descrevê-lo, permitindo que o sujeito do conhecimento no ato educativo possa posicionar a essência na existência, para daí construir sentidos concomitantes, sem contudo priorizar o sujeito ou mesmo o objeto.

Uma educação literária concebida no bojo das abordagens fenomenológicas procura atinar para a descrição, para a percepção, para a interpretação e observação principalmente das coisas da intimidade, tornando-nos sujeitos mais aproximados de nós mesmos e das nossas naturezas animal, vegetal e mineral. Não cabe à fenomenologia dogmatizar os fenômenos percebidos para, em outro momento da cognição, tornar esses fenômenos empedernidos ao toque das teorias e pressupostos. A atitude primeira inerente a esse modo de olhar as coisas do mundo é deixar-se acontecer no tempo mesmo do pensamento, sem se permitir a escravização do *logos*.

Destaca-se o ponto de vista de Merleau-Ponty quando afirma que as “coisas mesmas” sempre estiveram presentes diante de nós. As coisas precedem, ainda segundo ele, qualquer lógica ou raciocínio científico. Elas fazem parte do mundo real ou mundo vivido do indivíduo. Mas esse real, devemos lembrar, não é uma construção e sim uma descrição. Pela descrição do mundo vivido, então, segundo o filósofo, torna-se possível perceber

melhor os resíduos acumulados pela filosofia reflexiva e, nesses termos, chegarmos à compreensão de que o ser humano existe antes mesmo de refletir intelectualmente sobre a realidade. Daí a contribuição da fenomenologia ao adotar um método que pretende descrever o real concreto antes de pensá-lo. O real é a coisa mesma no mundo. Ele é um “tecido sólido” (1999, p. 6), é o meio natural e o campo de todos os pensamentos do próprio homem e de todas as suas percepções visíveis, sejam elas geográficas, históricas, míticas, educativas...

Na cola dessa percepção, espera-se que o educador conceba o ensino de literatura e mesmo as reflexões filosóficas de forma que seu pensamento capte o caráter mundano do sujeito histórico e o comprometimento desse sujeito para com um conhecimento concreto sobre o mundo vivido. Destarte, se o educador se põe a buscar realmente essas questões, ele não pode abrir mão da sua própria existência, sem evidentemente tocar o seu espírito, a sua historicidade e, de forma viva, o corpo enquanto substância concreta.

O corpo, como possibilidades de potencialização para um possível modo de conhecimento que nos encaminhe para pensar a aprendizagem enquanto trocas com a exterioridade. Nessas trocas agenciam-se sentidos, os quais dançam entre movimentos de expansão e captura, para fornecer energias à cognição. Não obstante a isso, o corpo interfere e se nutre. Michel Serres nos comunica que: “não existe nada no conhecimento que não tenha estado primeiro no corpo inteiro” (p. 68). A questão colocada aqui é acerca dos sentidos como vivências inseparáveis. O acúmulo de signos resultantes dessas vivências é determinante para o conhecimento. Aristóteles certamente contribuiu para os signos de Serres e nos legou uma significativa afirmação: todas as coisas que estão no intelecto, primeiramente, elas mesmas, já estavam nos nossos sentidos, no mundo.

Precisa-se não somente da coragem como enfrentamento, igualmente de lutas para transporem obstáculos; uma bravura, uma gana insofismável é o que exige a educação. Não se trata apenas de exercitar essas práticas no âmbito da realização cognitiva. A coragem corporal é uma aderência, ela vem somar para conferir confiabilidade a si mesmo e enfrentamento do mundo.

O corpo alerta tem o seu lugar específico na educação. Um corpo conectado com forças do engajamento, trabalhando em atos concretos. A coreografia desse corpo e a sua motricidade desterritorializando medos, se inserindo a miserabilidade pessoal e da

alteridade, para acampar as diferenças e preconceitos. O corpo que coreografa, que apela, que debela. Na sua textura, um corpo-desejo que abre espaços de luta. De transpor e construir-se a si próprio. A coragem toca, sensibiliza e atravessa o concreto. A coragem é matéria de desejo constante do corpo. Mas, também de parasitismo pelo devir-mundo. Esse desejo o reconduz a estar atento como zelo de si mesmo.

A necessidade a todo o momento de aventurar-se, de transpor obstáculos e desafios capacita os participantes da educação ao conhecimento de si mesmos, do corpo e do mundo. Estamos envolvidos pela aventura e isso nos habilita à magia movente do conhecimento. Conhecer como deslocamento sobre si mesmo, sobre o outro e estar na linguagem, exercitando a autodisciplina sobre a palavra e as coisas mesmas.

Essa autodisciplina estimula o sujeito do conhecimento a estar atento para os desvios do sentido e disciplinado para compor outras aglomerações. Vem com isso a motivação e um sentimento extensivo, que proporciona a potência necessária para a não desistência dos propósitos gnosiológicos.

A proposta de Merleau-Ponty parece, então, resultar na percepção da presença do sujeito voltada para o corpo enquanto substância encarnada na existência. Refazer o sujeito no mundo e incluí-lo na natureza, pela concretude ou pelo que designamos de processo metonímico, é o seu projeto. E nesse projeto o corpo é fundamental. Por isso é que ele afirma ser o corpo um painel aberto para a totalidade do mundo. À guisa desse raciocínio, trazemos um ensino de filosofia e de literatura no qual o educador que se utiliza da linguagem estético-literária não somente estabeleça a sua presença no mundo da vida, mas sobretudo faça do corpo uma projeção de sentidos.

Um outro filósofo que nos faz pensar também o ensino de filosofia e de literatura, pela perspectiva concreto-fenomenológica, é Karel Kosik<sup>32</sup>. Suas proposições demarcam trilhas que nos encaminham para refletir a educação enquanto fenômeno de duplo movimento, tomando esse, no primeiro momento, como corpo que guarda na superfície uma práxis dissonante, a qual proporciona ao sujeito que olha uma atitude radical sobre seu movimento inicial. Esse olhar inicialmente nos faz apenas habitar o objeto, mas não atingir a verdade desse objeto ou fenômeno. Atingi-la é o trunfo do educador. Daí o significado metonímico para esse educador. Cabe a ele olhar e assumir o objeto com uma atitude

---

<sup>32</sup> Cf. KOSIK. *Dialética do concreto*. 1976.



diferente daquela instituída pela ordem pragmática e ingênua, consciente de que a materialidade do mundo acontece na linguagem, mas é para além dessa que ele deve perscrutar.

No segundo momento, o educador de linguagem, sabedor de que o fenômeno não se mostra apenas pela superfície, procura escavá-lo para, daí, violentar a superfície e vivenciar a concretude própria do fenômeno e, em seguida, perquirir a sua interioridade. Descobrir o que se esconde para além da superfície é a tônica da tomada de posição do educador que deve estar comprometido tanto com um olhar quanto com um saber dialético excedente, através de uma consciência atenta e alongada.

Apropriamo-nos de Kosik (1995, p. 34), nessa abordagem, para a compreensão de que o educador deve estar consciente de que os fenômenos guardam, para além de sua superfície, um “movimento” que não se reduz ao que é percebido imediatamente. Esses fenômenos guardam outra realidade, bem mais caótica e primordial, intercomplementar e impregnada de um tempo arcaico. Trata-se de uma realidade mítica até.

Esse é o movimento no qual acreditamos. O educador perante a palavra metonímica adquire possibilidades de exercer a determinação do olhar, tornando o ensino de literatura uma abertura para que a linguagem aporte e reverbere a presença mítica. Esse educador se compromete com a aquisição do conhecimento. Pois, aquele que quer conhecer estende o campo de visão para além dos obstáculos, a exemplo do personagem mítico Linceu (*Lynkeús*). Esse é o desígnio dos atores envolvidos na teia educativa: perfurar o que se mostra, estando atento aos desdobramentos de sentidos.

O olhar acontece dentro de completa liberdade. O modo de perceber o mundo, como o imaginamos e como simbolizamos a realidade, tem um destaque especial na forma como os objetos exteriores nos atingem. A relação do olhar com a aquisição do conhecimento importa a muitos estudiosos, ao mesmo tempo em que mostra a relevância da fisiologia ocular para imaginar aquilo que realmente desejamos ver.

Vale registrar, mesmo que de forma sucinta, alguns pontos de vista assumidos por estudiosos acerca da categoria do olhar, como pressuposto importante para a construção de novos ritmos para a vida. Aristóteles, por exemplo, inicia o livro I da *Metafísica* aludindo à saga do olhar como permanência volitiva para a construção do conhecimento. Merleau-Ponty, na *Fenomenologia da Percepção*, propõe, como modelo de uma nova sabedoria, um

reaprendizado na maneira de ver o mundo. Lembramos também que foi pela perspicácia do olhar que Platão (ano) propôs um conhecimento ideal, o qual se manifestava para além das sombras. Ao longo das páginas de *As Origens do Conhecimento e da Imaginação*, o polonês Jacob Bronowski examina os mecanismos da nossa percepção, procurando indicar veredas de como recebemos e traduzimos nossa experiência-mundo através de sensores que estimulam a faculdade do olhar.

A ênfase nas disposições psicológica e fisiológica do sujeito que olha é pesquisada por Bronowski. Elas se tornam fundamentais para os momentos em que tomamos as coisas e as observamos. Conhecimento e imaginação são dois aspectos indissociáveis da atividade intelectual. São instâncias significativas da psicologia humana, se se pretende o conhecimento do real dado, seja esse simbolizado ou não. Esse é um momento que se encerram vieses específicos para a ciência, bem quanto para a arte. A fisiologia mental age sobre a aquisição do conhecimento, como age também sobre os constituintes da sensibilidade do ser humano quando compõe uma peça teatral ou mesmo quando se move sobre palavras na composição de um poema.

O educador que trabalha com o ensino de literatura tem na saga do olhar um trunfo: construir uma determinação inabalável quanto ao rumo do que pretende e está motivado a conhecer, comprometendo-se com os percalços de uma caminhada espetacularizada. Através dessa faculdade perfura-se obstáculos, interfere-se na memória do tempo e do espaço e não apenas nos objetos. Conhecer exige procedimentos e motivações diferentes daqueles que se estabelecem sobre as águas dos clichês.

Dispor do olhar para enxergar além do acento da palavra metonímica requer audácia e atrevimento para olhar indistintamente, inventivamente. Não obstante, procura-se suportar as angústias concernentes ao propósito de conhecer, suportando o prazer de descobertas insólitas e não se afastando da atitude do inventivo. Desse modo, os desvios de sentidos serão aceitos e reorganizados, como necessários à desterritorialização do conhecimento.

Educar passa também pela reiteração de olhares, pelo reviramento dos fenômenos. A atitude fenomenológica é uma atitude que abre espaços de intencionalidade sobre os extratos concretos, por ser reverberativa torna-se também mítica. Tal atitude altera o ângulo

do olhar que, ao invés de seguir os filões de ouro como fazia Linceu, coloca esses fenômenos em um possível tempo e modo de sentido para o conhecimento.

O ensino de Filosofia e de Literatura na perspectiva concreto-fenomenológica não só requer do educador um olhar dialógico sobre as práticas sociais, mas dele reclama também uma atitude radical com referência à aparência momentânea dos fenômenos.

Retomando as abordagens de Karel Kosik e Merleau-Ponty, interessa-nos pensar em uma experiência enquanto identidade vivida, a partir do horizonte da fenomenologia. Uma experiência que traz embutida uma configuração natural e conjuntiva entre o homem, o educador, o sujeito que observam e as coisas do mundo. Merleau-Ponty (1999, p. 6) no texto *Fenomenologia da Percepção* explicita: “...o homem está no mundo e é no mundo que ele se conhece”. Logo, o mundo não é uma meta para a qual o homem deva se deslocar a fim de atingi-la. Não se trata, também, de ir em busca de uma finalidade ou de um deslocamento no tempo e no espaço. O mundo é o próprio devir. Dentro desse mundo os ensinamentos de literatura e de filosofia devem estar encarnados como espetáculo além de nós mesmos, no qual participamos e no qual concretizamos, pelas palavras conceitual e contígua, intencionalmente a nossa existência.

Pelas considerações supra, propomos um ensino de filosofia e de literatura lastreado na linguagem como fenômeno da experiência concreta do próprio educador. Linguagem como corpo que se cria e se inventa para promover uma educação de vida social e política melhor habitável.

platô terciário

**literatura: encontros intensivos**

## estrato X

**Manoel de Barros: por trilhas da palavra de presença metonímica<sup>33</sup>**

XLI.

.....

.....

Eu vi um êxtase no cisco!

.....

(Manoel de Barros)<sup>34</sup>

A construção epigrafada lança aos olhos do leitor instantes de indecisão e asseveração vividos pelo sujeito poético. O poema provoca certas inquietações. Pela complexidade da sua construção não temos outro recurso a não ser nos debruçarmos em experimentos de leituras. Trilhas que a palavra de presença metonímia nos lançam.

Aqui precisamos, possivelmente, muito mais da leitura-mundo para aportar a leitura da palavra, como defende Paulo Freire. Ciente desse rumo nos aventuramos por leituras esquivas, tomando a teia semiótica como lócus especial para olhares indeterminados.

Os versos parecem comunicar ao leitor um movimento infinito que jaz no desprezível, a partir da imagem do “cisco”, deixando latente um pensamento alongado. Um

---

<sup>33</sup> Apresentamos uma discussão do objeto de estudo do literário, conforme procedimentos pelos quais vem norteando as nossas práticas pedagógicas. Procuramos em tais procedimentos nos distanciar de métodos lineares e teorias que utilizam pressupostos classificatórios e estruturas de análises. A ideia é tomar trilhas e camadas que permitam dizer do signo enquanto presença metonímica, mas também em suas extensionalidades significante e significado.

<sup>34</sup> BARROS. *Concerto a céu aberto para solos de ave*. p. 37.

pensamento que, a partir da nossa ótica, atualiza a palavra de sentido metonímico na sua concretude, deixando vazar camadas em composições variadas.

A experiência trazida, aí, pelo sujeito poético manifesta uma presença de sentidos (plano metonímico) e uma ausência desses (plano metafórico), tornando a linguagem um espaço instável para a descritividade. Assim, um sentimento de ordem inapreensível parece perpetuar o tempo do próprio instante poético, reivindicando a saga de uma linguagem capaz de nominar essa experiência vivida pelo eu artístico.

Tal experiência permite-nos retomar trilhas e entendimentos acerca da palavra como presença metonímica, a qual vem estruturando os procedimentos dessa pesquisa e também norteando as discussões acerca do ensino de literatura e da prática educativa que venho construindo. Uma palavra que vela e ao mesmo tempo torna o objeto imanente, mas somente em parte, para ressoar, em um segundo momento, sentidos sempre deslocados.

Retomando a epígrafe, deparamo-nos com caminhos que o eu lírico, na sua condição de nomear, termina por esgarçar, cada vez mais, o objeto, tornando inquieta a condição do leitor. A estrutura do poema depõe acerca dessa realidade. Pode-se pensar, através da interface textual, que o eu lírico transita de um mundo concebível como presença, para outro que parece ser indescritível e, por tal realidade, ausente. A própria estrutura do poema ratifica essa premissa e, por isso mesmo, dificulta uma organização do pensamento lógica do leitor.

O registro do pronome pessoal “eu” nos habilita a viver uma atmosfera na qual a comunicação torna-se inefável, no sentido de caracterizar seu percurso, devido às possíveis leituras tanto no plano da metonímia quanto no plano da metáfora. O que se percebe na epígrafe é a efusão do eu com um sentimento inominado, perante dois códigos: o linguístico e o semiótico. O leitor diante do aparente vazio do papel sente-se também esvaziado, permitindo-se imaginar que, pela presença da teia semiótica, há uma melhor compreensão da condição humana. Trata-se, por esse dizer, de uma leitura esquiva. Ler o signo pelo não signo parece tornar a poética de Manoel de Barros confusa, íngreme, deslocando o leitor para uma atmosfera de imperfazimento, aludindo à condição do homem em planos e trilhas díspares.

Em função dessas cosmovisões é que a literatura, enquanto espaço de intensidades, evoca no ser humano o encontro desse com outra realidade mais indeterminada onde

significações se expandem enviesadamente. Por esse viés, ler o texto literário suscita cuidados, devido às particularidades de suas estratégias ficcionais. Suscita também, por parte do leitor, um despertar consciente para a natureza dessas estratégias que se lançam para além do verossimilhante, estabelecendo, a partir da física da palavra, uma geografia simbólica em que se entrecruzam e se movimentam multiplicidades de discursos.

Por tal entendimento, torna-se possível, seja em uma física da palavra, seja em uma imagem, uma leitura ressonante e possibilitadora do despertar da consciência humana para um mistério reunido entre o próprio ser e os fenômenos da natureza, emergenciando instantes que se perfazem através de diversificados processos estruturadores do significado estético, a exemplo da metonímia e da metáfora. Ter-se-ia, então, um espaço onde a imagem congrega diferentes saberes, dando a sua particularidade de criação e arte, enquanto práticas pedagógicas voltadas para a formação dos sujeitos.

Desse modo, esse despertar na poética de Manoel de Barros recoloca sob o signo do olhar um emaranhado inesgotável de sentidos metonimizadas que demandam do sujeito um certo (des)saber para alargar a compreensão do além-visível. Esse ir além, afigura-se pelo plano da matéria e, portanto, da visibilidade sgnica, mas vai ocultando, em seu lado oposto, uma outra dimensão da interface objetal: o mundo invisível das pequenas coisas.

Esse mundo invisível, esse universo aparentemente desimportante, recebe uma atenção especial por parte do poeta da *Gramática Expositiva do Chão*. No entender do poeta, as margens, os dejetos, os ciscos são lugares apropriados para o luxuoso que reside em cada ser. Pois são realidades que também construímos através dos nossos atos, mas que abnegamos. “Vou deixando pedaços de mim no cisco. / O cisco tem agora para mim uma importância de Catedral” (Barros, RAQC, 1998c, p. 23).

Conforme assinala Manoel de Barros, procura-se manter um espírito de desatenção com relação às palavras para, em outro plano, tomar o sentido da inventividade: O poeta comunica-nos: “Tenho um senso apurado de irresponsabilidades. / Não sei de tudo quase sempre quanto nunca. / Experimento o gozo de criar” (Barroa, RAQC, 1998c, p. 21). É por esse viés que o pensamento do leitor deve movimentar as potencialidades da linguagem, aguçando um olhar enviesado que o permita captar sentidos através dos percursos do eu lírico. O distanciamento do plano lógico é condição *sine qua non* para tensionar as cadeias atinentes ao significado e ao significante. Tais percursos fazem dessas cadeias verbais

zonas de sentidos indeterminados, fornecendo, por conseguinte, trilhas esquivas que se descerram em direção às interfaces entre a natureza e o sujeito que lê.

A linguagem torna-se uma esteira de imprevisibilidade em Manoel de Barros. A nossa premissa institui uma realidade concebida na linguagem. Ela é o portal para a aquisição e comunicação do conhecimento; com a linguagem enraíza-se a consciência de que é possível sustentar e apreender uma realidade que subjaz aos próprios objetos e que, em relação ao ser humano, está numa dimensão considerada ordinária é o que queremos nortear. Isto é, uma realidade em nível da “escória” (Barros, GA, 1998a, p. 25) mundana e que se permite muito mais vivenciá-la.

Pensando nessa realidade é que o poeta, no *Livro Sobre Nada*, externa seu sentimento, deixando em palavras a sua pré-destinação para gerir o que não tem utilidade:

Nasci para administrar o à-toa  
o em vão  
o inútil.  
[...]  
(Barros, LSN, 1997, p. 51)

Os versos nos colocam em contato com um campo semântico focado nas inutilidades e em atividades sem préstimos. O sujeito reunindo elementos que comunicam sentimentos de negatividade. A leitura inicial manifesta uma construção sobre a palavra de presença metonímica. Desse modo, as expressões “o à-toa”, “o em vão” e “o inútil” levam o pensamento a operar processos da combinação do signo, tornando a referência lugar do sentido como verdade do ser. O sentido mesmo como referência. Posteriormente, cabe ao leitor fazer reverberar, a partir dessa referência, outras leituras e trilhas.

Outras leituras que demandem a substituição enquanto recurso metafórico, para fazer pensar a condição de que toda palavra poética reclama o seu paradoxo. Não esqueçamos que o artista, no ato da sua criação, além de carregar dentro de si angústias e incertezas, por não suportar os excessos da vida, também se debate com as agruras do mundo. Logo, tenta traduzir em palavras essas intempéries, recolhendo de um lado a imagem do “chumbo” e do outro a imagem da “pluma” (p. 120), como insere Octavio Paz na sua obra *O Arco e a Lira*.



Por conta dos desatinos vividos pelo eu lírico, a sua escolha é a vivência com o mundo das escórias, permitindo-lhe o contato com “outros”, como forma de completude. Nessa interação se edifica uma atmosfera em torno de uma vida simples. Esse é o mundo que lhe afeta e que lhe falta. Manoel de Barros sublinha: “A maior riqueza do homem é sua incompletude / Nesse ponto sou abastado (...) Perdoai / mas eu preciso de outros” (Barros, 1998c, p. 79).

Nesse aspecto, o leitor participa também do dilema humano juntamente com o poeta. Todavia, enquanto aquele, através dos lampejos da dor oculta dos homens, passa a conviver com uma realidade que muitas vezes não é intrínseca a ele, este, por outro lado, se sente como sujeito e objeto, ao mesmo tempo, dentro da sua própria experiência criativa, uma vez que não consegue expulsar completamente do seu âmago as dores do mundo.

Diante de tais impulsos é que o leitor, coabitando com essa, digamos, insanidade do artista pode tornar possível o projeto hermenêutico do pensamento, fazendo jus a um comportamento que o faça sinestesticamente ver, no “cisco”, um “êxtase”, conforme alude um dos sentidos da epígrafe. Falar da relação entre o leitor moderno e os registros enunciativos fixados pelo sujeito poético, termina por fazer com que o próprio Manoel de Barros deixe entrever o poeta na sua caminhada.

[...] ilumina as nossas loucuras. E que perverte os textos até os limites mais *fróidicos* (grifo nosso) da palavra. Penso que os sub-textos e os intertextos resultam de uma perversão sensorial. A um poeta, habitar certos antros, faz frutos. E produz uma fala protéica. Ou como em escritas se denominam, produz ambiguidades. Então, quando se transfigura algum artista, ele se desnatura, desreina de natureza, e consegue ser apenas uma pedra (que apenas *consiste* e não *existe*) e aí o artista se coisificou. Mas isso tudo é tão antigo como sombra de árvore (Barros, GECPQT, 1996, p. 325-326).

O poeta, ao compor a sua lírica, vai nomeando e realçando as pequenas coisas, como que querendo reconstruir nas entrelinhas de seus versos uma sociedade transfigurada. Através da concretude das palavras ele vai incorporando com avidez os objetos do “chão”. Aí chega a figura sinestésica, despertando no leitor uma vala, dando a condição de pensar a intercomplementaridade entre o ser humano e essa dimensão telúrica, como expõe os versos a seguir: “Afundo um pouco o rio com os meus sapatos / Desperto um som de raízes com isso / A altura do som é quase azul” (Barros, CCAPSA, 1998b, p. 21). O poeta, assim,

ao mostrar uma realidade, termina por comunicar uma outra muito mais além, a qual se mostra, perante aos olhos de quem lê, invisível.

Essa construção nos convida a pensar na maneira como o poeta procura organizar o sentido da sua lírica. No poema que se segue, observamos uma rede semântica que tem como objeto verbal, preferencialmente, “palavras obscuras”. Essas são palavras retiradas do baú do poeta para “transver” os fenômenos e, assim, organizar a morada do insignificante.

No obra *Ensaio Fotográficos*, podemos vislumbrar essa realidade:

Prefiro as palavras obscuras que moram nos  
fundos de uma cozinha – tipo borra, latas, cisco  
Do que as palavras que moram nos sodalícios –  
tipo excelência, conspícuo, majestade.  
(Barros, EF, 2000, p. 61)

Essa ambiência parece estar em consonância com uma das interfaces da poética manoelina aludida. Trazendo mais uma vez a epígrafe já mencionada, imaginamos um nível de realidade, na qual os objetos da natureza “moram” em um plano elementar. Uma realidade que parece não se mostrar por não caber nas palavras.

Acreditamos que o indivíduo, por se locomover em um hiperespaço onde as dimensões são infinitas, não consegue dar conta dessa realidade. Ele se debate perante tal ordem, não apreendendo a extensão da palavra, cujas reverberações lançam imagens substanciais, em decorrência mesmo do próprio pensamento que pensa por linguagem. Trazer os objetos e, em consequência, atribuir novos sentidos é uma tarefa penosa para leitor; é um exercício, por vezes, inútil.

Face ao exposto é que o sentimento de “êxtase” vivido pelo sujeito poético, no ato da percepção, encontra uma similaridade, não só na materialidade das pequenas coisas, mas também no arrebatamento que elas comunicam, por desencadearem, nos nossos sentidos, a sutileza de que a pequenez incrustada, nelas mesmas, é parte co-extensiva da sua grandeza. Todavia, uma grandeza que se revela esquiva ante a incapacidade de olhar a totalidade do que se mostra.

Assim é que podemos pensar melhor na ressonância da palavra metonímica, e na particularidade do próprio discurso lírico de Manoel de Barros, quando diz que as palavras iluminam os nossos fantasmas e “que os sub-textos e os intertextos resultam de sua

perversão sensorial” (GECPT, 1996, p. 325), entrelaçando imagens que se mostram confusas e de certa forma inacessíveis, por demandam uma compreensão enraizada no princípio da dinâmica da matéria.

O pensador francês Henry Laborit (1998, p. 59-60) afirmar que a “matéria” é como uma onda que não se pode observar. Ainda, para ele, a matéria é composta de “partículas virtuais em perpétuo movimento e de fótons”. Tais afirmações fornecem-nos elementos para pensar e discutir o nível de organização dos objetos e a dinâmica invisível da matéria nomeadas por Manoel de Barros. Com isso, vislumbramos em suas palavras uma ordem assimétrica percorrida pelo sujeito poético no que tange à relação tempo/espaço. Não podemos mensurar essa ordem, apenas reverter os significados que pretendem uma visão unificada e determinista da natureza.

Visitemos suas palavras:

Sabemos que o vácuo quântico contém uma energia que não pode ser medida e que (...) deve, por isso, ignorar; que a matéria é uma pequena onda no oceano energético. Esse oceano está fora do espaço e do tempo; e, além desse oceano por que não haveria um outro, ainda maior? (Laborit, 1998, p. 60)

O mundo das pequenas coisas tem uma relação bastante aproximada com essa “pequena onda”, com o que “está fora do espaço e do tempo”, à maneira mecanicista de ler o mundo. Essas instâncias podem ser imaginadas em Manoel de Barros. Através dela o poeta compõe o seu léxico fundamentando o que ele designa de “Estética da Ordinarietàade” (Barros, 1996, p. 328). Um léxico organizado pelo oceano dos pequenos dejetos, o qual compõe a sua estética. A leitura de seus versos nos aproxima de um movimento ondulante que não encontra, mentalmente, uma correspondência para aquilo que se quer apreender. O que o imaginário contempla se parece com um vácuo de natureza quântica. Incertezas! O sentido é pendular.

Por conseguinte, o sujeito é tomado por intertextos, ambiguidades, sinestésias que acabam por ampliar a significação textual, suscitando no leitor uma plasticidade literária ahistórica. Isso posto, é possível então para o leitor fundir, simultaneamente, num único ato contemplativo, confluências de múltiplos planos do conhecimento. É possível, também, que esse leitor tenha a sensação de que, por instantes, esteja experienciando momentos de

equidade entre a leveza do “cisco” e o peso da “Catedral” (Barros, RAQC, 1998c, p. 23), deformando a textura dos signos para interferir nas linhas da recriação.

De um jeito ou de outro, o poeta reinventa e ultrapassa a própria face do poema, quando a palavra metonimizada reverbera sentidos para, em um plano mais alongado, dizer da condição dos homens. Pois é também atributo da literatura fazer despertar as dicotomias da vida, a partir das coisas mesmas, ordinárias ou não, como forma de reinventar o cotidiano. O fragmento a seguir nos encaminha ora pelas trilhas da referência ora pelo viés da metáfora.

Nos intervalos desses recursos, traçam-se experiências com a natureza, inventando-se pelo pertencimento e se deixando despedaçar, de forma a torna-se coalescente às coisas sem préstimos.

Eis a saga do eu lírico:

[...]  
 Sou capaz de inventar uma tarde a partir de  
 uma garça.  
 Sou capaz de inventar um lagarto a partir de  
 uma pedra.  
 Tenho um senso apurado de irresponsabilidades.  
 Não sei de tudo quase sempre quanto nunca.  
 Experimento o gozo de criar.  
 Experimento o gozo de Deus.  
 Faço vaginação com palavras até meu retrato  
 aparecer.  
 Apareço de costas.  
 Preciso de atingir a escuridão com clareza.  
 Tenho de laspear verbo por verbo até alcançar  
 o meu aspro.  
 Palavras têm que adoecer de mim para que se  
 tornem mais saudáveis.  
 Vou sendo incorporado pelas formas pelos  
 cheiros pelo som pelas cores.  
 Deambulo aos esgarços.  
 Vou deixando pedaços de mim no cisco.  
 O cisco tem agora para mim uma importância  
 de Catedral.  
 (Barros, RAQC, 1998c, p. 21-23)

Contiguamente o sujeito poético vai experimentando, se incorporando sinestesticamente nas coisas, na “escuridão, no “cisco”, nas “formas”, no “gozo” de maneira

irresponsável para fragmentar a realidade, talvez como uma reinvenção de si mesmo, pela aderência corpórea, atingir outra maneira de viver.

O reino das palavras deve ser recuperado para não somente ver e rever o fenômeno, mas “transver” (Barros, PC, 2010, p. 350) o que se oculta na superfície alongada da matéria. Desse modo, a literatura se exhibe num pequeno espaço, suscitando uma maneira nova de atribuir sentido e despertamento, a partir de objetos e fenômenos animados e inanimados. O mundo tomado em suas particularidades, o todo em partes e as partes introjetadas num movimento de refração que se expandem e esgarçam-se desordenadamente, para tecer sentidos.

Gilles Deleuze ao comentar sobre as configurações do sentido diz da importância dessas para o presente. Não se trata de individualizar o sentido, mas de efetivá-lo a partir do imaginável, movimentando ações de forma a não ter obstáculos. No entender do filósofo

[...] tudo isto atravessado por circulações, ecos, acontecimentos que trazem mais sentido e liberdade, efetivados com o que nunca sonhou, nem Deus concebeu. Fazer circular a casa vazia e fazer falar as singularidades pré-individuais e não pessoais, em suma, produzir o sentido, é a tarefa de hoje (Deleuze, 1998, p. 76).

No painel desse pensamento é que podemos pensar melhor na condição do leitor moderno na sua proeza criativa. O vasculhamento do sentido parece ser o mote dos tempos de hoje. O sentido habita a referência e a desestabiliza. A palavra metonimizada, então, pelo itinerário do sujeito poético manoelino arranca o ser da inércia para conduzi-lo a uma consciência alongada.

Na grandeza do pequeno mundo contido nas coisas do “chão”, o sujeito vai se aderindo, apegando-se e concomitantemente se transformando em insignificâncias, em escórias. Ao mesmo tempo, somos comunicado sobre o destino humano, do transitório para a grandeza que jaz em cada ínfimo instante.

Manoel de Barros conversa poeticamente acerca desse tempo:

[...]  
 Ser como as coisas que não têm boca!  
 Comunicando-me apenas por infusão  
 por aderências  
 por incrustações... Ser bicho, crianças,  
 folhas secas!

Ir criando azinhavre nos artelhos  
 a carne enferrujada  
 desfeita em flor de ave, vocábulos, ícones.  
 Minhas roupas como um reino de traças.

Bom era  
 ser como o junco  
 no chão: seco e oco.  
 Cheio de areia, de formiga e sono.  
 Ser como pedra na sombra (almoço de musgos)  
 Ser como fruta na terra, entregue  
 aos objetos...  
 (Barros, CPUP, 1999a, p. 51-53)

Através das palavras do poeta é possível um retorno às coisas organizadas na terra; articular o sentido da experiência fenomenológica, a partir de uma dimensão pré-lógica. Nos versos, testemunhamos elementos que nos encaminha para o encontro de nós mesmos com o nosso elo perdido. Pela teia poética, é possível o despertar da imaginação para sentimentos que nos lançam ao encontro do remendo de nós mesmos, buscando pavimentar o sentido ontológico rompido.

Manoel de Barros na *Gramática Expositiva do Chão (poesia quase toda)* expõe:

Poeta em mim é pois um sujeito que se quer remendar. Ele quer remendar-se, ele quer redimir-se através dessas pobres coisas do chão. Escrevemos portanto comandados por forças atávicas, crípticas, arquetípicas ou genéticas. (...) O que eu descubro ao fim da minha *Estética da Ordinarietàade* é que eu gostaria de redimir as pobres coisas do chão. Me parece que olhando pelos cacos, pelos destroços, pela escória eu estaria tentando juntar fragmentos de mim mesmo espalhados por aí — . Estaria me dando a unidade perdida (GECPQT, 1996, p. 328).

O que se ocultaria nessa unidade perdida proposta pelo poeta? Proporíamos eleger o encontro com o sentido primordial, resgatando, por outro lado, a literatura enquanto morada de significado mítico do homem. Também poderíamos elencar muitos outros aspectos atinentes à vontade do poeta, em fazer cumprir o seu projeto estético. Apesar disso, parecem-me que tais premissas contemplariam apenas de forma superficial as questões lançadas nesses escritos.

Parece também que, dessa maneira, limitaríamos o imaginário do leitor moderno ao vivenciar o arrebatamento anímico comunicado pelo sujeito poético, diante da grandeza

do “cisco”. As palavras tomadas tanto no sentido da substituição quanto da contiguidade trazem uma certa insurgência capaz de invocar no leitor o despertamento das camisas de forças.

Importante firmar a entendimento de que a modernidade apresenta a metáfora como um dos vestígios para o leitor reconstruir seus elos perdidos, sendo a mesma uma herdeira direta da linguagem desse tempo e, nesse viés então, ela participaria como alternativa de leitura para a compreensão do mundo vivido através do deslocamento sígnico, isto é, da palavra enquanto realidade polêmica e poética. Polêmica por instaurar o caos e poética por substituir a própria expressão verbal. Falamos mesmo daquela que desloca o ser de seu momento histórico, deixando-o muito mais entregue à desordem do mundo do que consciente do seu devir existencial. A metáfora, dessa maneira, implode o devaneio imaginativo do ser, plasmando o que nele pode ser revisitado.

Por isso é que a poesia moderna constantemente exila o ser de sua pátria mais recôndita: sua própria consciência histórica. O poema, por ser uma construção comumente entendida como o espaço da metáfora desse ser, quase sempre se mostra incompreensível, embora aquele traga na sua gênese a particularidade da solidão deste. Ele (o poema) emerge das condições históricas dos homens, ao mesmo tempo em que as oculta. Ele transita do circunscrito para o plano da humanidade, procurando representar esse, embora numa condição tão solitária, que na maioria das vezes, não se permite vivenciá-lo devido à natureza substitutiva da metáfora.

Desse modo, as possíveis motivações do leitor, perante a natureza metafórica, encontram um nível de compreensão, no poema, que muitas vezes lhe foge à percepção. Gaston Bachelard (1993, p. 87) nos sinaliza para tal questão: “A metáfora vem dar um corpo concreto a uma impressão difícil de exprimir. A metáfora é relativa a um ser psíquico diferente dela”.

Enquanto a metáfora pode ser entendida como um recurso que altera semanticamente o referente e distancia o sujeito do corpo concreto da palavra, a metonímia vem proporcionar ao leitor um contato mais direto com esse referente, pelo processo de adjacência, com relação à extensão do eu enunciativo.

Sob tal argumento, o leitor manteria uma relação de maior liberdade com o objeto referido, permitindo-lhe isentar-se da solidão que a linguagem lhe incute. Do mesmo modo,

também, a literatura possibilitaria um olhar esquivo sobre as interfaces da poética de Manoel de Barros, atribuindo tanto às coisas do chão como ao ínfimo entre lugares de pertencimento.

Esse parece ser um dos rumos apontado pelo sujeito poético nos versos de Manoel de Barros: ver o fenômeno, mas somente em sua pequena parte, para em seguida, transvê-lo e tocá-lo dentro de outra lógica.



## estrato XI

***haikai*: coisa de palavra que destampa imprevisibilidades***Turbulência*

O vento experimenta  
o que irá fazer  
com a sua liberdade...  
(Guimarães Rosa)<sup>35</sup>

*O pulo*

Estrela foi se arrastando no chão deu no sapo  
sapo ficou teso de flor!  
e pulou ao silêncio  
(Manoel de Barros)<sup>36</sup>

Uma linguagem de expressão inquieta e que destampa imprevisibilidades. Coisas ao jeito de voos, passeios óticos desapressados sobre palavras. Coisas ao modo de buracos, abismos. Construção de linguagem onde o acontecimento é um ir além da natureza, mas ao mesmo tempo um retorno às coisas como elas são: assim se mostram os *haikais*<sup>37</sup> e não diferentes são também os *koans*.

<sup>35</sup> ROSA. Hai-Kais. In: *Magma*. p. 34.

<sup>36</sup> BARROS. Arranjos para assobio. In: *Gramática expositiva do chão*: (poesia quase toda). p. 223.

<sup>37</sup> O que designamos aqui de *haikai* – que também recebe as variações sinonímicas haicai e *haiku* - tem sua gênese na tradição da poesia japonesa. Trata-se de uma construção poética, cuja configuração revela uma forma tripartite, a qual fora, posteriormente, desenvolvida por Matsúo Bashô (1664-1686) no século XVII. No nosso estudo, são poucos os momentos em que se observa a rigidez da métrica de três versos com cinco, sete e cinco sílabas, tal como se apresenta na construção oriental. Damos a saber que trataremos esse tema, procurando delinear interfaces entre a tradição japonesa e a composição do *haikai* ao jeito do modernismo brasileiro, utilizando

Antes mesmo das possibilidades de sentidos, o *haikai* aceita o acontecimento que irrompe em sons, ruídos, ritmos como nulificação do próprio sentido, o qual implode a transcendência para substancializar a intuição, a concreção, a concisão. Mas é no plano da superfície da palavra que se gesta a substancialização do acontecimento.

Uma palavra que condensa a exterioridade das coisas do mundo, buscando a comunhão com o advento da simplicidade da vida. No *haikai*, a consciência não se isola das coisas. Vive-as sem, no entanto, argumentá-las, descrevê-las. A palavra, perante esse painel, assinala uma disposição, a qual no nosso parecer desenha um mosaico de caráter metonímico, pela sua presença justaposta. Fala-se de uma palavra cuja física encerra sucessivas camadas caracterizadas tanto pela sua integridade associativa quanto pela sua potência imanente.

Essas disposições atinentes à natureza dessa poesia fazem interfaces com o momento premente da educação. Interessa, à educação, a simplicidade instantânea de cada ato vivido como impulso espiritual em si mesmo. Interessa à educação a depuração das vilezas exteriores, através de práticas que desfavoreçam atributos, para vigorar uma forma de aquisição concreta da unidade substancial das coisas. Interessa a educação não a substituição de cada manifestação, tomada essa enquanto metáfora, mas a sua leveza áspera como sopro imanente.

Cada momento do fazer educativo, por esses percursos, implica uma aprendizagem pela exterioridade dos fenômenos. Uma aprendizagem de perfeição e de silêncio sobre o aprofundamento, intuído na perspectiva de uma jornada para a tranquilidade da alma, uma aprendizagem apurada na relação sistêmica das coisas, com o sentimento de estar imbricado nelas. A necessidade de estar impregnado pela sua imanência, para contemplar com sabedoria, sem mesmo estar refém dos pressupostos; a necessidade de saber calar, para gestar o tempo de saber falar. É assim que a palavra, na filosofia do *haikai*, empresta ensinamentos à educação.

Sabedores da esterilidade e da artificialização dos valores, captamos tais ensinamentos a partir da integridade da palavra, como forma de leitura das coisas por elas mesmas, sem a mediação dos códigos e teorias. Uma palavra que se compraz por trazer na

---

essa última terminologia, por entendemos ser a mais pertinente com relação à grafia estudada e utilizada nessa tradição.

sua materialidade o encantamento do momento. Os princípios de uma ontologia que reconstrua sobre o ser o direito mesmo de uma humanização sobre a especificidade elementar do cheiro, da cor, da textura de cada objeto. O corpo dos objetos como corpo do mundo. Esse sutilmente sentido na intensidade de quem respira. Essas são possíveis tomadas de consciência assimiladas junto à cultura do *haikai*, que também tomamos de empréstimo para a formação humana.

O conhecimento da natureza da palavra no *haikai* é essencial para tal consciência. Seguir por essa premissa equivale a ler o estatuto de uma tradição que desenha os destinos como encontros de vivências sem deslocamento. O que se pode descrever, ou mesmo pensar acerca das composições de Matsúo Bashô, poeta japonês do século XVII? No mais das vezes, deixam-se mesclas de consagração de instantes no interior e na contiguidade, presentes no entre das e nas coisas.

Eis sua manifestação:

Quando olho atentamente  
Vejo florir a *nazuna*  
Ao pé da sebe!  
(Matsúo Bashô)<sup>38</sup>

Imaginar da suspensão dos significantes para liquefazer os sentidos, de jeito que escape ao sujeito, o direito até mesmo de estimular os sinais da enunciação; refrear as associações para a conversão de um tempo meramente presente; viver a inspiração e a respiração do instante, como arroubo; implodir os atributos sintáticos, não mais sujeito, não mais predicado; chegar ao estado de larva, no espaço vazio do pensamento. Esses são traços que importam a um *koan*, bem como a um *haikai*.

Também diz respeito a uma educação que se pretenda na linguagem o tempo do acontecimento. Importa, à educação, que não condense, nas formas abstratas da metáfora, a condição para uma formação utilitária. Dentro desse painel, aprende-se, com o *haikai*, a construir educação por ela mesma, aprende-se que não se pode erguer lares para o inverno que passou, nem também, sob os auspícios do futuro, deslocar cada instante. A esse tempo,

---

<sup>38</sup> BASHÔ *apud* SUZUKI. Conferências sobre Zen-budismo; Oriente e ocidente. In: *Zen-budismo e psicanálise*. p. 9.

aprende-se também que o mérito vale pela multiplicidade do presente. O presente concreto, tomado enquanto cartografia da pluralidade do tempo. Aprende-se que a tradição é fundamental, se soubermos, sob a luz do presente, extrair sensações.

Por esse prisma, estamos a reiterar os empréstimos de certas nuances da filosofia do *haikai* para uma formação melhor. Nos versos de Bashô, rasgam-se leves ondulações de energia e a tradição de um tempo, cujo silêncio se perde sobre a superfície de um espaço vazio que só se realiza no próprio ser que vive o acontecimento. Aí onde o entre se faz presente sem fundamentos e pressuposições, para arrancar da física gráfica da palavra uma humanidade reverberada, onde a tradição não está exilada. Isso é o que importa! Momento de dessentido pleno. Essa é a atmosfera do *haikai*.

Enquanto a palavra poética no *haikai* detém, pela natureza da linguagem, uma potência espiritualizada, cujo brilho imanente se mescla à unidade interior do individual, na poesia ocidental a palavra não guarda senão um impulso de natureza representacional, devido às particularidades culturais e históricas. O escrito de Paulo Franchetti e Elza Taeko Doi abre nossos olhos para as trilhas da tradição lírica japonesa:

Para compreender o que seja o “caminho do haikai”, temos, em primeiro lugar, de ter em mente o ambiente cultural em que ele se desenvolveu. Se não nos lembrarmos constantemente de que o haikai de Bashô é produto de um pensamento religioso sincrético, em que o animismo xintoísta convive com a doutrina budista do mundo como ilusão e sofrimento, corremos o risco de projetar excessivamente sobre ele os nossos próprios pressupostos metafísicos (2012, p. 20).

O culto do tradicionalismo, a preservação do sincretismo filosófico, a unidade de manutenção em torno da honra, a ilusão do conhecimento como busca do ascetismo e os pilares da ordem patriarcal fazem com que a cultura dessa forma de expressão poética seja diferenciada, com relação ao ocidente.

Esse entendimento torna-se fundamental para não impormos conceitos estéticos da cultura ocidental na arte do *haikai*. O ocidente constrói um nível de conhecimento que fixa na razão humanista, uma arrogância instrumental que se autodetermina como uma faculdade instituidora de verdades, lançando o cenário da vida, de um jeito ou de outro, dentro de um complexo enigma.

O oriente pretende justamente o contrário: a fragmentação da consciência, a rachadura na razão para sair, para dissolver as composições. Sair não para encontrar rotas. Sair para justamente se perder. A lógica do conhecimento no oriente não segue o itinerário da compreensão e apreensão das coisas da vida, mas traz, por sua vez, o cenário da vida como mistério e absurdo detidos no tempo do silêncio.

Daisetz Teitaro Suzuki, estudioso da filosofia oriental, comunica-nos:

[...] o poeta japonês tem um dom específico, que descobre grandeza nas coisas pequenas e transcende todas as medidas quantitativas. (...) Sente o que quer que seja no espírito, mas não o expressa. Deixa que um ponto de exclamação diga tudo o que ele quer dizer. Pois não tem palavras para dizer; seu sentimento é tão pleno e tão profundo que não sente o desejo de conceptualizá-lo” (1970, p. 11-12).

Tem-se, no ocidente, um entendimento divergente sobre a morfologia do conceito. Para essa sociedade, o conceito é concebido como a faculdade intelectual que determina e permite o conhecimento (pensemos no fenômeno educativo), onde a palavra é concebida como referência insofismável dos sistemas teóricos, a despeito da sua convenção e arbitrariedade. Essas premissas delegam ao ocidente o descrédito sobre o entendimento de que no silêncio urge composições. No oriente, por sua vez, a palavra é ilusória e enganadora. Portanto, essa é tomada não como um determinante para o processo gnosiológico.

Desse modo, o silêncio para a cultura oriental tem outro significado. Silenciar-se implica também na escuta de aglomerados, composições e relações dos objetos e das paisagens, em decorrência da compreensão de que tudo que existe é somente o que é, e nada se conserva como se mostra. Todo o existente está em “movimento contínuo, em processo permanente de disrupção” (Peixoto, 2010, p. 360) e não é a palavra o sedimento mais apropriado para determinar e compreender a geomorfologia desses objetos e paisagens<sup>39</sup>.

---

<sup>39</sup> Partimos do princípio de que a natureza se organiza pelo não equilíbrio, permitindo-nos entender melhor a relevância da geomorfologia dos sistemas da matéria para esse estudo. Cf. PEIXOTO. Paisagens de desequilíbrio. In: *Paisagens críticas*: Robert Smithson: arte, ciência e indústria. p. 343-398.

A vida manifestada no *haikai* perde o sentido da determinação, “de modo que a escrita se move através de um luxo de superfícies e ignora o borrão, a impregnação metonímica do avesso e do direito (ela se traça por cima de um vazio)”. (Barthes, 2007, p. 118). Por esse recurso chegam alusões ilógicas à natureza; o arroubo perante o instante presente, não estabelecendo generalizações. Essa composição particulariza cada acontecimento, possivelmente como forma de captar sensações das mais variadas naturezas, à maneira do instante da morte e do seu mistério, em cada vestígio da palavra.

É através de atmosferas anímicas e insólitas que a poesia japonesa, a partir de Matsúo Bashô atinge uma dimensão particularizada. O poeta encarnado no cerne da tradição funde a leveza do silêncio à inter-relação das palavras, deixando réstias do não senso impregnar a linguagem.

Octavio Paz dedica dois ensaios<sup>40</sup> ao estudo da lírica desse poeta, em um dos quais procura descrever a evolução dessa tradição:

Um haiku é um poema de dezessete sílabas e três versos: cinco, sete e cinco sílabas. Bashô não inventou estas formas; tampouco alterou-as: simplesmente transformou seu sentido. (...) O haiku transforma-se e converte-se na anotação rápida – verdadeira recriação – de um momento privilegiado: exclamação poética, caligrafia, pintura e meditação, tudo junto. O haiku de Bashô é exercício espiritual (Paz, 1972, p. 158-159).

A morada do *haikai* é a palavra. A palavra de captura inapreensível do momento, por seus pictemas e imagens, os quais debelam a prática utilitária da razão. Vem daí o toque de crítica sobre a apoteose racional em pretender ordenar a vida, na linguagem. Essa é uma das razões pelas quais o *haikai*, em sua textura enunciativa, não cria linhas, mas buracos que destampam imprevisibilidades, liberando virtualidades que estabelecem relações entre as mais variadas sensações e elementos.

Essa disposição para as imprevisibilidades, para os riscos e experimentos, habilita-nos reiterar, mais uma vez, o fenômeno educativo. Lembramos que outrora fizemos alusão a uma educação não predominante pelos deslocamentos e abstrações. Uma educação movimentada no cerne da palavra que não instituisse o revelar e o explicar, mas remontada

---

<sup>40</sup> PAZ. A poesia de Matsúo Bashô; A tradição do haiku. In: *Signos em rotação*. p. 155-184.

no vivenciamento e na celebração. Uma educação relacionada com a liberdade do acontecimento.

Esse painel encontra, na escrita verbal do *haikai*, fundamentos e dobras que emergenciam a imprevisibilidade. Toma-se cada palavra como acontecimento, o qual exacerba o ínfimo e o eterniza. Logo, o acontecimento não é concebido, mas vivido. Não é configurado como imenso, mas como causador de rasuras, devido à sua intensidade. Ele se insere em nós, cria rastros e torna-se interno, endogenamente operando sentidos. Aqui nos defrontamos, mais uma vez, com desígnios relevantes para a dinâmica educativa do tempo presente.

Discutir a educação nos traz essa possibilidade de entrar nos rumos da expressão do *haikai*. Uma expressão que cria abismos. Uma expressão constitutiva de fendas e buracos, nas quais se perdem as referências, as pegadas para, então, se deixar afetar pelos saltos e imprevisibilidades. Discutir a educação deixando-se tocar pela medida da intensidade da vida, operando um modo do viver concretamente simples.

A educação e o *haikai* são fenômenos de intensidades a serem experimentados, vividos. Espaços que demandam uma simplicidade como prática de distanciamento dos saberes acumulados. Nessa perspectiva, aprendemos e apreendemos melhor o acontecimento. Gilles Deleuze pontua que um dos focos da aprendizagem é sabermos ensinar e adquirirmos conhecimento através daquilo que ainda não sabemos.

Nesses termos, travamos uma luta pelo conhecimento sem nos ausentarmos de nós mesmo. Conhecimento é a ocorrência no plano da superfície (plano corporal), onde se instala a própria morada, qual uma toca, um espaço relevante de consumação de desejo e de felicidade não-deslocada. Toca, como uma zona de contemplação do texto que ele reúne também em si mesmo, enquanto zona de imprevisibilidades.

É desaprendendo o mundo que melhor formamos o mundo. A comunhão com os aglomeramentos da toca, com suas intensidades e camadas levaram Miró e Picasso a desconstruírem suas respectivas artes para então reunir os pictemas de um novo ser. Nessa perspectiva, a poética de Manoel de Barros reúne convergências que nos levam a apreender, pelos pedaços, a totalidade. Dessa maneira, a sua poesia também comunica uma verdade milenar: o direito à felicidade pelo retorno às coisas da toca.

Nessa medida é que a natureza do *haikai* fornece elementos à literatura ocidental da primeira e da segunda décadas do século XX, terminando por influenciar a poética do modernismo brasileiro. As diferentes “paisagens e formas artísticas do oriente”, as manifestações primitivas da arte, o teatro nô e a evolução formal assumida pelo *haikai* influenciaram o ocidente através das vanguardas, no início do século XX.<sup>41</sup> Por conseguinte, as líricas de Ezra Pound e Octavio Paz terminaram por assimilar essas formas artísticas. O mesmo fato também ocorre com escritores de Portugal como Fernando Pessoa e Armando Martins. Na literatura brasileira, alguns versos de Guilherme de Almeida assumem essas características.

Todavia, no nosso entender, é com Guimarães Rosa e Manoel de Barros que o *haikai* faculta os diferentes tons do modernismo. É a partir desses termos que circunscrevemos, a seguir, certos paralelos entre essa arte oriental e, em especial, a lírica de Manoel de Barros.

São composições que nos colocam em contato com o tom poético-filosófico da *haikai*, construções as quais emprestam profícuas contribuições para a poética do modernismo, como:

Como um grande borrão de fogo sujo  
O sol posto demora-se nas nuvens que ficam.  
Vem um silvo vago de longe na tarde muito calma.  
(Fernando Pessoa)<sup>42</sup>

A água na pedra velha  
Goteja. Um vôo. O entardecer  
Dilui no coro das cigarras  
(Armando Martins Janeira)<sup>43</sup>

## NÓS DOIS

<sup>41</sup> Cf. PAZ. Ruptura e Convergência. In: *A outra voz*. p. 46.

<sup>42</sup> PESSOA *apud* PERRONE-MOISÉS. Os “haicais” de Caetano. In: *Pessoa. Aquém do eu, além do outro*. p. 139.

<sup>43</sup> JANEIRA *apud* RIBEIRO. O haiku em Portugal. In: *O ocidente e a poética esquiava do haiku*. p. 110.



Chão humilde. Então,  
 riscou-o a sombra de um vôo.  
 “Sou céu!” disse o chão.  
 (Guilherme de Almeida)<sup>44</sup>

*Imensidão*

Cheiro salgado  
 de um cavalo suado.  
 Quem galopa no mar?...  
 (Rosa, 1997, p. 33)

*Mundo pequeno*

O albatroz prepara  
 breve passeio  
 de Pólo a Pólo...  
 (Rosa, 1997, p. 33)

Estrela foi se arrastando no chão deu no sapo  
 sapo ficou teso de flor!  
 e pulou ao silêncio  
 (Barros, GECPQT, 1996, p. 233)

Cada verso, não apenas silencia na palavra uma síntese de vida, mas condensa unidades substantivas que reverberam histórias sob a forma de objetos da natureza. Cada substância poderá transmitir ao leitor sentimentos de diferentes ordens, que o encaminharão no sentido da apreensão, ainda que parcial, de uma infinita grandeza.

Com os escritos *O Império dos Signos* Roland Barthes deixa momentos de inscrição da cultura do haikai, os quais ampliam a nossa percepção da grandeza de cada objeto:

...o haikai emagrece até a pura e única designação. *É isso, é assim*, diz o haikai, *é tal*. (...) Ou ainda: o haikai (o *traço*) reproduz o gesto designador da criança pequena que aponta com o dedo qualquer coisa (o haikai não faz acepção do assunto), dizendo apenas: *isto!*, com um movimento tão

---

<sup>44</sup> ALMEIDA *apud* MOISÉS. Modernismo. In: *Literatura brasileira através dos textos*. p. 381.

imediatos (tão privado de toda mediação: a do saber, do nome ou mesmo da posse) que aquilo que é designado é a própria inanimidade de toda classificação do objeto: *nada de especial*, diz o haikai, conforme ao espírito do Zen: o acontecimento não é nomeável segundo nenhuma espécie, sua especialidade falha; como um meandro gracioso, o haikai se enrola nele mesmo, e a esteira do signo, que parece ter sido traçada, se apaga: nada foi adquirido, a pedra da palavra foi jogada à-toa: nem vagas nem escorrimos do sentido (2007, p. 112-113).

Enquanto a filosofia do *haikai*, por mais das vezes, presume um comportamento ascético, o mesmo não ocorre com as manifestações tomadas de empréstimos e adaptadas ao modernismo brasileiro, em decorrência da condição cultural. Enquanto aquela mantém uma condição de arte e vida sustentada pelas tradições xintoístas, budistas e confucionistas, esse agrega características de vida e arte legadas da miscigenação de culturas desiguais, revestidas aos moldes dos regimes clássicos.

O que se observa no haikai, no plano da modernidade, é a transposição do desencantamento da vida em silêncio conciso depositando, na linguagem, uma espécie de metalinguagem. A literatura, com isso, traz para o branco do papel uma desordem que, se devidamente tocada pela consciência do olhar, faz entrever, no absurdo, facetas da nossa historicidade.

Diante dessa manifestação, ao intuir uma realidade que tem no próprio objeto sua feição mais emergente, o poeta termina por compor um painel onde a linguagem, ao mesmo tempo em que se exila, também termina por mostrar-se, cumprindo a esse tempo um de seus desígnios: dispensar o excesso para fotografar o instante, ainda que de maneira atópica.

Na raiz do ato criativo, então, o poeta passa a tecer a sua linguagem, de forma a condensar em seu bojo, o acontecimento enquanto elemento surpresa, o absurdo da relação homem/natureza. Essa significativa contribuição da arte japonesa está fincada na literatura do modernismo brasileiro, de modo consciente sobre a linguagem e focando potentemente outros sentidos.

Diante da descrença com relação aos princípios morais e da fragmentação da unidade do ser, a linguagem se recolhe e encontra na construção concisa, dessa sabedoria zen, um espaço possível para uma consciência alongada, acerca do presente. Cremos que essa forma de expressão poética, diante do descrédito dos sistemas éticos sociais, possa

retransmitir valores capazes de nortear o espírito humano, tornando o indivíduo mais consciente do presente e do mistério que inter-relaciona os fenômenos. Afeta-nos não somente pela suspensão do sentido, mas também pela dissonância e pela estrutura fincadas no solo do modernismo.

Logo, o *haikai*, a um só tempo, nos lança à transcendência e a instantaneidade. O poema concisamente cola pedaços não apenas de coisas, mas de vidas, indeterminando, através da supressão de conectivos, o mundo e seus aglomerados.

Visitemos, mais uma vez, as palavras de Suzi Sperber, buscando ampliar a compreensão acerca do ritmo e da abertura que essa linguagem estabelece:

Os haicais, construídos por justaposição e realizados no *satori* – o salto para um significado que transcende os elementos justapostos – é francamente paratático, sendo produto da escrita, tanto ideogramática, como grafêmica. (Pode parecer contra-senso mencionar os haicais, produção oriental. Mas é que também há uma produção de haicais no Ocidente, especialmente no Brasil.) Este processo, que chamei *in illo tempore* de “abertura do sintagma”, no caso do haikai leva ao “não-acúmulo”; à “tendência a desamarrar os nós de vida” e ao já mencionado *satori*, que, mediante à mera justaposição, a ausência de partículas até mesmo apenas coordenativas, leva à iluminação (2009, p. 42)

A filosofia do *haikai* abre atalhos, dando condição para a presença no mundo da vida, seu declínio e morte. Na medida em que as ideologias desumanizam a arte, o *haikai* planta sementes filosófico-poéticas, instaurando no modernismo o acontecimento.

No *haikai*, a realidade não é deslocada, mas exposta a um plano de instantaneidade em que cada signo resvala uma considerável relatividade. A ausência - na linguagem - de elementos descritivos e associativos (em algumas construções), encaminha-nos para um plano que transita do visível para o incorporeal, equivalendo-se à renovação do bem e da luz sobre aquilo que consideramos óbvio.

#### O PENSAMENTO

O ar. A folha. A fuga.  
No lago, um círculo vago.  
No rosto, uma ruga.  
(Guilherme de Almeida)<sup>45</sup>

<sup>45</sup> ALMEIDA *apud* MOISÉS. Modernismo. In: *Literatura brasileira através dos textos*. p. 381.

Roland Barthes estudando a filosofia da arte oriental, no título *O Império dos Signos*, assinala que o *haikai* evita a descrição para priorizar a impressão. Logo, o princípio da contiguidade sígnica, com os diferentes matizes, irrompe nessa poética como um acontecimento. “Tudo (‘n’importe quoi’, diria Barthes) pode ser ainda que por um momento apenas (o tempo de um haiku) a coisa (o facto) mais importante do mundo”.<sup>46</sup> Um instante de luz, um instante de cor única, um instante mítico ou mesmo um singular momento de estilhaço que nos permita transver ou renovar os clichês é esse momento único.

Por sua vez, o eu lírico em Manoel de Barros valoriza as associações e determinantes para, através de elementos telúricos, instaurar esse momento único:

Afundo um pouco o rio com os meus sapatos  
 Desperto um som de raízes com isso  
 A altura do som é quase azul.  
 (Barros, CCAPSA, 1998b, p. 21)

No palco em penumbra,  
 como os violinos e as cigarras,  
 alguém canta com o corpo...  
 Rosa, 1997, p. 75)

É possível que, para o poeta, o elemento água estabeleça e reinvente o óbvio, despertando a impermanência das coisas. Aqui valem as caracterizações tanto no plano da contiguidade como no plano da substituição, enquanto recursos intensificadores da arte da palavra.

No cerne desses recursos, no deslimite de cada palavra, tem-se a desmesura do instante que consagra e renova a vida. A poesia traz essa inscrição: lançar-nos para além do manifesto para antever uma linguagem esquecida. Existe uma necessidade de zelo pela litania da palavra, para que outros ecos se façam; para que o silêncio da palavra invoque o

---

<sup>46</sup> BARTHES apud RIBEIRO. Os olhos de Barthes ou o haiku e o silêncio. In: *O ocidente e a poética esquiva do haiku*. p. 19-22.

tumulto do mundo. O corpo apodrece, ficando a palavra como vestígios da amorfidade dos vivos. É na palavra objetiva e desmedida que iluminamos e insculpimos a vida.

Octavio Paz sinaliza que “algo fôra esquecido pelos poetas de nosso idioma: a economia verbal e a objetividade, a correspondência entre o que as palavras dizem e o que os olhos contemplam. A prática do haikai foi (é) uma escola de concentração” (1972, p. 172). A economia e a concisão linguísticas ocorrem, contribuindo para ruir a relação de temporalidade entre signos e estabelecendo ruídos na comunicação verbal.

A relação entre a linguagem e o objeto de contemplação é completamente fracionada. Isso porque em tal arte predomina o distanciamento entre os fundamentos da física euclidiana e o tempo cronológico, expedientes em que são realçadas realidades que se fixam no campo do absoluto e do inefável. Zonas de sentimentalismos e lógicas cartesianas se desagregam de linhas que se encaminham para descaminhos de uma linguagem paradoxal, do repentino e do próprio absurdo.

Manoel de Barros auxilia-nos quando nos leva a pensar no esvaziamento do conhecimento:

Todos os caminhos – nenhum caminho  
Muitos caminhos – nenhum caminho  
Nenhum caminho – a maldição dos poetas.  
(Barros, GA, 1998a, p. 58)

A busca do sentido da vida, em um ponto distante de nós mesmos, fatalmente nos lançará em maldições, como expõe os versos. O poeta também não estará liberto dessa desgraça. Enquanto o ser humano comum se desloca, movido muitas vezes pela inconsciência de seus atos, o artista desloca-se duplamente: pelo homem que ele é, e pelo artista que ele se faz, em linguagem.

Os versos de Manoel de Barros fazem-nos partícipes de uma das profundas verdades implícita na filosofia zen: o fato de que, quanto mais eliminamos as metas, mais nos aproximamos da nossa unidade. Isso posto, procuramos entender a ineficácia dos pressupostos. A busca termina por anular destinos e abrir novas perspectivas, lançando-nos ao mundo das racionalidades estéreis.

Os sistemas racionalistas do século XVII legou às mentalidades o direito de compartimentalizar categorias poéticas como se estivéssemos vivissecando corpos. A poética da *haikai* freia essa ordem de caráter positivista, deixando para o painel da modernidade uma contemplação vivida na ordem substancial dos objetos.

Os versos do poeta nos chegam como um sopro, um tremor sísmico que faz balbuciar o conhecimento acumulado. A escrita de cada palavra não ocorre para cumprir uma descritividade. Dizer do chão, do sapo, do silêncio, da lagartixa, do pássaro é destampar imprevisibilidades, é dar saltos com e nas palavras para perder as referências. Escrever poesia, nesse âmbito, é revolver o solo, cavar buracos. Escrever ao rés dos significados para então fazer ruir a isenção do pensamento, ganhando uma liberdade, como ele próprio diz, “fora da asa” (2010, p. 302).

Manoel de Barros com construções não somente tripartites, à maneira do *haikai*, mas também com estruturas que lembram *koans*, desconforta o leitor, lançando-o sobre o incomensurável. Os versos nos encaminham a certo esvaziamento. Perde-se a possibilidade de concreção ao modo súbito das coisas. O exercício do acontecimento capta-nos e nos relega à dimensão do absurdo.

Como dizer deste instante:

Silêncio a gerânios  
Iluminadamente  
Aves de ilhas trazem perfumes vermelhos  
(Barros, GA, 1998a, p. 70)

Ou deste outro:

Parada de almoço:  
Borboletas pousadas em trens de bois  
Lagartixas de latrina  
(Barros, MP, 1999c, p. 65)

E ainda deste:

Pelúcia  
no olho dos pássaros.  
E este inverno que não acaba!  
(Barros, CCAPSA, 1998b, p. 29)

Mais este:

Acuado entre brasas.  
 um escorpião volve o dardo  
 e faz o *hara-kiri*...  
 (Rosa, 1997, p. 72)

Leitor e sujeito poético parecem se recolher e se esvaziar por não ter o que representar. Essa também é a saga do mestre zen e do seu discípulo no momento do *satori*. As palavras são reiteradas de tal maneira que acabam por gerar uma zona de indeterminação, em torno do que ela poderia definir ou mesmo descrever.<sup>47</sup> “Nunca sabemos o que uma palavra significa exatamente” (Heisenberg, 1996, p. 159).

As construções nos permitem, enfim, imaginar a condição do poeta ocidental. A construção, nesse particular, esvazia a lógica do discurso, deixando sinais do regime paradoxal da palavra poética na modernidade. O modo de mostrar a realidade é o vazio. O signo passa simplesmente a se movimentar em um tênue labirinto, onde as enunciações se desagregam não existindo razão para a lógica tradicional do sujeito.

Rios e mariposas  
 Empenhados de sol  
 eis um dia de pássaro ganho  
 (Barros, MP, 1999c, p. 53)

Quando a palavra diz, ela não só presentifica, mas também sacramenta a ausência. Sacramenta essa ausência porque não acumulamos experiência para absorver cada espetáculo que o instante proporciona. Aprender o momento do *haikai* parece-nos de uma beleza inefável, ao tempo em que nos esvazia, pelo sentimento da falta de vivências sobre o mundo concreto das coisas. O desejo de experimentar essa poética exige toda uma vida vivida.

Essa experiência com o *haikai* abre portas para a perspectiva da fissura. Fissuras libertam sons, ritmos, acentos que movimentam outras retóricas. Logo, no tempo dessa realidade, somos projetados em direção a outra dimensão do pensar. O que ordena o poema é a valorização substantiva, como silenciamento da razão, em detrimento das abstrações distanciadas da prática social, como pretendia o simbolismo.

Veja-se a seguinte construção:

---

<sup>47</sup> Cf. HEISENBERG. Discussões sobre a linguagem. In: *A parte e o todo*. p. 149-165.

## MATÉRIA

O pente e o vento  
Resíduos do mar  
Pétalas de peixes  
(Barros, MP, 1999c, p. 55)

O poeta se apresenta pelos objetos desimportantes e, à primeira vista, sem nexos. Todavia, é através de “uma didática da invenção” (Barros, 2010, p. 299) que os objetos ganham uma infinita beleza. Esses objetos, pela própria alquimia do ato contemplativo, terminam por nos conduzir à dinâmica das coisas consideradas sem préstimos, porém, portadoras de uma significância associativa infinita.

Dessa maneira, o pensamento desperta-nos para certo grau de absurdidade que nos encaminha para o próprio instante do objeto enquanto revelação poética. O leitor, ante o desafio do ato perceptivo, desacelera o pensar, recolhendo certezas até então acumuladas. O que parece se estabelecer nesse instante é a supressão da comunicação: indícios de vazio se lhe ocorrem, provocando certa desorganização sobre os saberes acumulados.

O absurdo se faz presente. A consciência se eleva para além das designações verbais. Entretanto, é no cerne da palavra poética que uma explosiva liberdade intercomplementar aflora. Uma liberdade que o faz consciente de que todas as coisas desse mesmo universo intercomplementam-se infinitamente. No texto em destaque, tem-se a presença de elementos que, à primeira vista, se apresentam semanticamente distantes. Entretanto, é da natureza da literatura moderna conglomerar elementos variados em um pequeno espaço, tornando-os incompreensíveis, a fim de negá-los ou mesmo reiterá-los, para que, subitamente, as imprevisibilidades aconteçam.

Desse modo é que o texto anteposto possibilitará ao leitor perceber, através das unidades linguísticas inseridas nos versos “O pente e o vento”, “Resíduos do mar” e “Pétalas de peixes”, a excelência do significante. A palavra literária torna-se desobediente perante uma perspectiva de análise, para dar lugar à concretude do acontecimento e, por extensão, estabelecer um silêncio desordenado em forma de estranhamento.

Ressaltamos que essa desordem não é um traço da tradição japonesa, incidindo apenas em parte das construções do modernismo. Isso porque a palavra e o ser que ela contempla travam encontros intensivos no limbo de diferentes forças. Por isso a palavra na



modernidade é sempre agenciada. Ela espicha a vida. Desterritorializa as idades e os silêncios noturnos como quer o poeta Manoel de Barros:

Hoje completei 10 anos. Fabriquei um brinquedo com  
palavras. Minha mãe gostou. É assim:  
*De noite o silêncio estica os lírios.*  
(2010, p. 336)

Embora o *haikai* tenha essa face imanente, a palavra se encontra em dobras, em sedimentos, associações que esticam o tempo telúrico. Cada palavra está sob o regime de sistemas complexos, governadas por fractais que permitem ao poeta as mais variadas organizações.

Pensando nessas ideias é que constatamos graus de interseções entre essa forma verbal e a arquitetura manoelina. O legado da arte oriental imprime um tom particular às letras de Manoel de Barros, tornando a sua poética esquiva. O contemplador se depara com o não sentido, o absurdo, onde um campo semântico pela presença de elementos estranhos e ressonantes comunica um silêncio inconsistente.

Defendemos a tese de que falta à educação não somente esse silêncio dissonante. Falta-lhe igualmente o sem sentido, a sabedoria de contemplar o absurdo, a compreensão do regime associativo que jaz em cada palavra. Falta à educação um ensino pelo desconhecimento, principalmente a partir das coisas desimportantes. Através dessa compreensão, vive-se dignamente experimentando o ciclo organizador do universo expandido na grandeza do nascimento, vida e morte.

Mais um ensinamento do poeta:

Na beira da mosca  
o céu parou  
o dia parou.  
(Barros, PC, 2010, p. 417)

No cinzeiro cheio  
de cigarros fumados,  
os restos de uma carta...  
(Rosa, 1997, p. 33)

A partir do considerado desimportante, o poeta estabelece a grandeza do seu tratado. O mundo das pequenas coisas é que se torna referência para tomar o acontecimento como mistério reunido no tempo do existente, atualizando forças intensivas. Face ao exposto, tornamo-nos íntimos do mistério condensado no mundo das pequenas substâncias.

Manoel de Barros e Guimarães Rosa, ao adotarem o processo da condensação, terminam por suscitar reflexões que irão contribuir densamente para uma melhor compreensão do que se designou crise da linguagem, no período das duas primeiras décadas do século XX. Isto é, a linguagem recolhe-se em direção ao império dos próprios signos, como repúdio aos desígnios burgueses. Vê-se o desencantamento da vida, como tão pontualmente registou Max Weber. A sua substantivação é prolífera e tensa em decorrência da perda do espetáculo do mundo que a palavra deveria encerrar. Por isso, Roland Barthes afirma que “cada palavra poética constitui assim um objeto inesperado, de onde escapam todas as virtualidades da linguagem” (1974, p.144).

Essa (re)descoberta do senso estético pela modernidade, faz com que o leitor não tenha um destino. As coisas do mundo passam a se revelar por elas mesmas, esquivando-se de designações e conceitos, por um lado, e distanciando-se da descrição por outro. Tais aspectos, de alguma forma, reconduz o ser para o domínio da intuição, favorecendo a um reencontro entre a razão e o afeto, rompido desde Rene Descartes.

O *haikai*, por esse prisma, segue atmosferas metafísicas, preenchendo um espaço indefinido perante o leitor, sem âncoras, que possa assegurar um significado para as coisas. Objeto e sujeito se fundem na perspectiva de um vazio inquietante e desesperançoso.

Esses aspectos presentes fazem conexões, em alguns momentos, com o percurso tomado pelo eu lírico na poesia de Manoel de Barros. De um lado, ele vivencia uma sensação nova que se afigura na ordem do espiritual. De outro, ele vive uma emoção dissonante que o conduz a um prolongado vazio. Esse descaminho permanentemente nessa lírica fustiga o leitor a se deslocar entre o querer-ver e o ver-sempre-deslocado, por ocasião das associações e aglomerações instituídas pela palavra, as quais estão a destampar imprevisibilidades.

Interessa ao campo da educação pensar a palavra, no modernismo, pelos seus aglomerados, associações e atratores. Uma palavra de superfície indefinida cujos riscos e imprevisões possam converter a vida, refém da mercadoria, em intervenções concretas no

real. Acreditamos na tese de que os atores que debatem a educação possam intervir na realidade concreta, deixando-se afetar pela palavra de presença metonímica.

Dentro desse entendimento, o *haikai* tem uma parcela de contribuição preponderante na modernidade. Suas manifestações freiam a extensão para privilegiar as vozes imanentes dos fenômenos, como maneira de tocar as composições. Tocar seus versos requer outra linguagem, outro pensamento. A linguagem, essa que ocidentalizamos, teima na esperança de uma verdade que aponte sentidos, ou mesmo que represente a vida, o real, os fenômenos, esquecendo por excelência a coisa mesma. Essa quando tocada institui acontecimentos primeiros para além da denotação, moldando em barro perfeito, a memória, a educação e a própria linguagem.

## referências

AGAMBEN, Giorgio. *O sacramento da linguagem: arqueologia do juramento* (Homo sacer II, 3). Trad. Selvino José Assmann. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011. (Humanitas)

ARISTÓTELES. *Metafísica: livro 1 e livro 2; Ética a Nicômaco; Poética*. Seleção de textos, José Américo Motta de Pessanha. Trad. Vincenzo Cocco...[et al.]. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os pensadores)

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. Trad. Rosemary Costhek Abílio. São Paulo: Martins Fontes, 1993. (Coleção Tópicos)

\_\_\_\_\_. *A terra e os devaneios do repouso: ensaios sobre as imagens da intimidade*. Trad. Paulo Neves da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1990. (Coleção Tópicos)

BARROS, Manoel de. *Compêndio para uso dos pássaros*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999a.

\_\_\_\_\_. *Concerto a céu aberto para solos de ave*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998b.

\_\_\_\_\_. *Ensaio fotográficos*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

\_\_\_\_\_. *Exercícios de ser criança*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

\_\_\_\_\_. *Gramática expositiva do chão*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999b.

\_\_\_\_\_. *Gramática expositiva do chão: (poesia quase toda)*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

\_\_\_\_\_. *Livro de pré-coisas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997a.

\_\_\_\_\_. *Livro sobre nada*. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997b.

\_\_\_\_\_. *Matéria de poesia*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999c.

\_\_\_\_\_. *Memórias inventadas: infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.

\_\_\_\_\_. *O fazedor de amanhecer*. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.

\_\_\_\_\_. *O guardador de águas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998a.

\_\_\_\_\_. *O livro das ignoranças*. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997c.

\_\_\_\_\_. *Poemas concebidos sem pecado*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999d.

- \_\_\_\_\_. *Poemas rupestres*. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Retrato do artista quando coisa*. Rio de Janeiro: Record, 1998c.
- BARTHES, Roland. Existe uma escritura poética? *Novos ensaios críticos. O grau zero da escrita*. 3 ed. Trad. Heloysa de Lima Dantas... [et al]. São Paulo: Cultrix, 1974.
- \_\_\_\_\_. *O império dos signos*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. WMF Martins Fontes, 2007. (Coleção Roland Barthes)
- BAUDRILLARD, Jean. *O sistema dos objetos*. Trad. Zulmira Ribeiro Tavares. São Paulo: Perspectiva, 2004. (Debates; 70)
- BENJAMIN, Walter. Infância em Berlim por volta de 1900. In: *Obras escolhidas II*. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho; José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 2011.
- BERGSON, Henri. *Matéria e memória: ensaios sobre a relação do corpo com o espírito*. Trad: Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p. 83-153. (Coleção Tópicos)
- \_\_\_\_\_. *O pensamento movente: ensaios e conferências*. Trad: Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2006. (Coleção Tópicos)
- BORGES, Jorge Luis. *Obras completas*, volumes I, II, III. Trad. (vários tradutores)
- BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- BRANDÃO, Junito de Souza. *Dicionário mítico-etimológico da mitologia grega*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1991. (Volumes - I, II)
- BRITO, Maria dos Remédios de. A escrita-devir como experimentação: para uma cartografia de si. In: BRITO, Maria dos Remédios de; CHAVES, Sílvia Nogueira (Orgs.). *Formação e docência: perspectivas da pesquisa narrativa e autobiográfica*. Belém: CEJUP, 2011.
- CAILLOIS, Roger. *O Mito e o homem*. Trad. José C. dos Santos. Lisboa: Edições 70, 1972. (Perspectivas do Homem)
- CALDAS, Alberto Lins. *Oralidade, texto e história – para ler a história oral*. Edições Loyola: São Paulo, 1999.
- CHEVALIER, Jean; GREERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: (mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números)*. Trad. Vera da Costa e Silva [et al.]. 18. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

CORTÁZAR, Julio. *Valise de cronopio*. Trad. Davi Arrigucci Jr.; Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1974. (Debates; 104)

CUNHA, Antônio Geraldo. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. 2. ed. (Revista e acrescida de suplemento). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DELEUZE, Gilles. *Crítica e clínica*. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1997. (Coleção TRANS)

\_\_\_\_\_. *Lógica do sentido*. Trad. Luiz R. Salinas. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

\_\_\_\_\_. *Repetição e diferença*. Trad. Luiz Orlandi; Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DUBOIS, Jean [et al]. *Dicionário de linguística*. Trad. Izidoro Blikstein [et al]. São Paulo: Cultrix, 2006.

DUCROT, O.; TODOROV, T. *Dicionário enciclopédico das ciências da linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

DUFRENNE, Mikel. *Estética e filosofia*. Trad. Roberto Figurelli. São Paulo: Perspectiva, 2004.

ECO, Humberto. *Semiótica e filosofia da linguagem*. Trad. Mariarosaria Fabris; José Luiz Fiorin. São Paulo: Ática, 1991.

EPICURO. *Carta sobre a felicidade: (a Meneceu)*. Trad. Álvaro Lorencini; Enzo Del Carratore. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FLUSSER, Vilém. Poesia. In: *A escrita – há futura para a escrita?* Trad. Murilo Jardelino da Costa. São Paulo: Annablume, 2010.

\_\_\_\_\_. *Língua e realidade*. 3. ed. São Paulo: Annablume, 2007.

FOUCAULT, M. A escrita de si. In: *Ética, sexualidade, política. Ditos & Escritos, V. 2*. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FRANCHETTI, Paulo; DOI, Elza Taeko (Orgs.). *Haikai: antologia e história*. 4. ed. rev. Campinas: Ed. Unicamp, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 79-80. (Coleção Questões de Nossa Época; v. 23)

GAMBOA, Silvio Sánchez. O resgate do real, independente da consciência e da linguagem. In: CHAVES-GAMBOA, Márcia; GAMBOA, Silvio Sánchez. *Teorias e pesquisas em educação: os pós-modernismos*. Maceió: EDUFAL, 2011.

GOTO, Roberto Akira. *O escritor e o cidadão* (ensaios sobre literatura e educação). Campinas: FE/UNICAMP, 2006.

\_\_\_\_\_. Ética, estética e educação. In: GOTO, Roberto; SILVEIRA, Renê J. T. (Orgs.). *Filosofia na escola: diferentes abordagens*. Campinas: FE/UNICAMP, 2008. (Filosofar é Preciso)

GRIMAL, Pierre. *A mitologia grega*. 3. ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1985.

GUATARRI, Félix. *As três ecologias*. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 1990.

HEIDEGGER, Martin. *A caminho da linguagem*. Trad. Márcia Sá C. Schuback. 2. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária Paulista, 2004. (Pensamento Humano)

\_\_\_\_\_. Sobre o “humanismo”. In: *Carta sobre o humanismo*. 2. ed. ver. Trad. Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2005.

HEISENBERG. Discussões sobre a linguagem. In: *A parte e o todo: encontros e conversas sobre a física, filosofia, religião e política*. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

HOLENSTEIN, Elmar. *Jakobson – o estruturalismo fenomenológico*. Trad. António Gonçalves. Lisboa: Vega, [s/d].

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HUSSERL, Edmund. *Investigações lógicas*. Sel. e Trad. de Zeljiko Loparié; Andréa Maria A. de C. Loparié. MERLEAU-PONTY, Maurice. *Textos escolhidos*. Sel. e Trad. Marilena de Souza C. Berlinck...et all. São Paulo: Abril Cultural, 1975. (Os Pensadores)

JAKOBSON, Roman. Deux aspects du langage et deux types d’aphasie. In: *Eléments de linguistique générale*. Paris, Minuit, 1963.

\_\_\_\_\_. *Linguística e comunicação*. Trad. Izidoro Blikstein; José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2003.

KEIM, Ernesto Jacob; SANTOS, Raul Fernando. *Educação e sociedade pós-colonial: linguagem, ancestralidade e bem viver – Paulo Freire e Vilém Flusser. Vãnhve-Xokleng/Laklãnõ e Sumak Kawsay – povos andinos*. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Trad. Célia Neves; Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. (Rumos da Cultura Moderna, v. 26)

LABORIT, Henri. *Deus não joga dados*. Trad. Maria da Silva Cravo. São Paulo: Trajetória Cultural, 1988.

LARROSA, Jorge. *Linguagem e educação depois de Babel*. Trad. Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (Educação: Experiência e Sentido)

LE GUERN, Michel. *Semântica da metáfora e da metonímia*. Trad. Graciete Vilela. Porto: Livraria TELOS Editora, 1974. (Coleção Universitas/TELOS)

LIMA, Flávio Lourenço Peixôto. A escuta ressoante da natureza: uma leitura metonímica da poética de Manoel de Barros. In: FIGUEREDO, Maria do Carmo Lanna; FONSECA, Maria Narazeth Soares. (Orgs.). *Tradição e contemporaneidade / língua e literatura*. Belo Horizonte: Ed. da PUC/MINAS, 2003. p. 53-76.

\_\_\_\_\_. Entre a metonímia e a metáfora: um olhar de fronteiras sobre Vinte Zinco de Mia Couto. In: *Cadernos CESPUC de Pesquisa*. Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte: Ed. da PUC/Minas. 2003.

\_\_\_\_\_. Filosofia e literatura: uma formação pela linguagem. In: *Atos de Pesquisa em Educação*. Programa de Pós-Graduação da Universidade Regional de Blumenau. (PPGE/FURB), v. 6, p. 262-277, 2011.

\_\_\_\_\_. Ficção e memória em Mia Couto. In: *Revista Itinerários*. Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários. Araraquara: Ed. da Universidade Estadual de São Paulo. v. 23, p. 137-148, 2005.

\_\_\_\_\_. Sugar a seiva: (poema projeto futuro). In: *Jornal do Planalto*, Cruz das Almas, n. 275, 31/08/1977, p. 5.

LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. Trad. Mário Vilela. São Paulo: Ed. Barcarolla, 2004.

MARTINS, Paulo Henrique (Org.). *A dádiva entre os modernos: discussão sobre os fundamentos e as regras do social*. Trad. Guilherme João de F. Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2002.

MERLEAU-PONTY, Michel. *Fenomenologia da percepção*. Trad. Carlos A. R. de Moura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. Textos sobre linguagem. *Textos escolhidos*. Sel. e Trad. Marilena de Souza Chauí...[et all]. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os Pensadores)

\_\_\_\_\_. *O visível e o invisível*. Trad. José A. Gianotti; A. M. d'Oliveira. São Paulo: Perspectiva, 1992.

METONYMY. *Online Etymology Dictionary*. Disponível em: [http://www.etymonline.com/index.php?allowed\\_in\\_frame=0&search=metonymy&searchmode=none](http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=metonymy&searchmode=none) Acesso em 22/09/2011.



MOISÉS, Massaud. Modernismo. In: *A literatura brasileira através dos textos*. 18. ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

MONTAIGNE, Michel de. *Ensaio*. Trad. Sérgio Milliet. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980. p. 44-51. (Os pensadores)

MOORMANN, Eric M.; UITTERHOEVE, Wilfried. *Miti e personaggi del mondo classico: dizionario di storia, letteratura, arte, musica*. Milano: Bruno Mondadori, 1997

NIETZSCHE, Friedrich. *O livro do filósofo*. Trad. Rubens Eduardo Ferreira Frias. 6. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

PAZ, Octavio. *A outra voz*. Trad. Wladir Dupont. São Paulo: Siciliano, 1993.

\_\_\_\_\_. A poesia de Matsúo Bashô. A tradição do haiku. In: *Signos em rotação*. Trad. Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Perspectiva, 1972

\_\_\_\_\_. *O arco e a lira*. Trad. Olga Savary. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PEIXOTO, Nelson Brissac. *Paisagens críticas: Robert Smithson: arte, ciência e indústria*. São Paulo: EDUC; Editora Senac São Paulo; FAPESP, 2010.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Fernando Pessoa: quem do eu, além do outro*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

PESSOA, Fernando. *Obra poética*. Org, intrd. de notas: Maria Aliete Galhoz. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1997.

PETERS, Michael. *Pós-estruturalismo e filosofia da diferença*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. (Coleção Estudos Culturais, 6)

RIBEIRO, Manuel Pinto. *O ocidente e a poética esquiva do haiku*. Lisboa: Vega, 1995.

ROSA, João Guimarães. *Hai-Kais; Regresso*. In: *Magma*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997. p. 33-34; p. 137.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. Trad. Antônio Chelini; José Paulo Paes; Izidoro Blickstein. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem*. Trad. Roberto Schwarz; Márcio Suzuki. 4. ed. São Paulo: Iluminuras, 2002. (Biblioteca Pólen)

SERRES, Michel. *Variações sobre o corpo*. Trad. Edgar de Assis Carvalho; Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SPERBER, Suzi Frankl. *Ficção e razão: uma retomada das formas simples*. São Paulo: Aderaldo & Rothschild: Fapesp, 2009. (Linguagem e cultura; 43)

SUASSUNA, Ariano. *Iniciação à estética*. 8. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

SUZUKI, Daisetz Teitaro; FROMM, Erich; MARTINO, Richard de. *Zen-budismo e psicanálise*. Trad. Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1970.

WOLFF, Francis. *Dizer o mundo*. Trad. Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Discurso Editorial, 1999. (Coleção Clássicos e Comentadores)

ZACHARAKIS, George E. *Mitologia grega: genealogia das suas dinastias*. Campinas: Papyrus, 1995.