

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

DOI: <http://dx.doi.org/10.18817/ot.v16i28.725>

A MITOLOGIA GREGA E A CONTEMPORANEIDADE: dois mundos que dialogam em uma experiência de formação docente¹

GREEK MYTHOLOGY AND CONTEMPORANEITY: two worlds that dialogue in an experience of teaching training

LA MITOLOGÍA GREGA Y LA CONTEMPORANEIDAD: dos mundos que dialogan en una experiencia de formación docente

CYNTIA SIMIONI FRANÇA

Doutora em Educação/Unicamp

Docente do Mestrado em História Pública- Unespar (Universidade Estadual do Paraná)

Campo Mourão/Paraná/Brasil

cyntiasimioni@yahoo.com.br

Resumo: O artigo é um recorte de uma pesquisa em nível de doutoramento que se desdobrou em uma pesquisa-ação de formação docente, com professores de Educação Básica, de escolas públicas, na cidade de Londrina, no estado do Paraná. Foi trabalhado com as práticas de memórias e narrativas para movimentos de fortalecimento da dimensão humana dos professores, a (re)significação da docência, a percepção do presente e a busca por outro futuro. Para desenvolver este projeto formativo, a *Odisseia*, foi o meio de reflexão que potencializou a rememoração dos professores e estimulou a produção de narrativas orais e escritas. Partimos das experiências pessoais e docentes dos professores na relação com a obra literária para refletir sobre o viver na modernidade capitalista e, a contrapelo das tendências dominantes, buscamos encontrar outros modos de nos relacionarmos que faça mais sentido tanto para os professores como para a pesquisadora e produza significados coletivos.

Palavras-chave: Formação Docente. Rememoração. Narrativa e Mitologia Grega.

Abstract: This paper is a snippet of a doctoral level research that was unfolded in the action-research of teacher training with Basic Education licensed teachers of public schools in the city of Londrina, in the state of Paraná. Using the practices of memories and narratives for movements to strengthen the human dimension of teachers, we worked around the (re) signification of teaching, the perception of the present and the search for another future. In order to develop this formative project, the *Odyssey* was the means of reflection that potentiated the remembering of the teachers and the production of oral and written narratives. We depart from the personal and faculty experiences of teachers in relation to the literary work to reflect on living in capitalist modernity and, against the prevailing tendencies, operate through the gaps to find other ways of relating that make more sense for both teachers and the researcher and produces collective meanings.

Keywords: Teacher Training. Recalling. Greek Mythology and Narrative.

Resumen: El artículo es un recorte de una investigación a nivel de doctorado que se desdobló en una investigación-acción de formación docente con profesores de Educación Básica, de escuelas públicas, en el norte del estado de Paraná. Se trabajó con las prácticas de memorias y narrativas para movimientos de fortalecimiento de la dimensión humana de los profesores, la (re) significación de la docencia, la percepción del presente y la búsqueda por otro futuro. Para desarrollar este proyecto formativo, *Odisea* fue el medio de reflexión que potenció la rememoración de los profesores y la producción de narrativas orales y escritas. En el caso de los profesores, en la relación con la obra literaria para reflexionar sobre el vivir en la modernidad capitalista y, a contrapelo de las tendencias

¹ Artigo submetido à avaliação em fevereiro de 2019 e aprovado para publicação em junho de 2019.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

dominantes, operar por las brechas para encontrar otros modos de relacionarnos que haga más sentido tanto para los profesores y para la investigadora y producir significados colectivos.

Palabras clave: Formación Docente. Rememoración. Narrativa y Mitología Griega.

Uma viagem à mitologia grega no diálogo com a contemporaneidade

Habitantes de Ítaca, escutai o que vou dizer. Nunca nossa assembleia se reuniu, nem celebramos qualquer sessão, desde que o divino Ulisses partiu em suas bojudas naus. Quem nos convoca hoje? Que premente necessidade o induziu a isso? Foi um moço? Um ancião? Terá ele acaso ouvido falar da volta do exército, e quererá comunicarnos a informação que recebeu antes de nós? Ou será que se propõe expor e submeter a nosso conselho algum outro assunto de público interesse?²

Inspiro-me na passagem da obra *Odisseia* quando Telêmaco, filho de Ulisses, que, ao raiar a matinal aurora de róseos dedos, acordou, suspendeu sua espada de bronze, pegou as belas sandálias, colocou em seus pés reluzentes e pediu aos arautos de voz sonora para reunirem uma assembleia com todos os anciãos da comunidade. Em seguida, correu em direção à ágora para encontrar os Aqueus reunidos à sua espera e pedir um conselho à assembleia dos anciãos: o que fazer se não escuto falar do regresso do exército do meu pai, que, após 10 anos de ter lutado na Guerra de Tróia, não retorna ao lar? Como agir com os pretendentes de minha mãe (Penélope) que invadem o palácio e assediam-na todos os dias? É possível expulsar esses homens (pretendentes) de Ítaca, os quais consomem nossos bois, ovelhas, cabras, festejam com nossos vinhos e fazem grande estrago no interior do meu palácio? Entrego-me a luta? Saio à procura de meu pai?³

Nesse episódio flagro a “ágora” como espaço comum de valores compartilhados, local no qual se busca um conselho entre os cidadãos que se reuniam em um mesmo destino, um lugar de encontro entre os cidadãos para discussões dos assuntos políticos ligados à coletividade, ou ainda, espaço comum de circulação livre das palavras, aberta para múltiplos sentidos. Telêmaco na epígrafe busca conselho dos anciãos para construir o presente junto daqueles que fazem parte da mesma tradição, vivem na mesma cidade e desfrutam de um tempo partilhado.

Na modernidade⁴ capitalista, o que foi feito do espaço público? O que aconteceu com a vida coletiva? Como se perdeu o mundo comum? Os professores invocam suas

² HOMERO. *Odisseia*. Tradução de Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Abril Cultural, 1981.

³ Ibid.

⁴ O conceito de modernidade capitalista será tratado a partir das imagens benjaminianas, como um período ligado aos aspectos concernentes à modernização das forças produtivas e dos valores estéticos, dificultando a fusão das forças materiais e espirituais dos sujeitos, em nossa sociedade. Nesse sentido, partimos da leitura de Walter Benjamin que aponta a necessidade de pensarmos de forma alargada a concepção de modernidade

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

experiências e estas são passadas de geração a geração? Os professores compartilham do mesmo universo de práticas culturais e linguagens? O que os professores narram?

Ao relacionar a obra *Odisseia* para pensar as problemáticas da modernidade capitalista⁵ nasceu um projeto de formação docente continuada, intitulado “o Canto da Odisseia e as Narrativas Docentes”, construído com professores da educação básica, da rede estadual de ensino, na cidade de Londrina, no estado do Paraná, em 2014, como parte de uma pesquisa de doutorado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), no interior dos grupos de pesquisas: “Grupo de Estudos em Educação Continuada” (GEPEC), da Faculdade de Educação, e “Grupo de Pesquisa Kairós: história, memória e sensibilidades”, do Centro de Memória da Unicamp, ambos em Campinas, no estado de São Paulo, sob a orientação dos professores Maria Carolina Bovério Galzerani e Guilherme do Val Toledo Prado.

Tal projeto formativo foi organizado como uma pesquisa-ação⁶, em uma escola pública, com a participação de um grupo de professores, cujos pseudônimos são: Minerva, Galateia, Alice, Saturnino, Sherazade, Tessália, Cleópatra e Ariadne. Estes professores aceitaram o convite desta pesquisadora para narrar coletivamente as suas experiências vividas na relação com os problemas enfrentados com o avanço da modernidade capitalista.

Embora o local da realização do projeto tenha sido em uma escola pública, no centro da cidade, os professores ministravam suas disciplinas em diferentes escolas da região. O projeto de formação docente foi desenvolvido durante os meses de setembro a dezembro de 2014, com encontros de 4 a 5 horas semanais, visando o fortalecimento da dimensão humana dos professores, a (re)significação da docência, a percepção do presente e a busca por outro porvir, por meio de práticas de rememoração benjaminiana.

Para colocar em ação o projeto de formação docente, a obra *Odisseia* foi o meio de reflexão que possibilitou potencializar a rememoração dos professores. Eles foram incentivados a ler a obra literária como uma alegoria⁷, durante todos os encontros e

capitalista. Nesse processo, torna-se essencial a inclusão da dimensão cultural e das sensibilidades para o entendimento da realidade social, no que tange à busca pela superação das tendências instrumentais que desconsideram o fazer dos sujeitos nas pesquisas.

⁵ Ver BENJAMIN, Walter. *Passagens*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG: Imprensa Nacional do Estado de São Paulo, 2007; GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora da UNESP, 1991.

⁶ ELLIOT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (org.). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas: Mercado da Letras, 1998. p. 137-152.

⁷ A expressão alegoria vem dos gregos, fundamentalmente dos estoicos, em contraposição a Platão, que considera a linguagem em seu sentido literal. Os estoicos diziam que a linguagem é mais do que o sentido literal da palavra, é subtexto. Filo de Alexandria apresenta, pela primeira vez, a palavra *allos* (outro) *agorein* (dizer), ou

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

estimulados a rememorar as suas experiências pessoais e docentes, expressando-as por meio de narrativas orais e escritas.

A escolha da *Odisseia*, do autor Homero, datada no século VIII a.C., traduzida por Antônio Pinto de Carvalho, foi inspirada em Walter Benjamin⁸ que procurou a literatura como um meio para produzir imagens significativas sobre os movimentos culturais dos séculos XIX e XX, então, apostei que esta produção histórica pudesse ser capaz de potencializar as memórias dos professores. Acrescento, ainda, que Benjamin também buscava mergulhar na literatura para desvelar os modos de pensar e viver dos homens no tempo. Aqui a literatura é entendida como reveladora tanto das sensibilidades e racionalidades e potente para o reestabelecimento com vínculos com os problemas do tempo presente.

Foi importante ultrapassar a fronteira entre a literatura e história, ao produzir conhecimentos históricos e educacionais em diálogo com os professores e na relação com a obra literária, estreitando a relação entre os saberes historiográficos, educacionais e literários.

Nesse sentido, os questionamentos que se colocavam para a pesquisadora ao construir o projeto de formação docente foram os seguintes: é possível a leitura da *Odisseia* estimular os professores a rememorem suas experiências vividas na modernidade capitalista? Quais imagens da modernidade os professores poderiam capturar na leitura da *Odisseia*? Os professores fariam uma viagem pelo labirinto de sua memória ao ler a *Odisseia*? Seria possível os professores realizarem uma viagem alegórica, mergulhados na viagem de Ulisses?

Considerando que “a vida é uma viagem”, em *A Razão Nômade*, o autor Rouanet⁹ explica que Walter Benjamin faz da viagem um itinerário do imaginário, pois considera que

[...] viajar é um ato de liberdade e que toda viagem tem sempre os mesmos momentos constitutivos: a partida, o percurso, a chegada e sobretudo o momento humano por excelência, que movimenta todo o processo, a viagem como desejo, a fantasia do novo, a esperança de chegar, o encontro com o país sonhado. Falar de viagens no sentido concreto diz respeito ao presente, mas também pode se falar de viagens no passado e no futuro.¹⁰

seja, a linguagem é outro dizer, uma oportunidade de mergulhar no vivido, expressa um outro dizer que é o da experiência. Ver Memória, história e (re)invenção educacional: uma tessitura coletiva na escola pública. In: MENEZES, Maria Cristina (org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. Campinas: Mercado das Letras, 2004; GAGNEBIN, Jeanne Marie. *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2011.

⁸ BENJAMIN, op. cit.

⁹ ROUANET, Sergio Paulo. *A razão nômade: Walter Benjamin e outros viajantes*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1993.

¹⁰ Ibid., p. 7-8.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

O viajante de Benjamin é o *flâneur*, “figura que “está a meio caminho entre a vida real e o delírio, ou antes, entre dois níveis de realidade, a desperta e a onírica”¹¹. A viagem no sentido benjaminiano é um convite para conhecer o “outro” e os espaços que habitam, como na viagem que Ulisses realizou, onde conheceu “muitos espaços heterogêneos, que separa, mas reúne ¹²[...]” em alto mar e em terra e as figuras fantásticas.

Jeanne Marie Gagnebin¹³ reflete sobre a viagem de Ulisses como a descrição de um percurso geográfico (paisagens, bosques, rios) nas ilhas do Mediterrâneo e apresenta uma leitura na perspectiva de uma viagem alegórica. O que a torna uma “odisseia”¹⁴ são as provações que dificultam a volta, ora pelos obstáculos que não estão ligados apenas com a raiva dos deuses (Poseidon), ora pela displicência e pelo esquecimento¹⁵ de Ulisses. Ulisses pretende voltar para sua casa, mas, com esse desejo, tem a necessidade de diferir seu retorno para poder viver intensamente a Odisseia e dela construir a sua narrativa¹⁶ sobre os costumes dos povos com que se relacionou no mar e na terra.

A *Odisseia* pode ser vista como uma viagem exterior em que Ulisses vai ao encontro do outro, mas também pode ter sido uma viagem interior, uma experiência que o levou ao desvelamento de si; uma reflexão e/ou autodescoberta de uma identidade desconhecida ou escamoteada dentro do seu eu, ou seja, como um estranho de si mesmo. Ao encontro da perspectiva de uma viagem ao interior de si, François Hartog na obra *Memória de Ulisses: narrativas sobre a fronteira na Grécia Antiga*¹⁷ levanta algumas indagações:

Seria para Ulisses uma viagem da “perda de si, uma última viagem? Um desaparecimento sem deixar rastros”? [...] ou uma viagem em alto mar, para não dizer o que viu ou simplesmente pelo prazer de ver, sem saber se contaria para o outro? O que significa essa viagem pelo mar?¹⁸

Acreditando nas potencialidades que a *Odisseia* oferecia ao adentrar as suas inesgotáveis possibilidades de leituras, articulei-as com a perspectiva benjaminiana de viagem

¹¹ Ibid., p. 52.

¹² HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2013.

¹³ GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar, escrever, esquecer*. São Paulo: Editora 34, 2006.

¹⁴ GAGNEBIN. *História e narração...* op. cit.

¹⁵ Ulisses dormiu tranquilamente e seus companheiros abriram a bolsa de Éolo, desencadeando assim os ventos da não volta; o mesmo suave sono na Ilha do Sol que possibilita assim à tripulação desobediente matar as vacas sagradas e provocar outra tempestade que desviará Ulisses de Ítaca e o conduzirá até Calipso. [...] que pensa em Ítaca e em Penélope, e parece ter-se esquecido bem delas no palácio de Circe, pois são seus companheiros que o avisam da necessidade de retornar após [...] um ano de delícias!

¹⁶ Para Benjamin, produzir narrativas é trazer as experiências no plural, bem como à tona as antigas narrativas na perspectiva cultural.

¹⁷ HARTOG, François. *Memória de Ulisses: narrativas sobre a fronteira na Grécia antiga*. Tradução de Jacyntho Lins Brandão. Belo Horizonte: UFMG, 2004. 479 p.

¹⁸ Ibid., p. 27.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

e com as preocupações acerca da relação narrativa, memória e experiência, presente nos textos “*O Narrador*”¹⁹ e “*Experiência e Pobreza*”²⁰ de Walter Benjamin.

O filósofo alemão, nessas duas produções alerta-nos sobre o desaparecimento da experiência na modernidade concomitante ao declínio de narrar. A problemática da perda da narrativa e da experiência são associadas primeiramente, ao surgimento do romance no início do período moderno, como também com a nova forma de comunicação da modernidade que passou a predominar a informação. Atrelado a essas questões, o avanço dos modos de produção capitalista contribuiu para esgarçar a vida coletiva, estimulando o aparecimento de um novo conceito de experiência (*Erfahrung*), entre as pessoas, chamada de vivência (*Erlebnis*). Para Benjamin, a vivência é um modo de viver plasmado no presente, carente de recordação, em que os sujeitos se refugiam no interior de suas casas, perdendo a imagem de si e do outro. O passado não é mais referência para os sujeitos modernos e vivem entrecortados pelo tempo do relógio.

Ainda que a experiência entre em declínio (dificuldade de manter uma tradição compartilhada por uma comunidade ou ser passada de geração a geração), concomitantemente, com a narrativa tradicional²¹ (como a *Odisseia*, em que Ulisses é o narrador épico, enraizado numa longa tradição de memória oral, possibilitando-lhe contar suas experiências em mar e terra, as quais os ouvintes compartilham da mesma linguagem e universo cultural) na modernidade capitalista, mesmo assim, Benjamin ressalta que não se trata de continuar lamentando a esterilidade das narrativas tradicionais, a perda do ouvinte, a falta do respeito aos anciãos, o desaparecimento do ato de fiar e tecer uma história, pois o avanço do sistema capitalista impede o retorno da vida em comunidade, bem como das experiências comunicáveis, como na época da *Odisseia* e/ou nas sociedades medievais, mas perceber a modernidade, a partir de imagens ambivalentes, pois ao mesmo tempo em que concebe a modernidade como “ruína”, também ela é prenhe de potencialidades, de invenção de novas práticas socioculturais na contemporaneidade.

¹⁹BENJAMIN, Walter. O narrador. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Obras Escolhidas, v. 1).

²⁰BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Obras Escolhidas, v. 1).

²¹O modelo originário desse tipo de narrativa é, para Benjamin e para Lukács, a *Odisseia*, “relato exemplar de uma longa viagem cheia de proações e descobertas, da qual o herói sai mais rico em experiências e histórias e, portanto, mais sábio”. GAGNEBIN, *História e narração...* op. cit., p. 221.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

Benjamin nos convida a lutarmos contra o encolhimento temporal, a exacerbação do presente que se volta exclusivamente à procura do novo, que é sempre igual (fantasmagorias) e ao contentamento apenas da experiência individual (*Erlenis*). O seu apelo é para (re)inventarmos “outras formas de narração e memória, capazes de sustentar uma relação crítica com a transmissão do passado com o lembrar e com a construção do futuro e o esperar”²² na contemporaneidade.

Mas, diante disso, qual seria o caminho? Benjamin não explana sobre os caminhos para reinventar outras maneiras de narrar, mas deixa pistas, como a possibilidade de procurar modos de narrar que recolham o passado esparso sem assumir a narração mítica universal. Reconhece ainda que o cronista, o historiador do materialismo histórico e o poeta alegorista são as figuras que trabalham na busca de histórias do “avesso”.

No texto “*Infância em Berlim*”²³, a expressão avesso está ligada à imagem do movimento “duplo” na atividade narradora, como o lembrar e o esquecer. Movimentos também encontrados na obra *Odisseia*. O véu de Penélope é obra conjunta do lembrar e do esquecer, do tecer e do desmanchar, do fazer e do desfazer. Mas se Penélope não tivesse desfeito em várias noites aquilo que tecia durante o dia inteiro, o que aconteceria com sua vida? Nessa história, provavelmente, ela deveria ter casado novamente, quanto ao seu véu, não seria conhecido como uma armadilha/astúcia maior e, além disso, podemos também deduzir que não haveria *Odisseia*, se levarmos em consideração que Ulisses finalizou suas aventuras, matéria da narrativa, e chega em sua terra natal (Ítaca) quando Penélope, acabou de tecer a mortalha de Laertes, seu sogro. Existe uma analogia estrutural entre a viagem do narrador e o trabalho de tecelagem de sua esposa.

Costurando a reflexão delineada, mergulhamos na leitura alegórica da *Odisseia* com os professores como uma das possibilidades de produzir narrativas escritas e orais que pudessem salvar o passado, mas manter os esquecimentos, valorizar os silêncios, preservar os saltos e as interrupções, apresentando-se abertas ao outro e, sobretudo, narrativas inacabadas que deixam a possibilidade para outros sentidos possíveis, desdobramentos e/ou surgimentos de outras histórias²⁴. Narrativas que interrompessem o tempo linear, homogêneo e vazio de significados para os professores.

²² GAGNEBIN, Jeanne. *Limiar, aura e rememoração*: ensaios sobre Walter Benjamin. São Paulo: Editora 34, 2014. p. 221.

²³ BENJAMIN, Walter. *Infância em Berlim por volta de 1900*. In: BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas II*: rua de mão única. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 71-142.

²⁴ Como a história da Sherazade, que a cada história leva ao surgimento de muitas outras histórias.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

A seguir, apresento as narrativas escritas, produzidas pelos professores em um dos encontros do projeto de formação docente, referente a leitura do capítulo IX intitulado *Narrações de Ulisses: Lotófagos e Ciclopes*, da obra *Odisseia*²⁵.

O ato de sair da caverna para encontrar o outro ou deixar o outro entrar na nossa caverna?

Rapidamente chegamos à caverna, mas ele estava ausente, ocupado em apascentar suas gordas ovelhas. Entrados que fomos no antro, íamos admirando tudo. [...] Acendemos o lume, oferecemos um sacrifício e, tomando alguns queijos, comemo-los. Em seguida, quedamo-nos sentados no interior da gruta aguardando. Ei-lo que entra, reconduzindo o rebanho, carregado com enorme feixe de lenha seca, para preparar a ceia. [...] Em seguida, fechou a entrada da caverna com um enorme bloco de pedra, que ergueu no ar, e colocou em pé, tão pesado que vinte e dois carros sólidos e de quatro rodas não teriam conseguido movê-lo do solo. [...] Rapidamente concluída a tarefa, acendeu o lume e, então, atentando em nós, perguntou-nos: “Estrangeiros, quem sois? Donde vindes, por sobre os úmidos caminhos? Vindes por algum negócio ou cruzares os mares à toda, como piratas que arriscam a vida sobre as ondas e levam a desgraça à gente de outras terras? Assim falou; e nós com o coração transido de terror, por causa de sua voz rouca e sua monstruosa estatura. Mesmo assim, respondi-lhes nestes termos: somos Aqueus, vindos da Tróade, a quem ventos de toda sorte desviaram do rumo sobre o extenso abismo do mar; queríamos retornar à pátria, mas arribamos aqui, seguindo outra rota, outros caminhos. Sem dúvida, Zeus assim o determinara! Ei-nos agora aqui, a teus joelhos, na esperança de receber tua hospitalidade e algum dos presentes, que é costume dar aos hóspedes. [...] Assim falei; e ele, ato contínuo, me replicou, de ânimo inexorável: Estrangeiro, és um ingênuo ou vens de longe, aconselhar-me que tema e acate os deuses! Os Ciclopes pouco se preocupam com Zeus portador da égide ou com os deuses bem-aventurados, porque somos muito mais fortes que eles. Nem eu, por temor do ódio de Zeus, pouparei a ti ou a teus companheiros, a não ser que o coração a isso me incite.”²⁶

Esta passagem da *Odisseia* narra a chegada de Ulisses e de seus companheiros de viagem na terra dos ciclopes²⁷, habitada por animais gigantes. Ulisses adentra a caverna do Polifemo, um colossal que ele não sabia que desrespeitava as regras de hospitalidade, não tinha leis e vivia isolado, não se relacionava nem mesmo com os outros ciclopes que

²⁵ HOMERO, op. cit., p. 84-85.

²⁶ Ibid.

²⁷ Homens soberbos não respeitavam leis, não plantavam, viviam em grutas, onde cada um ditava as leis, sem se preocuparem uns com os outros). Gagnebin entende que eles fazem parte de uma sociedade monstruosa (não humana); sem leis, nem cultura, nem culto, nem agricultura; desconhecem regras de comunicação mais elaboradas e não conhecem trocas, não respeitam os deuses; desrespeita o estrangeiro, pois não faz libações (ao contrário, come cru, os companheiros de Ulisses). GAGNEBIN. *Lembrar...* op. cit.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

habitavam a região. Por isso, não é de ficar surpreso que Polifemo devora seis dos companheiros de Ulisses, em apenas dois dias, dentro da caverna. Nesse intervalo de tempo, o herói grego consegue encontrar uma tática para embriagá-lo e a façanha de vazsar o único olho do gigante, no meio da sua testa e fugir desesperadamente da caverna para a sua nau junto com a tripulação sobrevivente. Por conta desse episódio, o deus Poseidon roga uma praga para Ulisses, dificultando ainda mais seu retorno à Ítaca, a sua terra natal, onde a sua esposa Penélope e seu filho Telêmaco, ambos aguardava-o aflitos, a quase dez anos, após o término da Guerra de Tróia.

O capítulo IX foi lido alegoricamente pelos professores e potencializou a rememorações de suas experiências vividas, expressas através da produção das narrativas orais e escritas dos professores.

A partir da leitura vieram à tona nas práticas de rememoração dos professores: a) que na escola como na universidade, há uma tendência de destruição das singularidades das culturas locais, afetando as sensibilidades e degradando as percepções coletivas, por conta do avanço das relações de produção capitalista; b) refletiram sobre como essa relação de entrar em contato com o outro é estabelecida em nossa vida cotidiana, na escola e no fazer docente na modernidade; c) perceberam a predominância de modos de viver maquínicos e narcisistas em seu cotidiano e procuraram as possibilidades de construir práticas educacionais e outros modos de viver na modernidade, a contrapelo das tendências prevalentes.

Convido a leitura das narrativas escritas pelos professores, sendo parte do conjunto documental, analisado na pesquisa de doutorado e recortado para este artigo.

A CAPACIDADE DE SE COLOCAR NO LUGAR DO OUTRO

O professor perdeu a capacidade de se colocar no lugar do aluno, quando a gente vai ensinar a criança esquece-se disso, termina a faculdade e quer apenas passar conhecimento e esquece como funciona o pensamento da criança (PROFESSORA ARIADNE).

SERÁ O ATUAL GOVERNO UM POLIFEMO?

Ulisses também relata que pressentiu no seu coração que se depararia com um homem dotado de força descomunal, um selvagem que desprezava a justiça e as leis. Neste sentido, como estou fazendo esta análise hoje (27.11. 2014), não pude deixar de relacionar isto com a questão da paralisação do dia 26.11. Num certo sentido, a APP se assemelha a Ulisses, mesmo sabendo que poderia enfrentar alguém que despreza as leis, resolve correr o risco. Desta vez, eu não fui tão aventureira, pois pressenti que o atual governador conta com uma força descomunal (80% de votos além da maioria entre os deputados estaduais), bem como vem desprezando o que é justo e mesmo as leis (não paga elevações e progressões em dia, protela até dois

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

anos, não honra o PDE, está deixando abandonada a UEL) (PROFESSORA GALATÉIA).

COLOQUEI-ME NO LUGAR DO OUTRO

Por vivermos numa sociedade individualista, egoísta e acomodada, muitas vezes não temos o apoio necessário em alguma dificuldade. Por isso devemos ser ousados e confiantes em Deus em primeiro lugar. Passei uma experiência triste na semana retrasada, tive a imagem denegrida em uma rede social por uma aluna, poderia abrir um boletim de ocorrência porque é um direito meu, no entanto, não o fiz porque não me senti segura com relação aos meus colegas de trabalho, à escola, ao núcleo regional de educação, à Secretaria de Educação e muito menos à justiça brasileira. Mas não faria como Ulisses, que causou o mal a Polifemo e ainda quis se vangloriar de sua astúcia. A minha formação religiosa e a educação que recebi de meus pais me impedem de ter qualquer sentimento de ódio ou vingança, claro que doeu, fiquei muito magoada, mas me coloquei no lugar dela e de seus pais, pensei no meu filho e decidi esquecer ocorrido. Só peço a Deus sabedoria e discernimento para eu vencer os obstáculos em minha vida (PROFESSORA MINERVA).

DIFERENTE DE POLIFEMO E SEMELHANTE A ULISSES

Eu respeito todas as religiões, embora seja ateia. Evito, entretanto, revelar esse detalhe para meus alunos por dois motivos: para não influenciá-los, uma vez que são crianças e jovens, e têm, portanto, a personalidade em construção, e porque a crença em um “ser superior” pode ser o alicerce de que muitos deles precisam para superar dificuldades que por si só, talvez, não conseguissem. Nas minhas relações pessoais e profissionais, eu procuro agir diferente de Polifemo, ou seja, busco interagir com as pessoas com as quais convivo e me preocupo com elas, mas tenho consciência que muitas vezes falho, infelizmente, e me pego agindo como Ulisses, de forma arrogante e egoísta (sua entrada na caverna do Ciclope, sem ser convidado, e seu desejo de receber presentes, por exemplo, ilustra esse lado de seu caráter) (PROFESSORA TESSALIA).

SE AS PESSOAS SE COLOCASSEM NO LUGAR DO OUTRO

Entendo essa valorização da razão atualmente, principalmente no ambiente escolar. Espera-se que o professor aja com a razão sem levar em consideração seus sentimentos e não deixando as emoções do professor em seu dia a dia. Considero essa visão algo muito errado, pois é impossível. O ambiente de trabalho e o mundo ideal para mim seria o mundo no qual as pessoas levassem em consideração os sentimentos uns dos outros e se colocassem no lugar do outro antes de tudo. A estratégia de Ulisses também é interessante e, em nossas vidas, é muito importante que tenhamos a mesma astúcia que ele. Pensamos em estratégias para tudo em nossas vidas (PROFESSORA ALICE).

DEPARAR-SE COM O OUTRO QUE NEM SEMPRE É IGUAL A VOCÊ

A escola como um lugar de cultura, em que ao mesmo tempo em que lida com um universo heterogêneo — especialmente quando nos referimos aos sujeitos que nela atuam — também, por outro lado, mantém tradições, atende demandas, que influenciam no conhecimento a ser produzido, seja em sala de aula, seja na cultura material. Ulisses também tem o desafio — certamente que foram muitos — de deparar-se com o outro, este outro que não lhe é igual, que é diferente, no pensar, no

agir, no andar! E o que dizer sobre o grupo que nem sempre lhe é dócil e enfrentar o seu próprio eu. No interior desse espaço, outro elemento seria a figura do professor. Como ele ou eu, como nós lidamos com este universo tão complexo que é a escola? Qual o nosso papel? O que ensinamos ou aprendemos, ou os dois? Como percebemos nossos alunos e como eles nos percebem? (PROFESSORA SHERAZADE).

SER PROFESSOR: O ATO DE SAIR DA CAVERNA PARA ENCONTRAR O OUTRO

Tomando como perspectiva a época da faculdade e das pós-graduações (especialização e o primeiro ano de mestrado), minhas experiências de vida e minhas discussões aconteciam em um “universo mágico”, no qual parecia ser possível romper facilmente com qualquer limite (sociais, culturais, etc.) preestabelecido, embora, realmente, pouco o fizesse. Entretanto, quando passei a praticar a docência no ensino fundamental II, deparei-me com a incrível jornada de “regressar” do universo puramente acadêmico para a convivência com o mundo do “comum”, do “banal”, do “livro de chamada”, do “conteúdo dado”, das regras preestabelecidas e de muitas discussões didáticas baseadas na “mesmice”, sempre apresentada de formas “novas”. Lugar onde as discussões filosóficas e historiográficas que antes tanto me animavam cotidianamente não encontravam lugar para serem realizadas, deixando de ser sempre bem recebidas ou compreendidas por alunos ou companheiros de trabalho.

Analisando agora, me pareceu — e ainda me parece — uma difícil jornada de regresso, na qual tive que abandonar a minha caverna do ego para me deixar envolver com a alteridade de uma sala de aula, aprendendo a conviver com companheiros de trabalho e alunos que pouco compartilhava dos códigos culturais aos quais me apeguei na faculdade. Uma experiência de “choque” cultural, na qual se fazia necessário aprender novas linguagens, novas formas de comunicação, de expressar ideias. Chego agora à reflexão de que a atitude de ser professor talvez seja o ato de sair da caverna para encontrar o outro. Ou melhor, devido à nossa posição institucional, talvez possa ser considerada o ato contrário: o de deixar os aqueus entrarem na (nossa) caverna, mas, ao contrário de Polifemo, dominar o próprio ego e passar a enxergar o outro com vários olhos, praticando a hospitalidade e a solidariedade para com eles, os alunos. Uma prática complexa que sempre exige que reformulemos nossas expectativas de trabalho devido às respostas e recepções sempre diferenciadas dos alunos. Sujeitos que nem sempre se apresentam interessados ou de comum acordo com a “necessidade” de trabalhar os conteúdos.

Nesse regresso, a comunicação só se mostrou realmente efetiva e “hospitaleira” quando procurei abdicar do meu papel egocêntrico de “transmissor” de conhecimento e assumi o papel de um “anfitrião de banquete”. Festa na qual os alunos consomem o “conhecimento” que nasce de sua própria leitura e de sua própria boca — embora o assunto e os textos propostos ainda sejam de certa forma, arbitrários —, e no qual a minha tarefa é apresentar os diferentes “pratos” aos comensais. É claro que nem sempre é uma estratégia que dá certo, pois sua efetividade, dependendo tanto da minha capacidade de organizar o “festim” de maneira a interessar, quanto da vontade e do interesse próprio dos alunos. Situação que, de um jeito ou de outro, acaba gerando certa angústia no anfitrião (PROFESSOR SATURNINO).

As narrativas dos professores serão lidas por esta pesquisadora como mônadas. Seguindo as pegadas de Walter Benjamin, a mônada é um fragmento que salta do desenrolar do tempo linear. A mônada se cristaliza em uma configuração saturada de tensões, na quais se inscrevem práticas socioculturais, plurais, contraditórias que abrangem o campo educacional e

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

não educacional e quando colocadas em diálogo com outras mônadas como também em outros cenários, potencializa a abertura de significados²⁸.

Aproximo o diálogo com a mônada “A capacidade de se colocar no lugar do outro”, da Ariadne que rememora a sua relação com a experiência de escola. A professora apresenta memórias constituídas na relação com outros sujeitos, tempos e espaços, atravessadas por inquietações diante das atitudes do “outro”.

Em diálogo com a mônada “Será o Governo um Polifemo”, flagro uma memória política, a professora Galateia, identifica o outro como o governo²⁹ estadual da época, descomprometido com as políticas públicas educacionais na região³⁰. A mônada “Coloquei-me no lugar do outro”, encontro memórias ligadas às leis (justiça), por outro lado, é nítida sua relação com os ensinamentos religiosos, formativos em sua experiência de vida. Suas memórias trazem o duplo movimento do lembrar e do esquecer. O esquecimento nessa experiência de vida não é somente uma escolha, mas um modo de continuar o seu fazer docente.

Tecendo fios da mônada “Diferente do Polifemo e semelhante a Ulisses”, as memórias da professora Tessália, relaciona com a religião. Enxergamos a professora na sua inteireza humana (corpo e alma), com suas completudes e incompletudes, fraquezas, (in)certezas, diante da complexidade do mundo, especialmente, no que diz respeito às relações estabelecidas com o outro (que muitas vezes não vive como você, não tem a mesma religião ou ainda não tem nenhuma crença, não fala os mesmos códigos culturais), mas, mesmo assim, a professora procura construir relações dialógicas e/ou agir de forma consciente no mundo em que vive.

Ao me relacionar com a mônada “Deparar-se com o outro que nem sempre é igual a você” e “Se as pessoas se colocassem no lugar do outro”, as professoras Sherazade e Alice preocupam-se com a questão de se colocar no lugar do outro. Para Sherazade, “o outro que

²⁸ GALZERANI, Maria Carolina B. Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: GOULART DE FARIA, Ana Lúcia; FABRI, Zeila de Brito; PRADO, Patrícia Dias (org.). *Por uma cultura da infância: Metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 48-68.

²⁹ No período da escrita desse artigo, o governador encontra-se preso por causa de práticas de corrupção, o mesmo governo que jogou bombas nos professores para conter protestos em frente a assembleia legislativa na cidade de Curitiba, capital do estado do Paraná.

³⁰ Mal sabíamos que seis meses depois desses encontros e da “insegurança” da professora Galateia, em relação ao governador Beto Richa, do estado do Paraná, o mesmo daria ordens para atacar os professores em frente do seu palácio, com bombas durante uma manifestação de reivindicação para a manutenção dos direitos conquistados pela categoria. O massacre dos professores foi noticiário nacional e internacional, mais informações estão disponíveis, no site do sindicato dos professores. Disponível em: <http://app41.hospedagemdesites.ws/?s=massacre>

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

não lhe é igual, que é diferente, no pensar, no agir, no andar. E o que dizer sobre o grupo que nem sempre lhe é ‘dócil’ e enfrentar o seu próprio ‘eu’”. Nessas duas mônadas, o movimento entre o passado e presente, o escavar e o recordar são flagrados nas experiências individuais imersas na cultura mais ampla, à medida que se preocupam em lutar pela melhoria das relações humanas na escola. As lembranças das professoras, possibilitam a desmistificação do historicismo que enxerga a história em um tempo homogêneo e linear e nos convida “[...] arrancar a tradição ao conformismo, que quer apoderar-se dela. [...] os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer”³¹. Uma vez que a história, segundo Benjamin, não pode ser compreendida em um tempo linear e mecânico, mas no entrecruzamento de presente-passado-futuro, na construção de uma história saturada de “agoras”.

O professor Saturnino, na mônada “Ser professor: o ato de sair da caverna para encontrar o outro” também passou por angústias diante do encontrar-se com o “outro”. Sua memória é como uma “viagem no tempo, até as impressões ‘matinais’ da pessoa humana, com direito à ida e à volta”³² e a sua singularidade é constituída na relação (por ora conflituosas e dialógica) com os alunos.

Para a professora Sherazade, esse outro não é só o aluno. A escola também é como um lugar de cultura que lida com um universo “heterogêneo — quando nos referimos aos sujeitos que nela atuam —, por outro lado, mantém suas tradições, atende demandas, que influenciam o conhecimento produzido, seja em sala de aula e/ou na cultura material.

Ao encontro do pensamento da professora Sherazade, o Saturnino relacionou a reflexão com a sua experiência do mundo acadêmico e o mundo da escola, na mônada “Ser professor: o ato de sair da caverna para encontrar o outro”, a sua lembrança traz desejos de libertação do passado, com preocupações latentes sobre o presente e o futuro a ser construído. O professor busca movimentos de rupturas, no *continuum*, de sua história de “ser professor”, mesmo vivendo em uma modernidade historicamente engendrada como ruína, produtora de individualismos, narcisismos, hierarquizações e exclusões, mas enxerga-a prenhe de possibilidades de mudanças e para que estas aconteçam “não é preciso buscar novas

³¹BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I*. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 222-232.

³²GALZERANI, Maria Carolina B. A produção de saberes históricos escolares: o lugar das memórias. In: FERREIRA, Antonio Celso; BEZERRA, Hollen Gonçalves; LUCA, Tania Regina de (org.). *O historiador e seu tempo*. São Paulo: Ed. UNESP, 2008. p. 223-235.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

paisagens, basta apenas olhar com novos olhos”³³. É uma memória comprometida com o vivido no presente.

Nas mônadas percebemos que a imagem do “outro” são os alunos, professores, pedagogos, governadores e escola. Para essa reflexão, discutimos com os professores durante os encontros sobre a questão da alteridade e a forma como os sujeitos vêm se relacionando nas sociedades modernas.

A historiadora Jacy Alves de Seixas³⁴, em seu texto “*A imaginação do outro e as subjetividades narcísicas. Um olhar sobre a invisibilidade contemporânea*”, apresenta a noção de “alter” na antiguidade, no século XIX e na contemporaneidade, entendendo que, para os gregos, o que somos (corpo e alma), nós enxergamos e conhecemos ao olhar o olho e a alma do outro. Porém, essa noção foi modificada radicalmente na modernidade, passando a existir uma separação entre o “eu e o outro”, ou seja, o outro é o que não me reconheço e não faz parte de mim, portanto, excluo o diferente. Assim, a alteridade passou a estar estritamente relacionada à exclusão (social, política, cultural, psíquica).

Hoje, o “outro” é o sujeito que, além de “eu” discriminar, também coisifico. Em várias mônadas foi possível perceber essa “exclusão”. Na contemporaneidade, as condições do exercício da alteridade, no sentido de “ver e reconhecer o outro”, não mais se confunde. Apesar do alargamento das possibilidades de comunicação e relação com o outro, por conta da entrada das tecnologias na vida cotidiana, o outro aparece afastado, refugiado, preso a determinadas comunidades e mantido a certa distância para evitar a possibilidade de integração a uma mesma sociedade, construindo-se, portanto, um sentimento identitário.

Na visão de Vernant³⁵, o mundo antigo se distingue da modernidade, no sentido de que o homem grego não se volta para a interioridade, mas, sim, à exterioridade. Por conta disso, o olho e a visão são os sentidos fundamentais para a formação do sujeito, ou seja, para a existência das relações humanas com o mundo. Após essa relação exterior é que se retorna como algo que constitui o sujeito.

Vale lembrar que Seixas destaca as noções de sujeito, pólis e cidadania, a partir do reconhecimento do olhar do “outro”. A identidade do homem grego se forma ao passar pela visão daquilo que não é, e, ao atentar o olhar para esse outro, retorna-lhe toda a sua

³³PROUST, M. *Sobre a leitura*. 5. ed. Tradução de Carlos Vogt. Campinas: Pontes Editores, 2011.

³⁴SEIXAS, Jacy Alves de. *A imaginação do outro e as subjetividades narcísicas: um olhar sobre a invisibilidade contemporânea* [o Mal-Estar de Flaubert no Orkut]. In: NAXARA, Márcia R. C.; MARSON, Izabel A.; MAGALHÃES, Marion B. de. (org.). *Figurações do outro na história*. Uberlândia: EDUFU, 2012.

³⁵Ibid., p. 179.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

singularidade. Para os gregos, a “visão só é possível se existir entre o que é visto e o que se vê, uma inteira reciprocidade”³⁶. Em outras palavras, na concepção grega, não se dirige a visão para si como na modernidade, ao contrário, o olho não consegue enxergar na solidão, visto estar no mundo, na ágora, como na epígrafe do início do texto.

Retomando o apelo da professora Alice: “o mundo ideal para mim seria o mundo no qual as pessoas levassem em consideração os sentimentos uns dos outros e se colocassem no lugar do outro antes de tudo”, no entanto, no mundo em que ela vive as relações humanas desmancham-se, vivemos uma modernidade líquida³⁷. Tudo se dissolve rapidamente, inclusive as formas de relacionamentos, em um piscar de olhos são descartáveis³⁸.

A noção de “alter” faliu com a formação de microssociedades/grupos fechados, pois, em vez de aproximar os sujeitos, os efeitos foram contrários, afastam-se significativamente, à medida que o “eu” e o “outro” não compartilham as mesmas ideias, valores, costumes, posições sociais e outros. Esta reconfiguração intensifica o individualismo — “eu” — e provoca a aversão a “nós”. Dessa forma, acentua-se a inclusão e a exclusão e

[...] faz do sujeito moderno um ser da (na) errância em busca da estabilidade (duração) cuja interioridade se forma passando pelo outro, mas um outro simbolizado em sua negatividade como o inimigo — a sujeira — cujo contato preciso evitar. O Outro, na lógica que se impõe na modernidade, devolve-me o que não desejo ser, uma ameaça à segurança e saúde do meu estar-no-mundo, do meu eu identitário, que cada vez mais procuro guardar e preservar nas gavetas da interioridade, no fundo mais fundo do armário. O outro, o *alter*, está assim sempre presente e passa não mais a significar a fantasia arejada que amplificaria e tencionaria o eu, mas o pesadelo recorrente e recalçado; a alteridade deixa de ser redigida pela tolerância.³⁹

Ao encontro dessa reflexão, Norbert Elias⁴⁰ em “Os estabelecidos e os outsiders”, questionou o exercício da alteridade na modernidade e ressaltou a naturalização da ideia de que a autovalorização do “eu” só é possível mediante a desvalorização do “outro”. O entendimento de que o “eu” ou o valor do grupo pode ser acentuado sem, no entanto, ferir ou diminuir o “outro”.

Pensando na escola como um espaço público, constituído por um grupo de professores, o que levaria encontrarmos nas mônadas um olhar que vai, mas não volta, pois os

³⁶ SEIXAS, op. cit., p.71.

³⁷ BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. 258 p.

³⁸ BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

³⁹ SEIXAS, op. cit., p. 80

⁴⁰ ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

professores não encontram o retorno do olhar, seja do diretor, do aluno, do colega de trabalho, da equipe pedagógica, enfim, dos sujeitos que constituem o ambiente escolar? Para tentar entender essa problemática, levanto outra questão: quando as relações de poderes são estabelecidas no interior da escola, a partir de sistemas de coerção, o exercício de alteridade entra em extinção?

As mônadas relativas aos espaços e tempos na escola, deixa algumas pistas para percebermos a falta da liberdade de expressão e poucos momentos de diálogos dos professores na escola sobre as suas necessidades do cotidiano bem como o embotamento das experiências, como nos alertou Benjamin. Essa situação, como sugere Norbert Elias⁴¹, lembra a ideia de que a preservação da superioridade humana está naturalizada, por meio de palavras, atitudes, gestos de contra-ataque, rejeição, humilhação e impedimento de qualquer tipo de relação harmoniosa com o outro.

Não é possível construir pontes que ligam o “eu” e o “nós” nos cursos de formação de professores e no ambiente escolar? Não é hora de destruir as máscaras que escondem o que está por traz da carcaça do “eu” e nos impedem de relacionarmos com o “outro”?

Hartog⁴² lembra que todas as relações de Ulisses com o “outro” configurou-se em momentos que ele corre o risco de esquecer-se de si mesmo e, ao mesmo tempo, uma experiência de alteridade radical, pelo fato de deparar-se com fronteiras que separam os homens, os animais e os deuses e, ao atravessá-las, ele inventa outras táticas de sobrevivência.

Tal como Ulisses, os professores em nossos encontros refletiram sobre as alternativas/táticas para o rompimento com o tempo vazio, que a cada dia esgarça ainda mais as relações sociais e brutaliza acentuadamente as relações educacionais na modernidade, entre alguns dos caminhos que eles têm encontrado para ir a contrapelo das tendências culturais, é o questionamento e distanciamento dos modelos cartesianos/instrumentais que impede as pessoas de viver experiências coletivas e significativas com o “outro”, como apresentada nas mônadas “Diferente de Polifemo e semelhante a Ulisses” e “Deparar-se com o outro que nem sempre é igual a você”.

Walter Benjamin refletiu sobre a pobreza das experiências na modernidade e observou que a experiência é o dom de perceber ou a capacidade de produzir semelhanças, ligada à faculdade mimética. Brincadeira de criança é uma das primeiras manifestações desse

⁴¹Ibid., 2000.

⁴² HARTOG, op. cit., p. 26

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

poder de semelhanças no homem, com o comportamento mimético, a criança envolve “outro”. Mas a criança não só joga, ela vive uma experiência. A brincadeira tal como a linguagem são experiências. A experiência passa pela relação de alteridade.

Larrosa⁴³ explica que para uma abertura da experiência do outro é preciso percepção, sensibilidade, afetividade, abandonando as relações mecânicas, superficiais, que classificam, reduzem, hierarquizam e jogam o “outro”. Abrir para a experiência do outro é entender que a nossa subjetividade se constitui em relação a nós mesmos e com o “outro”. É necessário algo que nos toca e nos passa sensivelmente no cotidiano, não o que passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia passam-se muitas coisas, quase nada nos acontece. Tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça⁴⁴.

Walter Benjamin⁴⁵ preocupou-se com o fato de que a cada manhã a troca de experiências vem tornando-se quase rara entre as pessoas. O sujeito moderno somente é informado sobre algo. Larrosa complementa que o sujeito é apenas informado, simplesmente, opina sobre uma dada situação. Tal opinião parte de um senso comum. A opinião e a informação transformaram-se em um imperativo na modernidade. Porém, a opinião muitas vezes, é um obstáculo para a abertura de novas experiências, impedindo que algo nos toque.

O outro elemento que contribui para a redução do intercâmbio de experiências é a falta do tempo. Todos os acontecimentos, informações e relações passam em um piscar de olhos, inclusive as novidades, que é falsamente nova, pois é aparentemente como sempre igual. Esse tempo veloz alcança o ritmo da escola, da aprendizagem e das relações entre professores e alunos. Os aparatos burocráticos educacionais estão a serviço de realmente impedir que a experiência aconteça. Ainda que na escola a permanência dos alunos seja maior em relação aos séculos passados, porém, temos menos tempo para a abertura à experiência do “outro”. O currículo escolar funciona em numerosos pacotes, mas, a cada dia, esvaziado de possibilidades de intercâmbio de experiências entre alunos e professores. Dessa maneira, no campo educacional, o ritmo de trabalho é muito acelerado e nada nos acontece⁴⁶.

O sujeito moderno para Larrosa é aquele que trabalha e pretende conformar o mundo (natural, social e humano) e a natureza (interna e externa), a partir das suas relações de poder, saber e desejo. É um sujeito animado por uma mescla de otimismo, de progressismo e

⁴³ LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira da Educação*, n. 19, p. 20-28, 2002.

⁴⁴ *Ibid.*

⁴⁵ BENJAMIN, op. cit.

⁴⁶ LARROSA BONDÍA, op. cit.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

de agressividade: crê que pode fazer tudo o que se propõe e para isso não duvida em destruir tudo o que percebe como um obstáculo à sua onipotência. “[...] é um sujeito que nunca está parado, sempre se propondo a fazer algo, mudar as coisas, buscando o que não é. É fato de não parar que nada nos toca, nada nos acontece⁴⁷”.

Para que sejamos tocados, sensibilizados e transformados pelas experiências com o “outro”, precisamos desligar o dispositivo que nos deixa automáticos e impede o diálogo com o outro. Portanto, o sujeito da experiência concretiza-se não pela atividade exercida, mas pela sua abertura ao outro.

É um sujeito ex-posto. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a “o-posição” (nossa maneira de impormos, nem a “pro-posição” (nossa maneira de propormos), mas a “ex-posição”, nossa maneira de “ex-pormos”, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade àquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”.⁴⁸

A abertura ao outro tem a ver com um encontro entre diferentes, considerando que a diferença é o que nos completa. Ou, ainda, entender o outro em nós mesmos e tentar responder à pergunta de como sair da caverna do Polifemo. A caverna que nos leva a confrontar com o diferente (costumes, língua, leis, religião), o mundo e os outros e nos impede, portanto, de vivermos a experiência com o outro, conforme a narrativa do professor Saturnino sobre a atitude do professor como um ato de sair da caverna para encontrar o outro, ou ainda, deixar os aqueus entrar na caverna.

O professor Saturnino entende a necessidade de deixar os alunos entrarem na (nossa) caverna e a enxergá-los com vários olhos, praticando a hospitalidade e a solidariedade. Embora o professor compreenda como uma prática complexa (exige reformularmos nossas expectativas de trabalho devido às respostas e recepções sempre diferenciadas dos alunos), ainda é possível a abertura ao outro, pois sua reflexão parte de uma experiência de vida: ele nos conta que, quando se abriu ao outro (alunos), deslocou-se da figura de transmissor de conhecimento e assumiu o papel de um “anfitrião de banquete”, assim, a relação (comunicação) modificou-se, passou a ser hospitaleira com os alunos. Então passou a organizar uma “festa” na qual “os alunos produzem ‘conhecimento’ que nasce de sua própria leitura e a sua tarefa era apresentar os diferentes meios possíveis para que isso aconteça.

⁴⁷ Ibid., p. 24.

⁴⁸ LARROSA BONDÍA, op. cit., p. 25.

Outros Tempos, vol. 16, n. 28, 2019, p. 87 - 105. ISSN: 1808-8031

Ressalto que os professores desse projeto formativo junto com essa pesquisadora questionam as noções de alteridade na modernidade capitalista, tecidas em suas relações pessoais e educacionais. Nesta experiência de formação docente, buscamos por meio das práticas de rememoração, expressas por meio de narrativas orais e escritas, encontrar caminhos para operar nas brechas da modernidade, visando a construção de modos de viver e práticas educacionais, dissonantes das tendências culturais dominantes.

Partilhando experiências (trans)formadoras

Com esse projeto de formação docente foi possível perceber que a mitologia grega dialoga com as questões latentes da contemporaneidade e, particularmente, com os paradoxos vividos pelos professores com o avanço dos modos de produção capitalista. A *Odisseia*, ao ser proposta como uma leitura alegórica, possibilitou aos professores se reconhecerem diante de um caleidoscópio de imagens de suas experiências vividas, no entrecruzamento entre diferentes sujeitos (professores, pesquisadora e personagens literários), espaços (Grécia Antiga e Brasil) e tempos (antiguidade e contemporaneidade).

Na relação com a *Odisseia*, os professores foram instigados a encontrar outros modos de viver mais significativos no presente. Mais do que isso, os professores foram estimulados a reestabelecer vínculos com o passado, a partir do presente, na busca de futuros que se pautem em relações mais dialogais, visando o fortalecimento da dimensão humana e a (re)significação da docência.

Endosso que o diálogo com a mitologia grega é fértil e criativo, especialmente, em atividades com práticas de memórias e narrativas, em propostas de formação docente, pois potencializou a produção de conhecimentos históricos e educacionais, pelo viés coletivo, bem como ampliou a relação entre os saberes historiográficos, educacionais e literários.