

Entre o ecoísmo-narcisismo e a figura da linguagem docente

Ercília Maria de Moura Garcia Luiz*

Amarildo Luiz Trevisan**

*Há que se construir o humano como
realmente humano.
(ADORNO, 1995, p. 161)*

Resumo

Este trabalho consiste numa reflexão hermenêutica sobre a imagem docente perante o mundo racionalista, tendo como ponto de partida dois estudos críticos de Theodor W. Adorno: *Tabus que pairam sobre a profissão de ensinar* e *A filosofia e os professores*. Nesse contexto, os fenômenos que se reificaram, prevalentemente analisados, além de contemplarem uma explanação do esquema sujeito-objeto, são enfocados pelo viés da figura da linguagem docente e da linguagem como experiência e revelação de mundo. Nesse sentido, buscamos investigar o modo de como a figura da linguagem de Eco e Narciso pode auxiliar na compreensão pedagógica docente. Assim, consideramos que a razão sistêmica decorrente do iluminismo retorna ao mito, ao valorizar o mundo técnico-científico e a coisificação da pessoa; a ação instrumental em detrimento da ação comunicativa docente. Essa outra racionalidade, que aqui buscamos tematizar, aciona a premissa de que a comunicação efetiva na relação pedagógica deve transcender a metamorfoses de linguagens patológicas tais como as de Narciso e Eco, bem como à superação das mesmas nas tessituras hermenêuticas. Desse modo, pela via da compreensão na relação pedagógica, envolve mais do que metalinguagem mítica, mas *uma abertura à ação comunicativa*. Se tudo é linguagem, mesmo os tabus, quando cristalizados nesse mundo, dissolvem-se juntamente com a aporia da relação sujeito-objeto. Por fim, nessa intencionalidade, situamos a razão comunicativa de Jürgen Habermas como um outro horizonte à relação pedagógica em dias contemporâneos.

Palavras-chave: Linguagem. Compreensão. Eco e Narciso.

Between the echoism-narcissism and the figure of the teaching language

Abstract

This work consists of an hermeneutic reflection on the teaching image before the rationalist world, having as a starting point two critical studies by Theodor W. Adorno: *Taboos that hover over the teaching profession* and *Philosophy and teachers*. In such context, these mainly analyzed rectified phenomena, as well

* Professora mestre pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), especialista em psicomotricidade, e professora da rede estadual do Rio Grande do Sul.

** Professor Doutor da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

as contemplating an explanation of the subject-object scheme, are focused through the figurehead of professorial language and language as experience and revelation of world. In this sense, we seek to investigate how the figure of language of Eco and Narcissus can help in the pedagogical professorial understanding. Thus, we consider the systemic reason sprung from illuminism returns to the myth, by validating the technical-scientific world and the person's reification; action instrumental despite the professorial communicative action. This other rationality, which we seek here to approach, activates the premise that effective communication within the pedagogical relationship must transcend the metamorphosis of pathological languages such as those of Narcissus and Eco, as well as the overcoming of the same in hermeneutic texture. This way, through comprehension in the pedagogical relationship, involves more than mythical metalanguage, but *an opening to communicative action*. If everything is language, even taboos, when crystallized in this world, dissolve along with the apory of the relationship subject-object. Finally, in this way, we situate Jürgen Habermas' communicative reason as another horizon to the pedagogical relation in contemporary times.

Keywords: Language. Comprehension. Eco and Narcissus.

Introdução

Uma das principais implicações filosóficas educacionais da teoria de Adorno (1995a) refere-se à defesa intransigente da existência de um modo de pensar reificado, que não se intimida diante das facilidades de um raciocínio condicionado a permanecer. E isso se deve porque, no percurso da modernidade, a escola vai se despidendo de suas roupagens humanistas e passa a enfatizar a formação especializada, a qual, atrelada à ciência e à técnica, privilegia a aprendizagem cognitiva em detrimento dos demais aspectos constitutivos da natureza humana. Assim, inicialmente expomos configurações atuais da racionalidade docente a partir do pensamento crítico de Adorno (1995a). Oportunizamos deste modo uma reflexão sobre problemas que colocam em relevo algumas das dimensões da aversão à docência para preencher as lacunas de nossa própria imagem docente.

Com Gadamer (1998) compreendemos que sempre podem surgir pressupostos que não podemos eliminar. Nessa perspectiva, procuramos demonstrar como se situa a ação da linguagem perante a deformação profissional, experiências autoritárias e preconceituosas na docência. No segundo momento, discutimos o entendimento frustrado na docência, considerando o espelho docente num paralelo com as figuras míticas de Eco e Narciso, os quais não se entenderam e por isso definharam. Se, por um lado, a racionalidade instrumental turva a linguagem docente em nosso tempo, por outro existe a possibilidade da vivência do momento mágico da relação pedagógica, em que educador e educando constroem a sua linguagem. Além de propor um olhar quanto à subjetividade ou objetividade inserida no diálogo docente, a imagem não-dialógica

dos mitos citados apresenta-se profícua para o educador examinar a dominância da tipologia ecoísta ou narcisista. Para reeducá-la em um olhar terapêutico na construção sensível do saber, entendemos necessário o pensar hermenêutico como capaz de redescrever a estrutura da comunicação lingüística docente, perturbada ou patológica. Diante esses aspectos, assim como no texto *Tabus que pairam sobre a profissão de ensinar*, Adorno torna visível a deformação profissional da linguagem do professor na ação docente e seus tabus. Por este caminho se delineia a intenção central deste estudo, que consiste em investigar o modo como a figura do ecoísmo-narcisismo pode auxiliar na compreensão da figura da linguagem docente, a qual oportunize competências interativas como aprendizado de um entendimento mútuo no mundo da vida docente.

Os tabus e a ação da linguagem perante a deformação profissional

A mutilação de palavras e vidas (assassinadas na própria escola) remete à análise adorniana, em que o essencial consiste em lutar contra a barbárie de indivíduos em seu processo formativo, a partir da linguagem e do mundo docente. No olhar de Adorno, o positivismo, a indústria cultural e os donos do poder querem os sujeitos impotentes por medo da objetividade e sensibilidade que ainda está conservada neles próprios. É preciso reconstruir a individualidade do sujeito com outros sujeitos, para que essa individualidade seja a fonte impulsionadora de uma resistência sensível num mundo fragmentado e cheio de terror. Buscar a não-barbárie, pois, se apresenta como um dos mais urgentes e importantes objetivos na docência. É por esse pressuposto que o referido autor situa o relevo dos tabus.

A violência dos mesmos torna-se valorizada tanto pelos professores quanto pelos alunos que se identificam com o professor na figura do agressor. E é neste entrelace que tais alunos procuram oportunidades para poder se desforrar do sentimento engendrado nas relações com seus docentes. O que nos permite dizer que essas atuais representações aversivas decorrem da violência simbólica que paira sobre aquele(a) que aprende. Essa atitude violenta, ao inferir inicialmente uma situação de mal-estar, logo é identificada como algo inerente à docência. *Performance* que Adorno, para seu desgosto, observa na própria universidade, naqueles que educam os educadores.

Estereótipos que vão sendo construídos, paulatinamente, ao longo da história pedagógica. Essas raízes são feudais para Adorno (2001) e estão documentadas desde a Idade Média e início do Renascimento. Nesse memorial documentado, há a presença desprezível do monge débil, que não consegue escapar com vida na canção dos Niebelungos.¹ Há o modelo do *escriba*, do escrevente, associado à *performance* de raros cavaleiros instruídos que sabiam ler livros e transcrevê-los. Como na época consideravam o intelecto separado da força física, talvez aqui ressoem antigas lembranças do tempo em que os professores eram escravos. E por último, destacamos outras imagens não documentadas, mas impregnadas na cultura como o protótipo do *carcereiro* ou oficial

sargento, porta-voz de tortura do delegado, o *professor Unrat*² e o *professor carcereiro*.³ Tais comentários remetem a um paradoxo de difícil resolução. O educador não pode ficar enclausurado nas tessituras científicas nem compactuar com a idéia de escravo, frente ao menosprezo. Por isso concordamos com o pensamento adorniano, quanto à importância de buscar compreender a imagem do professor em sua gênese histórica e formativa.

Como educador e pedagogo o professor envolve-se em relações com educandos das quais não possui escolha. Caso esteja frustrado por condições de vida pessoal ou profissional, não somente sofre as conseqüências de sua frustração, mas pode incidi-la em seus alunos. Então, a comunicação pode ser recebida com significados incompletos, como os últimos sons que Eco repetia. Adorno, em suas considerações sobre a “*déformation professionnelle*” (deformação profissional) na imagem do professor, observa que a mesma é suscitada pela própria visão da linguagem na conduta do professor: “em seus raios, lamentações, reprimendas e outros comportamentos” (1995a, p. 99). Fato que denota a dificuldade docente na ação da linguagem como experiência de mundo. Gadamer (1998) observa a universalidade do nexa da linguagem, já reconhecida por Humboldt, o criador da moderna filosofia da linguagem. Nesse nexa, a linguagem se encontra em face de um âmbito infinito e ilimitado; no poder fazer uso infinito de meios, finitos como verdadeira essência da força, que é consciente de si mesma.

Mas, para isto, “O exercício da compreensão é sempre ao mesmo tempo convocação pelo que foi dito, e isso não pode ter lugar se alguém não integra nisso sua própria acepção do mundo e inclusive da linguagem” (GADAMER, 1998, p. 642). Exercício que no âmbito deformativo da docência, não raras vezes, perde a essência de sua figura. Mas a força da linguagem só ocorre quando alguém se mantém livre perante o que lhe vem ao encontro. Talvez não ocorra uma integração de modo satisfatório nas atitudes desse “profissional”, diante das provocações inferidas pelo mundo do mal-estar, que, de certa forma, o aprisiona. Portanto, é somente através da força de ação da linguagem que o professor poderá elevar-se acima desse mundo circundante. A partir dessas perspectivas, consideramos que o lume da compreensão pedagógica deve ser o trânsito de articulações entre sujeitos que se respeitem tal quais são. Seguindo essa luz, a ação da linguagem perante a deformação profissional é um processo contra a barbárie na racionalidade docente.

Se o mesmo primar pela emancipação, a *Mündigkeit* kantiana, não pode abdicar o uso da própria palavra, ser senhor de si. Por isso, o comportamento e as reprimendas do estilo docente, discutidas por Adorno, ocasionam tensões quase insuperáveis que conduzem a certa antinomia. Se o professor não reagir subjetivamente, e mostrar-se tão objetivo que nem chegue a ter reações inadequadas, com maior razão pareceria desumano e frio. Reações essas que certamente necessitam ser contornadas pela visão da palavra. Se a linguagem na hermenêutica gadameriana é vista não como um signo sempre disponí-

vel, mas conforme algo que precede toda a experiência lingüística, então conduz à asserção de que a linguagem é a imagem de quem somos, enquanto docentes.

A figura mítica de Eco e Narciso

O termo mito (lat. *Mythos*) remete a uma realidade cultural extremamente complexa que possui abordagens e interpretações através de perspectivas históricas⁴ múltiplas e complementares. Brandão entende os mitos como um relato de uma história verdadeira no princípio dos tempos (*illo tempore*). Algo que passou a existir como realidade total, o cosmo, uma espécie animal ou vegetal, ou ainda um comportamento humano. E assim não deixa de ser a narrativa de uma criação: “conta-nos de que modo algo, que não era, começou a ser” (BRANDÃO, 1986, p. 36). Algo que pode se exprimir ao nível da linguagem e torna-se palavra, a imagem que circunscreve o acontecimento no coração do homem.

Paralelamente, o mito é sempre uma representação coletiva, transmitida através de várias gerações, relatando uma explicação do mundo. Por conseguinte, torna-se a *parole*, a palavra revelada, o dito. Razão porque esse mitólogo situa a precisão conceitual em Maurice Lenhardt:

O mito é sentido e vivido antes de ser inteligido e formulado. Mito é a palavra, a imagem, o gesto, que circunscreve o acontecimento no coração do homem, emotivo como uma criança, antes de fixar-se como narrativa. (LENHARDT, 1947, p. 247)

Nesse contexto, sentindo e compreendendo a linguagem com sua equivalência imagética, que sua essência torna-se efetivamente uma representação coletiva.⁵ É bem verdade, sublinha Brandão (1986), que a sociedade industrial utiliza o mito como expressão de fantasia e ilusões, que resultam em mitomanias. E é necessário transcender essa ilusão que o mesmo contém, evitando apresentá-lo como qualquer forma substituível da verdade. Só que essa concepção inclui na visão mítica tão somente os significantes, isto é, a parte concreta do signo. Entretanto, nas interpretações de Brandão (1986), encontramos a relevância de irmos além das aparências e buscarmos neles o significado, o sentido profundo de idéias inatas ou imagem.

A história de Eco e Narciso, contada pela mitologia, de acordo com os cantos ovidicos⁶ diz que Eco, ninfa das fontes e florestas, era bem bonita, mas tinha um grave defeito: falava demais. Além de tagarela, gostava de ter sempre a última palavra numa discussão e despertava a ira da esposa de Zeus (Júpiter para os romanos). Cabe, aqui, destacar que, para os gregos, a esposa de Zeus chamava-se Hera e para os romanos, Juno. Eco, então, tentava distraí-la com sua conversa fiada para que a rainha dos deuses não desconfiasse de que o marido a traía com outras ninfas. Hera descobre a trama e resolve castigar Eco:

lança-lhe uma maldição que a impede de ser a primeira a falar. Ela se torna capaz somente de repetir palavras ditas por outros. Um dia, num de seus passeios, acompanhando Diana, rainha da caça, Eco encontra Narciso, um jovem de deslumbrante beleza.

Apaixonada, deseja falar-lhe, expressar seu amor, mas devido ao castigo de Hera, isso não é possível. Só lhe resta, então, esperar que o rapaz lhe dirija a palavra. Espera impacientemente, até que um dia, durante uma caçada, distanciando-se de seus companheiros, Narciso pergunta: “Tem alguém aí?” E Eco responde: “Aí!”. Narciso olha em volta, não vê ninguém. Grita: “Vem!”. E Eco mais uma vez responde: “Vem!” Eco corre em direção a Narciso, doida para se jogar em seus braços. Mas o jovem sai correndo, apavorado. E lhe diz palavras cruéis. Preferia morrer a se deixar possuir por Eco. Bem, aqui é preciso contar um pouco da história de Narciso... Belo, ele fazia enorme sucesso entre as ninfas, mas não dava a menor atenção às “paqueras”. Até que uma das ninfas desprezada por ele, inspirada por Nêmesis, deusa da vingança, roga-lhe uma praga. A praga era de que ele padecesse também das dores do amor não correspondido, apaixonando-se pela própria imagem. Aliás, esse triste destino já havia sido previsto pelo adivinho cego Tirésias, consultado pelos pais de Narciso quando este nascera. Tirésias profetizara que a criança viveria bastante, se jamais visse o próprio rosto. Certo dia, fatigado, ao fim de mais uma caçada, Narciso descansa junto a uma fonte de águas cristalinas. Com sede e calor, debruça-se sobre as águas claras e se depara com uma imagem irresistível. Pensa tratar-se de um espírito das águas, sem ter idéia de que caíra de amores por si mesmo. Tenta abraçar e beijar a imagem, mas, com a proximidade, a figura some.

Assim que ele se afasta, a imagem retorna, renovando seu desejo. E assim fica Narciso um longo tempo, desesperando-se com a rejeição. Não pode compreender por que todas as ninfas o adoravam, menos aquele ser pelo qual se apaixonara. Tomado de tristeza, vai perdendo todo o vigor e a beleza. Suas lágrimas caíam na água e turvavam sua imagem. Sem forças, acaba morrendo de inanição. Em seu lugar surge uma flor roxa, rodeada de folhas brancas, que tem o nome justamente de narciso.

E Eco? Depois de ser desprezada por Narciso, ela foge envergonhada para as montanhas. Passou a viver nas grutas e entre as rochas. Seu corpo definhou e os ossos transformaram-se em rochedos. Dela restou apenas a voz. Por isso, ainda hoje a ouvimos responder a quem grita em sua direção, mantendo o hábito de dizer a última palavra. Todavia, o principal drama de Narciso, segundo Ovídio (*Metamorfoses III*), vem de uma pergunta e uma resposta que Liríope busca: “Narciso viveria muitos anos? A resposta do adivinho foi lacônica e direta: *si nonse uiderit*, ‘se ele não se vir’... Eis aí o seu drama, o problema da visão”. (BRANDÃO, 1989, p. 176). Imagem que, não raras vezes, vimos inclusa na compreensão pedagógica.

Pelo uso falaz de suas conversas, daí para frente Eco só consegue repetir os últimos sons ouvidos, sem poder comunicar desejos, inquietudes ou sinais de alerta, mas conserva a faculdade essencial de escolher os sons que irá repetir. Por outro lado, por amar intensamente Narciso, seguindo-o por onde quer que o mesmo se dirija, torna-se vítima da resistência deste por sua indiferença e perde sua substância corporal (reduzindo-o à voz), desfalecendo, tal como ele, por efeito de uma languidez amorosa. Assim, na reflexividade do som/palavra e da imagem, a ninfa Eco (*eikón*/ imagem da palavra) torna-se, dessa forma, um duplo ou reflexo de Narciso.

O modo como ela repete, mutilando as palavras que ouve, é análogo ao modo como lhe chega a imagem do par, incompleta, porque sem realidade, apenas refletida na superfície espelhada da água. Quem não vê algum dia sua imagem refletida em espelho e fica perturbado? Os contornos refletidos são os seus? Vê outro ou vê a si mesmo? A imagem compreensível como o fazer da própria coisa é justificado por Gadamer em *Verdade e Método I*, o verdadeiro movimento que capta o falante. Obviamente, todo professor já percebeu algum aluno rastreando o reflexo subjetivo de sua fala no plano imaginário da linguagem: “essa cunhagem da idéia do fazer da própria coisa. Do sentido que vem-à-fala, aponta uma estrutura universal ontológica, à constituição fundamental de tudo a que a compreensão pode se voltar” (GADAMER, 1998, p. 687). Por conseguinte, esta é preferencialmente concebida como eliminação de mal-entendidos e superação de estranheza entre um eu e um tu.

Se este educando não captar o sentido que vem à fala, talvez parafraseie Ovídio e pergunte: Por que me foges, professor? Uma contundente resposta revela-se somente naquilo que se apresenta a si mesmo, como parte de seu próprio ser, porque “o ser que pode ser compreendido é linguagem” (GADAMER, 1998, p. 687). Então, o presente contraponto mítico pode significar um alerta para o entendimento docente e discente no convite à autocompreensão e ao compreender que entendemos algo quando comparamos com algo que já conhecemos. Dado que linguagem e entendimento são conceitos co-originários que se explicitam mutuamente, em conseqüência, o conhecimento é um problema que diz respeito à linguagem-mundo, não à consciência-mundo. A consciência é uma função da linguagem, não o inverso:

A identidade da consciência cognoscente, como em igual medida, a objetividade dos objetos conhecidos, só se constitui com a linguagem, na qual apenas é possível a síntese de momentos separados do eu e da natureza como o mundo do eu. (HABERMAS, 1994, p. 28)

As convicções docentes e auto-evidências de fundo, portanto, representadas pela cultura e organizadas pela linguagem, são responsáveis pelo contexto situacional dos processos de entendimento no mundo da vida docente. Em sua teoria reconstrutiva da filosofia moderna (HABERMAS, 1987, 1987a), o mundo da vida e o sistêmico são duas instâncias que se opõem, mas que,

interdependentes, constituem um complexo dialético que determina a forma de ser na sociedade moderna, mediada pelo *telos* da linguagem ou linguagem-telos.⁷ Se considerarmos que o entendimento como *telos* da linguagem é, em decorrência, inerente ao mundo da vida, o qual se constitui e é reproduzido comunicativamente através das pretensões e validade do discurso, admitimos que a linguagem pertence à experiência simbólica de um sujeito com o outro no mundo, ao experienciar sentidos e revelação de mundo na convivência.

Da figura docente no ecoísmo-narcisismo ao paradigma comunicacional

Através da fala nos conhecemos. Capacidade que Eco e Narciso perderam. Não conseguiram organizar os pensamentos para a seqüência de um diálogo interativo, sem lhes ser possível uma visão objetiva dos fatos. Muito menos, de uma situação hermenêutica circunscrita pelos limites do que vemos. Gadamer usa a idéia de horizonte para redefinir as possibilidades compreensivas, como o “âmbito de visão que abraça e encerra tudo o que é visível, a partir de um determinado ponto” (1998, p. 372). Dessa forma, o horizonte simboliza o pensamento humano determinado pela sua finitude. Dependendo do horizonte, podemos ter uma visão mais estreita ou mais ampliada. A frágil mobilidade histórica dos dois personagens míticos os conduziu a horizontes totalmente fechados, deixando-os entre a pergunta e a resposta.

Entendemos que os antagonismos assinalam forças diferentes e contrárias, como a reprodução⁸ *versus* autoria. Também deduzimos a experiência do diálogo com eco como uma série de trocas materiais, espirituais e sensíveis que pode ser superada, assim sempre como diálogo consigo mesmo. Mas a reflexividade da palavra de Eco, no gênero literário do diálogo,⁹ é, ao oposto, criadora de sentido, superação dos limites humanos, portadora de esperança ou conhecimento. Tudo é linguagem. Da mesma forma, o docente narcisista, ao se fechar ao entendimento, por sua superioridade, não consegue dialogar. Evidência de que o ecoísmo-narcisismo, quando não trabalhado na docência, compromete a eficácia da aprendizagem.

O professor ecoísta no ensino tende a repetir tudo o que recebe e a ser excessivamente aberto à criatividade do aluno. São aqueles casos exagerados, segundo alguns relatos e experiências docentes, que se tornam como palavras gravadas. Até os exemplos são iguais. Essa unilateridade ecoísta também apresenta limitações devido à grande dificuldade na participação criativa. Quando criativos, porém, nos professores predominantemente ecoístas, os estudantes encontram dedicação e aceitação amorosa. Observamos que Eco, quando repelida, fecha-se e desiste de comunicar-se. Remete a imagem de perda da utopia que a conduz à passividade. Mas por outro lado Eco, por insistir em ecoar até as últimas conseqüências, revela também, nessa persistência, uma grande esperança de ser ouvida ou, de certa forma, amada e compreendida. Talvez sugira recuperar o eros pedagógico, cuja singularidade identificamos em Brandão (1989), ao considerar o amor como a libido que impele toda existência a se realizar na ação.

Entre o ecoísmo-narcisismo e a figura da linguagem docente

No professor em que predominam as características da tipologia narcísica há a tendência de projetar a contraparte ecoísta em seus alunos, nela encurralando-os e forçando-os ao ensino. São professores que corrigem as provas e avaliam os alunos em função do quanto eles o ecoaram. Sem perceber, concentra em si próprio o brilho, a criatividade.

Assim, o desafio encontrado na figura da linguagem docente talvez seja amenizado no entendimento da inseparabilidade ecoísmo-narcisismo¹⁰ para restabelecer o relacionamento. No caso das tipologias docentes aqui apresentadas: o professor adepto do ecoísmo retomaria a habilidade da primeira palavra e o partidário do narcisismo sairia da clausura de si mesmo, estabelecendo-se a harmonização dessas tipologias ou polaridades. Com isso, pode haver na compreensão pedagógica o necessário resgate do reconhecimento do docente pelo filosofar através das palavras com sua arte de encantar. O que o tornava, no princípio dos tempos filosófico-pedagógicos, um senhor de palavra.

E a partir do presente contexto teórico, talvez consigamos desconstruir o rochedo incomunicável de Eco¹¹, revertendo-o numa eco-linguagem-mundo. Trata-se de palavras que incorporem valores interativos à imagem docente diante do lago da racionalidade instrumental (sujeito-objeto), cujos fins justificam qualquer meio. Com essa metáfora, desejamos apontar o horizonte da razão comunicativa como paradigma apto a reconfigurar, quebrar o encanto da instrumentalidade. Águas sistêmicas em que o docente pode sucumbir, sem chegar ao *entendimento mútuo* e ao *agir comunicativo*.

No direcionamento de Habermas, quando um professor profere um ato de fala, ele levanta uma pretensa realidade; se aceita pelo aluno, fundamenta uma compreensão entre ambos. Essa compreensão pode ser sobre o conteúdo do enunciado, endereçadas às garantias imanentes do ato de fala, ou ainda, para as obrigações relevantes que direcionam as interações subseqüentes. No momento em que o discente reconhece uma pretensão de validade orientada por um ato de fala, aceita a oferta acionada por esse ato e estabelece uma relação interpessoal eficaz para as coordenadas dos leques de ações docentes possíveis. Então o ato, como seqüência de interação, é ordenado. Como expomos, a relação entre significado e validade vincula-se à motivação racional que o discente tem para assumir uma resposta *sim* ao conteúdo da *fala*. Motivação essa que se fundamenta nas razões que o docente pode fornecer para garantir (*Warrant*) a validade do que está dito. Habermas define a motivação racional no momento em que um ouvinte compreende o significado de um enunciado quando,

além das condições de gramaticalidade (*Well formedness*) e condições contextuais essenciais gerais, ele conhece as condições essenciais sob as quais ele poderia ser motivado, pelo falante, a assumir a postura formativa. Essas condições de aceitabilidade no sentido estrito se relacionam ao significado ilocucionário que

“S” expressa por meio da cláusula performativa.
(HABERMAS, 1987b, p. 298)

Por “S”, na citação, entendemos o falante. No item anterior analisamos a tipologia dos atos de fala e suas pretensas validações. Percebemos que as razões para aceitar os atos de fala são internas a ele. Alternativas que direcionam ao combate da *performance* dos tabus e reprimendas docentes contidas na deformação profissional e podem trazer pertinentes contextualizações a essa racionalidade instrumental pedagógica.

Aspectos finais

A abordagem hermenêutica qualitativa de Gadamer permite-nos conexões para combater tabus docentes cristalizados em linguagens patológicas que se *reificaram* devido à racionalidade instrumental do esquema sujeito-objeto. Essa tentativa dá-se por cremos na necessidade do docente realizar uma perspectiva reflexiva na compreensão da relação pedagógica, aliada não só a sua crítica, mas também a sua autocrítica, perante as mais variadas linguagens que reconfiguram e são reconfiguradas pelas consistentes provocações do mundo sistêmico. E assim, buscar diminuir as distâncias e aversões docente/discente. Porque os mesmos nem sempre se entendem, e cremos no contraponto da imagem *ecoísta-narcisista* como ferramenta constituinte de uma importante terapia que *fermente* nos trabalhos a serem desenvolvidos por educadores de várias áreas. Desse modo, a discussão levantada por Adorno sobre as configurações atuais da racionalidade docente é uma visão dos problemas relevantes que caracterizam dimensões de aversão à docência que exercem.

Cremos ser necessário tal desenvolvimento pela riqueza das constatações desse autor para entendermos metáforas como as do *professor carrasco*. Com essa articulação, abre-se a possibilidade de entendermos e trabalharmos nossa ação isenta de vários preconceitos oriundos do mundo dos tabus. Para Adorno, já posicionado por seu discurso humanista, o papel da linguagem não pode despir-se de seu caráter de entendimento e sensibilidade para evitar que os docentes abdicuem de seu caráter emancipatório. Isso significa a emergência do discurso filosófico-educativo transcender esses paradoxos em desdobramentos da linguagem perante a deformação profissional.

Reforçamos que a consolidação de uma linguagem sadia demanda um espaço-tempo, produzido por múltiplos caminhos capazes de acionarem a incompreensão entre Eco e Narciso. Estabelecemos alguns pontos dessa abordagem mítica e suas conexões históricas subsidiadas em Junito Brandão, principalmente como narrativa de uma criação que se exprime ao nível da linguagem e torna-se palavra. Para tanto, trabalhamos a linguagem como experiência e revelação de mundo. Iniciamos pelas considerações entre o mundo imaginal e o docente, os quais ecoam de formas diversas e em constante reversibilidade. Nessa direção, buscamos entender a docência como profissão das interações

humanas, em contraponto ao ecoísmo-narcisismo, enfim, no percurso do entendimento mútuo da *ação comunicativa docente*.

Referências

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. Trad. Alfredo Base e Ivone Benetti. 4. ed. São Paulo: Martins fontes, 2003.

ADORNO, T. W. Tabus que pairam sobre a profissão de ensinar. **Palavras e Sinais**. Petrópolis: Vozes, 1995a.

_____. A filosofia e os professores . Tradução de wopjgang Leo Maar. Educação e Emancipação Ed. Paz e Terra: São Paulo: 1995b.

_____. Tabus a respeito do professor. In: PUCCI, B.; ZUIN, A. **O poder do pensamento crítico**. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. BANNELL, R. I. **Habermas & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BRANDÃO, J. de S. **Mitologia grega**. v. 1. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

_____. **Mitologia grega**. v. 2. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

BRUNEL, P. **Dicionário de mitos literários**. Trad . Carlos Sussekind et al. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

BYINGTON, C. A. B. **A construção amorosa do saber**: o fundamento da pedagogia simbólica junguiana. São Paulo: Religare, 2003.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

GADAMER, H. G. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Trad. Flávio Paulo Meurer. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Verdade e método II**: complementos e índice. Trad. Ênio Paulo Giachini, 2002. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GYRALDI, de dois gentium, 1548.

HABERMAS, J. **Teoria de la acción comunicativa I**: racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid: Taurus, 1987a.

_____. **Teoria de la acción comunicativa II**: crítica de la razón funcionalista. Madrid: Taurus, 1987b.

_____. **Teoria da la acción comunicativa**: complementos y estudios previos. Trad. Manuel Y. Redondo. Madrid: Cátedra, 1994.

JUNG, C. G. (Org.). **O homem e seus símbolos**. 23. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964.

_____. **Arquétipos y inconsciente coletivo** - Buenos Aires, Piados, 1981.

LENHARDT, Maurice - Do Komo. Paris, 1947.

NASÃO, P. O. (43.a.C. 17 d.C). **Metamorfoses**, livros I, II, III, IV, V. Tradução de Antônio Feliciano de Castilho. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1959.

Notas

- ¹ Niebelungos: do Alemão *Nibelunglied*. Poema épico alemão, escrito nas primeiras décadas do século. XIII por autor desconhecido. Os niebelungos eram anões, filhos da neblina, que possuíam um anel mágico e um tesouro de ouro, que lhes foram roubados (ADORNO, 2001, p. 161).
- ² Professor Unrat (professor lixo), figurado no romance de Henrich Mann, que originou o filme *O Anjo Azul*.
- ³ O tirano da escola, cuja decadência é o conteúdo do mesmo filme (ADORNO, 2001, p. 168).
- ⁴ Distinguem-se três concepções deste ponto de vista. A primeira, como um produto inferior ou deformado da atividade intelectual: verossimilhança. Na segunda, o mito passa a ser considerado como uma forma autônoma de pensamento ou de vida. A terceira concepção consiste na moderna teoria sociológica, cuja função é reforçar a tradição, atribuindo-lhe maior valor e prestígio de acordo com o papel que desempenha na sociedade Abbagnano, 2003. p. 673.
- ⁵ Definida por Jung (1981) como um elo arquetípico entre o consciente ou inconsciente coletivo. Nesse último, encontram-se a vivência das gerações anteriores e a expressão de identidade de todos os homens, seja qual for a época e o lugar onde tenham vivido.
- ⁶ Coletâneas de quinze volumes sobre a mitologia greco-latina, escritas por Públius Ovídius Naso (Publio Ovídio Nasão), poeta latino do século de Augusto (43 a.C - 17 d.C).
- ⁷ Definimos linguagem-telos como metas consensuais fixadas entre os sujeitos falantes na sua intenção de realizar ações de interesse comum.
- ⁸ Eco, em outra versão desse mito (pastoral de Longus – do século II d. C.) é reduzida à pura imitação. Mortal e filha de uma ninfa, criada pelas Musas, é capaz de tocar todos os instrumentos e cantar todas as espécies de canções. Como rejeita a paixão de deus Pã (símbolo da criatividade), é despedaçada pelos pastores que espalham seus membros pela terra e ainda cantam. A terra retém-lhe os membros e a voz, que ela faz ressoar por toda parte, e imita tudo: os deuses, os homens, os instrumentos e o grito dos bichos (BRUNEL, 2000, p. 291).
- ⁹ Não aparece nos diálogos de Ovídio, mas existe uma abundante literatura nos séculos XVI e XVII, um gênero com o nome de Eco. São poemas de cenas integradas a pastoral onde em peças musicais cada verso prolonga-se por um eco. Constitui sempre uma resposta a uma pergunta, ganhando o diálogo um valor de lição, de consolo. Ou ainda, como reveladora das verdades ocultas, aparecendo como o próprio símbolo da palavra divina. Condensa, numa única palavra todo discurso que não lhe é permitido (BRUNEL, 2000, p. 291-292).
- ¹⁰ Polaridades expressas no mito de Eco e Narciso narrado por Ovídio nas *Metamorfoses III*. Ver Byington (2003).
- ¹¹ Signo evocado pelos mitógrafos do Renascimento no adágio “reze para Eco quando os ventos sopram” (GYRALDI, De deis gentium, 1548). E ao final do séc. XVII há o simbolismo de Eco sem fundamentá-lo em narrativa: “Eco vive na medida em que falas [...]”. “Ela é um outro tu mesmo [...]” “Se morres, ela morre.” (E. Tesouro, tratado sobre a metáfora , Cannocchiale, VII).

Correspondência

Ercília Maria Moura Garcia Luiz – Rua Henrique Dias, 45/101, Centro – CEP 97010-220, Santa Maria (RS).

E-mail: erciliamou@yahoo.com.br

Recebido em 8 de julho de 2009

Aprovado em 25 de setembro de 2009