



Do *skholé* à preguiça ou das tecnologias de Bem Viver

POR MARIA JACINTHA VARGAS NETTO

majavargas@yahoo.com.br

*Triste Bahia! Ó quão dessemelhante
Estás e estou do nosso antigo estado!
Pobre te vejo a ti, tu a mi empenhado,
Rica te vi eu já, tu a mi abundante.*

*A ti trocou-te a máquina mercante,
Que em tua larga barra tem entrado,
A mim foi-me trocando, e tem trocado,
Tanto negócio e tanto negociante.*

MATOS, Gregório de.

À Cidade Da Bahia - Poema 8
(Fragmento).

“Ai! que preguiça!...”

ANDRADE, Mário de. *Macunaíma*.

No livro das Passagens, no verbete Ócio e Ociosidade, Walter Benjamin (2006, p.839-846) relaciona a *skholé* grega com os modernos *dândi*, *flaneur*, com o estudante, o poeta e o jogador, figuras capazes de reinstaurar valores e práticas de civilizações extintas em uma cultura na qual estas práticas e valores não mais encontram sentidos. Figuras, todas elas, às margens de um mundo no qual o trabalho, a produção e a mercadoria são valores absolutos, muitas das vezes, também naturalizados, são feitos invisíveis. O nosso mundo e nós neste mundo trabalhamos, produzimos e fazemos circular as mercadorias *naturalmente*. É preciso estar à margem, como as figuras de Benjamin, para revelar e desvendar aquilo que, no centro, se passa. O estudante, o poeta e o jogador, entre outros, afirmam o *skholé* em uma sociedade na qual o tempo é o do trabalho.



A palavra grega *skholé* que pode ser traduzida como *tempo livre* é origem etimológica do termo *escuela* e de sua tradução em muitas línguas: *escuela*, *school*, *école*, *schule*, *scuola*. *Skholé* em latim tornou-se *ócio* que tem, na sua negativa, o *negócio*, que mudou a Bahia e o poeta nos versos do Boca do Inferno que são epigrafe deste texto. *Skholé* como *tempo livre*. *Livre* do que? *Skholé* é o tempo sem trabalho, sem a submissão dos corpos à tortura da labuta e às distrações do negócio. Muito cedo, o trabalho relaciona-se com restrição da liberdade e sofrimento. A origem etimológica da palavra está no *tripalium*, instrumento triforme de contenção dos animais e de punição dos homens (Wolff, 2012, p.36). Trabalhar, na tradição, dói e limita. Nos dias de hoje, ainda falamos em *trabalho* de parto, e, não vai longe o tempo no qual os assassinos eram condenados a *trabalhos* forçados. Portanto, é ao valor de restrição e cerceamento do trabalho que se contrapõe a possibilidade de um outro tempo, o *skholé*. Tempo no qual o único trabalho aceitável é aquele sobre si mesmo: o trabalho da negação de qualquer trabalho.

O trabalho da escola

A reivindicação de um outro tempo que não é aquele da produção está na base da argumentação que Masschelein e Simons (2013) irão construir *em defesa da Escola*, expressão que dá título a uma das obras da dupla. Entre os muros da escola, em uma sociedade que valoriza o trabalho, a produção e a mercadoria, existiria a potência de praticar um tempo livre.

Masschelein e Simons (2013) defendem, então, que existe um próprio do escolar que tem a tarefa paradoxal de apresentar o mundo ao aluno através da estratégia de suspender o mundo. Ir, verdadeiramente, ao encontro do mundo só poderia se dar pela suspensão, pela subtração do aluno do próprio mundo. Haveria no escolar, então, as tarefas de proteger o aluno do mundo, salvá-lo do mundo, excluí-lo do mundo. Esta proteção, esta salvação e esta exclusão teriam o objetivo paradoxal de fazer o aluno alcançar o mundo. Como a escola e seus habitantes podem fazer tal coisa?

A partir desta potente contradição, os autores realizam a defesa de uma tecnologia escolar. Por tecnologia escolar, Masschelein e Simons (2013, p. 54) estão se referindo



às práticas “ no quadro-negro, no giz, no papel, na caneta, no livro, mas também na carteira e na cadeira” e estão se referindo também à metodologia escolar em seu sentido mais tradicional: aos ditados, às práticas de memorizar, às tarefas, as aulas explicativas e, também, aos exames.

Se a tecnologia tem a ver com uma ação do homem sobre o mundo, aqui, para os autores, a tecnologia escolar tem a ver com uma ação do homem sobre si mesmo. É neste contexto que os autores escrevem: “As tarefas trazem o mundo para a sala de aula, mas também o deixam do lado de fora” (Masschelein e Simons, 2013, p.60). As tarefas escolares seriam, portanto, esta tecnologia especial que permite que o aluno chegue ao mundo sem precisar, verdadeiramente, lidar com ele, confrontá-lo, ceder sob sua potência e dobrar-se aos seus pré-determinados. Deste modo, a tecnologia escolar seria uma forma particular nas culturas capaz de colocar o mundo a disposição no mesmo gesto em que o deixa de fora. A tecnologia escolar representaria os meios de um *skholé*, os artefatos que instauram a liberdade do tempo.

A partir da ideia de que ao escolar cabe a tarefa de suspender o mundo, ou de suspender o aluno do mundo, a tecnologia escolar teria por força colocar o aluno em condição para esta suspensão, realizando sobre o aluno o trabalho de não fazer nenhum trabalho.

É importante, no entanto, destacar que para os autores, colocar em condição não passa por um relaxamento, por uma distensão, por insubordinação ou por prazer. A tecnologia escolar, neste contexto, tem a ver com tentativa, com preparação, com “exercer pressão” (Masschelein e Simons, 2013, p. 63), com estudar, com praticar, e, finalmente, com “disciplina” (Masschelein e Simons, 2013, p.64). Portanto, no escolar, a criatividade necessária para fazer mundo, para a geração de um pensamento, para “o risco de uma experiência inicial emancipatória” (Masschelein e Simons, 2013, p.58), tem a ver, para os autores, com esta pressão sobre si mesmo. A partir da tecnologia escolar e daquilo que os autores nomeiam como “método de ensino escolástico” (Masschelein e Simons, 2013, p. 57) poderia ser produzida esta *pressão* sobre si mesmo, este trabalho capaz de propiciar o encontro do mundo.



Nesse ponto, gostaria de, rapidamente, tomar aqui o trabalho de Pierre Hadot (2002, p.20) quando comenta que “a tradição antiga continua a viver... em cada um de nós”. Nesta mesma direção, Masschelein e Simons (2013) indicam, na primeira parte da obra “Em defesa da Escola” a importância de certa tradição herdada da época clássica para o desenvolvimento da reflexão que farão sobre o escolar.

Entretanto, o que Hadot (2013) nos lembra é que esta tradição não foi uniforme ou estável, mas, bem ao contrário, tinha suas variações, tensões, discordâncias e *escolas* diferentes. Não haveria, portanto, um empenho na prática do *skholé* unívoco entre os gregos e latinos.

Na tradição antiga, segundo Hadot (2013), nas escolas filosóficas, fazia-se um trabalho sobre si a partir da prática de exercícios espirituais. Esse trabalho sobre si não era um trabalho simplesmente de bem pensar, era, mais exatamente, um trabalho de bem viver. Para ele na tradição antiga “a palavra *pensamento* não indica de uma maneira clara suficiente que a imaginação e a sensibilidade intervêm de uma maneira muito importante nesses exercícios”¹ (Hadot, 2002, p 20).

No seu trabalho, Hadot (2002) destaca, entre outras, duas *escolas* filosóficas na antiguidade bem diferentes: os estoicos e os epicuristas. Para as duas *escolas*, a filosofia era uma terapêutica na qual os praticantes adeptos do *skholé* deveriam ter como única ocupação a busca de sua própria cura entendida como um saber viver. Entretanto, a tecnologia, para usar uma palavra de outro tempo, para atingir este objetivo, era bastante diversa. Relaxamento, distensão e prazer para um bem viver para os seguidores de Epicuro e tensão, tarefas e pressão para um bem viver para os estoicos. Para estes, diz Hadot (2002, p. 35) “se assimilará, se meditará dia e noite, frases curtas ou resumos que permitirão ter sob a mão os dogmas fundamentais”².

A pergunta que gostaria de levantar é a qual dessas tradições, entre tantas outras, vem se filiar a retomada do escolástico na defesa da escola de Masschelein e Simons? Ou

¹ Tradução da autora.

² Tradução da autora.



ainda, que outras possibilidades para as tecnologias escolares poderiam ser pensadas a partir da tradição tomada em diferentes escolas filosóficas da antiguidade? Ou ainda, a variância das tecnologias para um bem viver o tempo livre não seria também significativa?

A partir desta última questão, gostaria de defender aqui uma ideia, não muito complicada: a de a tecnologia é uma prática, portanto não há tecnologia sem multiplicidades, sem experiência, ou, dito de outro modo, não há tecnologia sem um humano e sem uma experiência de tempo múltipla, instável e ambígua.

O skholé e a preguiça.

O que teria podido pensar Walter Benjamin se tivesse tido tempo de, nos anos trinta ou quarenta do século passado, visitar a Lapa ou os morros cariocas? O que ele diria nas escolas de samba da Mangueira, da Portela ou ou do bairro de Vila Isabel?

Seguindo a intuição de Benjamin retomada no início deste exercício, poderíamos pensar que no mundo do samba, dos malandros desocupados e das mulatas preguiçosas existiria a reivindicação de uma forma diferente de *skholé*. Essa população que habitou os morros cariocas no início do século XX, essencialmente negra, de trabalhadores eventuais, de malandragem e de boemia se nega ao trabalho para tirar samba em um mundo que havia muito pouco se desfizera do trabalho compulsório e sofrido que é o da escravidão.

Jair do Cavaquinho, velha guarda da escola de samba Portela, relata uma lembrança para Pereira (2010, p. 131) em pesquisa com sambistas que vou tomar a liberdade de reproduzir aqui:

Você lembra, Surica, você era novinha e começou a trabalhar fora...Que a gente de manhã, quando ia fazer 'gazeta' do trabalho, chegava na central, que era muita gente que faltava ao serviço na segunda-feira, se reunia ali porque o bonde fazia ponto ali. A gente juntava as marmitas e íamos fazer piquenique em Paquetá, lembra?



Esse tempo de samba, nada urgente, mas fundamental de ser bem vivido se sobrepunha para Jair do Cavaquinho, para sua interlocutora Tia Surica, figura também importante na Portela, e para seus amigos às obrigações do trabalho. A preguiça precisa ser praticada no mundo do samba na cadência das rodas e na malemolência dos quadris das mulatas. A preguiça do samba e sua tecnologia de relaxamento, de distensão e de prazer para um bem viver, podem lembrar as práticas dos seguidores de Epicuro. Foi com a indolência dos sambistas que recusaram o trabalho que ganhamos as nossas *Escolas* de samba. Nestas, a partir da etimologia do termo “escola”, encontramos novamente o *skholé*.

Além disso, trabalhos importantes como o de Pereira (2006) vêm mostrando que as escolas e rodas de samba são, também, potentes na constituição de “redes educativas” para a prática de trabalho sobre si para um bem viver, para além dos valores dominantes da produção e da mercadoria.

Seria, então, a preguiça uma forma nossa de fundir, selecionar e recriar a tradição do *skholé*? De todo modo, este *assalto* à tradição não é simples. Não se trata de encontrar alguma preguiça na tradição antiga, pois, como escreveu Wolff (2012, p.30), para se ter um vício, seria preciso ter uma virtude e, como, procurei defender, no início deste exercício, o trabalho talvez não fosse uma virtude na antiguidade.

Para lidar com a nossa preguiça, talvez fosse potente buscar, ainda, em outras tradições como a da preguiça-acídia medieval, um pecado capital (Matos, 2012) ou como, até mesmo, a da tradição da inconstância dos povos ameríndios proclamada nas cartas dos primeiros colonizadores (Castro, 2013). Nossos *assaltos* à tradição, de todo modo, se dão em um emaranhado de sentidos e desfazer o novo seria desperdiça-lo.

Puxando o seu fio, nesta história, o personagem Macunaíma que aparece na epigrafe deste exercício faz de sua frase um refrão, a reivindicação de um “Ai! Que Preguiça!”,



tão enfático em sua decisão de não ação e não trabalho como o “*I Would prefer not to*”³ do Bartleby.

Bartleby é um escrivão que não escreve e Macunaíma um negro que não trabalha porque está com preguiça. Nos dois personagens não há uma abstenção, ao contrário, são suas tomadas de posição pela passividade as únicas formas capazes de denunciar a violência do mundo em que vivem. A passividade suicida de Bartleby e a indolência de Macunaíma curto-circuitam o sistema. É através da inação destes heróis que o mundo deles é revelado, é denunciado. E ousarei, no espaço deste texto, arriscar a hipótese de que fazer ver o que antes era invisível, de que tornar possível o que antes era impossível para o pensamento, é um modo de entender a ideia contida e a potência da prática da filosofia. Macunaíma, no mundo da colônia escravizada, ensina a preguiça para um bem viver.

Mesmo no nosso tempo de Escolas de Samba S.A., de carnaval patrocinado por cervejarias, das multidões de turistas que perfilam nos desfiles do Sambódromo, o samba ainda guarda essa prática de amadores, de gente que recusa um tanto do seu tempo ao trabalho e que o dedica, de forma preguiçosa, à prática sem finalidade e sem propósito de uma roda de samba, de um partido alto e de um bem viver.

³ “Preferia não”. Tradução da autora.



Referências

ANDRADE, M. de. *Macunaíma*. Disponível em:

<<http://download.baixatudo.globo.com/docs/Macunaima.pdf>> Acesso em: 24 de julho de 2014.

BENJAMIN, W. Ócio e Ociosidade (Verbetes). In: _____ *Passagens*. Belo Horizonte: UFMG, 2006, p.839 -846.

_____. A doutrina das semelhanças. In: *Obras escolhidas. Vol. I – magia e técnica, arte e política*. 3.ed.São Paulo: Brasiliense, 1987, p.108 – 113. 74

_____. Rua de mão única. In : *Obras escolhidas. Vol. II – Rua de mãoúnica*. 5ª.ed.São Paulo: Brasiliense, 2000, p.09 – 69.

_____ . Opinions et pensées _ Mots et locutions du fils. In: *Walter Benjamin. Archives*. Péronnas: Klincksieck, 2011, p. 110 – 147.

_____. Sur le programme de la philosophie qui vient. In: *Walter Benjamin. Oeuvres I*. Saint-Amand: Gallimard, 2000 , p. 179 – 197.

_____. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. In: LIMA

L.C. (Org.). *Teoria da cultura de Massa*. 6. ed. rev. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 221-256.

CASTRO, E.V. de. O mármore e a murta: sobre a inconstância da alma selvagem. In:_____. *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios em antropologia*. São Paulo Cosac Naify, 2013.

PEREIRA, J. V. Tentavas e tentações: batidas no território da linguagem. In: OLIVEIRA, I. B.

Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão. DP&A, 2010, p. 123–134.



_____. *O que espanta miséria é festa! Puxando conversa*-narrativas e memórias nas redes educativas do samba. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

HADOT, P. *Exercices spirituels et philosophie antique*. Paris: Albin Michel, 2002.

MASSCHELEIN, J. Pongámonos en marcha. In: Masschelein, J.; Simons, M. (Eds.) *Mensajes e-ducativos desde tierra de nadie*. Barcelona: Laertes, 2008, p. 21-30.

_____. Experimentum Scholae: The World Once More ... But Not (Yet) Finished. *Stud Philos Educ*, n.30, 2011, p. 529–535.

MASSCHELEIN, J. e SIMONS, M. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MATOS, G. de. *Poemas de Gregório de Matos: por Leticia Malard*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

MATOS, O. Educação para o ócio: da acídia á “preguiça heroica”. In: NOVAES, A. (org.) *Mutações: elogio à preguiça*. São Paulo: Sesc SP, 2012.

MELVILLE, H. *Bartleby: o escrivão - uma história de Wall Street*. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

WOLFF, F. Apologia grega à preguiça. In: NOVAES, A. (org.) *Mutações: elogio à preguiça*. São Paulo: Sesc SP, 2012.