

Síndrome de Porthos: da crítica à paralisia e a paragem como crítica e descolonização do dever-ser professor

Tiago Assis

Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade;
Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, Portugal

Resumo

Este texto parte da comunicação feita no Diálogos entre Brasil e Portugal¹, que surgiu de uma série de discussões com estudantes e colegas, no âmbito da formação pós-graduada, em particular, no Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (MEAV) e no Doutoramento em Educação Artística (DEA). Dessas discussões emergiu uma polarização entre o meu posicionamento inscrito numa ortodoxia da dúvida e uma assombração de paralisção a vários níveis. Aparentemente, há um medo de que uma ‘hipercrítica’ bloqueie a actividade de um professor. Perante esta ameaça restaria ao professor o seu *dever-ser*, na demanda dos perfis erguidos pelas directrizes globais para um mundo em aceleração e numa hiperactividade que há muito perdeu o sentido. No meio disto, a paragem é um conceito velho, moribundo e de eficácia duvidosa. Qual será o receio hoje em actualizar a paragem a partir de problemáticas da crítica e do ensino artístico e a constituição de sujeitos como professor e estudante?

É na problematização destas questões que, a partir do texto *Against Interpretation* de Susan Sontag e questionando o texto branco, pretendo lançar pontos de fuga que possam enquadrar a paragem como lugar de crítica e acção anti-colonial.

“Single-handed or with the support of all” (Mumford, 1961, p. 127) é repetido no Juramento dos Efebos, como sublinha Lewis Mumford. “Single-handed or with the support of all” (Mumford, 1961) repete Mumford sobre Sófocles que, lado a lado com Sócrates, se destacavam na representação desse cidadão que se confundia com a cidade de Atenas. Sabendo que não estavam sozinhos e reconhecendo outros, Mumford elege as suas vidas como a encarnação da cidade, na relação participativa e singular, muitas vezes de luta e oposição, que estabeleceram com a comunidade. Soldado, general, as suas grandes lutas foram no diálogo e a grande guerra foi no plano da linguagem.

Entre a oralidade e a escrita, no berço dos géneros literários, também os textos se confundiram com a cidade. De forma análoga aos dois cidadãos podemos dizer que há dois géneros de textos que moldaram e se moldaram n/a cidade. Os textos dos poetas e os dos filósofos. Se a necessidade da figura do autor levou a que se atribuísse o nome de Homero aos cantos e poemas ancestrais que circulavam na comunidade, já o nome de Platão parece assinalar o indivíduo que assumiu a responsabilidade da sua voz e de outros, dos que escrevem e dos que não escrevem, dos vivos e dos mortos. O lugar de Homero não é apenas o da individualização autoral que substitui a comunidade, representa também a autoridade, o guia, o professor. Homero, a comunidade professora da comunidade. Platão, o professor da escola ideal, da cidade ideal para o cidadão ideal.

Mumford analisa a encarnação da *polis* no cidadão livre que nunca teve paralelo na cidade de tijolos e mármore. Pelo contrário, tanto a imagem da cidade helenística ordenada e organizada como a cidade ideal de Platão revelam a expropriação da experiência e participação do cidadão. Nesse sentido, Mumford sentencia: “From the fourth century on buildings began to displace men” (Mumford, 1961, p. 171). Ainda que pouco atento sobre as diferenças do que é escrito e do que é falado, do que é lido e do que é ouvido, indiferente a um alfabeto fonético (Mcluhan, 1994, p. 147) e à sua eventual interferência na constituição da cidade, Mumford constrói a sua análise com base nas provas literárias. Está consciente de que é preciso olhar além dos edifícios e que a literatura e os poemas homéricos podem ajudar a traduzir melhor a vida da cidade. Sobretudo, constata que a cidade ideal, o sonho de Platão, ignora essa vivência, não enfrenta a economia de exploração que sustenta essa experiência e abandona os seus cidadãos e o potencial da pluralidade.

Dois textos operam de forma diferente neste dispositivo que configura a *polis*: um habitou, o outro desalojou. Os poemas homéricos assinalam o início da vida e experiência na *polis* e a cidade participada, os textos de Platão e Aristóteles marcam mais o fim dessa experiência. Contudo, retornam no ocidente sempre como um (re)início, um neo

¹ Nota editorial: o autor refere-se ao I Congresso Internacional “Diálogos entre Brasil e Portugal: O ensino artístico que temos e o que queremos”, realizado na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto entre os dias 7 e 11 de setembro de 2020.

qualquer coisa. Se o canto e poema fez a vida, a escola da vida, o ser-se em Atenas, o texto filosófico encerrou-a e estabeleceu o dever-ser da cidade, do cidadão e da escola. A escola, a teoria e a crítica fundada pelo texto branco carregam essa tensão até hoje. Para o campo da educação artística cresce ainda o problema da forma como a teoria da arte também está ancorada nesse texto.

Sontag (2001), inicia a sua cruzada *Against Interpretation* criticando a *teoria mimética*, no entanto, pelos exemplos que dá parece apontar as baterias à crítica platónica no plano visual e figurativo, quando o problema de dimensão artística e estética na Grécia clássica estaria mais centrado na literatura. Isto não diminui a crítica de Sontag, pelo contrário, acrescenta uma camada bem mais complexa do domínio do texto, da literatura e do ‘conteúdo’ sobre a crítica de arte que nos parece longe de estar explorado. Não é esse o objectivo deste texto, no entanto, parte das inquietações têm a ver como Sontag e algumas das suas referências como McLuhan, aparentemente, não parecem estar suficientemente alertadas por Mumford sobre a ‘cegueira’ de Platão.

No seu texto, Mumford, dá-nos a conhecer a experiência activa e participada na cidade pelo cidadão livre e mostra-nos como esse potencial foi descurado por Platão no ideal da cidade grega. Platão, no seu elogio da colonização e da guerra como melhoramento da espécie humana, movia-se também pelo receio de rebelião (Mumford, 1961, pp. 179–180). Não admira então que a cidade ideal se tenha tornado no inverso da Atenas vivida no séc. V. A vida nessa *polis* era de intensa actividade e participação, o cidadão livre constituía-se em todas as actividades, no trabalho e no lazer, nas artes e na cultura. Esse facto, que escapou a Platão seria também crucial para a democratização do ‘cidadão livre’:

One marvels at Plato’s blindness. Greek culture had in his time reached a point of development that made it necessary to challenge the archaic forms so far embodied in the city: above all, it must confront the slavery and one-sided exploitation on which so much of its economic life had come to depend. These were the dawning insights in the great minds of the fifth century. Plato played no part in this re-evaluation of the traditional “Greek way of life.” (Mumford, 1961, p. 181)

O facto de Platão e outros não terem reconhecido a necessidade de parar, impedir a colonização e os processos de exclusão em curso e inverter a situação, pode ser discutível perante os medos que promoviam e eram promovidos pela guerra. No entanto, sabemos como estes problemas ainda hoje persistem e de como essa cidade ideal fundada na guerra e na colonização, na procura da melhoria

da espécie deu origem a um cidadão ideal, branco, masculino e normativo. Importa acrescentar como o princípio aristocrático também configurou essa ideia e dever de cidadão (Jaeger, 1995). Contudo, não cabe aqui abordar a complexidade desse princípio, da *arete* e no interior da *paideia* grega, mas, tomar como ponto de apoio uma certa ideia de dever que estava incutida nesse ser-se cidadão e que se reconfigurou e cristalizou num dispositivo escolar que o estabeleceu como *dever-ser*.

Para este texto, interessa-nos explorar e clarificar as forças e formas de como o texto branco e a escola ideal retornam e nos capturam ainda hoje. Interessa-nos entender a recorrência na história dessas forças colonizadoras e fundadoras dessa escola e cidadão ideal; queremos instalar-nos nesse momento entre o habitar esse lugar de paragem e espera, da *skolé* na *agora* como tempo livre e de lazer desvinculado das obrigações políticas, e, o desalojar na edificação da escola, no treino nesse ginásio que abandona o humano e a vida, acelerando-o para um cidadão ideal; queremos parar nesse momento de desconfiança dos passos naturalizados sobre a escravatura de outros em direcção à liberdade que nos encarcera e nos inscreve nas lápides institucionais. Em suma, queremos instalar-nos entre a colonização de um *dever-ser* e a democratização da participação e experiência para tod@s na construção de relações e mundos plurais, mais solidários e altruístas.

A casa assombrada da interpretação

“Tous pour un, un pour tous” (Dumas, 2012) é uma fórmula de conflitos indivíduo/colectivo, singular/universal, unidade/multiplicidade, seja qual for o conteúdo na fórmula, a forma resultante que se procura é de união. Da amizade mais próxima à fraternidade com os desconhecidos mais distantes; das comunidades imaginadas ao estado de direito em que o indivíduo não está acima do estado nem o estado acima do indivíduo; dos direitos locais à igualdade global e universal, a fórmula aprisiona-nos uns aos outros numa certa ideia de liberdade configurada no nascimento de nações, para o nascimento de novos cidadãos e nacionalismos (Anderson, 2006).

Todos esses nascimentos e renascimentos prometidos, exploram a simultaneidade que a fórmula transporta e os tempos que Dumas percorre. No entanto, o tempo também avança, transforma-se e transforma, não há fórmula que não seja corrompida e tudo fica por transformar. Todos, quem? Homens, brancos, ocidentais construíam a liberdade ocidental ancorada na escravatura e exploração de recursos do resto do mundo. Consagraram para si a liberdade e os direitos apelidados de “humanos” excluindo o resto da humanidade. O dispositivo clássico da cidade e cidadão ideal ganhou novas escalas, perdeu o seu princípio de aldeia e colocou-o no horizonte como global. O racionalismo tornou-se científico e tecnológico, as instituições

não só desalojaram como substituíram os humanos, a especialização apurou-se e deu lugar à profissionalização começando pela própria guarda militar: os mosqueteiros — novos efebos que protegem a coroa e não mais a *polis*. O princípio aristocrata do herói assumiu a forma cavaleiresca, a liberdade é a sua dama, protegida, pouco partilhada. Os muros erguidos na modernidade entre o ocidente e o resto são de tal modo intransponíveis que a arte, o texto e a crítica fundada têm fracassado em ultrapassá-los.

Susan Sontag, assume que, “[t]he fact is, all Western consciousness of and reflection upon art have remained within the confines staked out by the Greek theory of art as mimesis or representation” (Sontag, 2001). Procura derrubar esses limites numa nova crítica, no entanto, confinada, uma vez mais, aos limites do mundo ocidental. A interpretação está dentro desses limites, de modo que, a separação entre conteúdo e forma esteve sempre nos confinamentos de um mundo separado do resto. Aproximemo-nos, então, de Sontag e entendamos: “Interpretation is a radical strategy for conserving an old text, which is thought too precious to repudiate, by revamping it.” Contudo é preciso enfatizar o conteúdo e forma dessa escritura ocidental, patriarcal, masculina, esse texto branco que nos constitui. Poderíamos, enfim, argumentar que o Projecto Interpretação do Ocidente seria uma base, um pilar, um fundamento desse confinamento, no entanto, o que nos garante que ao derrubá-lo não estaríamos a criar outro? Por outro lado, a história tem demonstrado que o derrubar de fortalezas, muros e fronteiras tem muitas vezes favorecido a hegemonia e deixado fracturas bem mais problemáticas do que esses limites. Melhor dizendo, no momento em que se erguem fortalezas: fissuras, feridas e fracturas abrem-se no seu interior. Uma vez derrubadas, o entusiasmo pelas interfaces que ligam as superfícies não deixam ver que também se ligam fracturas abrindo abismos mais intransponíveis que as fortalezas de outrora. O facto é que, conteúdo e forma mais ou menos separado, mais ou menos diluído, ou mesmo inseparável e indissociável têm sido produzidos numa perspectiva ocidental e como modo de governo e hegemonia.

Procurar hoje a crítica da interpretação no ensino artístico é ter em conta o fracasso dessa crítica e a eventual cumplicidade na constituição deste mundo. Susan Sontag parece colocar o ónus da crítica a partir da perspectiva do espectador, portanto, daquele que não faz. Embora fale ao de leve da fuga dos próprios autores à questão da interpretação, ao aproximar-se de Nietzsche, inevitavelmente, sentencia: “From the point of view of the artist, it is the objectifying of a volition; from the point of view of the spectator, it is the creation of an imaginary décor for the will.” Consciente disso, nos ensaios que se seguem no seu livro, Sontag assume o *scriptor* de Roland Barthes,

no exercício que a inquietava: “What would criticism look like that would serve the work of art, not usurp its place?”

Um dos exercícios que antecede a problemática neste texto é similar e posso desde já adiantá-lo: como pode um professor estabelecer a crítica ao trabalho de um estudante ou ao próprio estudante sem usurpar o seu lugar?

Em primeiro lugar, há que situar os lugares em jogo. Arte, autor e espectador tornam-se referentes num segundo plano em favor de práticas artísticas e desse lugar de estudante, de professor e o lugar desses lugares que é a escola de hoje. Uma escola/educação sucumbida ao paradigma da comunicação e em que a interpretação se torna um dos centros, se não o grande centro disciplinar. Com isto as problemáticas ligadas à arte, à autoria e aos espectadores ganham dimensões específicas como referentes, de crítica e experiência, de *dever-ser* e relação, de fazer e não fazer, comunicação e linguagem, de resistência e vida.

Se, como coloca Sontag, “[t]o interpret is to impoverish, to deplete the world — in order to set up a shadow world of ‘meanings’” então a escola de hoje será essa grande casa assombrada da interpretação.

A escola: crítica e experiência como resistência ao intelecto

A meta e quotidiano da escola de hoje poderia resumir-se no seguinte: o aprendiz tem de interpretar o mestre, que por sua vez é o grande intérprete do saber, cujo grande objectivo é verificar se o aprendiz interpretou e a reprodução foi consumada. E se Sontag problematiza a questão da interpretação no território da arte, um dos territórios que mais resistência poderia oferecer, estabelecer a problemática na educação artística é deslocarmo-nos para uma arena mais desequilibrada em que a supremacia do intelecto já há muito que domina a prática artística. O *dever-ser* do estudante parece estar estabelecido na interpretação do que vê e do que faz. Perante o mestre explicador (Rancière, 2010), o estudante não só tem que reproduzir o que o mestre ensina, mas também, tem de explicar o que faz na trama objectiva, interpretativa e explicadora em que o mestre o capturou. Não se trata então apenas de um mestre explicador, mas, da produção de um Estudante Explicador. Não nos admiremos então que, quando usurpamos o lugar do estudante ao montarmos a trama inquisidora da interpretação e explicação, surja a reprodução do mestre, de nós mesmos, ou, simplesmente, não surja nada. Petrificado pelo intelecto, o estudante não consegue responder à demanda do mestre. Surge a gaguez, a impossibilidade de falar, de se explicar, enfim, a paralisia de um estudante que não consegue traduzir em palavras aquilo que fez sem pensar.

Como seria interessante pensar nessa paralisia não mais como uma falha, mas como uma interrupção crítica do circuito explicador. Pensar nessa crítica enquanto resistência por exemplo aos paradigmas

da comunicação, interpretação, explicação, informação e objectividade. É claro que, essa objectividade com que as ciências duras contaminaram o ensino coloca logo mais distante os assuntos da crítica de arte tratados por Sontag, em particular a questão da experiência e conhecimento. Abrir esses lugares da crítica e da experiência no lugar do conhecimento sem que o intelecto os domine e os objective não parece enquadrável na escola de hoje. ‘Crítica’ e ‘experiência’ quando afirmados pela escola, seja como competências ou espaços disciplinares já estão confinados ao racional da instrução e aprendizagem do dispositivo escolar. Abrir esses espaços no interior da escola resistindo ao domínio do intelecto poderá bloquear o dispositivo e os seus campos de força da objectividade, dos seus exames e das suas quantificações, em suma, das ‘interpretações’ já previamente estabelecidas.

Por vezes, coloco Crítica e Experiência em debate com estudantes, professores e investigadores, em particular, no Mestrado de Ensino de Artes Visuais (MEAV) e no Doutoramento em Educação Artística (DEA). Este debate parte de referências como Benjamin, Agamben e Larrosa, e nos leva à pobreza de experiência, ou mesmo, à expropriação da experiência na modernidade. Fico sempre com a sensação, que o debate não sai de certos desejos e receios que parecem estar na linha de pensamento de que, perante uma ‘experiência’, surge a necessidade de a dominar pelo intelecto e racionalizar. O fenómeno em relação à crítica é similar, mas interessa aqui esmiuçar eventuais diferenças e as correlações com a ‘experiência’. A crítica ainda parece ser mais inconcebível sem um domínio por uma intelectualização e racionalização. Concebida assim, a ‘crítica’ reforça ainda mais o lugar da ‘experiência’ subjugada num interior de um mecanismo no qual a crítica se monta. ‘Crítica e experiência’ tanto afirmadas enquanto par, sugerem mesmo a perspectiva do método científico em que a crítica é tomada enquanto tarefa que interpreta a tarefa da experiência. Essa experiência também é tendencialmente uma ‘actividade’, qualquer coisa produzida já com intelectualizações prévias. Neste sentido, não foi de espantar algumas observações feitas no encontro promovido pelo MEAV: “Perspectivas e desafios na Formação de Professores.” Nesse debate eu tentei radicalizar a crítica inscrevendo-me no que chamei de ortodoxia da dúvida. Esse e outros posicionamentos levaram à questão se não estaríamos a estabelecer uma ‘hipercrítica’ que se sobrepunha ao propósito do MEAV. Um estudante concluiu que essa hipercrítica era positiva desde que não nos levasse a uma paralisação.

Eis o sentido comum da experiência de hoje, profundamente associada a um fazer, a uma ‘actividade’, a uma produção. E com isto, qualquer ideia de paralisação começa a ser pejorativa a começar nesse chavão de “parar é morrer”. Qualquer lado menos pejorativo desvia-se para uma ênfase pragmática como a popular frase “parar para pensar”

que na prática ganha cada vez mais o sentido de parar e pensar no que estou a fazer, para fazer de forma diferente. É muito similar ao tal sentido ‘crítico’ no interior de metodologias de gestão científica e de produtividade que pouco ou nada tem a ver com a crítica que procuramos. Até as meditações se tornaram ‘actividades’ que remetem para uma certa ideia de ‘parar’ a um nível terapêutico, parar torna-se uma cura da e para a produtividade. As práticas no ensino artístico cada vez mais se contagiam por esses sentidos terapêuticos e utilitários: os não-fazer no ensino artístico como a contemplação por exemplo, ganham cada vez mais o carácter passivo de uma reflexão útil para um fazer. Até mesmo na filosofia, a ancestral busca do tédio e de disposição para o aberto é afastada e o velho Bartleby surge nessa condição de cansado e logo como consequência do trabalho (Han, 2015). É preciso re-erguer esse anti-cristo do capitalismo, jamais como vítima, mas como resistência. É preciso erguer a paragem como crítica.

Clarifiquemos então o sentido de *parar* que procuramos neste texto nas suas possibilidades e impossibilidades. Parar não é a abolição do movimento, quanto muito é interrupção, resistência, captura do movimento. É preciso distinguir de paralisia que é perda de sensibilidade e de movimento. É preciso entender que, para o bem e para o mal, também nos movimentamos parados e parados, movimentamo-nos. Contudo, estamos interessados em gestos específicos e precisos de paragem que nos transformam e nos emancipam. Estamos interessados em parar com gestos que não são nossos que nos colonizaram e com os quais reproduzimos a colonização. Tantos gestos que carregamos que colonizam e nos colonizam e ainda temos receio de parar?

Interrupção para o circuito ininterrupto

Sontag procurava uma nova sensibilidade e, eventualmente, ficou mais no sensorial do que no sensível. Na sua crítica à interpretação procurava uma nova crítica, mas talvez tenha sucumbido à novidade. O positivismo do mcluhanismo no qual se apoiou, eventualmente, não lhe permitiu entender como as tecnologias de informação tomariam conta das novidades ‘culturais’, tomariam conta da natureza das novas sensibilidades e, sobretudo, tomariam conta do mundo com a fórmula: *the medium is the message*. O mcluhanismo estava para nos governar e não para emancipar. Teria sido fundamental para a crítica e resistência entender o *medium* não só como extensão do homem, mas como amputação (há que assumir aqui o masculino por muito que possa doer). Então, se a partir da fórmula, “[t]he new sensibility understands art as the extension of life” (Sontag, 2001), a nova sensibilidade poderia também compreender as eventuais amputações, a começar na sua própria extensão crítica. Se a fórmula abalava a interpretação

e o fantasma do significado, seria importante entender que grande parte da sua força residia nos aspectos tecnológicos que amputavam o sentido humano. E, embora McLuhan previsse a amputação no seu enquadramento teórico — que Baudrillard desenvolverá — não é fácil entender o quanto Shannon e as suas armas de guerra estão presentes na formulação de McLuhan. O facto é que, desde pelo menos 1948, a teoria da informação informou e informatizou os anos seguintes até hoje, exorcizando o significado com o plano matemático (Shannon, 1948). Reza a teoria que o problema da comunicação não tem nada a ver com o significado e trata-se apenas de reproduzir um dado sinal de um local para o outro. Porque nos espantamos tanto que a escola, a cultura, a sociedade, o mundo esteja confinado a este circuito ininterrupto e em aceleração de informação? Neste circuito, mais reproduzidor que o anterior, a colonização deve ser vista como *clonezação*. Nele, não foi só o ser humano que ficou amputado, mas as suas relações.

No final dos *sixties* a crítica artística atingia o seu auge no Maio de 68 e, embora mais consciente da problemática das relações mediatizadas, a nova crítica alimentava um modo de vida e uma certa ideia de liberdade que se naturalizava, uma vez mais, na institucionalização de uma nova escravatura e de um novo espírito do capitalismo (Boltanski & Chiapello, 2018). Se se pensava que era preciso inscrever uma certa resistência nas ruas, ignorava-se muito do que se inscrevia nas autoestradas da informação. Se se criticava as relações mediatizadas, ignorava-se o mundo ainda por mediatizar, as possibilidades de, mais uma vez, inverter o curso a partir dos mais desfavorecidos e procurar novas formas de vida, antes da informação estender os processos de amputação e exclusão a todo o globo. Mais do que a separação entre a literatura e as outras artes, mais do que a separação entre alta cultura e a baixa cultura, mais do que a separação entre forma e conteúdo, a grande separação foi o próprio processo de colonização e exclusão iniciado na Grécia clássica que o texto branco reproduz até hoje. Não deixa de ser curioso que 30 anos depois de *Against Interpretation*, Sontag (2001) tenha reconhecido: “there is no possibility of true culture without altruism.”

Síndrome de Porthos

A separação entre a literatura e as outras artes está bem presente no ideal grego platónico. Que a fractura greco-cristã tenha gerado um abismo maior e reforçado uma concepção de uma ideia de interpretação a partir dos textos sagrados também não justifica por si, o domínio de uma crítica ancorada no projecto interpretação que configura o mundo ocidental. Aquilo que é verdadeiramente arrasador é como essa crítica foi sempre tão auto-centrada e pouco solidária com outros modos de vida, o que implica, outras formas de crítica. Assim sendo,

a crítica tende a ser cúmplice de um ideal ocidental, colonizadora desse ideal e conspiradora nas guerras a fazer. Onde está então a resistência? Serão assim tão fortes o texto branco e a literatura ocidental, que até um descendente de escravizados não tenha outra hipótese que não se subjugar a ela? Toda arte e toda a cultura ocidental é assim tão forte que uma história imperial, uma cultura, uma sociedade, uma escola não se dê à escuta de outras formas de vida? E cada professor só se sentirá confortável nesse arsenal bélico a disparar em cada estudante, usurpando o seu lugar e determinando o seu *dever-ser*? Os mais cínicos dirão que pensamos através da linguagem e a nossa linguagem é ocidental, não há como resistir. A linguagem seria assim o dispositivo da colonização por excelência. No entanto, esta visão da linguagem é extremamente redutora e denota a confusão com a ideia de comunicação. O comum aqui é partilhar de um código colonizável e decifrável, um conjunto de regras, uma gramática, um governo. Uma concepção bem mais ampla, ainda que ocidental, é encararmos o comum como o facto de possuímos e sermos possuídos pela linguagem. Linguagem como comunicação do comunicável e símbolo do não-comunicável (Benjamin, 2015, p. 28). Mais do que abrir o diálogo é abrimo-nos ao humano e à possibilidade de linguagem. Linguagem enquanto potência de nos constituirmos como humanos nesse falar e não falar, com palavras e sem elas, nos actos, nos gestos, nos pensamentos, no sensível e na vida.

Godard's Vivre Sa Vie é um delicioso ensaio que se sucede no *Against Interpretation*. Para Sontag, os filmes de Godard estão orientados para a prova e “Vivre Sa Vie is an exhibit, a demonstration” (Sontag, 2001). Desta forma, assinala como as imagens provam e os textos explicam. A essa separação entre imagem e texto e dissociação entre imagem e palavra, acrescenta o ritmo de “stopping-and-starting” (Sontag, 2001). Parar e começar, não posso estar mais de acordo, nesse aspecto, apenas acrescentaria que o próprio filme na forma e substância, está relacionado com o momento, ou mesmo, acontecimento, em que a linguagem nos pára (e nos começa).

Godard, Anna, Nana, desde o princípio que estão preocupados com a linguagem, mais especificamente, com a palavra. A determinada altura, naquele que é o texto intelectualmente mais elaborado do filme para Sontag, Nana conversa com Brice Parain sobre esse mesmo problema: sabe o que quer dizer, pensou bem no que vai dizer para ver se é isso que quer dizer. Mas no momento de dizer... já não consegue dizer. Parain conta-lhe então um episódio da morte de Porthos dos Três Mosqueteiros. Para Sontag, estamos a ser preparados formalmente para a morte de Nana (Sontag, 2001).

Gostava de parar aqui e destacar a insistência de Nana na literalidade: “As palavras deviam exprimir exactamente o que

queremos dizer.” É como se desejasse ser capturada pela comunicação e a teoria da informação, na tal reprodução do sinal... Ah! Literalidade, soubéssemos nós da tua impossibilidade e a informação seria a mais bela das tuas ruínas! É então que, na traição das palavras, Parain aproxima-se do desejo de Nana e diz: “Devíamos poder dizer o que queremos, como já aconteceu com a escrita.” Dando o exemplo de Platão, Parain nos aponta para a escrita e a possibilidade de sermos compreendidos 2500 anos depois. À parte da assombração da interpretação e da comunicação mais uma vez, agrada-me ver a escrita aqui como o lugar de paragem para o pensamento e a palavra se unirem numa vontade de dizer e não dizer. Aproveito este apontamento para me desviar de Parain, Sontag quiçá de Godard e fazer uma incursão na forma como Dumas nos prepara para a morte de Porthos.

No capítulo XLV, *Os Antepassados de Porthos do livro, O Visconde de Bragelonne*, Porthos diz a Aramis que está a fazer o seu testamento. Conta-lhe que está sentindo-se cansado pela primeira vez, tal como o seu avô e o seu pai se sentiram com a sua idade. Eram ambos mais fortes do que Porthos, no entanto, sentiram uma fraqueza nas pernas que acabou por os matar. Tudo isto se desenrola quando planeiam uma fuga aos guardas de Luís XIV pela gruta de Locmaria. Seria essa gruta o palco para uma batalha épica entre os dois mosqueteiros e a guarda real no *Capítulo XLIX - Um canto de Homero e Capítulo L - A morte de um Titã*. O nosso Ajax do séc. XVII, vai dinamitando os compartimentos da gruta com os guardas lá dentro fugindo em direcção à saída da gruta onde estaria a barca com Aramis:

Assim, logo que virou o ângulo que separava o terceiro do quarto compartimento, avistou, a cem passos, a barca balouçando sobre as águas; lá estavam os amigos; lá estava a liberdade; estava lá a vida após a vitória.

Mais seis das suas formidáveis passadas, e estaria fora da lapa; depois com dois ou três saltos vigorosos, alcançaria a canoa. De repente, sentiu que lhe vergavam os joelhos: pareciam-lhe vazios, amolecendo-lhe as pernas debaixo do corpo.

— Oh! oh! — murmurou espantado — eis o cansaço que volta; já não posso caminhar. Que significa isto? (Dumas, 1963)

Segundo Parain, a primeira vez que Porthos pensou, morreu. “Pergunta-se como é possível pôr um pé à frente do outro...”. De facto, quando pensamos nos nossos gestos mais naturais, ou os mais naturalizados, deixamos de os conseguir reproduzir, paralisamos. No DEA, o professor Vítor Martins usava precisamente este exemplo para falar da impossibilidade de explicar uma prática artística, uma prática que se tornou natural e que se confunde com a vida. No entanto, também podemos ver essa impossibilidade como potência para uma crítica da

desnaturalização dos gestos que nos colonizaram e para novos gestos e experiências. Parain, estabelece a equivalência entre falar e pensar como Platão, contudo, acrescenta a vida: “falar é quase uma ressurreição relativamente à vida. Falando, vivemos uma vida diferente do que quando não falamos, percebe? Para viver, falando... devemos passar pela morte da vida sem falar. (...) Mas essa vida com pensamento pressupõe matar a vida demasiado quotidiana a vida demasiado elementar.”

Nestes cantos de Homero do séc. XIX, há uma metamorfose interessante. Se Porthos, o nosso Ajax, era o homem da acção e D’Artagnan era o nosso Ulisses, o mestre da palavra, apenas um dos mosqueteiros o rivalizava no esgrimir da palavra: Aramis. Todavia, Aramis não é um herói grego no romance, a sua arte é claramente de técnica católica e a fractura greco-cristã é carregada na amizade dos quatro, ainda que, abrindo-se cada vez mais. O que nos interessa aqui enquanto prova, é o facto da superioridade do coração de Porthos em relação à inteligência do Aramis ter sido demonstrada ao longo do romance. Contudo faltava derrubar a palavra pela qual o bispo se movia de forma exímia. Esse momento precede a morte do titã na escrita do seu testamento e é revelado na sua leitura no *Capítulo LV - O testamento de Porthos* em que ele deixa todos os bens, móveis e imóveis ao Visconde de Bragelonne, com a condição de dar a d’Artagnan tudo o que este lhe pedir:

Sabia muito bem o digno Porthos que d’Artagnan não pediria coisa alguma; e, se acaso pedisse alguma coisa, ninguém, senão ele mesmo, escolheria a sua parte.

Deixava uma pensão a Aramis, que, se quisesse pedir demais, se veria obstado pelo exemplo de d’Artagnan; e a palavra exílio, escrita pelo testador sem intenção manifesta, não era a mais branda, a mais admirável crítica ao procedimento de Aramis, que lhe ocasionara a morte?

Enfim, não havia sequer menção de Athos no testamento do morto. Poderia supor este último, com efeito, que o filho não oferecesse a melhor parte ao pai? O espírito grosseiro de Porthos julgara todas essas causas, apanhara todas essas nuanças, melhor do que a lei, melhor do que o uso, melhor do que o bom gosto. (Dumas, 1963)

Ao contrário da *Íliada*, nos *Três Mosqueteiros*, as armas de Aquiles são concedidas também a Ajax, no sentido em que a acção tem de estar acompanhada da palavra. Porthos, o bruto e homem de acção, parou, pensou e escreveu. Essa paragem é indissociável da imagem da sua petrificação e configura a sua imortalidade na palavra e acção em simultâneo, mesmo às portas da liberdade.

O texto branco e a sua escola, além do ideal branco e do seu *dever-ser*, trazem muitas vezes no horizonte a esperança de que a

sabedoria e o coração vão derrotar a brutalidade e alcançar a liberdade. Que essa esperança tem alimentado mais guerras talvez fosse o suficiente para abandonar essa posição heróica e inverter o curso de Platão. Abandonar o seu sonho e entregarmo-nos a outras conversas.

Vilém Flusser chama-nos a atenção de que não falamos só com os gregos trazendo outras civilizações para a grande conversação (Flusser, 2012, p. 120). No entanto, nem todos os gregos falaram e se há algo comum nessas civilizações é que para alguns falarem foi necessário que outros, escravizados e sem voz, sustentassem o império. O comum no ocidente tem sido essa necessidade de erguer o ser e o indivíduo como promessa da liberdade de cada um. Talvez seja necessário conversar já com outr@s cuja história, cultura e existência não está tão centrada no *ser*, mas, na relação e implicação mútua (Mbembe, 2017, p. 51). Danowski, Viveiros de Castro, Ailton Krenak, Ana Mae, Nora Merlin e muitas outras são referências que enriquecem os nossos Diálogos entre Brasil e Portugal, e trazem de facto uma nova crítica, uma nova resistência, novas possibilidades de relação e de mundo. Talvez esteja na hora de desacelerar e pararmos perante determinados ideais e ‘portas da liberdade’. Parar sem morrer na meta do ideal do intelecto e na heróica imortalidade, virar costas a isso e matar apenas a vida quotidiana descolonizando-nos. Renascer e resgatar a nossa linguagem expropriada pelos meios de comunicação que nos controlam. Recuar, procurar escutar e conversar com o alheio e, sobretudo, com quem sustenta as pedras que pisamos até aqui. Caminhar com quem vive e convive na resistência a um mundo que se devora a si próprio e contra-colonizar (Bispo dos Santos, 2015). A crítica do ocidente, a meta-crítica que Sontag procurava, não pode ser feita no interior dos (neo)liberalismos que se sustentam na escravatura de outr@s. Há um diálogo entre críticas que está a ser feito, continuemos.

Referências

- Anderson, B. (2006). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso.
- Benjamin, W. (2015). Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem humana. In *Linguagem \ Tradução \ Literatura*. Porto: Porto Editora.
- Bispo dos Santos, A. (2015). *Colonização, quilombos: Modos e significações*. Brasília: INCTI e UnB.
- Boltanski, L., & Chiapello, È. (2018). *The new spirit of capitalism*. London: Verso.
- Dumas, A. (1963). *O visconde de Bragelonne*. Saraiva.
- Dumas, A. (2012). *Les trois mousquetaires / The three musketeers*. Doppeltext.
- Flusser, V. (2012). *A dívida*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra e Annablume.
- Han, B.-C. (2015). *The burnout society*. Stanford: Stanford University Press.
- Jaeger, W. (1995). *Paidéia: A formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes.
- Mbembe, A. (2017). *Políticas da inimizade*. Lisboa: Antígona.
- Mcluhan, M. (1994). *Understanding media: The extensions of man*. Cambridge: MIT Press.
- Mumford, L. (1961). *The city in history: Its origins, its transformations, and its prospects*. New York: Hartcourt Brace Jovanovich.
- Rancière, J. (2010). *O mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Shannon, C. E. (1948). A mathematical theory of communication. *Bell System Technical Journal*, 27, 623–656.
- Sontag, S. (2001). *Against interpretation: And other essays*. New York: Picador.