
EDUCAÇÃO COMO INVENÇÃO: Tempos de aprender/ensinar em águas Marajoaras

Gilcilene Dias da Costa^(*)
Roseli Moraes Cardoso^(**)

LINHAS DE ENTRADA

Queria aprender para mudar de sol. [...] Em vez de sentar no poente do meio-dia. Que a gente não dormisse. Enfim saber ler e escrever para mudar as faces das coisas.
(Dalcídio Jurandir)

Ao percorrermos linhas e sentidos cifrados na obra dalcidiana *Chove nos campos de Cachoeira* (1941), intencionamos, no presente texto, traçar alguns itinerários de pensamentos sobre a educação de tempos passados e atuais no contexto amazônico, partindo do protagonismo literário de Dalcídio Jurandir (1909-1979) como um escritor paraense singular (e não como um Autor *da* Educação), que teve sensibilidade e acuidade de traduzir em letras, cenários e vestígios de sua própria vida marajoara misturada à inventividade de modos de vida, uma educação-invenção nascida das jogadas de carço de tucumã do pequeno Alfredo – personagem intrigante do romance que nos toma pelas mãos com seu convite ao pensar/filosofar.

Partimos do entendimento de que aquilo que Dalcídio Jurandir tem a dizer não reporta ao plano do desvendar verdades submersas em águas amazônicas e não condiz, sobretudo, a um patamar de literatura vista por alguns como regionalismo literário, ao contrário, suas linhas não são sentenças, mas pontos de vistas singulares que transpassam as fronteiras literárias, geográficas e temporais com uma intensidade no dizer e no silenciar e uma ousadia no pensar modos de vida e de uma educação como invenção, espreitando a vida como jogada de criação lá onde eventualmente ela é sofrimento e resignação.

Nesse exercício do pensar com o texto dalcidiano, invocamos Nietzsche, Deleuze, Larrosa, entre outros, no intuito de afirmar uma educação singular e múltipla, individual e coletiva, enredada no Marajó e nas linhas do romance *Chove nos campos de Cachoeira*, ou seja, almejamos

^(*)Professora Adjunto III da Universidade Federal do Pará (UFPA), vinculada a Programas de Pós-Graduação em Educação desta Instituição (PPGEDUC/PPGED/PPEB). *E-mail*: costagilcilene@gmail.com.

^(**)Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/ICED/UFPA). *E-mail*: roselimoraescardoso@yahoo.com.br.

potencializar uma perspectiva de educação como invenção; uma educação “encharcada” de situações e experiências vivenciais que atravessam os itinerários do pequeno Alfredo nos campos de Cachoeira (Ilha do Marajó – PA), onde experimenta os dissabores da escola-carrancuda que há (a escola de seu Proença) e a descoberta da escola-mundo nascida do encontro com os cajus, os banhos de rio, os passeios pelos campos, os amores e dissabores, das jogadas do caroço de tucumã (perspectiva criadora), uma educação que instiga a pensar sobre os modos como nos tornamos nos itinerários da formação.

Com isso, almejamos interligar os campos da Filosofia, Literatura e Educação nos meandros da obra dalcidiana, dando vazão aos ecos de uma escrita que inventa e descreve modos de vidas singulares e múltiplos da educação marajoara, confabulando arte literária e criação de realidades. Percorrendo esse itinerário, interrogamos: Por quais caminhos se tecem as situações educacionais vivenciadas por Alfredo em seu itinerário de formação? Que vivências e experiências de formação Dalcídio proporciona ao pequeno Alfredo? O que essas experiências nos dão a pensar sobre os contextos educacionais configurados na paisagem amazônica e para além dela, em tempos passados e presentes?

Metodologicamente, o texto perfaz uma abordagem literária e filosófica da educação, de caráter bibliográfico. Ampara-se nas perspectivas de Nietzsche (2003), Deleuze e Guattari (2014), Larrosa (2002; 2004), Gallo (2008), entre outros, como interlocutores teóricos para analisar as situações educacionais descritas no romance dalcidiano *Chove nos Campos de Cachoeira*, perfazendo uma zona de vizinhança entre Filosofia-Literatura-Educação. Larrosa (2004) corrobora esse entrelaçamento partindo de sua própria experiência de escritura:

Diria, para começar, que a literatura tem sido para mim uma experiência de linguagem e uma experiência de pensamento. Ao mesmo tempo. E é aí, nessa experiência de duas caras, nessa experiência na qual ler e escrever de outro modo é indissolúvelmente pensar de outro modo, e ao inverso, é aí, nessa experiência dupla, onde Literatura e Filosofia não são outra coisa que os pólos que tensionam tanto o espaço do que nos é possível pensar como o âmbito do que nos é possível dizer, também, naturalmente, o que nos é possível pensar e o que nos é possível dizer em relação a isso que a todos nos ocupa e nos preocupa e que chamamos educação. (LARROSA, 2004, p. 345).

Pensando com Larrosa, dizemos que Dalcídio transtorna a sua linguagem, colocando em jogo o próprio escrever e o que vem a ser a Literatura; sua experiência de linguagem interrompe o

sentido usual das palavras até fazê-las inventivas e de modo interpretativo; instiga uma atitude filosófica de luta contra os rótulos da linguagem da Pedagogia. Enfim, na companhia desses autores, arriscamo-nos a cruzar as íngremes veredas da educação nos interstícios da filosofia e da literatura, abrindo trilhas que nos possibilitem perscrutar uma educação singular em Alfredo (uma “educação menor”), com ecos de problematização da “Educação maior” que circunda nosso presente.

Larrosa tomado por mergulho nietzschiano considera que precisamos inspirar outro pensamento à Educação. Uma educação que esteja ligada à vida por meio da cultura, “viver é interpretar, dar um sentido ao mundo e atuar em função desse sentido” (LARROSA, 2002b, p. 17), é uma espécie de totalidade da vida envolvendo sensações e percepções do ser no mundo. Nesse pensar nietzschiano de uma educação para a vida, não pretendemos sobremaneira criar um novo conceito de Educação, e sim, potencializar uma perspectiva de educação como invenção, ou seja, dar visibilidade aos modos de uma “educação menor” enredada nos domínios de uma cultura amazônica que grita seu modo singular de existir.

ALFREDO E A ESCOLA DE PROENÇA

Iniciamos este tópico explorando o seguinte questionamento: Por quais meios e linguagens Dalcídio Jurandir exprime uma educação marajoara em *Chove nos campos de Cachoeira*? Com isso não buscamos, de modo algum, construir verdades sobre os escritos dalcidianos, e sim, pensar uma “educação menor” nascida de situações peculiares no contexto amazônico que Dalcídio Jurandir foi capaz de captar.

Numa perspectiva nietzschiana e deleuziana, consideramos que Dalcídio aventa possibilidades de pensar uma educação de forma subversiva, já que as águas de Cachoeira não são para Alfredo um obstáculo intransponível à sua aguçada imaginação. Mais que isso: “Quando o vosso coração se dilata, amplo e pleno, tal como um rio, bênção e perigo para os que vivem às suas margens: ali está a origem de vossa virtude” (NIETZSCHE, 2000, p. 103). Isso nos permite nomear também essa educação como resistência e invenção no contexto amazônico. Eis o desejo: “Ele precisava sair daquela escola do seu Proença, da tabuada, do ‘argumento’ dos sábados, [...] da palmatória embora nunca tenha apanhado, daqueles bancos duros e daqueles colegas vadios que

todo dia apanham e ficam de joelhos” (JURANDIR, 1995, p. 89). Fugas sempre experimentadas com o auxílio do cajueiro e do inseparável caroço de tucumã, sua fonte criadora.

Desgarrando uma de suas interfaces, Dalcídio inventa e problematiza uma realidade escolar que se mostra semelhante a inúmeros contextos escolares onde impera o tradicionalismo, o descaso do poder público, a inércia pedagógica, entre outros fatores, e apresenta algumas impressões do pequeno Alfredo sobre a escola de Proença, desvendando certos métodos e práticas de ensino no campo da educação, de onde ressoa um currículo enfadado, acompanhado de um conteúdo programático decorativo como a tabuada, argumentos e discursos sempre rotineiros sem expectativas de transformações e uma prática disciplinar através da punição expressa pela palmatória.

Mas a escola de Proença com a Flor, D. Rosa, o recreio à tarde, o Baltô sempre apanhando séries e séries de dúzias de bolos, Euzébia jogando a catinga pra D. Rosa, a quantidade de chamadas – Flor? Vem cá, Flor... (JURANDIR, 1995, p. 143).

Os limitados cenários da escola de Proença, no horizonte das crianças marajoaras, intrigam as realidades correlatas de uma educação vivida mais amplamente: Qual o valor dessa educação, uma vez que estudantes e professores em diferentes contextos e regiões de nosso país (especialmente, Norte e Nordeste) são lançados à sorte de uma educação sem qualidade, abandonada pelo poder público e encerrada em duros bancos, sem maiores perspectivas? Suspeitamos que Dalcídio vislumbre no pequeno marajoara um outro tipo de educação, desejo que escorre pelo não dito que habita as margens do dito, ou seja, uma educação como invenção, possibilitando a criação de realidades como singularidade de um tempo e lugar, mas que certamente transborda para outros contextos e temporalidades instigando-nos a pensar sobre as condições em que vivemos a educação no presente.

Invocando a perspectiva nietzschiana sobre o diagnóstico dos estabelecimentos de ensino de sua época, enunciemos a perspectiva de transformação das instituições de ensino em uma educação capaz de religar o conhecimento e a vida, pela elevação da cultura. “Uma nova concepção da educação e uma nova orientação pedagógica que dessem a eles novos e diferentes objetivos e métodos, conteúdos e formas” (NIETZSCHE, 2003, p. 13), e conduzida por gestores (não por burocratas) capazes de legislar com base na “grande cultura, maturidade experiência” (idem, p. 13).

O diagnóstico de Nietzsche nos chega como um convite a perspectivar outro pensamento à educação dentro dos estabelecimentos de ensino e assim revitalizar os jovens/estudantes – massificados para o ofício de mercado, para a reprodução da cultura de massa –, propiciando a estes uma educação pelo autocultivo da grandeza do espírito e o desenvolvimento do pensamento e da cultura. Segundo Jorge Larrosa, para o filósofo alemão “viver é interpretar, dar um sentido ao mundo e atuar em função desse sentido” (LARROSA, 2002b, p. 17). É uma espécie de totalidade da vida envolvendo sensações do ser e estar no mundo sob diferentes ângulos e facetas, com possibilidades de novas invenções.

A perspectiva de uma educação como invenção nos reporta ao conceito de “literatura menor” desenvolvida por Deleuze e Guattari em *Kafka: por uma literatura menor* (2014). Nesta obra os autores identificam três características constitutivas à “literatura menor”. A primeira, a *desterritorialização* da linguagem: a busca por tensionar os limites das línguas de Estado, sua dominação e imposição; provocar uma torção na própria língua geradora de uma língua estrangeira, singular a um povo. “Quantas pessoas hoje vivem em uma língua que não é a sua? Ou então não conhecem mesmo mais a sua, ou não ainda, e conhecem mal a língua maior de que são forçadas a se servir?” (DELEUZE; GUATTARI, 2014, p. 40). A segunda, a de que tudo nela é *político*: o esforço em fazer com que os casos individuais se entrelacem à política, a um programa político. “Seu espaço exíguo faz que cada caso individual seja imediatamente ligado à política” (p. 36). A terceira, o seu valor *coletivo*: a escrita solitária do escritor é sempre o resultado de uma enunciação coletiva. “O que o escritor sozinho diz já constitui uma ação comum” (p. 37).

Com base nesse pensar, arriscamos a dizer que Dalcídio Jurandir impetrou na Literatura Maior o germe revolucionário de sua “literatura menor”, pois, além de *desterritorializada*, a função *política* de sua escrita é eminentemente *coletiva*, de onde ecoa os clamores dalcidianos da sua “aristocracia de pés no chão”, “a sua arraia miúda”. E em meio ao gesto subversivo dessa literatura, “a máquina literária toma assim o lugar de uma máquina revolucionária porvir, de modo algum por razões ideológicas, mas porque só ela é determinada a satisfazer as condições de enunciação coletiva que faltam por toda outra parte nesse meio: *a literatura é a tarefa do povo*” (DELEUZE; GUATTARI, 2014, p. 37).

Tomado por uma perspectiva deleuziano-guattariana (de “literatura menor”), Sílvio Gallo aponta que a “educação menor” cria trincheiras contra o contexto predominante, a “Educação

maior”, e nos convida a pensar: “E se nos pusermos a pensar em educar como um cão que cava seu buraco, um rato que faz sua toca? No deserto de nossas escolas, na solidão sem fim – mas superpovoada – de nossas salas de aula não seremos, cada um de nós, cães e ratos cavando nossos buracos?” (GALLO, 2008, p. 71).

Partindo desta suposição de “educação menor” avistamos uma perspectiva de educação singular no contexto amazônico, traduzida nos itinerários formativos de Alfredo, na obra dalcidiana; uma educação gestada nos meandros da própria Educação que o contexto oferece, mas que imprime alta dose de resistência, ousadia e subversão aos limites impostos. Por entre os itinerários de vida do pequeno Alfredo, Dalcídio escava novas buscas, novos encontros, e também, novas fugas; uma “educação menor” que sempre levará à desterritorialização de uma territorialidade controlada, a novos agenciamentos de desejos.

O personagem Proença, ao assumir a função de professor no romance, mesmo em condições nada favoráveis da escola, poderia “ser um vetor da produção de superação, de condições de superação dessa miséria, ser um vetor da libertação, de possibilidades de libertação” (Gallo, 2008, p.61) se escutasse aos anseios do novo que reverbera na silenciosa recusa das crianças pela rotina do mesmo. Contudo, recorrendo a uma assertiva nietzschiana, “a cultura não pode reproduzir e crescer quando a educação está orientada para uma profissão, uma carreira, uma função, um cargo, quando é movida pelo ‘espírito utilitário’” (NIETZSCHE, 2003, p. 11). Isso implica dizer que além desse mergulho deleuziano que provoca o professor a ser um vetor de superação e libertação, ele necessitaria, sobretudo, travar consigo mesmo um combate, uma luta capaz de reinventar-se na docência.

Transbordado de realismo e ficcionalização, Dalcídio projeta especialmente no personagem Alfredo certas situações educacionais e condições de existência, por isso o amparo, neste texto, a um exercício descritivo-interpretativo do pensar como procedimento metodológico de análise. Por esse meio, desconfiamos que o pequeno Alfredo, assim como Nietzsche, almejava uma educação que cultivasse valores culturais e a elevação do pensamento, pois o menino desejava para além do saber vivenciado e apreendido dentro do estabelecimento de ensino, que alguém lhe ensinasse e mostrasse a vida, outra vivência diferente de Cachoeira. Mais um desejo: “Faltava quem o compreendesse, o animasse, o ensinasse não só estudar como lhe mostrar a vida” (JURANDIR,

1995, p. 144). Provocações dalcidianas, a fim de que a Literatura assim como nós mesmos não sejamos demasiado estúpidos e possamos sentir-nos vivos.

Sendo um menino de pouca idade, Alfredo é ousado e transpõe os limites de sua infância, movido pelo desejo (já amadurecido em sua convicção) por outra educação, outra formação; uma educação não somente escolar, como a que vivenciava na escola de Proença, permeada por parâmetros e modelos a serem seguidos e praticados entre quatro paredes, de modo contrário, desejava uma educação que respeitasse as experiências que o educando carrega consigo, aquilo que ele é capaz de nomear fora da sala de aula, ações, acontecimentos, encontros, desencontros.

Com Deleuze e Guattari (2014) aprendemos que instaurar, inventar, criar uma “literatura menor” (ou uma “educação menor”, nos meandros aqui pensados,) requer um gesto subversivo, um ato de revolta e de coragem, fazendo da sala de aula “a toca do rato, o buraco do cão”, erguendo trincheiras contra os fluxos instituídos de poder, mas também, e sobretudo, é um gesto que exige leveza e desprendimento de espírito (como em Nietzsche), e para o qual se necessita de pés ágeis e mãos ligeiras para ensaiar pequenos passos de dança e compor movimentos plásticos capazes de destituir a rigidez do corpo e da própria moral.

Na desterritorialização dos gestos, “entre alunos maliciosos e oprimidos” (JURANDIR, 1995, p. 143), reside o germe de uma educação revolucionária desejosa de acontecer, e mais vale se deleitar em comer os cajuí de todas as tardes, perder-se nas infinitas jogadas do caroço de tucumã a submeter-se ao já vivido de todo dia. Na perspectiva de uma “educação menor”, segundo Sílvio Gallo, se faz produtivo

desterritorializar os princípios, as normas da educação maior, gerando possibilidades de aprendizado insuspeitadas naquele contexto. Ou, de dentro da máquina opor resistência, quebrar os mecanismos, como ludistas pós-modernos, botando fogo na máquina de controle, criando novas possibilidades. A educação menor age exatamente nessas brechas para, a partir do deserto e da miséria da sala de aula, fazer emergir possibilidades que escapem a qualquer controle. (GALLO, 2008, p. 67).

Reivindicamos, com isso, o direito à criação-alegre. Ecos dalcidianos como convite à criação de modos de vida singulares, à criação de uma comunidade porvir na educação consoante aos desejos coletivos por outra educação. Nesse pensar avistamos novas perspectivas de uma educação que escape ao controle sistematizado. Com Dalcídio, Nietzsche, Deleuze, afirmamos uma educação menor como invenção de um povo porvir, acenos de uma educação menor gestada em

águas marajoaras com canais de escoamento para outros fluxos, uma educação desterritorializada do contexto amazônico, capaz de atingir rizomaticamente seus efeitos políticos e coletivos; uma educação singular e múltipla, cujas potencialidades nascem por entre frestas do limiar do novo; uma educação-invenção como novas possibilidades de educar, nem “além” nem “aquém”, mas na própria imanência das condições em que possa existir.

É desse modo que o escritor, por meio da *desterritorialização* de sua “literatura menor” cumpre o papel de sua função *política* e enunciação *coletiva*, de forma revolucionária, pois, “é a literatura que produz uma solidariedade ativa, malgrado o ceticismo; e se o escritor está à margem ou apartado de sua comunidade frágil, essa situação o coloca ainda mais em condição de exprimir uma outra comunidade potencial, de forjar os meios de uma outra consciência e de uma outra sensibilidade” (DELEUZE; GUATTARI, 2014, p. 37).

As jogadas do caroço de tucumã

Recorrendo ao recurso inventivo da literatura dalcidiana percebemos que Dalcídio, e mais ainda Alfredo, usam de astúcia, inocência e inventividade para jogar com os dados do destino, diria Nietzsche, ou com os “caroços de tucumã” (fruto amazônico que serve para o alimento e o brincar, do corpo e do espírito), diria Dalcídio, e em dada jogada ao acaso, fazem gerar uma vida, uma única vida a ser vivida porque somente ela pode ser vivida singularmente. “Os meninos do mundo inteiro não conhecem o carocinho de tucumã de Alfredo. As fadas morreram, o encanto vem dos tucumãzeiros da Amazônia. O carocinho tem magia, sabe dar o Universo de Alfredo” (JURANDIR, 1995, p. 262).

Alfredo e Zaratustra perfazem a emblemática figura da inocência na criação. “Inocência, é a criança, e esquecimento, um novo começo, um jogo, uma roda que gira por si mesma, um movimento inicial, um sagrado dizer ‘sim’” (NIETZSCHE, 2000, p. 53). Alfredo caminha e corre pelos campos de Cachoeira na companhia de seu caroço de tucumã, enquanto Zaratustra dança e canta seu canto à vida acompanhado de seus animais: a águia e a serpente. Pura afirmação! Jogadas ao acaso regidas por *aiôn* (tempo-acontecimento) que não teme a *criação-alegre* e a *destruição-alegre* como transmutação do peso e da dor.

Alfredo ou o frágil menino de pernas feridas e assombrado por constantes febres e temores, é também a criança de espírito forte e ágil na imaginação. Quando sob os efeitos das jogadas do caroço de tucumã faz-se forte e robusto, com uma “grande saúde” no pensar e no criar.

Ele é Zaratustra, o leve que dança e brinca, é jogo, inocência na criação. Embebido nos sonhos e nos planos que saíam e entravam do carocinho de tucumã, os pensamentos de Alfredo fluíam, era onde o colégio Anglo-Brasileiro ganhava vida. A bolinha faz-de-conta que subia e descia na palma da mão e o fazia sonhar com o círio de Nazaré, os bondes, o teatro, uma fuga certa perante a situação triste e desesperançosa na pequena Cachoeira. Jogo de dados do destino num ápice de criação.

Dalcídio, além de exímio escritor, também bebeu nas águas da filosofia, da sociologia, da poesia, vendo o caroco de tucumã como o talismã do menino marajoara que o permite pensar e criar modos de vida, ainda que improváveis; compara o valor do caroco com o mesmo valor em relação à varinha de condão das fadas, à lâmpada mágica de Aladim. Quando “a bolinha faz-de-conta” subia e caía na palma da mão de Alfredo o pensamento do menino fluía e lhe provocava devaneios.

[Clara] Era como uma criatura que tivesse nascido também das fruteiras, dos muricizeiros, das rezinas, dos mumurés, daquelas águas e daqueles peixes que as grandes chuvas traziam para Cachoeira [...]. Clara ou a morte de Clara tinha de ficar de mistério dentro de Alfredo. Ficou dentro do carocinho. Toda a vez que Alfredo desejava uma menina para passear nos campos, ser amiga dele no colégio, ler com ele os livros de viagens, o carocinho fazia Clara da idade do menino e era meia hora de sonho. (JURANDIR, 1995, p. 173-174).

Para Alfredo a perfeição de instituição escolar era o Colégio Anglo-Brasileiro do Rio de Janeiro, agarrando-o nos pensamentos como possível libertação da vida miserável que presenciava nos campos de Cachoeira. Alfredo tinha certa admiração pelo colégio e sempre o contemplava nas revistas da tipografia do seu pai Major Alberto, embora soubesse das dificuldades de ingressar na escola fluminense. Outro desejo: “É nele que quer estudar. Os meninos ali devem ser bonitos e fortes” (JURANDIR, 1995, p. 89).

Diante desse ideário de “meninos fortes e bonitos” no colégio fluminense, nos interrogamos: O que ressoa, nesse discurso que, por contraste se reporta a ser “menino feio e fraco” na Amazônia? Talvez nele ressoe as desigualdades sociais e os visíveis contrastes dos modos de vida entre regiões que pouco confluem na geografia do Brasil; de norte a sul persiste no tempo e em nossos dias uma assimetria gritante de condições dignas de vida, onde não se pode ser bonito e saudável, não se pode ser feliz nos confins da Amazônia, longe da imposição global dos grandes centros.

Alfredo não conviveu somente com a gritante desigualdade social (que impacta duramente a região Norte), talvez seu grande desapontamento. Na pequena Cachoeira encontramos passagens que corroboram essa assimetria entre moleques “feridentos” e os mais “ajeitadinhos”.

Sabe que Tales de Mileto embarca breve para o Instituto N. S. de Nazaré? Seu pai pode. Tem fazendas. Tales de Mileto tem fatos de gala branca, calcinha de casemira, sapatos de duas cores. É. Mas, não sabe qual é a capital de Santa Catarina e o pai acha que é o menino mais inteligente de Cachoeira! Ora, ora a capital de Santa Catarina... E depois o modo de Tales de Mileto. Tem uma parte de olhar para os outros fazendo pouco, mostrando que tem dinheiro, que já vai para Belém. Alfredo receia que Tales, indo para Belém, possa já saber mais do que ele, ficar mais inteligente, lhe deixar muito atrás. Tales tem um olhar, um silêncio e um jeito de quem tem a certeza de que em cachoeira só ele pode ir estudar em Belém. Isso é que nada Alfredo. Tales pensa que não é só porque tem dinheiro, mas porque é o único que tem inteligência para estudar em Belém. (JURANDIR, 1995, p. 227-228).

Esta condição assimétrica apresentada por Dalcídio produz o pensamento de que o ideal de acesso à boa educação se canaliza sempre em direção à escola privada e seus adornos, com ares de melhor educação, restringindo cada vez mais as relações interpessoais ao submundo das desigualdades de classe ou origem social e ao abandono da escola pública (algo fortemente intensificado em nossos dias). Desse modo, Dalcídio chega a enfatizar: “uns sonham e outros têm acesso à escola”. (FARIAS, 2009, p. 100).

Além das imposições aventadas pelas tramas discursivas do poder, a fracassada vivência escolar de Alfredo alimenta ainda mais o desejo do menino de sair de Cachoeira; era a contemplação da escola fluminense que o satisfazia, somente ele, o Anglo-Brasileiro, junto com a bolinha o libertarismo daquela escola sem vida, da moléstia que o assombrara toda infância, da miséria em Cachoeira, era a fuga certa diante da prevenção do mundo que criara em sua imaginação. O desejo de formação de Alfredo é capaz de transpor as águas que separam Cachoeira dos lugares onde deseja estar e dos conhecimentos que deseja construir.

Alfredo e os moleques oprimidos que matavam passarinhos para saciar a fome ganham um espaço de superação das suas misérias, potencializado pela perspectiva de uma “educação menor” dentro da “educação maior” arcaica e dominante no meio em que vivem, seja na escola de Proença ou nos campos de Cachoeira ou dentro do carocinho de tucumã.

Dentro do carocinho bem redondo não muito leve nem também pesado, se escondiam todos os poderes de sonho, toda a graça do maravilhoso. Carocinho na palma da mão saltando no ar era

toda a vida solitária de Alfredo, lhe tirando as tristezas lhe dando a presença de um colégio onde pudesse apagar a figura de Tales e não ir buscar no mercado o quilincho da carne. (JURANDIR, 1995, p. 266).

Dentre as várias situações que Alfredo vivenciou junto com a bolinha faz-de-conta, há uma jogada ao acaso que o aproxima da experiência de (quase) morte de seu irmão Eutanázio. A inabilidade com a situação (e também de todos na casa) levava seus pensamentos cada vez mais longe, refugiava-se junto ao caroco e o desejava ainda mais como salvação, o faz-de-conta era a única salvação.

Alfredo saiu da janela e voltou ao seu carocinho. Estava certo de que não sairia mais daquele chalé onde todos pareciam cada vez desconhecidos, mas irremediavelmente separados. Não podia fugir. O colégio era um sonho, faz-de-conta era a única salvação; mas as mãos paravam fatigadas de tanto jogar o carocinho.

Feito uma ilha nos campos cheios, defronte do rio cheio, o chalé ficava mais distante do mundo, mais longe da cidade, parecia boiar nas águas e se perder pelos campos, desaparecer pelos lagos. Alfredo sentiu uma vontade de chorar, de gritar, de perguntar a Eutanázio: por que tu não morres? Uma vontade de lutar contra tudo que conspirava contra ele, que lhe fechava o caminho do colégio, da cidade, o caminho do mundo. (JURANDIR, 1995, p. 284-285).

O espanto e a inércia de Alfredo diante da quase morte de seu irmão Eutanázio lhe dão indicações de uma quase confirmação de que seus sonhos iriam escapar como o caroco de tucumã, como se a possibilidade de estudar em outro lugar, de descobrir outros mundos, outras pessoas morresse junto com seu irmão Eutanázio, o homem hipocondríaco. “Alfredo sacode o lençol, o carocinho salta no soalho correndo para debaixo da rede do major Alberto, como se fugisse. E o menino, como que desamparado, perguntava a si mesmo; — E agora?” (JURANDIR, 1995, p. 287).

Lançando mão de outro recurso a partir da conflituosa relação entre Alfredo e Eutanázio, suspeitamos num primeiro momento, que o próprio nome do personagem Eutanázio tem algo a nos dizer, seu nome emite um canto frio e mórbido, um sofrimento humano que se aniquila lentamente e o desejo incontido pela própria morte, como uma forma de autoaniquilamento. “Pequenos ódios, remorso de não odiar, como devia de não se maltratar como é preciso. Ter assim um desprezo de si mesmo” (JURANDIR, 1995, p. 30). Diferentemente de Eutanázio, talvez Dalcídio proponha uma educação não morta, inerte, estagnada, mórbida, que se contenta com o seu próprio aniquilamento, sem expectativas de melhorias e mudanças, mas uma educação incontida de vida tão quanto os

simples passeios pelos campos cachoeirenses, tão quanto os saborosos cajus de todas as tardes ou tão quanto os devaneios proporcionados pelo carocinho de tucumã para o pequeno marajoara. Do mesmo modo, apostamos numa educação disposta a outras experimentações, a outros sabores educacionais e, não movida pela sua degradação, reprodução metódica, seu fim.

Quando como se estivesse longe de seu talismã, Dalcídio descreve Alfredo como um garoto assombrado por periódicas febres que deixavam marcas de feridas nas pernas e na alma. “O paludismo lhe deixara marcas profundas. Sim, precisava também sair de Cachoeira por causa da febre. De vez em vez lá vinha a febre” (JURANDIR, 2005, p. 153). O sonho do Anglo-Brasileiro se esfumava nos sonhos do menino contemplativo e como consolação desejava estudar ao menos na capital belenense, em algum colégio que se aproximasse do colégio fluminense. “O seu Anglo-Brasileiro ia se desfazendo aos poucos, ou pelos menos, se esfumando. Já queria ficar ao menos em Belém, nalgum grupo escolar” (1995, p. 143). Receamos que a moléstia, a febre quase permanente, também foi um desencanto e tormento para Alfredo permanecer em Cachoeira: “– Mamãe, me mande para Belém. Eu morro aqui, mamãe. Cresço aqui e não estudo. Quero estudar, quero sair daqui!” (p.190).

“Carocinho, faça Alfredo no colégio, livre do querosene, da carne, do açúcar e do pão” (JURANDIR, 1995, p. 262). Invocações dalcidianas ao querido talismã a fim de mandar as feridas de Alfredo para longe daquelas águas com cheiro de inundação. Além da frustrada escola de Proença e a desestimulada relação com o próprio professor, o garoto das pernas marcadas de feridas e febres frequentes queria fugir daquela miséria em Cachoeira. “Crescia sempre alheio à miséria dos meninos que vinham pedir farinha no chalé” (p. 202), como que evitando que sua condição fosse a mesma por toda a vida.

O desejo incontido que assombrava Alfredo de sair de Cachoeira para o colégio fluminense ou outro grupo escolar em Belém não provocou somente a fuga da educação escolar prefigurada na escola de Proença, mas do próprio modo de vida miserável que assolava o seu povo marajoara, quis as letras para criar os canais de acesso água afóra à “sua gente de igapó e várzea” excluída e esquecida historicamente água adentro. “Alfredo se acha doido para sair de Cachoeira, ir para o colégio. O anglo-brasileiro era já um sonho perdido. Existia na bolinha. Queria fugir daquela perseguição de encher sacos sujos com a farinha do armário” (JURANDIR, 1995, p. 203).

Pensando nesses acontecimentos que circundam Alfredo, e mergulhando no amparo deleuziano, Silvio Gallo reafirma a perspectiva de uma “educação menor”:

A educação menor cria trincheiras a partir das quais se promove uma política do cotidiano, das relações diretas entre os indivíduos, que por sua vez exercem efeitos sobre as macro-relações sociais. Não se trata, aqui, de buscar grandes políticas que norteiam os atos cotidianos, mas sim empenhar-se nos atos cotidianos. Em lugar do grande estrategista, o pequeno faz tudo do dia-a-dia, cavando seus buracos, minando os espaços. (GALLO, 2008, p. 68).

Desse modo, Dalcídio ficcionaliza uma educação transgressora, subversiva, que rompe as barreiras entre real e imaginário ao projetar uma escola-mundo integrada às vivências locais e aos saberes culturais apreendidos pelos modos de vida no cenário amazônico, porém o faz por meio de uma “educação menor” capaz de se desterritorializar, de cavar seu próprio buraco na Educação, rompendo os limites do tempo-espaço escolar, ao sabor das jogadas do caroço de tucumã.

Essa educação avistada por Dalcídio não ficou presa ao passado, ela ecoa em nossos dias e provavelmente traçará rastros no futuro. Invenções de acontecimentos que duram no tempo tornando capazes de nomear, pensar e recriar as situações e condições de educação e a vivência do cotidiano no contexto amazônico. Refletindo ainda mais, as entrelinhas dos escritos dalcidianos nos levam a pensar e a viver no atual contexto amazônico uma negação aos direitos constitucionais, não só o que corresponde ao acesso à educação escolar, mas ao acesso à saúde, ao saneamento básico, ao esporte, à cultura e ao lazer, tudo isso refletindo uma negação à vida, ou seja, uma negação à possibilidade de mudança de vida através dos tempos.

Reencontrando a perspectiva nietzschiana, sobre a elevação do pensamento e da cultura nos meandros da formação, e o pensamento deleuziano, de que é preciso criar as trincheiras de luta em defesa de uma educação do porvir, reiteramos a assertiva: “nada faremos pela educação, se nos limitarmos a repetir velhos conceitos fora de contexto, a raspar esses ossos como cães famintos” (GALLO, 2008, p. 56), pois é de uma educação-invenção que aqui se fala, uma escola-mundo capaz de se encontrar com a vida deleitando os cajus de todas as tardes, em ato de ruminação.

Os cajus de todas as tardes

A educação em *Chove nos Campos de Cachoeira* abre espaço de pensamento sobre as vivências que permeiam a constituição da educação amazônica e suas condições desdobradas entre percursos múltiplos. Esses desdobramentos se tornam possíveis dentro da perspectiva que o

romancista explora: a linguagem cavando territórios que nomeiam situações de criação perante o seu desejo. “Naquele tempo a escola era risonha e franca” (JURANDIR, 1995, p. 187). Dalcídio alude à desilusão escolar de Alfredo, quando ele sugere que os cajus têm algo a dizer e a ensinar mais do que a escola-carrancuda do seu Proença. “A realidade daquela viagem para a escola só estava nos cajus. Alfredo tinha era camaradagem pelos cajueiros. Eles ensinavam mais que o seu Proença” (JURANDIR, 1995, p. 143).

Dalcídio transporta Alfredo a uma temporalidade outra, experimenta um novo caminho de formação na sua escola-mundo, tomado pelo ato de saborear os cajus de todas as tardes até chegar a sua escola. “O que o diverte na sua ida para a escola são os cajus que seu Roberto apanha de seu quintal e lhe dá quase todas as tardes” (JURANDIR, 1995, p. 89). Uma escola-mundo nascida do encontro com a vida, aqueles saberes que nascem do que acontece a Alfredo ao longo de seu percurso de vida, ou seja, vivenciados na sua carne. A experiência surge como a potencialidade de nos colocarmos “diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos” (LARROSA, 2004), mas uma vivência com sensatez, sabedoria de vida, refletindo cada acontecimento, dando sentido que ao nos passa, nos acontece, nos toca, nos transforma de algum modo.

Em vista da contribuição de Larrosa sobre o ato da experiência no campo da educação e da linguagem, no romance dalcidiano, agora no tocante ao menino marajoara, suspeitamos que ele tomasse o ato educativo com os cajus como um modo de invenção de uma educação que ele não enxergava na escola do seu Proença. A aprendizagem de Alfredo com os cajus cria sentidos à medida que a ação da experiência o toca, lhe passa, lhe acontece, por isso, a camaradagem pelos cajus, pela cuia de água na casa da siá Águeda. “Eram os cajus e água fria na cuia da casa e siá Águeda. Ia de propósito por lá para tomar água. Uma cuia cheia. Que água! Aquela água fria fazia esquecer a terrível expectativa de chegar um dia apanhar um bolo de seu Proença” (JURANDIR, 1995, p. 143).

Alfredo age com prudência diante de seu professor, embora as expectativas de Alfredo sejam mínimas em relação ao modo de ensinar de Proença, a ameaça da possível punição da palmatória o fazia ser diferente dos colegas “vadios e preguiçosos”, e daí ele apostar noutra experiência como os passeios pelos os campos, os cajus de todas as tardes e a cuia de água tirada do

poço da casa da senhora Águeda como apreciação de saberes e sabores não encontrados na sua escola.

Percorrendo as linhas dos itinerários de Alfredo, colocamo-nos a pensar: Que educação é possível construir a partir da nossa própria criação e das vivências que circundam nosso dia-a-dia? Essa reflexão se aproxima do ponto de vista nietzschiano “como se chega a ser o que se é”, nos interrogando sobre quem somos a partir de nossa própria invenção nos meandros da linguagem. Tomado por uma perspectiva nietzschiana, para Jorge Larrosa, talvez a arte da educação como invenção não seja outra coisa senão a arte de fazer com que cada um se torne único em seu projeto de criação, até sua própria altura, até seu próprio voo, até o melhor de suas potencialidades.

Segundo Holanda (2006, p. 123), “o personagem Alfredo é a ficcionalização de valores culturais amazônicos”. A aventura do involuntário encadeia vivências e sensibilidades que embrenham o pequeno marajoara no universo e paisagem marajoara, mas com uma imaginação aguçada capaz de recriar a educação do todo dia, além do convencionalmente posto. Desse modo, perguntamos: Não seriam os cajus de todas as tardes ou aqueles que ia buscar nos campos verdes na companhia de Clara que faziam o menino Alfredo dançar o movimento do aprender, a aventura do involuntário? Não seriam os cajus de todas as tardes que davam ao pequeno marajoara a alegria momentânea de ir todos os dias a escola (mesmo que impotente)? Provavelmente. Alfredo buscou nos cajus, na cuia, no caroço de tucumã a alegria de viver o encontro com o seu lugar, o seu povo, a sua educação, tornando-se único em sua invenção.

Pensamos a experiência como busca e encontro com a formação, pois efetivamente não nos encontramos porque não nos procuramos, diria Nietzsche. Nas palavras de Larrosa,

O “chegar a ser o que se é” não está agora do lado da lógica identitária do autodescobrimento, do autoconhecimento ou da autorrealização, mas do lado da lógica da desidentificadora da invenção. Uma invenção, não obstante, que não se pensa a partir da perspectiva da liberdade criadora do gênio, da soberania de um sujeito capaz de criar-se a si próprio, mas a partir da perspectiva da experiência ou, melhor, da experimentação [...]. E a experiência é o que nos passa e o modo como nos colocamos em jogo, nós mesmos, no que se passa conosco. A experiência é um passo, uma passagem. Contem o “ex” do exterior, do exílio, do estranho, do êxtase. Contem também o “per” de percurso, do “passar através”, da viagem, de uma viagem na qual o sujeito da experiência se prova e se ensaia a si mesmo [...]. E o inventor-experimentador de si mesmo é o sujeito sem identidade real nem ideal, o sujeito capaz de

assumir a irreabilidade de sua própria representação e de submetê-la a um movimento incessante ao mesmo tempo destrutivo e construtivo. (LARROSA, 2002a, p. 57).

Nessas evocações nietzschianas, Alfredo segue o seu caminho, busca o encontro com experiências que o tornam outro com os outros. Em certos momentos, Alfredo vai ao encontro de Clara, que é quem vivifica a sua alegria quase nula.

Clara depois levava ele para juntar murici nos campos, em novembro, descalça, com aquele chapéu de pano. Voltava corada, úmida de suor, com jeito muito seu de morder ou sugar os próprios lábios. Quando ria, todo seu corpo parecia rir, se agitar de uma poderosa energia. Era a alegria que Alfredo desejava. (JURANDIR, 1995, p.172).

Alfredo experiencia, ainda, o encontro e a estranheza com sua negritude, em que Dalcídio, escritor negro, compartilha com o leitor questões concernentes à dominação e inferiorização de sua raça; possibilita ao pequeno Alfredo a vivência e a construção de um importante aprendizado, a constituição da raça, embora Alfredo não se definisse como branco ou negro “gostava de ouvir sua mãe cantar. – Tua boca é doce pra dizer isso... que sou um branco. Tu não vêes a minha cor? – Alfredo não queria ser moreno mas se ofendia quando alguém o chamavam de branco” (JURANDIR, 1995, p. 19). Então, o filósofo Nietzsche profere,

Admiro bem mais a natureza poderosa daqueles que são capazes de percorrer toda a via das profundezas da experiência até o cume dos verdadeiros problemas da cultura, e inversamente destes cumes até os porões dos regulamentos mais áridos e dos quadros mais esmerados (NIETZSCHE, 2003, p.46).

Perfurando ainda mais as entranhas nietzschianas, reiteramos que “cada um deveria avaliar-se a si próprio com precisão, cada um deveria saber o quanto poderia pretender da vida” (NIETZSCHE, 2003, p.62). Alfredo experimenta acontecimentos educativos que vão além das demarcações e conjecturas educacionais ditas constitucionais. Alfredo educa-se juntamente com a mãe nas questões da negritude:

[...] sua mãe cantava assim com essa quentura humana, essa lembranças e ele não sabia que quando ela cantava para o adormecer, era com todo esse peso de sofrimento, de saudade. Por isso achava aquele encanto nas modinhas de sua mãe. Vinham da carne, da sua experiência, de sua aventura nos seringais (JURANDIR, 1995, p. 147).

Dona Amélia ao entoar as cantigas ressoa a herança do sangue escravo que corre em suas veias, a recordação da sua origem, a saudade da sua gente e a triste lembrança dos vestígios que ressoavam a “tragédia da raça”. Provavelmente, Alfredo aprendia que nem todos nasciam com as

mesmas condições, com as mesmas possibilidades e oportunidades, daí o ar de sofrimento entoado por Dona Amélia, que tinha certo encanto para Alfredo.

Instaurando um pensar sobre os ensinamentos vivenciais instigados por Dalcídio, esses ensinamentos também nos provocam um exercício de pensamento, um convite ao pensar/filosofar: O que podemos extrair das linhas desses relatos vivenciais que outrora nomeamos de uma “educação menor” para o povo amazônida? O que ainda podemos vislumbrar nessa educação “encharcada” de acontecimentos enredados na trama dalcidiana? Pensando com Sílvio Gallo, podemos experimentar “exercícios de pensamento, exercícios que, por sua vez, nos façam pensar ainda mais. Exercícios de pensamento que implicam um devir, um processo, um movimento. Pensar a educação como acontecimento, como conjunto de acontecimentos” (Gallo, 2008, p.53).

O desejo de educar-se para além das águas marajoaras

As preces dalcidianas convergem o desejo de Alfredo ao de dona Amélia e de outros personagens por outra educação, o desejo de educar-se para além das águas marajoaras. “Alfredo queria sair daquele chalé [...]. Quando as chuvas voltavam, então era que D. Amélia sentia mais desejos de levar Alfredo para Belém. Já está crescido, ele, tudo pode acontecer com aquelas águas que iam e vinham mornas e silenciosas” (JURANDIR, 1995, p.17).

“Tudo pode acontecer com aquelas águas que iam e vinham mornas e silenciosas” em Cachoeira, perigo e salvação, indeterminação e aposta, pensamento que nos reporta ao filosofar nietzschiano: “Quando o vosso coração se dilata, amplo e pleno, tal como um rio, bênção e perigo para os que vivem às suas margens: ali está a origem de vossa virtude” (NIETZSCHE, 2000, p. 103). Dalcídio joga com a linguagem como perigo e salvação, elemento produtor de sentidos a flutuarem na invenção das coisas, dos objetos, dos personagens, sem carecimento do valor de verdade em *Chove nos campos de Cachoeira*, já que Cachoeira ela própria se desterritorializa e deságua inquietações à educação do presente por outros tempos e lugares, conclamando ouvidos e olhares para um tempo de escola alvejado pelo abandono do poder público e pela incredulidade do futuro da gente simples (“a aristocracia de pés no chão, a arraia miúda, os irmãos do igapó”).

Uma nuvem mais pesada de chuva cresceu no céu. Quando chove, Cachoeira fica encharcada. Os campos de Cachoeira vinham de longe olhar as casas da vila à beira do rio, com desejo de partir com aquelas águas. Quando chovia, mesmo verão, as chuvas eram grandes e os campos ficavam alagados. (JURANDIR, 1995, p. 23).

As grandes chuvas em Cachoeira incitavam sempre o desejo de partida de Alfredo. Mas, na personagem D. Amélia encontramos um jogo entre ir e vir sem sair do lugar (fuga perante a pobreza que atravessava a cidade e desejo de viver o que há além das águas marajoaras). Dona Amélia também como o filho Alfredo por horas perdia-se em seus pensamentos, na janela do chalé da família imaginava sempre a ida de Alfredo para Belém, queria ver o filho longe da escola de seu Proença e das sem-vergonhices com a enteada Flor. “E Proença, com a palmatória, a loucura nos olhos, pensava no lindo corpo de Flor que lhe parecia bem seu, estalando as juntas dos pés, depois da meia noite, quando D. Rosa roncava conveniente” (JURANDIR, 1995, p. 142). Queria vê-lo longe dos catálogos do Major Alberto que ele diariamente lhe ajudava arrumar nas prateleiras da tipografia. Para Dona Amélia tudo aquilo poderia corromper Alfredo.

E D. Amélia fica na janela, pensando, pensando em Eutanázio, na viagem de Alfredo. Seu Alberto sempre adiando. Não se movia. Os catálogos, na verdade, conspiravam contra partida de Alfredo. Quem tinha de arrumar tudo era ela. Era ela. Alfredo crescendo em Cachoeira a ver a sem-vergonhice do Proença com Flor. Se pudesse botava fogo todos os catálogos de seu Alberto. Todos. (JURANDIR, 1995, p. 164).

Dona Amélia também anseia por uma educação para Alfredo que abra portas para o mundo, a descoberta do novo para além das águas marajoaras, ela presa bem o gosto pela leitura. “Sempre foi um desejo de ler, de saber, de ter por alto uma noção do mundo e dos homens” (JURANDIR, 1995, p. 192). O incontido desejo de transpor as águas marajoaras não se encerra ao espaço geográfico, sair da pequena Cachoeira e abrigar-se em qualquer lugar simplesmente, mas experimentar o que há além das margens destes rios navegando pela educação. Entrecruzando os rios amazônicos com outros lugares, sem sair do lugar, o exercício do ler e do pensar abre fronteiras, explora territórios inexplorados, produz sentidos, desloca os modos de educar no tempo-espaço da criação. Larrosa (2002b) complementa esta sentença dizendo:

A tarefa de formar um leitor é multiplicar suas perspectivas, abrir seus ouvidos, apurar seu olfato, educar seu gosto, sensibilizar seu tato, dar-lhe tempo, formar um caráter livre e intrépido... e fazer da leitura uma aventura. O essencial não é ter um método para ler bem, mas saber ler, isso é: saber rir, saber dançar e saber jogar, saber interiorizar-se jovialmente por territórios inexplorados, saber produzir sentidos novos e múltiplos (Larrosa, 2002b, p. 24).

Desejo coletivo compartilhado por moradores mais velhos de Cachoeira que apostam na inteligência do menino Alfredo, esperança por dias melhores para a educação do povo de igapó:

“Ora, todos sabem que Alfredo, filho do teu pai, é na verdade um nino muito inteligente e acho que está perdendo o seu tempo aqui” (JURANDIR, 1995, p. 157).

E também na passagem: “ – Sim, sim. Você, menino, é um menino inteligente. Por que seu pai não manda você para o colégio?” (JURANDIR, 1995, p. 197).

Dona Amélia e os outros moradores mais velhos não foram os únicos que desejaram uma educação diferente da qual foi apregoada na escola de Proença, a personagem Duduca, uma costureira, também almejou uma educação formal para sua filha em outro lugar, daí seus esforços inesgotáveis para sustentá-la na escola normal na capital belenense.

Minha filha anda em Belém, estudando na Escola Normal, com que sacrifício. Este trabalho de costura me estafa tanto que só eu mesmo sei [...]. Tenho uma filha na Escola Normal para sustentar. Meu ideal é ver a minha filha professora. Não faço segredo disso! Também não quero que ela venha como professora para isso daqui. Deus me livre! (JURANDIR, 1995, p. 116-117).

Nas tramas do aprender/ensinar dalcidiano experienciamos um jogar com o pensamento, com os cajus, com a cuia, com o caroço de tucumã, com sonhos e os desenganos, espreitando um educação-invenção noutros tempos e espaços. Isso porque a escrita dalcidiana não evoca verdades, e sim potencialidades que interrogam as vivências à espreita do novo porvir. Assim, o caroço de tucumã, os cajus, a cuia, os pensares e pesares são forças que movem o desejo de Alfredo por outra educação, criando relações dentro e fora de Cachoeira, perigo e salvação.

As vozes e as letras dalcidianas dessa “literatura menor” ecoam como um combate, fazem reverberar o dever coletivo de um povo que clama por dias melhores e por outra educação que se conecte com a vida. O prenúncio veio da boca do professor Proença: “O analfabetismo, saibam, é um flagelo social! É pior que a cólera, o tifo, a escarlatina...” (JURANDIR, 1995, p. 37). Um mal social que acomete lugares visíveis e invisíveis de um Brasil desvalido pelo poder público em tempos passados e atuais. Diria Oswald de Andrade: “Muita saúde e pouca saúde, os males do Brasil são!”. Corrupção e privilégios para poucos à custa de muitos. Como é possível uma educação crescer e florescer nestes solos?

Exercitando um deslocamento com Dalcídio, por meio de miúdas palavras, mas de uma extensão gigantesca de pensamento, esta tensão da realidade do analfabetismo nos põe a pensar que o desafio de sua “educação menor” transborda as correntezas das águas marajoaras, perfurando

fendas e cavando buracos por onde escoar e reverberar suas palavras de inconformismo, denúncia e protesto, aliando-se a correntes de lutas em outros tempos e lugares por modos de vida dignos e singulares. A educação marajoara ao mesmo tempo em que se singulariza nas práticas culturais de seu povo, assemelha-se a tantos outros contextos de gritantes realidades sociais e educacionais, como as traduzidas nas linhas sensíveis do romancista em *Chove nos campos de Cachoeira*, uma experiência da leitura capaz de nos modificar profundamente.

LINHAS DE SAÍDA

Nestas linhas de saída não tão conclusivas, defendemos uma educação-invenção em *Chove nos campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir, obra que ainda desafia o tempo e desafiará muitos outros trabalhos por vir. Neste texto, não houve a intenção de buscar por verdades subscritas nas entrelinhas do romance, mas tão somente pensar sobre aquilo do qual foi possível falar de uma educação em geral e uma educação marajoara em particular, e esta, sob um patamar de uma “educação menor” e sua escola-mundo com amplas potencialidades de pela *desterritorialização* da linguagem, traçar ações *políticas* capazes de reverberar enunciações *coletivas* na relação com o outro.

Pensar uma educação-invenção por águas turvas marajoaras foi um percurso desafiador neste texto, mas os riscos são necessários se com isso desejamos espreitar outros modos de viver e de educar movidos por movimentos de desterritorialização da própria linguagem e do modelo escolar instituído secularmente e enraizado no tempo-espço em que vivemos. A educação menor de Alfredo transpõe os limites e as determinações do tempo e se contrasta com a escola-carrancuda de seu Proença. Nos cajus de todas as tardes, nos banhos de rio, nas corridas pelos campos, nas brincadeiras com a meninada, no afago de sua mãe, no amor de Clara, no enigma de Eutanázio, nas jogadas do caroço de tucumã... Alfredo joga e é jogado na arte de viver uma educação-invenção, singular e múltipla.

Através do olho vivo da imaginação, experimenta a pequena felicidade nos confins da Cachoeira indo ao sonho do Colégio fluminense, retornando a Belém e a Cachoeira em contínua permutação. E com isso nos ensina as lições de sua escola-mundo: que cada seja único e coletivo em seu projeto de criação, sem esmorecer a capacidade de criar. Uma educação menor que espreita

as margens do não dito, gestada na experimentação da escola-mundo, da rebeldia, do inconformismo, da imaginação no criar, do encontro com o Outro, do aprender/ensinar vivencial.

As aprendizagens vivenciais de Alfredo tecidas no encontro com a escola-mundo em Cachoeira do Arari e além dela, são encontros que transpassam a mera escolarização e os valores apregoados por uma cultura e sociedade em seu tempo e lugar, diríamos se tratar de vivências e aprendizados “encharcados” de sentidos, constituindo a matéria de pensamento e de escrita por outra educação, traduzida em letras dalcidianas.

Da educação menor vivida por Alfredo é possível extrair lições para recriar o tempo-espço de nossa educação no presente: uma educação vivencial que se conecte aos sonhos e aos planos de uma vida singular e múltipla, desterritorializada do tempo-espço institucional, que caminhe em direção ao desconhecido, uma educação encharcada de sabores, desassossegos, encontros, fabulações, buscas, descoberta do novo e também de novas fugas, uma educação menor que ponha em fuga a própria Educação e seus territórios controlados, que componha agenciamentos múltiplos de desejo de ensinar/aprender na alegria e na partilha, em suma, uma educação-invenção que ficcionalize a vida nos liames da criação.

REFERÊNCIAS

- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka: por uma literatura menor**. Trad.: Cíntia Vieira da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- FARIAS, Fernando Jorge. **Representação de Educação na Amazônia em Dalcídio Jurandir: (des)caminhos do personagem Alfredo em busca da educação escolar**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação, Universidade do Estado do Pará. Belém-PA, 2009.
- GALLO, Silvio. **Deleuze & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- JURANDIR, Dalcídio. **Chove nos campos de cachoeira**. 4. ed. Belém: Cejup, 1995.
- LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a educação**. Trad.: Semíramis Gorini da Veiga. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002a.
- _____. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. ANPEd. **Revista Brasileira de Educação.**, v. 1, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002b.
- _____. **Linguagem e educação depois de Babel**. Trad.: Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MEIRELES, Simone. Dalcídio Jurandir: Nomes de personagens da Aristocracia de pé no chão. **Revista Asas da Palavra**. Universidade da Amazônia. Belém-PA, 2011.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. Trad.: Mário da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- _____. **Escritos sobre educação**. Trad.: Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.
- NUNES, Benedito. **O drama da linguagem**. Uma leitura de Clarice Lispector. São Paulo: Editora Ática, 1995.

RESUMO

O tempo de escola configurado no texto perpassa o fluxo das águas marajoaras por onde escorrem vivências educativas da infância de Alfredo, personagem do romance *Chove nos campos de Cachoeira* (1941) do escritor paraense Dalcídio Jurandir. O objetivo visa descortinar cenários de uma educação marajoara na obra dalcidiana, como mote para pensar a educação do presente, seus sabores e dissabores. O texto dialoga com Nietzsche, Deleuze e Guattari, Larrosa, Gallo numa perspectiva de educação-invenção. Em *Chove nos campos de Cachoeira*, a educação é um dos rios navegados por Alfredo em sua aposta por uma educação que se conecte com a vida, desejo nascido das jogadas do caroço de tucumã, fonte criadora de uma vida singular e múltipla.

Palavras-chave: Educação-invenção; Educação menor; Dalcídio Jurandir.

EDUCATION AS INVENTION: TIME OF LEARNING/TEACHING IN MARAJOARAS WATERS

ABSTRACT

The school time set in the text runs through the flow of marajoaras waters where drip educational experiences of Alfredo's childhood, character of the romance *Chove nos campos de Cachoeira* (1941) written by Dalcídio Jurandir, Pará writer. The aim is to uncover scenarios of a marajoara education in the dalcidio's work, as motto to think of education by flavors and disappointments. The text works with Nietzsche, Deleuze, Guattari, Larrosa, Gallo through the perspective of an education-invention. In *Chove nos campos de Cachoeira*, education is one of the rivers navigated by Alfredo in his bet for an education that connects with life, desire born from tucumã seed, created by a singular and multiple life.

Keywords: Education-invention; elementary school; Dalcídio Jurandir.

Submetido em dez. 2015

Aprovado em fev. 2015