

Teatro ou educação do absurdo? Análise da peça “A Lição”

Rafael Duarte Falcãoⁱ 

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil

Olivia Moraes de Medeiros Netaⁱⁱ 

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil

Resumo

A obra *A Lição*, escrita pelo dramaturgo Eugène Ionesco (1909–1994), retrata a atmosfera de dominação sempre presente nas relações professor-aluno. Martin Esslin (1918–2002) inseriu essa peça no escopo do Teatro do Absurdo em 1961. O objetivo geral deste artigo é analisar a concepção de educação que norteia essa obra e a possibilidade de pensar uma Educação do Absurdo. Como referenciais teóricos, utilizamos as noções de Teatro do Absurdo (Esslin, 1961), Absurdo (Camus, 1942; Pimenta, 2018) e Educação na peça *A Lição* (Wreen, 1983). Para a análise, partimos do entendimento metodológico definido por Sérgio Freire (2014), em conformidade com Michel Pêcheux (1938–1983), procedendo a uma Análise de Discurso simultânea e integrada aos discursos, que procuramos identificar e evidenciar, e à formação ideológica que dá sustentação à peça em questão.

Palavras-chave: Teatro do Absurdo. Educação. Formação Ideológica. *A Lição*. Eugène Ionesco.

Theatre or education of the absurd? Analyse of the play “The Lesson”

Abstract

The play *The Lesson*, written by playwright Eugène Ionesco (1909–1994), portrays the atmosphere of domination always present in teacher-student relationships. Martin Esslin (1918–2002) inserted that play in the scope of the Theatre of the Absurd in 1961. The general objective of this article is to analyze the conception of education that guides that work and the possibility of thinking of an Education of the Absurd. As theoretical referents, we used the notions of Theatre of the Absurd (Esslin, 1961), Absurdity (Camus, 1942; Pimenta, 2018) and Education in the play *The Lesson* (Wreen, 1983). For the analysis, we start from the methodological understanding defined by Sérgio Freire (2014), in accordance with Michel Pêcheux (1938–1983), proceeding a Discourse Analysis simultaneous and integrated to the discourses, which we seek to identify and evidence, and to the ideological formation that supports the play in question.

Keywords: Theatre of the Absurd. Education. Ideological Formation. *The Lesson*. Eugène Ionesco.

1 Introdução

Esta pesquisa surgiu em um momento de incerteza mundial, no qual travamos um embate contra um código de replicação, o SARS-CoV-2. A despeito de

esta crise ter-nos trazido uma descomunal sensação de impotência a nível global, Boaventura de Sousa Santos (2020, p. 5) destaca que “a pandemia vem apenas agravar uma situação de crise a que a população mundial tem estado sujeita”; portanto, nunca estivemos vivenciando uma situação de normalidade propriamente dita, porque, segundo o que o autor defende em seu mais recente livro: *A Cruel Pedagogia do Vírus* (2020), vivemos em uma permanente crise que se justifica por dois objetivos: legitimar a escandalosa concentração de riqueza e impedir que se tomem medidas eficazes para refrear a iminente catástrofe ecológica.

Embebido por um sentimento absurdo de impotência, fui levado a perceber que “os sentimentos profundos significam sempre mais do que têm consciência de dizer” (CAMUS, 2020, p. 25). Portanto, estruturamos este estudo a partir do impacto do pensamento de Albert Camus na tradição filosófica do pensamento contemporâneo. Em função da Covid-19, várias discussões circularam sobre a obra *A Peste* no meio do grande público de pesquisadores como Bernardo Jefferson de Oliveira, professor titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e Raphael Luiz de Araújo, doutor em Letras pela USP e tradutor de *Os Primeiros Cadernos de Albert Camus*.

Em entrevista para a BBC Brasil, publicada em 12 de março de 2020, a administração da paulistana Livraria da Vila, perguntada sobre o fato de a obra *A Peste*, de Albert Camus, tornar-se *best-seller*, enquanto outros títulos que retratam cenários pandêmicos, em meio à pandemia do novo coronavírus em países europeus, não tiveram o mesmo sucesso no Brasil, respondeu: “encaramos com naturalidade que os europeus estejam procurando se informar por meio de obras com a temática, uma vez que a Europa já passou por grandes epidemias ao longo dos séculos e é uma das regiões mais atingidas pelo coronavírus. No entanto, a situação no Brasil é distinta e não há como prever os próximos cenários” (VILA, 2020).

Nestes termos, o caráter *drame comique* — cru e pessimista — nos foi evidenciado durante a pandemia do novo coronavírus por meio de leituras de obras como *A Peste*, *O Estrangeiro* e *O Mito de Sísifo*, do franco-argelino Albert Camus (1913–1960). Consequentemente, nelas apoiados, iniciamos uma busca por

expressões que representassem leituras dessas obras à educação. Encontramos, destarte, autores como Beckett, Ionesco, Pinter e Genet.

Eugène Ionesco (1909–1994), talvez o mais expressivo patafísico franco-romeno, destacou-se na nossa seleção por causa de sua peça *A Lição*, por ser a mais explícita das obras que remetem ao Absurdo e sua relação com a educação.

O Teatro do Absurdo foi a denominação atribuída por Martin Esslin (1918–2002), crítico húngaro radicado na Inglaterra, a um conjunto de obras dramáticas surgidas em diversos países num efervescente contexto geopolítico caracterizado pelo pós-guerra¹. Esse conjunto de obras foi publicado de maneira desconexa pela Europa, e os seus autores não tiveram consciência de pertencimento a nenhuma escola ou movimento, como o próprio Esslin ressaltou em seu livro *O Teatro do Absurdo*, publicado pela primeira vez no Brasil em 1968.

As questões exploradas nessas obras ocuparam-se, *grosso modo*, dos limites da linguagem humana, ridicularizando o cotidiano despropositado, cujo resultado é a insustentabilidade da comunicação. *Pari passu*, os quadros de uma vida não necessariamente conectada ilustraram essa ridicularização do cotidiano, explorando o sentido tragicômico da vida e dos sentimentos humanos com críticas — por meio de enredos cíclicos e absurdamente expansivos — à sociedade.

Em conformidade com Esslin (2018, p. 130), “Ionesco classificou *A Lição* como *drame comique*. A peça é sem dúvida muito engraçada, mas é, ao mesmo tempo, um drama cru e pessimista”. De acordo com todo o Teatro do Absurdo (2018), a peça *A Lição* remete-nos a um momento de alternância entre elementos cômicos e imagens horríveis e trágicas, o que nos levou a eleger uma peça que representa, na figura do professor, aquele que acha que somente com erudição poderá preencher a falta do sujeito. *A Lição* representa um confronto de classe dominante com a representação de quem não teve acesso à educação real e que está desesperado para tê-lo. Eis aí o tema da relação de poder que há entre professor e aluno.

¹ Período posterior às duas grandes guerras mundiais do século XX.

Sendo assim, inquietamo-nos com os diálogos cheios de estereótipos, jogos de palavras e *nonsense* que envolvem o universo dessas peças absurdamente lógicas que representam “a condição de ininteligibilidade a que chegou o homem moderno em face de suas pretensões humanistas e da realidade em que vive [...]” (FRANCIS, 2018, p. 17). Portanto, o tema desta pesquisa é a concepção de educação evocada por Eugène Ionesco em sua peça *A Lição*.

4

A partir da temática, realizamos levantamento em base de dados como o Portal de Periódicos CAPES/MEC² e o Google Acadêmico³, e constatamos que são poucos⁴ os resultados de pesquisas sobre tal tema.

O aspecto mais importante aqui não é tanto salientar *concepções* de *educação*, *instrução* e *formação* fossilizadas de uma época, mas denunciar os absurdos de uma sociedade educada e da retórica contemporânea a partir de um fenômeno como este: o Teatro do Absurdo, que nesta pesquisa está materializado pela peça *A Lição*. Assim, o caminho de Eugène Ionesco, o da introspecção, guiamos “à conclusão de que somente se o homem encarar sua própria crueldade, em termos individuais, e assim tomar conhecimento da corrupção inerente à sua própria natureza, poderá estabelecer um mundo não violento e justo” (ESSLIN, 2018, p. 371).

A Lição é uma obra que trata da tragédia da linguagem diluída no discurso de diferentes matérias desconexas; há uma confusão interpersonagens naquela ambientação deslocada: lugar deslocado, ação deslocada, linguagem deslocada. Sendo assim, pelo teor das obras que compõem a tendência do Absurdo, levantamos algumas questões que delimitaram a nossa leitura do *corpus* deste estudo: “como se sente esse sujeito quando confrontado com a condição humana?”; “qual é a atitude básica com que ele enfrenta o mundo?”; “como é que se sente uma pessoa sendo ele?”.

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação do Brasil

³ O Google Acadêmico é um mecanismo virtual de pesquisa livremente acessível que lista textos completos da literatura acadêmica.

⁴ Cito aqui o artigo do João Ricardo Moderno (2015): “Estética da Liberdade em Ionesco”, que defende um tema muito caro à democracia, o valor universal da defesa da liberdade e do humanismo presentes nos diversos textos e entrevistas de Ionesco.

Além dessas questões, doravante a compreensão sobre a que a ação da peça direciona o nosso objetivo geral, que é analisar a concepção de educação na peça *A Lição*, de Eugène Ionesco. Com a intenção de delimitá-lo, apresentamos estes objetivos específicos: (1) destacar as expressões do Teatro do Absurdo, enquanto movimento artístico-cultural, na Educação; (2) situar a Tradição do Absurdo historicamente; (3) discutir a concepção de Educação na peça *A Lição*, de Eugène Ionesco, como expressão do absurdismo na Educação.

2 Aporte metodológico

A análise de discurso francesa compreende a língua como prática social, sustentada por um sujeito do inconsciente determinado socioideologicamente. Em conformidade com Michel Pêcheux (2014, p. 197): “toda prática discursiva está inscrita no complexo contraditório — desigual — sobredeterminado das *formações discursivas* que caracteriza a instância ideológica em condições históricas dadas”.

Desse modo, há traços e vestígios do lugar de significação na linguagem, portanto do discurso, de quem enuncia. São essas marcas que explicaremos no texto em análise, a fim de que possamos, por intermédio de sua evidência, descrever as propriedades do discurso que as sustentam.

O *corpus* nunca é inaugural em Análise de Discurso, mas uma construção, um fato (ORLANDI, 1995). Sem esquecer que o discurso é estrutura e acontecimento, o objetivo da Análise de Discurso é compreender como um texto funciona, produz sentidos, sendo ele concebido enquanto objeto linguístico-histórico (ORLANDI, 1995). A partir do instante em que entendemos os textos como fatos e não como dados, estudamos o seu funcionamento como objeto simbólico. A escolha deste *corpus* é feita por termos como ponto de investigação a compreensão do sentido de *educação, formação, instrução* sustentado na peça *A Lição*, e por ser esse o tema da obra.

Esta análise seguiu a proposta metodológica de Souza (2014), a qual propõe três *perguntas heurísticas*. A primeira refere-se, após a *leitura flutuante*, à definição do *conceito-análise*; a segunda constitui a construção do sentido desse

conceito-análise por meio de textualização e de suas marcas; e a terceira *pergunta heurística* elabora o sentido construído com formações discursivas e ideológicas.

Ao ler a peça *A Lição*, de Eugène Ionesco, identificamos que o assunto ou *conceito-análise* em construção é a *concepção de educação na peça A Lição, de Eugène Ionesco*; a partir deste, refletiremos acerca de *educação, formação, instrução*. Sendo assim, partiu-se para as marcas textuais que constroem determinado sentido para o *conceito-análise*. Logo, metodologicamente, as análises serão feitas a partir de uma triangulação baseada na análise de discurso pecheuxtiana e em diálogo com Souza (2014).

6

3 A peça *A Lição*: enlaces

A Lição, fonte para esta pesquisa, é uma peça em apenas um único ato composto por três personagens: o professor (50 a 60 anos), a aluna (18 anos) e a empregada (45 a 50 anos). Foi encenada pela primeira vez no Théâtre de Poche, no dia 20 de fevereiro de 1951, em Paris, com direção de Marcel Cuvelier.

Esse *drama comique*, segundo o próprio dramaturgo, “[...] constitui uma tentativa verdadeiramente heroica de atravessar as barreiras da comunicação humana” com várias lições dadas a uma aluna que almeja fazer um chamado Doutorado Total, mas que, para isso, precisa aprender rudimentos da aritmética, da linguística e da filologia comparada (ESSLIN, 2018, p. 171). A empregada, aparentemente a única rede de apoio do professor, representa um elo materno que sempre está a tentar trazê-lo à sensatez, no entanto o delírio toma conta dessa lição: conhecedora do mestre e da conduta dele, a empregada teme pelo destino que podem ter tais lições.

Sobre a peça e suas expressões do poder que se manifestam em diversas relações político-sociais, Martin Esslin discorre em seu livro *O Teatro do Absurdo*:

As implicações políticas da dominação estão sem dúvida presentes em *A Lição*, mas não passam de um dos aspectos, e não o mais importante, da proposição principal, que gira em torno da natureza sexual de todo poder e da relação entre linguagem e poder como base de toda ligação humana. O

professor domina a aluna, mas é por sua vez dominado pela empregada, que o trata como mãe carinhosa que estraga o filho porque sempre acaba por fechar os olhos a suas travessuras mais gritantes, muito embora ostensivamente as condene. A essência da peça é que a aluna *sempre* tem dor de dente e que o professor *sempre* a estupra e mata. O assassinato a que assistimos é o *quadragésimo* do dia, e a peça termina com a chegada da 41ª vítima (ESSLIN, 2018, p. 129).

7

As nossas (in)conclusões, portanto, são que, assim como Sísifo, condenado à tarefa de levantar uma imensa pedra para o topo da montanha, representa a vida diante do absurdo, o destino ordinário de todos os homens, o nosso professor ionequiano recorre a tais métodos por não aguentar mais a sua carreira; Ionesco já estabelece que se trata de um homem envelhecido e que, além desse desgosto, o professor ainda sofre com o seu estar docente.

José Jackson Carneiro de Carvalho explica-nos que “a falta de sentido da vida converte-se na própria condição da vida. A vida não tem sentido e, não obstante, ela deve ser vivida” (CARVALHO, 2010, p. 80). Todavia, precisamos preservá-la — “preservar a vida, sem dúvida, é o ato mais urgente” (CARVALHO, 2010, p. 80) —, o que não acontece com o nosso estimado professor.

Para caminharmos nessa perspectiva, lembramos que a noção de Teatro do Absurdo surgiu com a publicação do livro de mesmo nome, em 1961, pelo crítico inglês Martin Esslin; essa noção manifestou-se como uma síntese de obras que, no pós-Segunda Guerra Mundial, sobrevieram com características muito peculiares do ponto de vista dramatúrgico-tradicional-realista.

O existencialismo, enquanto escola filosófica, investiga o existir humano, e nós investigaremos, a partir dele, o processo de formação dessa existência humana, aliados por uma expressão que objetiva debruçar-se pelo aspecto irracional da razão: o Teatro do Absurdo. O aspecto irracional da razão não morre nem desaparece nunca; ele pode ficar adormecido nas frestas da razão, à espreita, esperando para, em um ato de fala, colocar os nossos argumentos na berlinda. O existencialismo teísta, que toma forma com Kierkegaard e Jaspers, e o existencialismo ateu, que toma forma com Husserl, Heidegger e Sartre, desembocam no Teatro do Absurdo de forma indireta. Então, entenderemos o termo *existencialismo*, por ora, como assim elucidou Rafael da Silva Almeida (201, p. 10),

para quem o termo *existencialismo* inicialmente foi destinado às pessoas que tivessem alguma contravenção com as normas sociais da época; pois, “em meio a um período conturbado na Europa como o advento de grandes crises sociais e palco de duas Guerras Mundiais, a corrente filosófica que se definia por seu interesse na existência humana serviu de pauta para críticas sobre seus pressupostos”.

Portanto, o desaguar do existencialismo nestas sequências de publicações de autores como Beckett, Ionesco, Pinter, Genet e outros — que contemplam um conjunto de obras que foram remetidas a um Teatro do Absurdo por Martin Esslin — acontece pela tentativa de “restabelecer uma consciência da situação do homem quando confrontado com a realidade última de sua condição” (ESSLIN, 2018, p. 344). Porém, de acordo com a perspectiva camusiana, a qual não podemos deixar de mencionar, o absurdismo, interpretado por ele, tende a recusar ambas as vertentes do existencialismo: teísta e ateísta. O existencialismo teísta desemboca na divindade pela crítica da razão, e o existencialismo ateísta tende a divinizar uma história absoluta da humanidade. Albert Camus, por conseguinte, não crê, em absoluto, em nenhuma dessas conclusões. Ele, no entanto, concorda com as premissas do existencialismo, mas sem apelar para as conclusões desse movimento.

Logo, as discussões sobre a peça *A Lição* estão vinculadas a um contexto de divulgação de ideias de um movimento filosófico, mas também a um contexto mundial marcado por diversas inquietações e tensões.

4 Representações sobre Educação na peça *A Lição*

Para Ionesco, o conteúdo evidente de *A Lição* representa, de forma simbólica e trágica, a “progressão por uma espécie de condensação progressiva de estados de espírito, de um sentimento, uma situação, uma ansiedade” (IONESCO, 1960).⁵

⁵ No original: “progression par une sorte de densification des états d’âme, d’un sentiment, d’une situation, d’une angoisse” (Entrevista, in L’Express, 28 jan 1960).

De modo geral, entretanto, pode-se afirmar que a obra, no seu conjunto, não expressa uma atitude “superegóica”⁶. “Como não estou só no mundo e como cada um de nós, nas profundezas de seu ser, é ao mesmo tempo todo o resto do mundo, meus sonhos e desejos, minha angústia e minhas obsessões não pertencem só a mim”, afirma Eugène Ionesco (Vol. III, p. 112-3, apud ESSLIN, 2018, p. 147-148). Da mesma forma, *A Cantora Careca* (1950) aborda e analisa as questões existenciais, irracionais e ilógicas que caracterizam o Teatro do Absurdo.

Por sua vez, a peça teatral *O Rinoceronte* (1959) propõe uma reflexão sobre “a passagem do absurdo existencial a um princípio de confiança, em que vale a pena ser homem”, comenta Sábado Magaldi (1961, apud CUNHA, 2003, p. 12). As *Cadeiras* (1952) e *Morre o Rei* (1962) são escritos sobre incomunicabilidade e convencionalismo social. Ionesco, porém, debruça-se sobre temas talvez demasiadamente profundos, existenciais, que envolvem as suas reflexões acerca do ser humano. Essas discussões assumem o primeiro plano de sua obra. A morte, a efemeridade da existência humana, a solidão e a angústia são temas essenciais em sua dramaturgia.

O autor não integra às suas peças de teatro uma consciência política engajada. Paradoxalmente, apesar de rechaçar todo o teatro explicitamente didático, observa Esslin (2018), Ionesco tece considerações perspicazes a respeito de quaisquer obras que rompam as barreiras da tradição clássica, em relação ao conteúdo possivelmente polêmico de obras autênticas, novas e experimentais. O enfoque de Ionesco apreende aquela coragem de que fala Clarice Lispector (1999, p. 19): “Mas já que se há de escrever, que ao menos não se esmaguem com palavras as entrelinhas”. Ionesco opta por não dizer tudo; ao fazê-lo, os leitores exercem a sua função de ressignificantes por meio de sucessivas releituras do texto original.

Em conformidade com José Jackson Carneiro de Carvalho (2010, p. 90): “A linguagem, de alguma forma, sempre trai a realidade, porquanto nunca a representa

⁶ Característica do aspecto moral da personalidade do indivíduo: atitude responsável pelas funções de (1) auto-observação, (2) representar a lei introjetada, (3) julgar e punir atos e desejos de acordo com essa lei e (4) formar ideais que estão muito além das capacidades da consciência.

inteira”. No âmbito desse estilo de teatro, principalmente tomado pela perspectiva de Ionesco, a linguagem é ostensivamente desestruturada, gerando a impossibilidade comunicativa das personagens. Em *A Lição*, desse modo, há uma insociabilidade da comunicação entre duas ideias: professor e aluno, que seguem caminhos distintos sem nunca se encontrarem.

O próprio movimento do Absurdo representa também a sensação de que certezas e pressupostos primários e inquestionáveis forjados desde tempos imemoráveis desapareceram; são pontos de deriva, ou seja, enunciados intrinsecamente possíveis de tornarem-se outros, e seus sentidos podem derivar discursivamente para outros (SOUZA, 2014). O Absurdo, em geral, é aquilo que não remete a nada a que o nosso circuito cultural, representado por Stuart Hall (2016), faz referência; ele não encontra lugar nesses sistemas de crenças. Abbagnano (2012) ressalta que não é de surpreender que experiências ou doutrinas rechaçadas por muito ou pouco tempo por tal circuito cultural e reconhecidas como verdadeiras posteriormente tenham sido definidas como absurdas.

A obra de Ionesco e, no caso, a obra que nos diz respeito, *A Lição*, está envolvida em um espesso arcabouço teórico que o dramaturgo engajou-se a trabalhar, posicionando-se ativamente perante o movimento. À tragédia do absurdo, Ionesco, nessa peça, associa a destruição da linguagem; as suas personagens representam a alienação anunciada pelos seus próprios monólogos. Dessa forma, Ionesco denuncia o curso trágico de nossa condição humana. Entendemos a sua denúncia do uso da Linguagem como aparato subjugador, esmagador, que na peça adquire a condição de estuprador e assassino. A linguagem torna-se uma arma letal apenas pela força das palavras. É dentro desse contexto que se deve situar o conteúdo de *A Lição*.

A Lição é uma antipeça⁷ construída, *grosso modo*, como uma tragédia, em “três momentos conceituais [que] correspondem às três divisões dramáticas da

⁷ Termo criado por Eugène Ionesco (1912) para definir a sua peça *A Cantora Careca* (1950). Foi utilizado, posteriormente, para qualificar outras obras do Teatro do Absurdo, caracterizadas por uma oposição formal à literatura dramática convencional. A base dessa oposição consiste na ruptura do pensamento lógico, bem como na da linguagem, em decorrência da representação de um

peça, marcadas pelas interrupções da empregada” (WREEN, 1983, p. 229, tradução nossa). Apesar de sua estrutura ser de ato único, nela não há uma história; há uma progressão. A seguir, uma síntese de nossa fonte.

O gabinete de trabalho, que serve também de sala de jantar, do velho professor. À esquerda do palco, uma porta que dá para as escadas do prédio; no fundo, à direita do palco, outra porta, que leva a um corredor do apartamento. No fundo, um pouco à esquerda, uma janela, não muito grande, com cortinas simples; na borda exterior da janela, vasos de flores banais.

Avistam-se, ao longe, casas baixas com telhados vermelhos: a pequena cidade. O céu é azul-acinzentado. À direita, um guarda-louças rústico. A mesa serve também de escrivaninha: ela se encontra no meio da peça. Três cadeiras ao redor da mesa, outras duas dos dois lados da janela; revestimento de parede de cor clara, algumas prateleiras com livros.

Ao erguer a cortina, o palco está vazio, permanecerá assim por um bom tempo. Depois, ouve-se a campainha da porta de entrada. Ouve-se a voz da Empregada vindo de fora da cena: “Sim, já vou”. A voz precede a própria Empregada, que, após descer correndo os degraus da escada, aparece. Ela é forte; aparenta ter de 45 a 50 anos; pele rosada, touca camponesa. A Empregada entra apressada, deixa bater às suas costas a porta da direita, enxuga as mãos em seu avental enquanto corre em direção à porta da esquerda, ao mesmo tempo que se ouve um segundo toque de campainha.

Ela abre a porta. Aparece a jovem Aluna, de 18 anos de idade. Uniforme escolar de cor cinza, pequeno colarinho branco, pasta debaixo do braço. Ela senta-se junto à mesa, de frente para o público: à sua esquerda, a porta de entrada; ela está de costas para a outra porta, pela qual, sempre apressada, sai a Empregada.

A Empregada saiu; a Aluna, esticando as pernas, com a pasta sobre os joelhos, espera amavelmente; lança um ou dois rápidos olhares à peça em volta, aos móveis, ao teto também; depois, tira da pasta um caderno, que ela folheia, para

comportamento que perdeu seu sentido afetivo e social, tornando-se, então, absurda (VASCONCELLOS, 2009, p. 12).

em seguida deter-se por algum tempo numa página, como para repetir a lição, como para uma última inspeção de seus deveres.

Ela tem a aparência de uma jovem fina, bem-educada, mas muito viva, alegre, dinâmica; um sorriso puro nos lábios; durante o drama que irá desenrolar-se, ela diminuirá progressivamente o ritmo vivo de seus movimentos, de seu comportamento. Irá contrair-se; de alegre e sorridente, tornar-se-á progressivamente triste, abatida; com muita vivacidade no início, ela ficará cada vez mais fatigada, sonolenta.

No final do drama, seu rosto deverá exprimir nitidamente uma depressão nervosa; sua maneira de falar será afetada com isso, sua língua se fará pastosa, as palavras lhe virão com dificuldade à memória e sairão também com dificuldade de sua boca; ela dará a impressão de estar vagamente paralisada, um começo de afasia.

Voluntariosa no início, a ponto de parecer agressiva, mostrar-se-á cada vez mais passiva, até não ser mais que um objeto mole e inerte, como que inanimado, nas mãos do Professor; de modo que, quando este tiver realizado o gesto final, a Aluna não mais reagirá; insensibilizada, não terá mais reflexos; somente os olhos, num rosto imóvel, exprimirão um espanto e um pavor indizíveis; a passagem de um comportamento a outro deverá ser feita, obviamente, de modo imperceptível.

O Professor entra. É um velho de barbicha branca; usa um monóculo, um barrete preto, veste um longo avental escuro de mestre-escola, calças e sapatos pretos, falso colarinho branco, gravata preta. Excessivamente polido, muito tímido, voz abafada pela timidez, muito correto, muito professor. Ele esfrega as mãos o tempo todo; de vez em quando, um lampejo lúbrico nos olhos, logo reprimido.

Durante o drama, sua timidez desaparecerá progressivamente, imperceptivelmente; os lampejos lúbricos em seus olhos acabarão por tornar-se uma chama devoradora, ininterrupta; com aparência mais do que inofensiva no começo da ação, o Professor mostrar-se-á cada vez mais seguro de si, nervoso, agressivo, dominador, até fazer o que bem entende de sua Aluna, transformada, em suas mãos, numa pobre coisa.

Evidentemente, a voz do Professor, a princípio débil e aguda, também deverá tornar-se cada vez mais forte e, no final, extremamente poderosa, um clarim estridente, enquanto a voz da Aluna se fará quase inaudível, perdendo a clareza de dicção e de timbre do começo do drama. Nas primeiras cenas, o Professor gaguejará ligeiramente, talvez.

Segue uma síntese de cada momento conceitual que, inspirado em Michael Wreen (1983), chamaremos de ato. Assim como mencionamos na seção terceira deste artigo, estamos estudando uma peça com apenas um único ato: um professor idoso ministra uma aula particular a uma aluna entusiástica, porém tola, sobre geografia, soma, multiplicação, linguística, entre outros assuntos. Contudo, em nossa divisão meramente didática, encontramos, no primeiro ato, toda a preliminar de uma aula não muito usual, com breves lições sobre geografia nacional e estações do ano; no segundo ato, encontramos a enervante aritmética como cerne de seu desenvolvimento; no terceiro ato, encontramos a trágica lição da filologia, a mudez da linguagem, a inutilidade da linguagem pela sua diminuição considerável de comunicabilidade.

Primeiro ato: apresenta-se a Aluna à sua lição na casa do Professor, acadêmico aposentado; ela toca a campainha, a Empregada dirige-se até a porta, abre-a; entra a Aluna; vai chamá-lo a Empregada; apresenta-se o Professor. O primeiro contato das personagens: Aluna e Professor giram em torno de saudações extremamente polidas e ainda inteligíveis, porém o teor comunicativo já se configura em uma sátira logo nas primeiras falas, no nosso primeiro ato marcado pelas interrupções da Empregada, segundo Wreen. A lição gira em torno do que o Professor chama de “geografia nacional”; em seguida conversam brevemente sobre estações do ano, até o Professor propor começarem pela aritmética.

Instantes antes de o Professor sugerir começarem pela aritmética, entra a Empregada, o que parece irritar o Professor; ela se dirige ao guarda-louças, procura ali alguma coisa, demora-se; provavelmente, a maternal Empregada criada por Ionesco já estava preocupada com os ânimos do ancião; ele exaltava a sua Aluna por respostas a perguntas simplórias para uma moça com dois bacharelados, Ciências e Letras, com intenção de submeter-se à seleção a um Doutorado Total.

Estas citações marcam o teor mnemônico das lições: “[...] Paris é a capital da... como é mesmo, senhorita?” (IONESCO, 2004, p. 29); “A neve cai no inverno. O inverno é uma das quatro estações. As outras três são... hmm... a pri...” (IONESCO, 2004, p. 30); a primeira interrupção da Empregada é marcada pela intenção do Professor de preferir dar início a sua lição pelo campo da aritmética: “[...] Faria melhor em não começar pela aritmética com a senhorita. A aritmética é cansativa, enervante” (IONESCO, 2004, p. 35).

Segundo ato: a aritmética é enervante; mais uma vez marcado pela segunda interrupção da Empregada, esse segundo ato caracteriza-se pela vivificação da aritmética, ou seja, a natureza matemática da realidade, enquanto uma suposição inquestionada e inquestionável, é um modo de vida (WREEN, 1983). No seguinte excerto de *A Lição*, Wreen afirma que “o substantivo ‘aritmética’ tornou-se um verbo, e a ascendência do método abstrato já começou” (1983, p. 230, tradução nossa).

Entra a Empregada, o que parece aborrecer o Professor; ela se dirige ao guarda-louças, procura ali alguma coisa, demora-se. Cautelosamente recomenda-lhe cuidado, calma; o Professor, irritado, não admite insinuações, garantindo-lhe saber comportar-se ao reafirmar a sua velhice, ao passo que lhe diz a Empregada: “Justamente, senhor. Faria melhor em não começar pela aritmética com a senhorita. A aritmética é cansativa, enervante” (IONESCO, 2004, p. 35). Logo mais, a aula de aritmética é iniciada com operações: adições e subtrações. Em seguida, eles fazem uma espécie de exercício mental que representa críticas à lógica formal; Ionesco, por intermédio de seu Professor, tece críticas estruturais às leis do pensamento e à arte de aplicá-los corretamente com o intuito de expor a verdade.

Terceiro ato: “Está bem, senhor. Mas depois não diga que não lhe avisei! A filologia leva ao pior!” (IONESCO, 2004, p. 52). Essa terceira interrupção da Empregada não foi capaz de evitar o desastre causado por intermédio do professor; entretanto, esse terceiro ato é marcado pelo chamado da Empregada pelo Professor, e não o inverso. Dando continuidade ao ato, o Professor alega ser capaz de fazer com que a sua Aluna adquira os princípios fundamentais da filologia linguística e comparada das línguas neoespanholas. Ele se levanta, caminha pela

peça, com as mãos nas costas; de tempo em tempo, para, junto da Aluna, e apoia suas palavras com um gesto da mão; ele perora, sem enfatizar demais; a Aluna o acompanha com o olhar e às vezes tem certa dificuldade de segui-lo, pois precisa virar muito a cabeça; uma ou duas vezes, não mais, ela se vira completamente.

A Aluna parece subitamente sentir uma dor que dará a impressão de sofrer cada vez mais; o Professor desdenha do sofrimento de sua Aluna; depois de muito queixar-se de dor, o Professor agarra-lhe o punho e torce-o; a Empregada advertelhe: “Não fique nesse estado, senhor, cuidado com o final! Isso o levará longe, o levará longe demais” (IONESCO, 2004, p. 71). Cada vez mais fatigada, chorosa, desesperada, ao mesmo tempo extasiada e exasperada, a Aluna permanece a queixar-se de dor. Chamando a Empregada, ele pede-lhe que busque as facas espanhola, neoespanhola, portuguesa, francesa, oriental, romena, sardanapali, latina e, novamente, espanhola; ela se nega; o Professor faz um gesto, quer protestar, contém-se, um pouco desamparado. Súbito, ele se lembra; vai depressa até uma gaveta, encontra ali uma grande faca invisível, ou real, pega-a e brande-a, muito satisfeito.

Os dois estão em pé; ele, brandindo sempre sua faca invisível, quase fora de si, gira ao redor dela, numa espécie de dança do escalpo; a Aluna, em pé, de frente para o público, dirige-se, andando de costas, para a janela, abatida, langorosa, enfeitiçada; o Professor mata a Aluna com uma grande facada espetacular. Ambos gritam “Aaah!”, depois a Aluna cai, estende-se numa atitude bastante impudica sobre uma cadeira que, casualmente, estava junto à janela; os dois gritam “Aaah!” ao mesmo tempo, o criminoso e a vítima; depois da primeira facada, a Aluna fica estendida sobre a cadeira; as pernas abertas, muito afastadas, pendem dos dois lados da cadeira; o Professor permanece em pé, diante dela, de costas para o público; depois da primeira facada, ele golpeia a Aluna morta com uma segunda facada, de baixo para cima; a seguir, o Professor tem um sobressalto bastante visível, que percorre todo o seu corpo.

O Professor respira com dificuldade; cai; felizmente há uma cadeira ali; ele enxuga a testa, balbucia palavras incompreensíveis; sua respiração volta ao normal; levanta-se, olha para a faca em sua mão, olha para a moça, e depois, como se

despertasse, tomado de pânico, ele se agita, mantendo sempre à mão a faca invisível da qual não sabe o que fazer. Ele chama a Empregada; a Empregada aproxima-se, severa, sem dizer nada, e vê o cadáver. Ele esconde a faca em suas costas; tremelica; aproxima-se sorrateiramente da Empregada, com a faca escondida em suas costas; ele tenta desferir-lhe uma poderosa facada; a Empregada agarra-lhe o punho no alto, torce-o; o Professor deixa cair no chão sua arma; a Empregada esbofeteia, por duas vezes, com força e estardalhaço, o Professor, que cai no chão, de costas; ele choraminga; ela o levanta pelo colarinho, junta do chão o barrete e enfia-lhe na cabeça; ele tem medo de ser esbofeteado de novo e protege-se com o cotovelo como as crianças; o Professor vai recolocá-la na gaveta do guarda-louças; retorna.

Ela estende uma braçadeira contendo uma insígnia, talvez a suástica nazista; ela prende a braçadeira em volta do braço dele. A Empregada e o Professor pegam o corpo da moça, uma pelos ombros, o outro pelas pernas, e se dirigem à porta da direita. Eles saem. Palco vazio, durante alguns instantes. Ouve-se a voz da Empregada vindo de fora da cena: “Já estou indo”. Ela aparece como no início, dirigindo-se à porta. Segundo toque de campainha. A Empregada falando consigo mesma: “Essa está com muita pressa!”; em voz alta: “Calma!”; ela prossegue até a porta da esquerda, abre-a: “Bom dia, senhorita. Veio para a lição? O professor a espera. Vou anunciar-lhe sua chegada. Ele já vai descer! Entre, entre, senhorita!”. Eis que termina com a chegada da quadragésima primeira aluna, sendo a cena ocorrida a quadragésima vez do dia: “É a quadragésima vez, hoje!... E todo dia é a mesma coisa! Todo dia! Não tem vergonha, na sua idade?... Mas vai ficar doente! Não terá mais alunos. E será bem feito” (IONESCO, 2004, p. 78).

Para os movimentos e autores dramaturgos do pós-guerra, o conceito de absurdismo tornou-se uma espécie de eco que envolveu os seus trabalhos, mas que raramente é definido de forma explícita. De forma simplista, o absurdismo — no teatro —, derivado horizontalmente do conceito de Absurdo, diz respeito à exploração de toda e qualquer forma de ausência ou incapacidade de comunicação. Nas palavras de Nicola Abbagnano:

Em sentido forte alude àquilo que não é redutível à razão ou que contradiz suas expectativas lógicas, ontológicas e axiológicas. Esse significado filosófico do termo [absurdo], que tem precursores diretos no filão pessimista e niilista do pensamento moderno (pense-se em autores como Schopenhauer, Leopardi e Nietzsche), encontrou teorização proeminente em Sartre e Camus (ABBAGNANO, 2012, p. 7).

17

É desde o livro de Albert Camus, *O Mito de Sísifo* (1942), que o absurdo encontrou um esclarecimento pautado nas experiências do sujeito, no vivido. A tese de Camus é a de que o sujeito deve conquistar sentido no ilógico. Essa tese foi motivada pela resistência a todas as questões existenciais; segundo Carlos Ceia (2009), “é o que fica depois de perguntarmos qual o sentido da existência”. Desse modo, em *A Peste*, Camus revolta-se contra a absurdidade da morte, construindo o alicerce à descoberta do Outro; as personagens desse romance deixam-se mover pelas “dimensões éticas e políticas da solidariedade” (CARVALHO, 2010, p. 90).

Então, por uma tentativa de conceitualização de *absurdismo*, formulamos: (1) qualquer teoria que se proponha explicar a realidade em termos de “absurdo” (de qualquer modo que sejam entendidas ou concebidas); (2) método de matriz eleata para o qual o investigador, nas palavras de Carvalho, “do confronto entre o homem e o mundo originou-se um método, [...], visto que a consciência se apresenta como o correto caminho para a compreensão do mundo e do eu” (CARVALHO, 2010, p. 43). O absurdo é “um ponto de partida, o equivalente, na existência, à dúvida metódica de Descartes” (CAMUS, 1965d, apud CARVALHO, 2010, p. 43). Eis, portanto, o cogito camusiano: “revolto-me, logo existimos” (CAMUS, 1965d, apud CARVALHO, 2010, 35). E (3) método que, em metafísica, afirma a possibilidade da “existência de um valor comum inerente à natureza humana que une as pessoas em uma solidariedade metafísica” (CAMUS, 1965d, apud CARVALHO, 2010, p. 36).

Doravante essa tentativa de esclarecimento teórico, expressaremos a relação professor-aluna de acordo com as possibilidades de pensar um Teatro ou Educação do Absurdo. Em conformidade com Esslin (2018), já compreendemos que a essência da peça é que a Aluna sempre tem dor de dente e que o Professor sempre a estupra e mata. É nesse ponto, intuitivamente, que o Professor defronta-se com a verossimilhança do que é conjecturado por suas palavras, que crê serem elas

a própria seiva viva e natural com o mais elementar das sensações humanas: a dor, que invade a consciência de sua vítima, bloqueando as oscilações de prognósticos do saber da Aluna; dessa forma, pelas queixas da garota, o Professor é lembrado do que realmente representa a vida: o corpo, não palavras.

A relação dessas duas personagens é transpassada por um processo de transmissão de conhecimento à aluna agressivamente por um método de ensino diretivo e centrado no professor. O professor, enquanto sujeito ativo e executor majoritário do trabalho docente, conduz uma pedagogia tradicional ou tecnicista, a qual entende como uma maneira de separar teoria e prática, homogeneizar os processos de ensino-aprendizagem dos diferentes sujeitos, os quais os têm como simples repositórios de conhecimento. O único objetivo do Professor é com o disciplinamento, leia-se submissão da aluna às suas vontades. A prática pedagógica de que nos damos conta é completamente baseada na memorização e repetição, prática desvinculada da realidade social, excludente, castigadora, disciplinar, conteudista e expositiva, com relação professor-aluna criminosamente hierarquizada: professor enquanto autoridade, aluna enquanto passiva-receptora-tábula rasa; a ênfase desse ensino é no conteúdo e no professor.

O grau de planificação e de estruturação da informação dessa peça é classificado como receptivo: o aluno recebe a informação previamente estruturada pelo professor, e desse modo o professor é o único que tem a responsabilidade de investigar e estruturar os conteúdos, elaborando resumos a serem disponibilizados aos seus alunos (REGO, 2018). A modalidade de educação não-formal, aquela que se realiza fora da jurisdição escolar, exercida pelo nosso Professor, está pautada por uma concepção condutivista ou comportamentalista, na qual, como já foi expresso em outras palavras, o Professor controla o conhecimento, sendo o único a tomar decisões, coibindo qualquer relação afetiva (FERREIRA, 2010) com a Aluna. Com tais apontamentos, encaminha-nos para as finalidades deste estudo.

Considerando que estamos utilizando a proposta metodológica de Souza (2014), realizamos leitura flutuante e definimos conceito-análise, via textualização e suas marcas, empreendemos a construção do sentido desse conceito-análise e, por último, relacionamos o sentido construído com formações discursivas e ideológicas.

Ao ler o texto, identificamos que o conceito-análise em construção é a *concepção de educação na peça A Lição, de Eugène Ionesco*. Vencida essa etapa, partiu-se para as marcas textuais que constroem determinado sentido para o conceito-análise.

Constatamos na obra, para nos referirmos à *concepção de educação de Eugène Ionesco*, a recorrência de construções como “[...] Paris é a capital da... como é mesmo, senhorita?”, “A neve cai no inverno. O inverno é uma das quatro estações. As outras três são... hmm... a pri...”, “[...] Faria melhor em não começar pela aritmética com a senhorita. A aritmética é cansativa, enervante”, “Está bem, senhor. Mas depois não diga que não lhe avisei! A filologia leva ao pior!”, “Não fique nesse estado, senhor, cuidado com o final! Isso o levará longe, o levará longe demais”.

A partir da verificação da recorrência dessas marcas — e, portanto, da saturação discursiva —, passamos à terceira pergunta heurística: a que discurso pertencem essas marcas linguísticas que compreendem o sentido da *concepção de educação de Eugène Ionesco* como um processo de transmissão de conhecimentos e atitudes, de verdades universais, como um processo de desenvolvimento intelectual do ser humano (REGO, 2018)?

Trata-se, portanto, de um discurso político-ideológico anti-humanista: vale ressaltar que a intenção de Ionesco foi escrever uma sátira sobre o discurso humanista, o qual tinha sido efetivamente abalado pelos escombros do segundo grande confronto militar global. De acordo com Hélder Gomes:

Com os escombros deste conflito, emerge também uma identidade fragmentada, despedaçada por uma descrença e ceticismo generalizados: Todos os pilares nos quais assentava a nossa civilização estavam também reduzidos a pó. Política e ideologicamente o Homem tinha falhado, já que tanto os sistemas capitalistas democráticos como as ditaduras não haviam conseguido evitar a guerra, e, como tal, tinham impedido o Homem de avançar de forma otimista para a perfeição e progresso ilimitado. Filosófica e cientificamente a crença no positivismo tinha falhado [...] (GOMES, 2009).

Por conseguinte, um discurso pautado por uma visão irracional e disparatada da realidade, que pensa a linguagem em seu patamar mínimo, como

instrumento; mesmo sendo concebida como meio de comunicação e instrumento de poder, ela deveria ser capaz de desempenhar sua função adequada: a linguagem, de acordo com essa concepção, é um instrumento que se encontra “pronto” na sociedade para servir aos propósitos de comunicação entre as pessoas, porém o que nos é apresentado nessa obra configura-se em um desserviço à comunicação.

A *concepção de educação de Eugène Ionesco*, de acordo com esse discurso anti-humanista — defendido por meio de uma sátira, irônica e sarcástica, sobre os processos do ensino e a aquisição das aprendizagens —, discute processos de opressão a partir do momento em que a fala da jovem Aluna foi suprimida durante toda a estrutura textual. O Professor considera-a incapaz de saber o que é melhor a si mesma; age impositivamente, acreditando estar fazendo o melhor à sua Aluna; julga, inadvertidamente, não valer a pena escutar as vontades e opiniões de sua pupila. Quando o nosso Professor impõe a sua maneira de pensar, acredita ser a forma mais adequada, por isso não a ajuda a organizar as próprias ideias, tirando-lhe a capacidade de dizer o que quer; a Aluna até diz, mas ele não a escuta.

O discurso político-ideológico anti-humanista tem como uma das suas prioridades revelar que “o homem não tem literalmente nenhum lugar” no palco do projeto humanista; a cultura é ocupada por qualquer coisa além do humano: por Deus, pelo mundo, pela semelhança das coisas, pelas leis do espaço e, certamente, pelo corpo, pelas paixões, pela imaginação. O homem, de fato, está completamente ausente (FOUCAULT, 1966).

É nesse ponto, no âmbito das manifestações das formações ideológicas no discurso em uma situação de enunciação específica (SOUZA, 2014), que o Professor perde-se por um universo verboso autocriado (WREEN, 1983); o seu verbalismo é a própria personificação da realidade, desconfigurando o sujeito, tornando-o matéria inerte a ser estuprada e morta, assim afirmou Martin Esslin (2018). Michael Wreen (1983) explica-nos que, somente ao perceber que estava sendo desconfigurada como sujeito, a Aluna põe-se a protestar, a partir das profundezas de seu ser concreto, e assim o faz ao queixar-se de dor de dentes.

A dor, a mais simples, a mais elementar das sensações, invade, “enche” sua consciência, bloqueia a loucura do Professor, e a lembra — e subconscientemente ela espera, lembra o Professor — de que ela é o importante corpo vivo presente, não palavras, meras construções arejadas não tendo mais existência do que a respiração que aspiramos nelas. “Estou com dor de dentes” é o slogan da sensação em rebelião aberta contra a razão e, como tal, torna-se, no restante da peça, tanto um grito de comédia — pois a dor é a única defesa que ela pode reunir — como um refrão, uma constante lembrança contrapontística da dissociação psicológica do Professor e, na verdade, uma perversão ontológica (WREEN, 1983, p. 234, tradução nossa).

Essa interpretação adensa-se no texto em muitas formas. Quando a Aluna reclama pela primeira vez que está sentindo dor de dentes, ele lhe responde com um apático “Isso não tem importância. Não vamos nos deter por tão pouca coisa. Continuemos...” (IONESCO, 2004, p. 57), e que, certamente, não pararia por nada tão trivial. Como se trata de uma obra sobre incomunicabilidade, sobre a falha nessa tentativa e sobre a busca frenética e incessante pelo conhecimento, não poderemos deixar de destacar que, de acordo com Wreen, “em breve as palavras não têm apenas as propriedades das criaturas conscientes, mas dos agentes morais” (1983, p. 234). Para ilustrar, o Professor de Ionesco está com a palavra: “A palavra frente é raiz em frontispício. Ela o é também em defrontar. ‘Ispício’ é sufixo, e ‘de’ prefixo. Chamamo-los assim porque não mudam. Eles não querem” (IONESCO, 2004, p. 60).

Assim, verificamos aqui a presença de um discurso perverso, exposto de forma cômica, dramática, que desemboca em uma trágica e feroz crítica ao totalitarismo, aqui representado pelas diversas e universais relações, materializado por um forjado discurso anti-humanista e textualizado por marcas de uma ideologia munida por uma linguagem cada vez mais artificial e falsa que encobre o verdadeiro teor do discurso. Esse discurso tem seu contradiscurso, que preza por uma nova agenda humana discutida por Yuval Harari; em *Homo Deus* (2016), Harari tenta compreender essa nova agenda retrocedendo e investigando o que o *Homo sapiens* realmente é, como o humanismo tornou-se a religião dominante no mundo e por que é provável que a tentativa de concretizar o sonho humanista cause a sua desintegração. Esse contradiscurso constrói outros sentidos para o conceito-análise.

5 Notas (in)conclusivas

Esta, então, é a lição d'A *Lição*: a Educação, num sentido bastante estrito do termo, propõe-se simplesmente transmitir técnicas de trabalho e comportamento que já estão em domínio do grupo social, assim garantindo o seu caráter imutável. O primeiro conceito de Educação é o que envolve o universo das chamadas civilizações primitivas e secundárias, e é exercido no âmbito da Educação moral e religiosa; ele consiste na transmissão pura e simples das técnicas consideradas válidas e na transmissão simultânea da crença no caráter sagrado, portanto imutável, de tais técnicas.

Aprendemos com essa *lição* que a Educação é ou um catalisador da impotência, na figura da Aluna, ou é uma agente de confusão, megalomania bombástica e destruição, na figura do Professor. O sujeito, nessa obra, é apanhado em um universo puramente verbal sem que seja possível fazer contato significativo consigo mesmo, por isso *A Lição* é interpretada como uma tentativa de demonstrar o erro de David Hume (1711–1776): de modo geral, os erros na religião são perigosos; enquanto os da filosofia são apenas ridículos.

Concluimos efetivamente que o que encontramos, atualmente, no mundo contemporâneo é o fim da solidariedade, a morte da concepção de linguagem defendida neste estudo, enquanto interação, ação entre sujeitos, atividade social e histórica, portanto uma Educação do Absurdo no palco da agenda política humana. O Absurdo é o choque entre a tendência humana de buscar sentido e a sua inexistência no universo, portanto o Absurdo não é logicamente impossível, mas humanamente impossível. Então, essa Educação do Absurdo seria o choque entre a tendência humana de crê-la como potencial redentora da humanidade, capaz de arrastar para o cemitério do universo todos os males causados pela ignorância da nossa sociedade; o Absurdo ensina-nos que não há sentido estrito na cultura humana, nos nossos processos de ensino-aprendizagem, porém mesmo assim é preciso dizer sim ao Absurdo; ele não será neutralizado por esse sim, mas será vencido pela decisão humana de aceitar o destino proposto: assim como é preciso

imaginar Sísifo feliz, mesmo tendo sido condenado a carregar um grande mal eternamente.

Ao final deste estudo, entretanto, não conseguimos deixar de perceber a complexidade da questão que estávamos propondo-nos investigar em uma pesquisa de conclusão de graduação, apesar do impulso investigativo que insistia em levar-nos ao emergir de Albert Camus no debate filosófico e educacional contemporâneo, perguntando-nos sobre o impacto do pensamento camusiano na tradição filosófica em meio aos desafios contemporâneos, como também em meio às implicações na educação, evidenciando o erro ao ficarmos presos a um *télos* previamente definido.

Por extensão, fomos levantando questões que nos ajudaram a chegar ao objetivo geral aqui definido. Como pensar a educação, como tornar-se educador, partindo do absurdo, do “revolto-me, logo existo”, de um *cogito* camusiano, partindo de um conflito entre sujeito e mundo e de um silêncio absurdo, existencial, da falta de sentido; partindo do fato de que o absurdo camusiano, a partir da posição de revolta, por reconhecer esse absurdo e impor-se perante o suicídio, gera tal solidariedade metafísica.

Em isolamento e distanciamento sociais impostos como medidas paliativas para conter a disseminação do novo coronavírus, pudemos refletir sobre o teatro da vida; há um autor desconhecido que circula pelas redes sociais, a quem se atribui a frase “A vida é uma peça de teatro que não permite ensaios. Por isso, cante, chore, dance, ria e viva intensamente, antes que a cortina se feche e a peça termine sem aplausos”. À vista disso, levando em consideração o ato de educar, pensamos, em conformidade com Esslin (2018, p. 282): “O teatro sempre foi mais que a mera palavra. Somente a linguagem permite a leitura, mas o verdadeiro teatro só pode se manifestar na execução do espetáculo”.

Por conseguinte, decidimos elencar esses elementos para justificar a importância de um posicionamento ativo diante da coragem de rememorar em contexto de incerteza. Irremediavelmente, lembramo-nos das palavras de *La Traviata*, das palavras de Violetta, a quem Verdi tinha encoberto em uma melodia amarga: “à alma miserável que um dia tropeça, toda a esperança de redenção é

perdida para sempre”⁸. Assim, tropeçamos e, a história mostra-nos, sempre acabamos tropeçando diante dos fatos históricos, mas sem a coragem de encará-los diante de nós.

Sendo assim, precisamos viver o absurdo sem nenhuma espécie de fuga, assim como o nosso cogito camusiano: revolto-me, logo existimos (*je me révolte, donc nous sommes*). Segundo o percurso teórico de Wreen (1983), se Ionesco estiver certo, os erros em filosofia não são apenas ridículos; são também perigosos e até mesmo letais. Neste atual momento pandêmico, estamos vivendo no maior laboratório subjetivo da história humana, por isso é preciso vivê-lo intensamente — não temos escolha — e imaginarmos enquanto *sísifos* felizes.

Referências

ALMEIDA, Rafael da Silva. **O Existencialismo e a Clínica**: Possibilidades a partir dos Conceitos de Angústia, Verdade e Absurdo. Monografia (Curso de Psicologia) — Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel (IMESSM). São Paulo, 2019.

CAMUS, Albert. **O Mito de Sísifo**. 18. ed. Rio de Janeiro: Record, 2020.

CARVALHO, José Jackson Carneiro de. **Albert Camus**: tragédia do absurdo. 2. ed. João Pessoa: Ideia, 2010.

CEIA, Carlos. Absurdo. **E-Dicionário de Termos Literários**. 29 dez. 2009. Disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/absurdo/>. Acesso em: 5 jun. 2021.

ESSLIN, Martin. **O Teatro do Absurdo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. *Educar*, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010, ed. UFPR.

FOUCAULT, Michel. **O homem está morto?** Trad. Márcio Luiz Miotto. Entrevista com C. Bonnefoy. Disponível em: <http://files.philoethos.webnode.pt/200000088-eb4beeba68/homemmorto.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2021

⁸ “Così alla misera ch'è un dì caduta, di più risorgere speranza è muta!”

GOMES, Hélder. Teatro do Absurdo. **E-Dicionário de Termos Literários**. 23 dez. 2009. Disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/teatro-do-absurdo/>. Acesso em: 7 jun. 2021.

IONESCO, Eugène. 1960 - Eugène Ionesco: Feydeau, Labiche et moi. **L'Express**. Paris, 28 jan. 1960. Disponível em: https://www.lexpress.fr/culture/livre/1960-eugene-ionesco-feydeau-labiche-et-moi_2018639.html. Acesso em: 10 jun. 2021.

IONESCO, Eugène. **A Lição**. 1. ed. São Paulo: Peixoto Neto, 2004.

25

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Texto e Discurso**. Organon. Campinas, v. 9, n. 23, p. 11-118, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/29365/18055>. Acesso em: 10 maio 2021.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.

PIMENTA, Danilo Rodrigues. **Entre o absurdo e a revolta**: por uma proposta filosófica para o ensino de filosofia pensada a partir de Albert Camus. Campinas, SP: [s.n.], 2016.

.REGO, Amancio Mauricio Xavier. **Educação**: concepções e modalidades. Scientia cum industria, v. 6, n. 1, p. 38-47, 2018.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

SOUZA, Sérgio Augusto Freire de. **Análise de Discurso**: procedimentos metodológicos. Manaus: Censur, 2014.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. **Dicionário de Teatro**. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2009. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=tmVOixliktUC&printsec=frontcover&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 10 jun. 2021.

VILA, Livraria. **“A Peste”, de Albert Camus, vira best-seller em meio à pandemia de coronavírus**. BBC Brasil, São Paulo, 12 mar. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/curiosidades-51843967>. Acesso em: 27 nov. 2020.

WREEN, Michael. **The Logic of Ionesco's The Lesson**. Philosophy and Literature, vol. 7, nº. 2, out. 1983, pp. 229-239.

ⁱ Rafael Duarte Falcão, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0284-7865>

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e membro do Grupo de Pesquisa História da Educação, Literatura e Gênero - dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2344309691147809

Contribuição de autoria: autor principal deste artigo

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0510250352314238>

E-mail: javier1936.rf@gmail.com

ii **Olivia Morais de Medeiros Neta**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4217-2914>

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Licenciada e Bacharel em História, mestra e doutora em Educação. É professora no Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e atua como professora-orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação (UFRN).

Contribuição de autoria: orientações de pesquisa e escrita acadêmica dirigidas ao autor principal deste artigo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7542482401254815>

E-mail: olivianeta@gmail.com

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

FALCÃO, Rafael Duarte; MEDEIROS NETA, Olívia Morais. Teatro ou educação do absurdo? Análise da peça “A Lição”. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-26, 2021.