



DEBATES EM EDUCAÇÃO

Programa de
Pós-graduação
em Educação (PPGE)



UNIVERSIDADE
FEDERAL DE ALAGOAS

ISSN Eletrônico 2175-6600

Vol. 12 | Nº. 27 | Maio/Ago. | 2020

Ibrahim Camilo Campos



Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

icec.campos@gmail.com

Walter Matias Lima



Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

waltermatias@gmail.com

RISO E ESTRIDÊNCIA NA EDUCAÇÃO

RESUMO

O presente artigo se devota a explorar as possibilidades e os limites de se incorporar o riso aos processos educativos, prática escassa nos espaços pedagógicos. Para tanto, é feita uma breve teorização sobre o riso, seguida de uma crítica filo-pedagógica, com base na qual é defendida uma relação de transitividade entre a vida e escola, em sentido ético e estético, pela infiltração (inserção) e filtragem (seleção) do riso nas teorias e espaços educativos. Considerando uma mobilização do riso no discurso retórico para a parrésia, uma das técnicas fundamentais de prática de si estudada por Michel Foucault, defende-se uma problematização da experiência escolar que supere os limites do logocentrismo e da austeridade na Educação.

Palavras-chave: Riso. Processos educativos. Parrésia. Retórica.

LAUGHTER AND STRIDENCY IN EDUCATION

ABSTRACT

This paper is devoted to explore the possibilities and the limits of incorporating laughter into educational processes, a practice that is scarce in pedagogical spaces. For this purpose, at first, a brief theorization about laughter is made, followed by a philosophical criticism, based on which a transitivity relationship between life and school is defended, in an ethical and aesthetic sense, by infiltration (insertion) and filtering (selection) of laughter in rhetoric for parrhesia, one of the fundamental techniques of self-study studied by Michel Foucault, we argue for a problematization of school experience that goes beyond the limits of the logocentrism and austerity in Education.

Keywords: Laughter. Educational processes *Parrhêsia*. Rhetoric.

Submetido em: 20/07/2019

Aceito em: 09/03/2020

Publicado em: 22/06/2020



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n27p446-458>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

I INTRODUÇÃO

A dimensão epistemológica dos processos educativos e a orientação prática subjacente à Educação se qualificam à medida que atribuem um sentido ético e estético à formação escolar. Na esteira de uma concepção filo-pedagógica do riso, rir é entrelaçar-se, harmoniosamente, consigo mesmo. Como derrisão ou benevolência, imoralidade ou moralidade, o riso provoca, desafia a gravidade de si, do outro e do mundo.

Este artigo objetiva, em alcance geral, apresentar uma crítica aos processos educativos logocêntricos, perscrutando a dimensão metacognitiva do ensino e do aprendizado por meio do riso, prática subestimada e pouco presente na literatura e nos espaços educacionais (LARROSA, 2013; ARAPIRACA, 2017).

Essa crítica se articula, no presente trabalho, com a parrésia, ferramenta conceitual estudada notadamente por Michel Foucault (1926-1984), pensador francês que retoma as relações entre verdade moral, franqueza e práticas de si na Antiguidade grega e romana.

Em uma atitude teórica de compreensão das relações de transitividade recíproca entre a vida e a escola, em um sentido ético e estético, será realizada, inicialmente, uma breve teorização sobre o riso, com o fito de compreender a polissemia que o caracteriza.

Após essa tessitura argumentativa liminar, será feita uma crítica da ausência ou pouca expressividade dessa dimensão vital nos processos educativos, seguida de uma proposta de infiltração (inserção) e filtragem (seleção) do riso nas teorias e práticas educativas, particularmente pela mobilização do uso do riso na retórica para a prática parrésica.

2 O PRÓPRIO DO RISO, O PRÓPRIO DO HOMEM

George Minois (2003), historiador francês, autor da obra *História do riso e do escárnio*, aponta para uma presença canhestra do riso no cotidiano das pessoas.

Essa escassez hodierna de um riso livre, catártico e espontâneo nas relações intersubjetivas é reflexo de uma sociedade de fraco consenso (MINOIS, 2003), na qual a ausência de um código moral único, rígido e imperativo não contrasta com o sério, oposição que caracteriza o traço cômico (MINOIS, 2003).

Com efeito, o riso pode exsurgir da diferença - a própria comicidade pela semelhança opera no pressuposto da diferença (PROPP, 1992) -, agindo nas fissuras de estruturas axiológicas consolidadas (MINOIS, 2003).

Além de derrisório (riso de zombaria), caracterizado pela constante associação ao cômico e que passa pelo desvelamento emergente de falhas ou defeitos do que ou de quem se ri, o riso pode assumir outros aspectos, que são de especial interesse para este trabalho:

[o riso] pode ser alegre ou triste, bom e indignado, inteligente e tolo, soberbo e cordial, indulgente e insinuante, depreciativo e tímido, amigável e hostil, irônico e sincero, sarcástico e ingênuo, terno e grosseiro, significativo e gratuito, triunfante e justificativo, despuadorado e embaraçado. Pode-se ainda aumentar esta lista: divertido, melancólico, nervoso, histérico, gozador, fisiológico, animalesco. Pode ser até um riso tétrico (IURÊNIEV, 1964 *apud* PROPP, 1992, p. 28-29).

Apesar dessa diversidade, a conhecida afirmação de Aristóteles, em *Partes dos animais*, de que o “ser humano é o único animal que ri” (ARISTÓTELES, 2010, p. 135), inserida, aliás, em uma explicação fisiológica do riso relacionada ao aquecimento do diafragma, não permite concluir, como bem adverte Minois (2003), que ele seja da essência do homem, mas apenas uma potencialidade que lhe é inerente.

Na esteira de uma história do riso, a Antiguidade enalteceu o riso a ponto de ser considerado de origem divina. A respectiva presença na mitologia, assim como nas sátiras e nas saturnais, por exemplo, lhe conferiu um valor positivo (MINOIS, 2003).

O cristianismo, por sua vez, diabolizou o riso conferindo-lhe um sentido negativo, associado ao pecado original e ao afastamento da perfeição particular de cada um. O riso, no limite, era tolerado como uma fraqueza humana, tendo um caráter subversivo (MINOIS, 2003).

Ao longo do Renascimento, a teoria clássica do riso em Aristóteles, Platão, Cícero e Quintiliano, apoiada notadamente sobre a derrisão, ganha um impulso considerável. Skinner (2002) examina o desenvolvimento dessa teoria difundida pelos humanistas, os quais associaram o riso (como derrisão) à alegria e ao prazer. Eles também enalteceram a imprevisão e a surpresa. E, reportando-se à comédia na *Poética* de Aristóteles, eles se atêm a uma descrição dos vícios risíveis, tais a avareza e a vaidade.

Alguns escritores da época, no entanto, se distanciaram da teórica clássica ao conceberem o riso fora da dimensão derrisória, ou seja, apenas como satisfação e alegria, o que veio a ganhar adesão majoritária no início do século XVII. No mesmo século, pelo descrédito da psicologia dos humores e pelo imperativo de decoro e autocontrole, o riso foi relegado à categoria reprovável (SKINNER, 2002).

Em 1674, em Roma, na Academia da Rainha Cristina Alexandra da Suécia, foi proposto ao Padre Antônio Vieira (1608-1697) e a Girolamo Cattaneo (1620-1685) o seguinte problema: “se o mundo era digno de riso, ou de lágrimas: e qual dos dois andara mais prudente, se Demócrito, que ria sempre; ou Heráclito, que sempre chorava” (VIEIRA, 1710, p. 211).

Vieira, em visão de mundo pessimista, inicia afirmando que Demócrito, justamente por rir sempre, nunca ria, pois o riso nasce da novidade ou da admiração, além de que ria do que não lhe agradava. Demócrito, na verdade, chorava, porém de outro modo, sem lágrimas, sinal de excessiva dor e tristeza. Ria como ferido pelo mundo, ao chorar pela boca, pelo pranto mordaz do riso.

Enfrentando diretamente o problema, Vieira sustenta, citando Sêneca, que Demócrito ria das ignorâncias e Heráclito chorava das misérias, razão assistindo ao segundo, pois há miséria sem ignorância, ao passo que não há ignorância sem miséria, esta como causa da dor, sem motivo para dela se rir, portanto (VIEIRA, 1710).

Uma outra perspectiva é apresentada por Michel de Montaigne (1533-1592), nos *Ensaio*s, Capítulo L do Livro Primeiro (*Sobre Demócrito e Heráclito*), em que prefere o riso de Demócrito ao pranto de Heráclito. Segundo o filósofo francês, há no homem mais frivolidade que infelicidade, mais tolice que maldade (MONTAIGNE, 2009).

A polissemia do riso se define, se deixa cernir e discernir pela intencionalidade subjetiva de quem o emite, ou seja, na busca, *contra o outro*, da zombaria sardônica, para dele se distanciar e vencê-lo pela derrisão - perspectiva de Thomas Hobbes (1588-1679) -, ou na busca, *com ou pelo outro*, da leveza espiritual, para dele se aproximar e vencer na diversão, na medida em que diversão pede alteridade.

Essas duas dimensões opostas uma a outra, até mesmo inconciliáveis, correspondem, respectivamente, ao que Pavis denomina “riso de acolhida” e “riso de exclusão” (PAVIS, 1999, p. 59-60). No artigo 178, das *Paixões da Alma*, René Descartes (1596-1650) estuda e aprofunda o “riso de exclusão” e deduz dele que a derrisão é uma certa alegria misturada com ódio:

A derrisão ou zombaria é uma espécie de alegria misturada com ódio, que surge ao se perceber um pequeno mal em uma pessoa que se julga digno dele: tem-se ódio por esse mal, sente-se alegria ao vê-lo em alguém que merece. E quando isso sobrevém inesperadamente, a surpresa da admiração é causa para que se desate a rir (...) (DESCARTES, 2015, p. 221).

Assim, o riso pode agregar ou desagregar, construir ou destruir, catalisar ou amainar a violência. Franqueza edificante ou demolitória, eticidade ou escárnio, uma prosopopeia do riso levaria à preferência dele por ambientes lânticos, com temperaturas gélidas ou tórridas, incidindo no tempo do efêmero e da volatilidade.

Na obra *O riso: ensaio sobre a significação da comicidade*, Bergson (1991) estuda, sobretudo, o riso derrisório (de zombaria), social e repressor, que é acompanhado de insensibilidade em relação ao outro e é ativado apenas pela inteligência, vocábulo cujo étimo, consigna Onfray (2002), refere-se à capacidade de relacionar o que parece estar separado, apontando para o curioso, o engraçado, o surpreendente, o inesperado e o singular.

Esse aspecto do riso serve, pois, segundo o filósofo francês, como “um trote social” (BERGSON, 1991, p. 103). Injusto, malevolente e “feito para humilhar, ele deve dar à pessoa, objeto desse riso, uma impressão penosa. A sociedade vingá-se, por meio dele, das liberdades tomadas com ela” (BERGSON, 1991, p. 150). Por certo, não é desse riso que a Educação precisa.

Todavia, por se situar, como prática social, entre as extremidades do “amor incondicional e a luta até à morte” (POIZAT, 2002, p. 5), o riso viabiliza, sem utopias nem violências extremadas, a necessária coexistência com o outro em sociedade (PERELMAN; OLBRECHT-TYTECA, 2005).

Essa polissemia do riso acarreta uma pluralidade de valores presentes nas relações a si mesmo e aos outros. Nesse sentido, a estridência do riso pode incomodar a ordem escolar, mas, igualmente, acordar os sujeitos educativos com vistas a valorizar as experiências emocionais como componente fundamental de uma Educação atenta e cuidadosa nas relações de transividade entre a vida e a escola. É necessário que haja, portanto, uma infiltração e uma filtragem do riso nas teorias e nos espaços educativos.

3 POR UMA INFILTRAÇÃO E FILTRAGEM DO RISO NAS TEORIAS E ESPAÇOS EDUCACIONAIS

Para Larrosa (2013), a tímida expressão da comicidade na pedagogia se deve a duas razões: um moralismo excessivo conducente à seriedade e à austeridade, somado a um firme otimismo pedagógico. Nas palavras do autor espanhol (2013, p. 168), “um professor tem muito de pregador. Por isso, o tom professoral é uma mistura de austeridade e dogmatismo”, inclusive, talvez, sobretudo, no plano moral.

O riso que Larrosa exalta na formação do pensamento não é o riso neutro do entretenimento, o riso protetor de barreiras nem o riso opositivo, mas aquele que, atuando “como componente dialógico do sério” (LAROSSA, 2013, p. 170), veicula uma dupla função, orientada para uma problematização dos desafios educativos no plano ético.

A primeira função é a de relativizar e desestabilizar, em uma posição de externalidade propositalmente disfarçada (linguagem do *como se*), os convencionalismos da linguagem que apresentam as máscaras de cada um na sociedade.

A segunda função do riso na pedagogia seria a de promover a autoironia, permitindo um distanciamento ou uma descentralização de si próprio, sendo possível incluir o humor nessa dimensão, devido à proximidade entre essas duas categorias, o humor e o riso.

Acima dessa precisão e identificação, importa cinzelar um quadro teórico mais amplo, no qual o riso pertença a uma dimensão de ensino e aprendizado que ultrapasse as raiais da cognição e favoreça o estímulo de esferas relacionais mais autênticas e menos delimitadas institucionalmente.

O riso, nesse diapasão, pode ser compreendido nos processos educativos como um elemento de dupla transividade entre a vida e a escola (PAGNI, 2011).

O primeiro sentido vai *da vida para a escola pela infiltração (inserção) do riso*, como prática sociocultural nas fissuras dos espaços escolares, estes constituídos por verticalidades heteronômicas que

silenciam a subjetividade irreprodutível do educando e do educador em um *ethos* pedagógico instrumentalista e homogeneizador nos aspectos da subjetividade, do tempo e do espaço.

Mutatis mutandis, a esse respeito, calha citar Quintiliano (35-100 d.C.), retor romano que, com fundamentos na retórica, defende um empréstimo do uso social do riso. Quintiliano põe em evidência o seguinte:

que não há para isso nem exercício nem ensino. É verdade que à mesa e na conversação encontram-se muitas pessoas que sabem lançar gracejos; mas essa arte se aprende no comércio do mundo, ao passo que a derrisão oratória é raramente utilizada, que não é objeto de um ensino particular, e que são enviados à escola do mundo aqueles que querem nela se exercitar (QUINTILIEN, 1842, p. 224).

Seguida dessa infiltração, deve haver um processo de *filtragem* (controle) pedagógico-curricular, nas dimensões ética e estética, em que o riso derrisório, negativo e gregário é retido e separado dos risos caracterizados pela sensibilidade alterística e pela autocrítica modesta, destacando-se, conforme Bergson (2004), que a vaidade é o composto fundamental para a derrisão.

O outro sentido da transitividade *vai da escola para a vida*, de modo que a organização da experiência educativa segundo os critérios das referidas dimensões seja projetada e realizada nas vivências concretas e cotidianas dos sujeitos educativos, como contraponto ao ódio e à violência estrutural, ora escamoteados, ora ostentados, nas sinuosidades da vida cotidiana brasileira.

Não se trata de fazer picadeiro na escola, tampouco considerá-la unicamente lugar de entretenimento, como adverte Larrosa (2013), mas de incorporar a dimensão do riso aos processos educativos como uma desordem bem-vinda que favoreça a emergência de subjetividades e de criatividade. O riso é experiência, o riso faz pensar, não implicando essa recepção na desvalorização de instâncias de reflexividade crítica.

Nesse sentido, a desnaturalização, o estranhamento e a perspicácia que envolvem o riso (ARAPIRACA, 2017), elementos que extrapolam a órbita da aquisição de competências cognitivas, podem ser estudados e vivenciados como maneiras de problematizar a experiência nos ambientes educativos.

O riso pode emergir da constatação do que é inusual, incrível, extravagante, diferente ou surpreendente. Por outro lado, os ambientes escolares pouco têm disso, sendo fortemente marcados pela padronização do tempo, do espaço e dos conteúdos e práticas curriculares, efetivando, muitas vezes, acontecimentos que são meros experimentos e não experiências, os quais privilegiam uma cultura científica logocêntrica, formal e objetiva, distanciada das alegrias e dores humanas advindas da experiência do real (caráter insular da escola), o que gera desinteresse e descompromisso escolar por parte dos alunos.

Como aduz Quintiliano, assim como o sal na comida dá gosto a ela, o riso no discurso cria a sede de ouvi-lo (*De risu*, § 19), embora sem exagero!, a teor do que sugere o adágio *muito riso, pouco siso*.

Com base em estudo etnográfico em um centro escolar da periferia em Barcelona, na Espanha, composto por adolescentes com problemas escolares, Martín (2006) observou o uso do riso e do humor como recurso pedagógico pelos professores, os quais adotaram uma principiologia educativa de proximidade relacional e de acolhimento.

Das observações hauridas do referido estudo, o uso do riso e do humor foi sistematizado por meio das seguintes modalidades pedagógicas: a) resposta a provocações dos alunos com fito de neutralizar situações e comportamentos negativos; b) incentivo desafiador e benevolente para realização de práticas educativas e aquisição de traquejo social; c) desaprovação e reorientação de comportamentos inadequados sem o desgaste da conflituosidade; e d) demonstração de afeto e proximidade relacional. “Rindo, dizer as coisas sérias” (*ridendo dicere severum*), como diz Nietzsche em obra autobiográfica.

O riso tende, pois, a deslocar a atenção e a tensão situacional para outro estado de espiritualidade, permitindo, com isso, a inibição da violência nos espaços escolares, além de ser um elemento potencial de resolução do conflito que passa diretamente pelos envolvidos, não pela neutralidade decisória de um terceiro (MARTÍN, 2006).

Acima dessa técnica, há uma dimensão mais ampla do riso e do senso de humor, que atua não como relativização ou abrandamento do conflito (MARTÍN, 2006), mas como atitude existencial fundante da experiência do risível: a sensibilidade do distanciamento que, por sua vez, implica um certo distanciamento da sensibilidade. O uso de ambas as categorias – o riso e o humor –, informadas por uma teleologia alterística benevolente, podem ter uma eficácia muito maior que um compadecimento absorto ou hipócrita que busque ponto de apoio moral no outro para se reconhecer e ser reconhecido como virtuoso.

Encaminhando a reflexão para uma tentativa de problematização na qual haja sinergia entre riso e eticidade no âmbito dos espaços escolares, sob quais pressupostos teóricos e práticos podem ser qualificadas e catalisadas experiências intersubjetivas que fortaleçam o potencial crítico de si mesmo e do mundo, é preciso estar atento a essa multifacetada realidade da experiência humana que é o riso.

4 DO RISO RETÓRICO À ESTRIDÊNCIA PARRÉSICA NA EDUCAÇÃO

4.1 Parrésia, verdade e discursividade

Os desafios educativos concernentes à experiência do riso em uma dimensão ética podem ser enriquecidos quando se lhes acrescentam técnicas de si, notadamente, a parrésia. O tema da parrésia foi abordado por Foucault em diversos trabalhos e conferências proferidas na França e no exterior. Trata-se de vocábulo grego (*παρρησία*), transliterado para o latim como *parrhesía*, tendo assumido, na Antiguidade

grega, romana e no medievo, diversos sentidos e peculiaridades (políticas, filosóficas e religiosas). Na antiguidade, a parrésia não foi estudada como categoria de reflexão autônoma, à exceção do Tratado de Filodemo (*Peri Parrhêsias*) (FOUCAULT, 2010).

Em uma de suas conferências proferidas na Universidade de Berkeley, em 1983, Foucault assim a define:

(...) *parrhesia* é uma atividade verbal na qual o falante exprime seu relacionamento pessoal com a verdade, e arrisca sua vida porque ele reconhece o dizer-a-verdade como um dever para melhorar ou ajudar os outros (assim como a si mesmo). Na *parrhesia*, o falante usa sua liberdade e escolhe a franqueza ao invés de persuasão, a verdade ao invés da falsidade ou do silêncio, o risco de morte no lugar da vida e da segurança, a crítica ao invés de bajulação, e o dever moral ao invés do interesse próprio e da apatia moral (FOUCAULT, 2001, p. 19-20. Tradução livre).

Essa verdade parrésica tem um sentido moral, não advindo do saber institucionalizado ou da racionalidade do discurso. O dizer-livre, franco e verdadeiro constitui a própria forma de vida daquele que o exerce, ou seja, o *logos* se funde com a própria existência (*bios*) do sujeito (FOUCAULT, 2012). Nesse sentido, a parrésia é metadiscursiva, pois está no comportamento, nas vestes ou no modo de ser (FOUCAULT, 2008).

A parrésia, apesar de aparentemente estar centralizada no mestre, é um jogo entre dois personagens, ou seja, desenvolve-se entre ambos, pois o discípulo deve provocar a voz do mestre, e o mestre, por sua vez, responder a ela. Mais do que isso, embora haja uma parrésia filosófica que imponha o silêncio ao discípulo, outra forma é a da abertura recíproca (FOUCAULT, 2012), marcadamente em Sêneca, em que se percebe uma “sorte de obrigação dupla em que as duas almas trocam, com relação à verdade que se diz, a própria experiência, as próprias imperfeições, e onde elas se abrem uma a outra” (FOUCAULT, 2012, p. 183).

Poderia o riso ser utilizado nessa relação parrésica? Se a resposta for afirmativa, cabe prosseguir na investigação: de qual riso se trata?

Uma advertência prévia se impõe, não se trata de resgatar do passado uma categoria conceitual e prática como panaceia própria a discursos educacionais salvacionistas, mas de reabilitá-la sem pretensão de retorno identitário, qual seja, posicioná-la ou utilizá-la como ferramenta teórica para a construção de práticas educacionais que não impliquem a transposição artificial do conceito para o presente.

Uma das correntes filosóficas da antiguidade que faz da derrisão um elemento relevante na composição de uma vida sábia e autêntica - uma vida animalizada (canina) porquanto desembaraçada das regras sociais - é o cinismo, destacando-se Diógenes de Sinope (séc. V-IV a.C.), de quem se tem curiosas narrativas na obra *Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres*, do homônimo Diógenes Laércio, historiador e biógrafo grego do século II-III d.C.

As relações entre derrisão e parrésia, que, no cinismo, passam pelo insulto, pelo deboche e pela prática pública - escancarada mesmo - de uma vida conforme à natureza, não ocorrem, todavia, nas

tradições platônica e aristotélica, tampouco na tradição filosófica cristã do medievo que diabolizou o riso (MINOIS, 2003).

Sem incursionar, portanto, na parrésia cínica, a qual pode compreender um riso derrisório, frontal, ríspido e áspero - direcionada, em última análise, ao cuidado do outro - a presente investigação busca, diversamente, mobilizar o uso da retórica do riso como elemento auxiliar da prática parrésica.

4.2 Do riso retórico ao riso parrésico

A indissociabilidade entre o *logos* e *bios* do parresiasta, como assentado no tópico anterior, constitui uma das principais diferenças entre a parrésia e a retórica. Deveras, a retórica, que visa sobretudo à persuasão pelo discurso, é funcional, sem profundidade em sua estrutura (REBOUL, 2004), mas sentido na superfície, havendo união, no discurso retórico, entre forma e fundo (REBOUL, 2004).

Nessa esteira, de acordo com Glansdorff (2010, p. 75), a retórica é uma “técnica de superfície cuja aparência de verdade não é suficiente para que seja um discurso verdadeiro”, muito embora possa ser útil ao discurso parrésico como competências adquiridas e alocadas no *ethos* (dimensão centrada no orador), no *pathos* (dimensão centrada no interlocutor) ou no *logos* (dimensão centrada na racionalidade do discurso).

Como técnica argumentativa poderosa, o uso do riso serve, dentre outras situações, quando se recusa a aderir a uma premissa do discurso ou quando se adere a duas teses incompatíveis (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Afirmando as diferenças entre a parrésia e a retórica, Foucault (2010) aponta para a irreduzibilidade de uma a outra, no sentido de que a primeira apresenta-se, sobretudo, como o dizer verdadeiro, ao passo que a segunda é uma arte ou uma técnica que visa a persuadir, sem que a verdade seja um elemento essencial do discurso.

No presente estudo, não se analisará a parrésia como figura retórica (*oratio libera*), como despojamento ou liberdade de formas (o grau zero da retórica). Trata-se de um movimento inverso, em que a retórica do riso é mobilizada como elemento auxiliar do discurso parrésico, em específico, pelo aporte teórico apresentado por Cícero (106 a.C.- 43 a.C.) e por Quintiliano (35-100 d.C.).

Sustenta-se que as espécies do gênero ridículo, na oratória, podem ser utilizadas de modo compatível com a benevolência parrésica, malgrado esta vise a fazer com que o discípulo aceda à verdade de si, não tendo por objetivo, necessariamente, a adesão ou convencimento por parte dele.

Duas obras retóricas sobre o riso, elaboradas na antiguidade romana, figuram dentre os primeiros textos de sistematização do riso no pensamento ocidental (ALBERTI, 2002), sem olvidar os textos que se perderam, como o Livro II da *Poética* de Aristóteles.

O riso na obra de Cícero está presente em *Do Orador (De oratore)*, no Livro II (*De ridiculis*), parágrafos 216 a 291, obra em que o personagem César busca responder a cinco perguntas: o que é o riso; onde é encontrado, se cabe ao orador provocar o riso; até onde se deve utilizá-lo e quais os respectivos gêneros (§ 235).

Já o riso na obra de Quintiliano é tratado na *Instituição Oratória (Institutio Oratoria)*, no Livro VI, Capítulo III (*De risu*), tendo influências da obra ciceroniana.

Para Cícero, o riso advém da torpeza ou da deformidade (§ 236), dos vícios (§§ 238 e 239), do quase feio, incluído aí o aspecto moral (§ 248), acrescentando Quintiliano o elemento da imperfeição. Nesse sentido, ainda segundo Quintiliano, o riso é, de modo geral, falso, propositalmente distorcido e baixo (§ 6), guardando pouca distância do escárnio, embora se possa rir pela agudez e elegância das palavras e ações (como a elegância poética).

O riso, ademais, pode ser lascivo ou hilário, injurioso, áspero ou sutil (§ 27), mas não oposto à urbanidade. Segundo Quintiliano (1842, p. 236):

(...) há gracejos que a urbanidade não comporta; pois, segundo penso, essa urbanidade consiste em não dizer nada de chocante, de grosseiro, de enfadonho nem estranho, seja nos pensamentos, seja nas palavras, seja na pronúncia e no gesto: de modo que se deve buscá-la menos em uma palavra tomada isoladamente que no conjunto do discurso (...).

Afirmando as vantagens de utilizar o riso no discurso oratório, no parágrafo 236 do *De ridiculis*, Cícero aduz que é próprio ao orador se valer dele:

(...) a alegria mostra-se benévola àquele que a inspira; uma tirada inteligente, uma boa palavra surpreende agradavelmente o auditório e faz admirar aquele que a encontra, sobretudo quando se trata de se defender, por vezes mesmo quando ele ataca; o bom gracejo desconcerta um adversário, o embaraça, o enfraquece, o intimida, o refuta; ele faz do orador um homem bem educado, instruído, de bom gosto; ele tem, sobretudo, a grande vantagem de abrandar, de diminuir a tristeza e a severidade, de fazer graça, de fazer esquecer, com um traço de espírito notável, imputações graves e odiosas, o que seria frequentemente difícil de afastar pelos argumentos (CICÉRON, 1830, p. 431).

De acordo com a referida obra de Quintiliano, o riso afasta os sentimentos tristes, além de desviar a atenção dos ouvintes aos fatos ou de reanimar o público da fadiga de acompanhar o processo argumentativo do discurso (§ 1). O riso serve, também, para abrandar situações graves, envoltas pelo ódio ou ira (§ 9).

Quanto aos limites do uso do riso na oratória, Cícero aponta para a moderação e para a importância de evitar a perversidade e de respeitar o outro (§ 237). Deve-se evitar, ainda, o uso frequente de imitações (§ 251), de caretas ou obscenidades em lugares impróprios (§ 252).

Além disso, segundo Quintiliano, não se deve buscar o riso de modo exagerado ou explícito (§§ 26 e 30), de modo inadequado às situações ou que possa ferir as pessoas (§§ 29 e 33), tampouco premeditado, soberbo ou petulante (§ 33).

Como gêneros do ridículo, tem-se, em Cícero como em Quintiliano, um repertório múltiplo e variado, a exemplo do uso de anedota, metáfora, ironia, alegoria, ambiguidade, hipérbole, repreensão de ditos estultos, simulação, malícia, interposição de versos, uso de provérbios ou de frases absurdas, quebra de expectativa, jogo de palavras, uso de ambiguidades e similitudes (CICÉRON, 1830 ; QUINTILIAN, 1842 ; MARQUES JÚNIOR, 2008).

Trata-se, portanto, de modo exemplificativo, de gêneros que podem ser mobilizados para, de modo lúdico, aliar o dizer-franco parrésico com a experiência estética do riso provocado no outro, sem rusticidades e derrisões, em superação da neutralidade técnica que constitui o discurso retórico. Nesse sentido, o riso se desdobra como uma das formas educativas da parrésia, como prática metadiscursiva.

Nesse sentido, o estímulo ao uso da retórica na Educação, com um *telos* parrésico informado pelo autodescentramento, eleva a qualidade das relações intersubjetivas ao funcionar como um elemento de transitividade entre a vida a escola, permitindo a construção de verdades e afetividades.

5 CONCLUSÃO

O riso, ao dissolver aquilo que não é fácil de diluir em argumentos (CÍCERO, 2008), favorece um estado de ânimo nos sujeitos que transcende a racionalidade que informa as práticas e teorias educativas. Com efeito, o epicentro do riso não está na teorização nem na cientificidade dos processos educativos (ONFRAY, 2002), mas na explosão de vitalidade e de espontaneidade que concorre com uma racionalidade educativa dogmática, austera e aversa a uma práxis de transitividade entre a vida a escola.

A *infiltração* (inserção) e a *filtragem* (controle) do riso nas teorias, práticas e espaços educativos permitem diminuir as tensões e disputas que se alimentam da sisudez e do rebaixamento do cômico à condição de leviandade, contribuindo, de igual modo, para o exercício da autoironia e para a relativização da austeridade consigo e com o outro.

A retórica guarda estrita relação com essa pluralidade (REBOUL, 2004), pois evidencia a necessidade de compreender os valores do outro. Apoiadas sobre a parrésia, as pesquisas realizadas nesse sentido devem privilegiar não apenas as crianças, mas todos os sujeitos educativos. Assim, a mobilização do riso pela parrésia constitui uma qualidade dessa arte, porquanto o riso é próprio ao homem.

Se o riso é perigoso, diferentemente não ocorre com a seriedade inibidora da afetividade, do relaxamento e do gozo da vida inteligente que, em estridência parrésica, grita sorridente e para todos: *sem riso, sem siso!*

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **O riso e o risível**: na história do pensamento. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.
- ARAPIRACA, Mary de Andrade. **Riso e educação**: prólogo de uma paideia. Salvador: EDUFBA, 2017.
- ARISTÓTELES. **Partes dos animais**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2010.
- BERGSON Henri. **Essai sur la signification du comique**. 6 ed. Paris, PUF, 1991.
- CICÉRON. **Oeuvres complètes de Cicéron. Dialogues de l'Orateur**. Paris: C.L.F. Panckoucke, 1830. Disponível em: <https://books.google.com.br/>. Acesso em: 19 jul. 2019.
- CITOT, Vincent. Entretien avec Michel Onfray. **Le Philosophoire**, n. 17, p. 9-14, 2002. Disponível em <https://www.cairn.info/revue-le-philosophoire-2002-2-page-9.htm>. Acesso em: 19 jul. 2019.
- DESCARTES, René. **Les passions de l'âme**. Paris: Arvensa Éditions, 2015.
- FOUCAULT, Michel. La parrêsia. *Anabases. Traditions et réceptions de l'Antiquité*, n. 16, p. 157-188, 2012. Disponível em: <https://journals.openedition.org/anabases/3959>. Acesso em: 19 jul. 2019.
- FOUCAULT, Michel. **Le gouvernement de soi et des autres. Cours au Collège de France. 1982-1983**. Paris: EHESS, Gallimard, Seuil, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **Fearless speech**. Los Angeles: Semiotext(e), 2001.
- GLANSDORFF, Valérie. Michel Foucault: la "parrêsia" dans le gouvernement de soi et des autres. **Revue de philosophie ancienne**, v. 28, n. 1, p. 67-84, 2010. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/24358467>. Acesso em: 19 jul. 2019.
- LARROSA Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- MARQUES JUNIOR, Ivan Neves. **O riso segundo Cícero e Quintiliano**: tradução e comentários de *De oratore, livro II, 216-291 (De ridiculis)* e *da Institutio Oratoria, Livro VI, 3 (De risu)*. Dissertação - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8143/tde-13102008-154439/pt-br.php>. Acesso em: 19 jul. 2019.
- MARTÍN, Xus. O senso de humor no trabalho com adolescentes com problemas de adaptação. In: ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Humor e alegria na educação**. São Paulo: Summus, 2006. p. 151-167.
- MINOIS, Georges. **História do riso e do escárnio**. São Paulo: Unesp, 2003.
- MONTAIGNE, Michel de. **Essais**. Paris: Gallimard, 2009.
- PAGNI, Pedro Angelo. O cuidado de si em Foucault e as suas possibilidades na educação: algumas considerações. In: SOUZA, Luís Antônio Francisco de; SABATINE, Thiago Teixeira; MAGALHÃES, Bóris Ribeiro de (orgs.). **Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 19-45.
- PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

POIZAT, Jean-Claude. Éloge du rire. **Le Philosophoire**, n 17, p. 3-8, 2002. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-le-philosophoire-2002-2-page-3.htm?contenu=resume#>. Acesso em: 19 jul. 2019.

PROPP, Vladimir. **Comicidade e riso**. São Paulo. Ática, 1992.

QUINTILIEN. **Quintilien et Pline le Jeune**. Paris: J.J. Dubochet et Compagnie Éditeurs, 1842. Disponível em: https://books.google.com.br/books/about/Quintilien_et_Pline_Le_Jeune.html?id=dadAAAAcAAJ&redir_esc=y. Acesso em: 19 jul. 2019.

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SKINNER, Quentin. **Hobbes e a teoria clássica do riso**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2002.

VIEIRA, Antônio. **Sermoens e Varios Discursos do P. Antonio Vieira**. Lisboa: Valentim da Costa Deslandes, 1710. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4580>. Acesso em 19 jul. 2019.