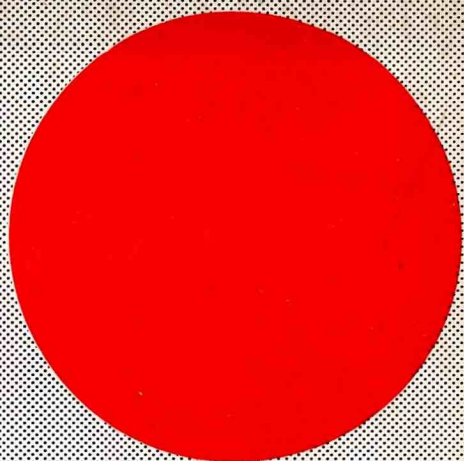




reflexão

22

**FILOSOFIA
NO BRASIL**
caminhos

REFLEXÃO

Revista quadrimestral do Instituto de Filosofia — PUCCAMP



Diretor Responsável: Côn. Haroldo Niero

Conselho Editorial: Antônio Joaquim Severino, Constança Marcondes César, Francisco de Paula Souza, João Carlos Nogueira, J.F. Regis de Moraes, Moacir Gadotti, Tarcísio Moura.

Colaboradores: Alino Lorenzon, Eduardo Chaves, Elizabete Marchesini de Pádua, Gabriel L. Santiago, Geraldo Pinheiro Machado, Hilton Japiassu, Jamil C. Sawaia, Jefferson Ildefonso da Silva, João Batista de Almeida Jr., João Francisco Duarte Jr., João Ribeiro Jr., José Antônio M. Busch, José Benedito A. David, José Luiz Archanjo, José Luiz Sanfelice, José Luiz Sigrist, José Machado Couto, Lídia Maria Rodrigo, Maria Soares de Camargo, Maria Teresa P. Cartolano, Newton Aquiles von Zuben, Otaviano Pereira, Pedro Goergen, Roberto Gomes, Rubem Alves, Ruy Rodrigues Machado, Salma T. Muchail, Vera Irma F. de Faria.

Capa: Geraldo Porto Filho

Diagramação e Composição — Supervisão Geral: Anis Carlos Fares; Coordenadora: Celia Regina Fogagnoli; Equipe: Ivany Maria Victorino, José Augusto Brazileiro Umbelino e Maria Imaculada Ferraguti; Desenhistas: Alcy Gomes Ribeiro e João Daniel de Araújo.

Impressão — Subchefe: Benedito Antonio Gavioli; Equipe: Ademilson Batista da Silva, Airton Roberto Anesi, Douglas Heleno Ciolfi, Luiz Carlos B. Grilo, Nilson José Marçola, Ricardo Maçaneiro e Wagner Ramos.

Auxiliares de Administração: Linda Saturi e Maria Cristina Martins.

A Revista Reflexão aceita colaborações que lhe forem espontaneamente enviadas, reservando-se o direito de publicá-las ou não. Os originais não serão devolvidos. Os trabalhos enviados não devem exceder 30 laudas datilografadas, de 30 linhas cada uma, em espaço duplo, e remetidos em três vias. As citações bibliográficas do corpo do texto devem ser registradas em notas no final do trabalho, e nelas assinalados: o nome do autor (em ordem direta, com sobrenome em maiúsculas), o título do documento citado (grifado), a cidade, a editora, a data, e o número da página.

Redação e Administração: R. Marechal Deodoro, 1099 — Centro
13100 — Campinas — SP — Tel.: (0192) 2-7001 — Ramal 29

Distribuição

Cortez Editora & Editora Autores Associados
Rua Bartira, 387 — Tel.: (001) 864-0111
05009 — SÃO PAULO — CAPITAL

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Grão-Chanceler: D. Gilberto Pereira Lopes
Magnífico Reitor: Prof. Dr. Heitor Regina
Vice-Reitor para Ass. Acadêmicos: Prof. Dr. Eduardo José Pereira Coelho
Vice-Reitor para Ass. Administrativos: Prof. Dr. Antonio José de Pinho
Pároco e Coordenador-Geral da Pastoral: Prof. Pe. José Antonio Moraes-Busch

SUMÁRIO

Editorial	3
---------------------	---

ARTIGOS

João Ribeiro Jr. , A ilustração brasileira	5
Luciana M. G. Hoffling , Reflexões sobre a influência positivista no pensamento brasileiro.	15
Luis Aaron Lazzaro , O conceito de cultura e sociedade de Tobias Barreto	27
Geraldo Pinheiro Machado , Sobre as analíticas modernas e contemporâneas	38
Hilton Japiassu , O mito do Porto Seguro	46
Elisabete Gabriela Castellano Campos , O corpo como meio de expressão.	58
Constança Marcondes Cesar , O valor epistemológico da prioridade do mito sobre o logos em Vicente Ferreira da Silva (III)	61

INTERDISCIPLINAR

Olga de Sá , "Um sopro de vida" — Aspectos da escritura e do pensamento de Clarice Lispector	74
Pedro Demo , Alucinações em torno do conceito de "qualidade de vida".	95

DEBATES

Jefferson Ildelfonso da Silva , Elementos para uma teoria da educação brasileira.	101
Salma Tannus Mychail , Educação e saber soberano	104
Francisco de Paula Souza , Posições alternativas em educação . .	109

CRÔNICAS

A prática atual da Filosofia na América Latina (pesquisa) . . .	121
---	-----

RESENHAS	127
--------------------	-----

Editorial

FILOSOFIA NO BRASIL: CAMINHOS

Mais uma vez a Revista **Reflexão** aborda a temática da Filosofia no Brasil, sabendo de antemão não ter sido ela a inaugurar tal debate, mas disposta a se colocar como um canal aberto à livre manifestação de uma preocupação que tomou conta daqueles que, de alguma forma, se dedicam à atividade filosófica neste país.

A Filosofia se auto-interroga e é curioso que consiga fazê-lo sem se voltar apenas para o seu próprio umbigo, isto é, sem ocupar-se exclusivamente da investigação sobre seu próprio estatuto enquanto saber rigoroso ou da coerência e racionalidade de suas elaborações. Agora o que está em pauta é a possibilidade do encontro da teoria filosófica com determinada realidade histórico-social e as prováveis repercussões disso, inclusive sobre a própria teoria.

Não é legítimo escamotear a questão sob o pretexto de que a Filosofia é universal. O discurso do universal pode ser mistificador. A ciência histórica já descobriu isso há algum tempo, tanto que um dos seus conceitos mais polêmicos é o de "história universal". E, mesmo na Filosofia, quantas vezes o universal se construiu sobre a escamoteação das diferenças? Durante muitos séculos ele só conseguiu se edificar sobre categorias como repouso, identidade e não-contradição. Acaso não será fundamental tematizar o movimento, a alteridade, a contradição?

Não se trata também de defender nenhum nacionalismo filosófico ou assumir uma postura xenófoba. A experiência brasileira, nessa direção, num passado recente nos atesta que o nacionalismo, dependendo da forma sob a qual se apresente, pode ser mistificador tanto quanto o universalismo.

A polarização dessas duas perspectivas, a defesa de uma implicando a exclusão da outra, redundará numa contenda estéril que pouco contribui para o incremento da produção filosófica no Brasil. Daí a necessidade de rever certos dogmatismos: receber influências de sistemas elaborados nos grandes centros de pensamento europeus não significa obrigatoriamente simples mimetismo ou dependência intelectual, assim como a proposta de uma reflexão comprometida com o contexto em que ela surge não conduz compulsoriamente à negação da especificidade do discurso filosófico ou à sua dissolução no discurso sociológico, político etc. O

verdadeiro desafio consiste em repensar essas relações a partir dos novos parâmetros colocados tanto pelo desenvolvimento econômico-político-social como pela controvérsia existente hoje no campo ideológico.

Por isso, a nossa intenção é abrir um debate e não fechar uma questão definindo a priori o que seja a Filosofia no Brasil. No fundo, o que está em discussão é a relação dialética entre o universal e o particular, quer dizer, o sentido do universal na Filosofia e a forma da sua possível elaboração num espaço histórico social delimitado.

Se o homem compreende a realidade da perspectiva em que está situado, que compreensão poderemos ter do homem e do mundo a partir das determinações que configuram o nosso modo de ver? Vale a pena buscar o caminho, principalmente quando existe a suspeita de que ele conduz a algum lugar.

A Redação

A ILUSTRAÇÃO BRASILEIRA¹

João Ribeiro Júnior

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Olhando para as coisas em conjunto, o movimento positivista, que se pretendeu inovador, impregnou todo o ambiente cultural do século XIX, universalizando a experiência e resolvendo nela toda realidade.

O Positivismo vinha de expor de maneira sistematizada a confiança da burguesia em seu próprio impulso transformador de estruturas.

Mas, enquanto que na Europa essa filosofia servia para justificar as novas atitudes da burguesia em sua fé no progresso retilíneo da Humanidade, nas Américas, o Positivismo se apresenta de maneira diversa de como era compreendido no continente europeu, trazendo em seu bojo um acentuado caráter político.

É assim que no Brasil, galvanizando as aspirações revolucionárias das camadas médias urbanas, assenta suas bases nas cidades e, sobretudo, nas Academias, na pretensão de criar e definir uma nova consciência da realidade nacional, frente à ordem político-social dominante.

No Brasil, o Liberalismo, como doutrina clássica do individualismo político e econômico com sua ênfase no racionalismo, na lei natural, na igualdade, na liberdade e na democracia, sofria, também, uma revisão em seus fundamentos. De um lado, apareciam os liberais românticos da escola do Direito Natural, empenhados em deduzir o Estado e o Direito de certa maneira imutável do homem; e de outro, os cientificistas, inspirados nas conquistas das ciências positivas. Porém, as condições econômicas, sociais e políticas não são as mesmas da Europa.

Aqui, a expansão da cafeicultura determinou as transformações na sociedade, ensejando que a oligarquia rural alcançasse sua hegemonia sobre o Estado.

O Império cumpria sua missão histórica, mantendo a unidade nacional, assentado num romantismo político, cujo fundamento ideológico vinha das doutrinas políticas do escritor francês Benjamin Constant, o festejado autor de **Adolphe**².

O Romantismo — com suas cogitações morais, sua religiosidade, sua interpretação do ser individual, sua visão nacionalista —, coincidindo com o momento decisivo da definição da nossa nacionalidade, traduzia as alterações de uma sociedade em que novos fatores surgiam e velhos fatores mudavam de sentido e força.

Para a intelectualidade de então, pertencente a aristocracia dominante, que dava as normas e traçava os rumos, havia uma zona em que a literatura confinava com a política, sem que as separasse uma linha muito nítida³. As reflexões sobre o homem e a sociedade traziam, assim, indelevelmente a marca da visão romântica da vida.

A filosofia romântica, negligenciando a diversidade do real, caracterizava-se pelo historicismo e pela atividade criadora do espírito, numa reação contra a filosofia iluminista da razão, impregnando de espiritualismo, ontologismo e idealismo todo o pensamento europeu e, conseqüentemente, por importação, o brasileiro.

Entretanto, a vida espiritual do século XIX começava a ser abalada pelo naturalismo cientificista. Neste novo contexto, as velhas instituições já não correspondiam às aspirações do século e a filosofia do romantismo já não satisfazia os espíritos.

Em 1850, coincidindo com a política conciliadora, é ainda o **Ecletismo** que domina o pensamento teórico, como instrumento conceitual para a explicação da realidade, empolgando a inteligência brasileira do segundo reinado⁴.

O ambiente histórico era propício ao Ecletismo de Victor Cousin; este sistema a ser aplicado à ciência e à religião como reação ao sensualismo de Locke e Condillac.

Cousin admitia no conhecimento percepções sensíveis e concepções racionais. Reduziu, assim, a quatro todos os sistemas filosóficos: sensualismo, idealismo, ceticismo e misticismo, para acolher destes o que julgou aproveitável⁵.

De acordo com Miguel Reale, o Ecletismo foi entre nós, "acima de tudo, um ato de conciliação ou de compromisso, suscetível de gerar a paz interior nas consciências e, ao mesmo tempo, um acordo sobre os pontos essenciais de uma cosmovisão tranqüila e harmônica".⁶

O conservadorismo tradicionalista nacional encontrava, portanto, no Ecletismo o equilíbrio natural para a estabilização do Império.

Ao lado dessa corrente dominante, havia um grupo de "reação católica"⁷, identificado no Tradicionalismo, Krausismo, Rosminianismo, além do Neotomismo, que traduziam os anseios "de uma sociedade espiritualista de cunho democrático e de forte inspiração ética, sobre cujas bases se assentasse a estrutura do regime constitucional, romanticamente idealizado como chave para todos os males dos povos".⁸

Não obstante, no decênio que se estende de 1868 a 1878, esse ideal romântico de vida começa a se romper. Um sintoma de renovação se insinua nas camadas intelectuais, desencantadas com as quimeras liberais da monarquia.

A "Ilustração Brasileira", de fundo iluminista e cientificista, inicia seus ataques a Victor Cousin, escudada em nova tendência: o **Positivismo**. Porém, se Cousin é banido do pensamento da intelectualidade brasileira, sua herança eclética permanece. O pensamento teórico concretiza-se mercê das diversas correntes positivistas, evolucionistas, constitucionalistas (imitadoras dos Estados Unidos da América do Norte), e da tradição liberal do Império, vinculada ao empirismo e ao utilitarismo inglês.

Por volta de 1870, frente ao desafio de um sistema político-institucional que já não atendia aos interesses das camadas privilegiadas, os intelectuais, acompanhando o movimento do espírito humano, se voltam, novamente, para a Europa em busca de novas teorias e hipóteses que, sintetizando a nossa realidade concreta, explicassem-na através de um processo de transformações.⁹

Abre-se, então, um novo período na história do pensamento brasileiro. "Um bando de idéias novas",¹⁰ acompanhando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, começam a impregnar a vida intelectual, determinando um notável progresso do espírito crítico. E o que vemos é uma coexistência de orientações, muitas vezes, antagônicas, como o monismo evolucionista de Haeckel e Noiré, o materialismo de Buchner e Vogt, o individualismo de Stuart Mill, de Laboulaye e de Lastárria, o positivismo dissidente de Littré e Taine, as concepções políticas e sociais aplicadas à psicologia de Le Bon, o determinismo de Fouyilleé e de Buckle, as teorias do governo constitucional de Guizot, o experimentalismo de Leon Donnat, o federalismo de Pi y Margal, as concepções do Estado Nacional de Bluntschli, os programas liberais-democráticos de De Tocqueville, os novos métodos de pesquisa sociológica de Lilienfeld, as teorias sociológicas de Roberly... Em suma, os dados teóricos do despotismo esclarecido em voga no século XVIII e os da escola teocrática de princípios do século XIX são corrigidos pelo espírito científico da escola histórica, secundada e desenvolvida pela Filosofia Positiva.

De modo geral, os intelectuais se vinculam a duas orientações filosóficas principais: o **Positivismo** de Augusto Comte, com sua pretensão de substituir o pensamento abstrato pela razão e pela observação, lançando as bases de nova ordem social, ao mesmo tempo que desenvolve a doutrina da Religião da Humanidade; e o **Evolucionismo** de Herbert Spencer, com seu individualismo extremado, embasado no princípio do progresso contínuo e da evolução social.

O caráter individualista do Romantismo sofre uma transformação, e a elite intelectual, numa visão comtista e/ou spenceriana, ou mesmo num amálgama de diversas correntes, onde se visualizam leituras de Kant e Hegel, irá fazer sua reflexão sobre o social, na busca de uma ideologia política adequada às lutas pelo poder da oligarquia rural.

É a “reeuropeização” que surge na luta entre individualismo e idealismo em nossa evolução histórica; mas trata-se, sobretudo, de uma reeuropeização “dos níveis de aspiração das classes dominantes ou de suas elites dirigentes, nem sempre dos modos de agir, raramente dos modos de ser e muito superficialmente do estilo de vida acessível a todos”.¹¹ Realmente, o que se transfere de imediato são as normas, as instituições e os valores sociais, que irão orientar o comportamento das camadas dominantes no ajustamento de seus interesses sócio-econômicos imediatistas.

Destarte, favorecidos pela oligarquia cafeeira, o Positivismo e o Evolucionismo assentam suas bases nas cidades e permanecem no círculo restrito das camadas letradas.

Contudo, tanto um como outro, minimizando as concepções espiritualistas, e mesmo idealistas ou racionalistas, como o criticismo Kantiano e a dialética hegeliana, entram no Brasil de maneira diversa de como eram entendidos e praticados na Europa.

A princípio, o Positivismo “deu em mentalidade generalizadora, alheia às particularidades da América, algo inteiramente trivial; em suma, uma fraseologia científica sem relação com uma economia adormecida”.¹² Porém, a pouco e pouco, aproveitado como método de trabalho, juntamente com o Evolucionismo de Spencer, e as idéias democrática-liberais do constitucionalismo norte-americano —, ele servirá de esteio aos que advogam uma república democrática, frutificando-se, assim, em um instrumento teórico a ser utilizado na transformação da realidade concreta.

Alguns anos antes da morte de Augusto Comte (1857)¹³, já se encontram positivistas no Brasil, mas são ainda elementos isolados que nenhuma influência exercem sobre a vida política do país, pois se ligavam mais aos problemas científicos relacionados à fisiologia, à física ou à matemática, do que propriamente à política, ou mesmo, à literatura.

O Positivismo penetra no Brasil já cindido em dois grupos: o de Pierre Laffitte, com sua ortodoxia dogmática da Religião da Humanidade, seguindo à risca os ensinamentos do Mestre de Montpellier, em sua evangelização dos espíritos, na tentativa de mostrar o papel unificador da religião positiva, — e o de Paul-Émile Littré, que se afastava da evolução mística para impor a emancipação do espírito, considerando o ateísmo a única “religião” que convinha a um autêntico Positivismo. Esse grupo dissidente despreza o movimento da religião positiva para seguir Comte apenas em sua metodologia científica de observação, experimentação e comparação, e em sua filosofia política.

Fundamentando-se na solução dos problemas humanos através do método científico, a doutrina de Comte passa a ser discutida abertamente, repudiando a metafísica improdutiva que desde a Independência caracterizava com sua retórica palavrosa todas as manifestações intelectuais

do país —, não só em Pernambuco, como no Rio de Janeiro, onde pontifica Benjamin Constant Botelho de Magalhães, formado em ciências físicas e matemáticas, na Escola Normal, da qual é fundador, e na Escola Militar, onde ensina à juventude as bases do Positivismo.¹⁴

Muito prestigiado pelos jovens-oficiais, Benjamin Constant os conduzirá para o movimento republicano. Esses militares encontraram no Positivismo uma justificativa para rechaçar a cultura política imperial, baseada sobre os estudos jurídicos, e não sobre as novas ciências naturais e sociais; como, também, descobriram os instrumentos adequados para formular as exigências de um novo tipo de autoritarismo em defesa dos seus interesses corporativos.¹⁵

Deste modo, dominando as consciências das camadas privilegiadas, o Positivismo irá repercutir, intensamente, nas escolas, influenciando a mocidade, cuja cultura intelectual era mais literária do que científica.¹⁶

Mas, enquanto que a reação positivista nascida em Pernambuco, impregnada de racionalismo científico, se projeta na pessoa de Tobias Barreto, que semeia as idéias gerais que irão se constituir na futura **Escola de Recife**, onde brilhariam Sílvia Romero e Clovis Bevilacqua; e no Rio de Janeiro, praticamente sozinho, Luis Pereira Barreto preconiza a ciência positiva e dá início a uma nova etapa para a evolução das idéias do Positivismo, voltando-se para a realidade nacional —, um grupo de pensadores, preocupados pela restauração da ordem social, irão se vincular aos aspectos reacionários do pensamento de Comte, na tentativa de estabelecer, mais por meios morais do que legais, um despotismo da sociedade sobre o indivíduo, apoiando-se no papel unificador da religião positivista.

É esse Positivismo integral — método filosófico e religião da Humanidade — que invade os Estados, na propaganda doutrinária, sistematicamente organizada por Miguel Lemos e Teixeira Mendes, “convertidos” ao Positivismo ortodoxo por Laffitte. Essa propaganda é exercida, sobretudo, pelo **Apostolado Positivista no Brasil**, que se localizava na Travessa do Ouvidor nº 7, Rio de Janeiro (Hoje, na rua Benjamin Constant, 74, Glória), e cujo principal objetivo é a propagação da Religião da Humanidade pela ação oral e escrita e pelo exemplo.¹⁷

Miguel Lemos e Teixeira Mendes e outros elementos do **Apostolado**, preocupados com a ética positivista em seu programa de formar uma consciência moral e social, que desde as bases pudesse ser inspiradora de todos os idealismos humanos, nacionais e sociais —, dedicam-se à instituição do culto do **Grande-Ser**, assumindo o compromisso de não se envolverem, politicamente, nos movimentos republicanos, pois entendiam que as leis científicas do progresso cumprir-se-iam fatalmente.

Ademais, em completo antagonismo com os republicanos, que seguiam os princípios democráticos-liberais do constitucionalismo norte-americano e as concepções orgânicas do Estado, esses positivistas ortodoxos entendiam com Comte que deveriam “libertar o Ocidente de uma democracia anárquica e de uma aristocracia retrógrada” em favor de uma sociocracia.¹⁸

Declarando que não eram nem democratas e nem aristocratas e proclamando que o governo da República devia ser exclusivamente temporal, mantendo a completa liberdade espiritual, os do **Apostolado** se mostravam favoráveis a uma república ditatorial para se efetuar a Ordem e o Progresso sem perturbações sociais. Por meio dela seria alcançada a incorporação do proletariado à sociedade moderna, bem como a destruição da classe burguesa, dos ontologistas e dos legalistas. Destarte, o processo republicano não seria democrático nem parlamentar, porém o poder devia concentrar-se nas mãos de um só homem, o Ditador ou Presidente da República, cuja ação seria exercida no domínio material, sem intervenção espiritual, e cujo sucessor seria por ele indicado, para dar continuidade e consistência à república, defendendo-a dos aristocratas e burgueses.¹⁹

A reação contra esse Positivismo dogmático e autoritário não se fez esperar. Sua orientação é modificada, transformando-o em uma das forças espirituais decisivas do pensamento brasileiro.

E o Positivismo em sua versão spenceriana passa a caracterizar a vida político-cultural. Os chamados positivistas dissidentes, que caminham com Littré em seu desprezo às abstrações metafísicas do subjetivismo centrado sobre o “eu” pessoal, esposam, agora, o evolucionismo liberal de Herbert Spencer, com seu marcante individualismo, que se prestava “melhor ao ideal de democracia, de evolução sem saltos, de constitucionalismo”.²⁰

Os dissidentes — que apenas admitiam do Positivismo cometeo o seu método — rompem com o conformismo essencialmente conciliatório da época, para exporem, de maneira sistematizada, a confiança da oligarquia cafeeira, que representam, em seu próprio impulso transformador da sociedade.

Para alguns, o Positivismo seria simples rótulo para a conduta ideal de oposição à monarquia. Era uma recomendação, como notou José Veríssimo.²¹ E o exemplo típico foi o Positivismo que ecoou nas **Arcadas**, com “acentuado criticismo no plano lógico e um republicanismo de aspecto nitidamente revolucionário no plano das realidades político-sociais”.²²

Assim, foi muito mais o Evolucionismo do que o Positivismo que, oferecendo os ingredientes ideológicos às camadas médias urbanas, onde lavrava maior descontentamento com o regime, e que tinha meios de traduzir o descontentamento em atos para a “liberalização” do país, para

colocá-lo ao nível do século, mostrando as contradições entre os modelos ideais e as formas reais de organização social —, exprimiou o conceito de “democracia-liberal” que concretizava também os ideais políticos da elite dirigente, dentro de um esquema lógico da evolução liberal-democrática, segundo o critério de Spencer.

Democracia Liberal era a palavra mágica da época.

O advento, pois, dos dois pensamentos — positivista e evolucionista — no Brasil, não foi devido, simplesmente, ao gosto pelas novidades européias. Porém, foi uma tentativa de adaptar essas idéias novas às coordenadas do pensamento racional, em sua oposição às especulações do romantismo e do idealismo, em que se assentava o segundo Império.

Realmente, a estrutura colonial remodelava-se e o Positivismo neste contexto, modernizando o pensamento brasileiro, irá contribuir para o advento de uma nova concepção de valores.

Deste modo, conjugando o comtismo ortodoxo, o positivismo dissidente de Littré, as generalizações de Spencer com as conquistas liberais do século, os nossos pensadores políticos, impregnados desse espírito positivo, caminham no sentido de uma consciência crítica, numa tentativa de concretização de suas idéias políticas, que refletem a observação direta do modo de ser de sua sociedade.

Contudo, se de um lado, as idéias novas se apresentaram como um instrumento para a renovação do sistema, dando esteio aos intelectuais para construírem a ideologia republicana, numa tentativa de influírem sobre a atividade geral do grupo dominante, proporcionando-lhes homogeneidade e consciência de si mesmo e de sua função nos planos econômico, político, social e cultural; por outro lado, em nada contribuíram para o progresso que pregavam, devido não só a falta de respaldo popular, como ao enfeudamento cada vez mais estreito da oligarquia cafeeira que, reforçada em seu prestígio e poder, iria manter um sistema político-institucional de dominação sócio-econômica das classes e grupos restantes.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Damos apenas a bibliografia citada, não a consultada.

ARREGUI, J. J. Hernandez, *O Que é o Ser Nacional ?*, Rio, Ed. Paz e Terra, trad. Braulio Ribeiro (Col. Estudos sobre o Brasil e a América Latina, 15), 1971.

BARROS, Roque Spencer Maciel de, “A Ilustração Brasileira e a Idéia de Universidade” in *Boletim da FFCL da USP*, 241, 1959.

- COMTE, Augusto, **Catecismo Positivista**, Rio, Templo da Humanidade, trad. Miguel Lemos, 4 ed. 1934.
- CONSTANT, Benjamin, **Cours de Politique Constitutionnelle**, Paris, Ed. Guilalumen, 1872.
- CRUZ COSTA, J., "Alguns Aspectos do Pensamento Brasileiro" in **Boletim Bibliográfico**, SP. VII, 17 — 37, abril, maio, junho/1945.
- DONGHI, Tulio Halperin, **História da América Latina**, Rio, Paz e Terra, trad. Carlos Nelson Coutinho, 1975.
- FERNANDES, Florestan, **Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento**, Rio, Zahar, 1968.
- GRUBER, R. P., **Le Positivisme depuis Comte Jusqu'a nos Jours**, Paris, Letheilleux, 1893.
- LAGARRIGUE, Jorge E., **La Dictature Republicaine d'après Auguste Comte**, Rio, Fond. Tip. "Auguste Comte", 1934.
- LEMOES, Miguel e Teixeira Mendes, R., **Bases de uma Constituição Política Ditatorial Federativa para a República Brasileira**, Rio, Templo da Humanidade, 2 ed. 1934.
- LINS, Ivan, **História do Positivismo no Brasil**, SP. Ed. Nacional (Brasiliiana, 322) 1964.
- MACEDO, Ubiratan Borges de, **A Liberdade no Império (O Pensamento sobre a liberdade no Império Brasileiro)**, SP. Ed. Convivio, 1977.
- MERCADANTE, Paulo, **A Consciência Conservadora no Brasil**, Rio, Saga, 1965.
- MERCADANTE, Paulo, **Militares e Civis: A Ética e o Compromisso**, Rio, Zahar, 1978.
- PAIM, Antonio, **História das Idéias Filosóficas no Brasil**, SP. Grijalbo/EDUSP, 2 ed. 1974.
- REALE, Miguel, **Filosofia em São Paulo**, SP, Conselho Estadual de Cultura (Col. Ensaios, 7), 1962.
- ROMERO, Silvio, "Explicações Indispensáveis", prefácio in **Vários Escritos de Tobias Barreto** (Obras Completas, tomo X, pp. XXVI — XXVII), Rio, Laemmert, 1900.
- SIMON, Jules, **Victor Cousin**, Paris, Hachette Éditeurs, 4 ed. 1910.

TEIXEIRA MENDES, R. **Benjamin Constant**. (Esboço de uma apreciação crítica da vida e da obra do Fundador da República Brasileira), Rio, Templo da Humanidade, 2 ed. 1913.

TORRES, João Camilo, **O Positivismo no Brasil**, Petrópolis, Ed. Vozes, 1943.

VERISSIMO, José, **Estudos de Literatura Brasileira**, 1ª série, Rio, Garnier, 1916.

NOTAS

(1) Denominação proposta por Roque Spencer Maciel de Barros ao período que se estende de 1870 a 1889, com a eclosão do que Clóvis Bevilacqua chamou de "Reação Científica" e José Veríssimo, de "Modernismo".

(2) Benjamin Constant era partidário da soberania popular e considerava a vontade geral superior à vontade individual do monarca; contudo, repudiava a autoridade absoluta e ilimitada do povo. Para ele, os ministros constituem o poder executivo e são responsáveis perante o Rei, que representa um poder neutro, tendo a seu cargo a defesa do equilíbrio governamental. Ver seus **Principes Politiques e Réflexions sur les Constitutions et les Garanties, Cours de Politique Constitutionnelle**.

(3) Cf. João Cruz Costa, "Alguns Aspectos do Pensamento Brasileiro" in **Boletim Bibliográfico**, vol. VII, pp. 17 — 37, abril, maio, junho/1945.

(4) Antonio Paim põe em destaque que "coube ao ecletismo brasileiro o mérito de haver incorporado à meditação nacional uma aceção da pessoa humana que, não obstante a sua longa história nos países europeus, a partir do Renascimento, estivera ausente do pensamento luso-brasileiro, ou, pelo menos, não lograra firmar-se em seu seio." (**História das Idéias Filosóficas no Brasil**, p. 105.)

(5) Ver Jules Simon, **Victor Cousin**, passim.

(6) Miguel Reale, **Filosofia em São Paulo**, p. 25.

(7) "O nome de Reação Católica deve-se a Sílvio Romero e é útil, pois designa o caráter de oposição dos católicos à cultura oficial, então empirista e liberal e depois espiritualista durante o período, mas de um espiritualismo racionalista senão hostil pelo menos indiferente ao cristianismo. Isto, além de favorecer o liberalismo religioso com seu regalismo, como política de uma nação unida à Igreja. Os católicos à época por força de 'Syllabus' eram todos antiliberais contrários à separação da Igreja e do Estado, tese cara ao Liberalismo." (Ubiratan Borges de Macedo, **A Liberdade no Império — O Pensamento sobre a liberdade no Império Brasileiro**, p. 45)

(8) Miguel Reale, *op. cit.* p. 27.

(9) "Uma filosofia, observou Russell, nascida e desenvolvida num país politicamente avançado é pouco mais que a sistematização das idéias reinantes. Em outro, pode vir a ser um foco de ardor revolucionário. Pois é através de teorias que os países menos adiantados tomam conhecimento das normas que regulam a política dos avançados. Nos últimos, a prática inspira a teoria; nos primeiros a teoria inspira a prática". (Bertrand Russell, *A History of Western Philosophy*, p. 624, *apud* Paulo Mercadante, **Militares & Cíveis: A Ética e o Compromisso**, p. 111).

(10) Ver Sílvio Romero, "Explicações indispensáveis", prefácio aos Vários Escritos de Tobias Barreto, in **Obras Completas**, tomo X, p. 25.

(11) Florestan Fernandes, **Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento**,

(12) J. J. Hernandez Arregui, **O que é o Ser Nacional ?**, p. 106.

(13) Informa Ivan Lins que a primeira manifestação do Positivismo no Brasil “verificou-se em 1844, quando o Dr. Justiniano da Silva Gomes apresentou à Faculdade de Medicina (da Bahia) uma tese: Plano e Método de um Curso de Filosofia. (**História do Positivismo no Brasil**, p. 131). Mas a primeira manifestação social do Positivismo entre nós, segundo Teixeira Mendes, data de 1865, com a publicação da obra de Francisco Antonio Brandão Junior sobre a escravidão no Brasil: *A Escravidão no Brasil*, precedida de um artigo sobre a Agricultura e colonização no Maranhão; o que é corroborado por R. P. Gruber, *Le Positivisme depuis Comte jusqu’à nos jours*, pp. 193 — 194.

(14) Cf. Ivan Lins, *op. cit.*, p. 37 e segts. e Teixeira Mendes, **Benjamin Constant Esboço de uma apreciação sintética da vida e obra do fundador da República Brasileira**, vol. 1, pp. 214 — 215.

(15) Ver Tulio Halperin Donghi, *História da América Latina*, p. 162.

(16) Comenta Teixeira Mendes que “quanto à cultura intelectual, era então mais literária do que científica, em virtude das disposições antes estéticas do que teóricas do povo brasileiro, como dos seus antecedentes históricos. As classes dirigentes procuravam em geral as profissões jurídicas. Só os militares do exército e da marinha, por um lado, e por outro lado, os engenheiros e médicos chegavam a entregar-se a estudos científicos. Quase todos à porfia ambicionavam acercar-se do monarca, e começavam a formar em torno dele essa atmosfera pedantesca que foi o maior deleite de sua vida” (**Benjamin Constant...**, vol. 1, p. 22).

(17) Salienta Teixeira Mendes que “no Brasil, só a propaganda do Apostolado Positivista fundado em maio de 1881, pelo cidadão Miguel Lemos, vulgarizou durante os nove anos finais do Império, os ensinamentos de Augusto Comte, desenvolvendo e sistematizando cientificamente a corrente liberal, e extinguindo a corrente regalista.” (“Ainda a verdade histórica acerca da instituição da liberdade espiritual no Brasil, bem como do conjunto da reorganização republicana” in **Publicação** nº 848 do Apostolado Positivista do Brasil, p. 90, fevereiro/1913).

(18) Cf. Augusto Comte, **Catecismo Positivista**, pp. 1,2 (prefácio)

(19) Ver Miguel Lemos e Teixeira Mendes, **Bases de uma Constituição Política Ditatorial Federativa para a República Brasileira**; e Jorge Lagarrigue, **La Dictature Republicaine d’après Auguste Comte**.

(20) Paulo Mercadante, **A Consciência Conservadora no Brasil**, p. 3.

(21) Cf. José Veríssimo, “O Positivismo no Brasil” in **Estudos de Literatura Brasileira**, 1ª série, p. 56.

(22) J. C. Oliveira Torres, **O Positivismo no Brasil**, pp. 152 — 153.

REFLEXÕES SOBRE A INFLUÊNCIA POSITIVISTA NO PENSAMENTO BRASILEIRO

Luciana M. G. Höffling

UNESP; Mestranda em Filosofia da Educação da PUC Campinas.

I – INTRODUÇÃO

Qualquer idéia ou relação filosófica ou científica, por mais simples e familiar que pareça, tem freqüentemente uma evolução marcada por negações, lutas e alterações, ou em outras palavras, uma história, sem cujo conhecimento e análise não nos é possível chegar ao seu valor e significação reais.

Recorrer portanto, a uma perspectiva histórica, pareceu-nos de fundamental importância para o tratamento do tema em questão: **refletir, a partir de alguns estudos já realizados, sobre o que foi e o que é, ainda hoje, a influência do positivismo no pensamento brasileiro, como e porque ela se deu e ainda persiste.**

Por isso, neste trabalho, sem grandes pretensões e mesmo sem o rigor científico que a importância do assunto exigiria, e dado o estágio bastante limitado e ainda inicial dos nossos estudos a esse respeito, ao nos propormos refletir sobre a influência positivista no pensamento brasileiro, tentaremos reportar-nos a um momento bem definido da história das idéias no Brasil, caracterizando ainda, a situação em que ele se deu.

II – O QUE REPRESENTOU O POSITIVISMO NO BRASIL – ALCANCE E IMPLICAÇÕES

Como se pode constatar através da leitura dos inúmeros historiadores das idéias no Brasil, fomos, no início do século XX e em todo o século XIX, decididamente marcados pelo pensamento de Augusto Comte. Tanto assim, que enfatiza A. Paim em um de seus trabalhos sobre a filosofia no Brasil: "...é ao estudo atento da influência do positivismo que se deve recorrer, quando se pretende compreender o sentido de nossa meditação filosófica contemporânea."¹

Algumas idéias mestras do sistema de A. Comte foram simplesmente transplantadas para o nosso sistema nacional de ensino a partir do século XIX e inoculadas nas gerações que se sucederam, da mesma maneira que sua doutrina se tornou uma espécie de ciência oficial nas escolas militares brasileiras, de tal forma que o positivismo se transformou assim, numa espécie de mentalidade dominante em todos os setores da intelectua-

lidade brasileira e dos nossos políticos atuantes, uma mentalidade que se acha presente ainda em nossos dias.²

A persistência dessa mentalidade positivista constitui, pois, facto central no desenvolvimento das idéias filosóficas no Brasil no período contemporâneo, e tem sido claramente caracterizada por alguns importantes analistas e estudiosos do assunto como: Antonio Paim, Ivan Lins, João Camilo de Oliveira Torres, Miguel Reale, Geraldo Pinheiro Machado, entre outros.

O que se verifica sobretudo, é que o positivismo alicerçou-se com suas reflexões não só no campo político e social, mas também nos terrenos da filosofia e da ciência, instalando-se dogmaticamente em nossas escolas, "...cujos professores não faziam outra coisa senão salvaguardar a fidelidade aos ensinamentos defendidos nas obras de A. Comte"³, desestimulando e mesmo proibindo qualquer tipo de inquirição e crítica, oferecendo assim, um saber pronto e acabado às novas gerações.

Geraldo Pinheiro Machado chega, por exemplo, a assinalar a expressão positivista não só no conjunto da cultura ou no cenário político-social brasileiro, mas também no "modo de ver brasileiro" ou como comportamento e pensamento do homem médio brasileiro, numa espécie de "visão popular brasileira", ou ainda, em certos "brasileirismos" onde se cristalizaram alguns conceitos positivistas como: a tendência pacifista e a aversão à violência do povo brasileiro em geral, o respeito aos militares e a visão de sua função mais para garantir a paz do que para fazer a guerra, a desconfiança em relação à ação do governo ou do Estado, decorrente de uma exagerada expectativa de eficácia da mesma, o amor à ordem e segurança coletivas, e finalmente, a tendência a uma oposição mais verbal que efetiva ao governo constituído⁴.

É esta ainda a posição de A. Roberto de Paula Leite, que nas sessenta páginas de seu livro "Presença de Alberto Sales", ao analisar os pensamentos e teorias comtianas no século XIX no Brasil, apresenta-os de um lado confirmados pelos eventos históricos que os antecederam (independência dos EE.UU, a nova ordem política em França e a própria Inconfidência Mineira no Brasil) e os sucederam (abolição da escravatura e eminência da instauração da República), e de outro lado, assumindo "foros de conscientização", isto é, transformando-se de pontos de vista individuais numa consciência coletiva e nacional⁵.

Na verdade, se confirma aqui mais uma vez, que as filosofias e os sistemas filosóficos não surgem espontaneamente ou do nada, pelo contrário, fazem parte de seu tempo histórico, isto é, dos desejos, anseios, problemas e mistérios de sua época. "Correspondem..., como diria Evaristo de Moraes Filho,...ao estado geral das ciências que lhes são contemporâneas, procurando lhes dar uma base conceptual e sistemática...,uma coerência metodológica" etc...⁶

Assim foi o positivismo para o século XIX.

"Representou uma visão de conjunto das ciências naturais e do seu impacto na sociedade moderna surgida depois da Revolução Francesa. Não se limitou à elocubração de um homem só,...transformando-se em capa de cultura de todo um século"⁷.

E continua Evaristo de Moraes Filho, parafraseando Benrubi, Poirier e Henri Gouhier: "...não é o positivismo uma teoria abstrata, e sim um sistema de vida típica do século XIX. Penetra todo o conjunto do pensamento e da ação...,procedendo dele todo o esforço contemporâneo para fundar na história das ciências, uma filosofia da razão. O positivismo é uma meditação sobre o século XIX"⁸.

III — RAZÕES DA INFLUÊNCIA POSITIVISTA NO BRASIL

Como e por que se operou entre nós tal recepção de idéias positivistas ?

Quais as razões do franco predomínio dessa corrente ao longo do primeiro período republicano de nossa história ?

"...não terá havido algo de peculiar ao nosso estilo de vida, condicionando a climatização de teorias que no mundo europeu atenderam às exigências ideais mais diversas e repercutiram em razão de condições culturais distintas... ? Algumas doutrinas filosóficas desempenharam entre nós função distinta da que lhes coube no Velho Mundo, sofrendo, às vezes, alterações imprevistas e até mesmo deformações dotadas de significação especial nos horizontes de nossa cultura."⁹

Na verdade, a despeito do que muitos autores afirmam¹⁰, não se tratou de mera transplantação de idéias.

Houve sim, nesse transplante de idéias, como o demonstrou Cruz Costa, uma conformação, ou até mesmo uma deformação delas "em face das circunstâncias próprias do nosso ambiente..."¹¹

Em todo seu livro "História das Idéias Filosóficas no Brasil", A. Paim procura, por sua vez, confirmar essa mesma tese, mostrando nossos pensadores preocupados com os desafios de suas épocas: "...e o fizeram no passado como o fazem no presente, a partir do ambiente brasileiro e não como cultores de idéias exóticas elaboradas no exterior"¹².

Que tipo de ambiente, ou que circunstâncias foram essas, que afinal nos fizeram, como querem alguns comentadores (entre os quais M. Reale, por exemplo, bastante claro no pensamento expresso abaixo), mais positivistas que os próprios franceses ?

É dentro dessa mesma perspectiva histórico-cultural que Miguel Reale analisando e indagando sobre as influências recebidas na história

da filosofia no Brasil, aponta como significativa a recepção do positivismo e a explica assim:

“...a começar pelo positivismo ortodoxo, que teve a sorte de realizar no Brasil, uma série de aspirações políticas que não encontraram ambiente propício em França para seu triunfo...Sob certo prisma, nós fomos mais “comtianos” do que os adeptos franceses do autor do Sistema de Política Positiva, cujos pontos de vista teóricos foram convertidos, com o advento da República, em prática ideológica. Mais importante, porém, de que o estudo dos ortodoxos do comtismo é a apreciação daquele movimento que sob a denominação lata de Escola Positiva, congregava, tanto seguidores de Comte como de Spencer, Noiré,...etc.” “Pois bem, a essa corrente de pensamento foi dado realizar uma tarefa crítica, no mais amplo sentido desse termo, colocando em xeque valores tradicionais, como o propósito de indagar das raízes de nossas crenças e tradições. Num país, que não passara pelo crivo de Voltaire,...Hume,...Kant,...o “positivismo” (lato sensu) operava como a forma de criticismo compatível com as nossas circunstâncias”¹³

e, mais adiante:

“...os povos vão formando a sua herança histórica, com suas perplexidades e preferências, seus antagonismos e seus modelos, em função dos quais encadeiam os seus sentimentos e aspirações. Numa terra marcada pelo sentido superior de integração de todos os valores étnicos,...tudo nos predispõe à recepção das idéias de todos os quadrantes, não para uma justaposição superficial e extrínseca, mas para a lúcida compreensão...”¹⁴

Geraldo Pinheiro Machado, por sua vez, aponta a conexão das premissas positivistas com o movimento republicano, bem assim com a vida política e com os fatos e situações da época do advento do positivismo no Brasil, principalmente a proclamação e a institucionalização inicial da república (conexão essa estabelecida justamente em virtude do “papel interpretativo e diretivo das tendências político-sociais” que o positivismo assumia, ao tomar a própria realidade histórica e social como objeto de análise para interpretá-la segundo os esquemas filosóficos de A. Comte), como um dos principais fatores responsáveis pela aceitação, receptividade e ascensão do positivismo no Brasil.¹⁵

João Camilo de Oliveira Torres, entretanto, em seu livro “O positivismo no Brasil”, aponta uma série de fatores que poderiam ser indi-

cados como responsáveis pela recepção da doutrina comtiana em nosso país, como por exemplo:

- o positivismo fornecia uma série de esquemas, receitas ou fórmulas mágicas que respondiam a todas as situações problemáticas, numa época em que tal saber enciclopédico ainda era possível,

- ao valorizar o fenômeno sensível e empírico, representava uma reação contra os excessos metafísicos de então,

- confiança na possibilidade de uma abordagem científica dos fatos sociais pelos positivistas,

- as muitas falhas e deficiências de nossa cultura intelectual e da nossa organização de ensino também propiciaram isso, etc...¹⁶

Já Tocary, Assis Bastos, analisa as vocações políticas, pedagógica e religiosa do comtismo brasileiro, para apreender suas conseqüências na realidade brasileira¹⁷.

Por outro lado, o entusiasmo pelo positivismo e a constância pelo seu culto persistindo até os nossos dias é esclarecida por A. Carneiro Leão, ao analisar o advento dos estudos sociológicos nas Américas e no Brasil, pela "índole da nossa gente" que ansiava por "acomodar a estrutura política do Estado dentro das altas aspirações de dignidade humana" proclamadas pelo positivismo.¹⁸

É interessante, contudo, lembrar aqui a análise do Prof. Djacir Menezes¹⁹, do sentido conservador do positivismo, cujo alvo, apesar do culto a tantas liberdades (civis, políticas e religiosas), é justamente a instauração de um regime sociocrático, semelhante aos regimes políticos da Idade Média ou aos estados totalitários da nossa época.

Por paradoxal que pareça, foi justamente esse sentido conservador que propiciou, segundo o Prof. Antonio Paim, entre os republicanos brasileiros, a simpatia pelo positivismo e explica a sua difusão posterior no sistema de ensino oficial (tanto civil como militar) do nosso país, persistindo até os nossos dias²⁰.

IV — A INFLUÊNCIA POSITIVISTA NO BRASIL

As manifestações da influência e da sobrevivência do Positivismo são bastante claras entre nós, como mostra a leitura dos inúmeros autores aqui citados, principalmente por ter sido o Brasil, segundo a maioria desses mesmos autores, o país onde, em todo mundo, foi maior e mais profunda a repercussão da obra de A. Comte.

Muitas das nossas instituições nascidas com a República, trazem até hoje a marca das correntes de pensamento ligadas ao positivismo que as fundaram.

Jornais, revistas, livros, conferências, aulas etc... é sempre possível, ainda hoje, se detectar alusões pró ou contra, temas positivistas.

Além disso, permanece intacto em nossa Bandeira, o lema positivista, cujo programa político concilia a Ordem com o Progresso, ou seja, a estática com a dinâmica social.

Passamos agora a relacionar abaixo, alguns dos aspectos principais da influência do positivismo na vida intelectual, política, educacional e social do Brasil, mencionados pelos autores consultados:

I

A característica mais marcante do positivismo, ou pelo menos a que deixou raízes mais profundas no espírito nacional, parece ser a tese que não admite outra realidade além dos fatos.

O positivismo proclama-se como saber positivo (afirmativo, fecundo, verdadeiro) justamente porque só se ocuparia das relações entre os fatos, o que redundou, inevitavelmente, num "desprezo à metafísica" e num desprestígio crescente da filosofia em nosso país.

Tal situação consubstanciou-se na reforma do ensino levada a efeito por Benjamim Constant em 1891, que abrangeu todo o sistema educacional do país, e configurou toda a evolução posterior do ensino brasileiro no período republicano.

Essa reforma, e a Lei Orgânica do Ensino (1911) praticamente aboliram o ensino da filosofia no país, que só vai ter condições de ser restaurada em 1915, com a reforma de Carlos Maximiliano, a reforma Rocha Vaz em 1925 e, finalmente em 1931, com a reforma Francisco Campos²¹.

II

É bastante compreensível, portanto, que sendo o positivismo a filosofia norteadora do pensamento da elite intelectual e política dominante no Brasil, e sendo nessa época (1891) o ministro da Educação seguidor de tal doutrina (Benjamim Constant), a mentalidade pedagógica brasileira tenha sido fortemente marcada pelas teses positivistas e que sua influência se faça sentir até hoje na evolução, organização, estrutura e funcionamento do ensino brasileiro, permanecendo nos meios educacionais brasileiros "uma espécie de subconsciente positivista"²².

III

Outra idéia que bem caracteriza a mentalidade positivista no Brasil diz respeito a uma atitude peculiar em relação à natureza do saber científico: só é verdadeiro o saber que parta do dado sensível.

Nesse sentido, a observação seria a única base de conhecimentos possível. Aqui o termo positivo supõe um estado de espírito, contrapondo-se a quimérico, ao que é simples objeto de curiosidade.

Disso se conclui que nenhum conhecimento vago é permitido, nada que suscite dúvida ou crítica, a busca científica restringe-se ao fato indiscutível²³.

Só a partir do dado sensível, sem problematizá-lo seria possível estabelecer-se um sistema de ciências²⁴. Isso levou a uma supervalorização das ciências positivas, o que num país sem grandes tradições filosóficas resultou num sistema de ensino de caráter enciclopédico, que na verdade não trouxe qualquer contribuição para o progresso das ciências no país, na medida em que se alinhava a um falso conceito de ciência.

A esse propósito, assinala o Prof. Cruz Costa, eram até anti-científicas as posições positivistas em relação a assuntos como: vacinação, saúde pública, medidas oficiais de higienização, a exportação do café, nosso principal produto agrícola etc...²⁵.

IV

Indiscutível e preponderante, foi também a influência do positivismo na formação de nossa elite militar: em 1904, no período inicial da república em 1920, com o chamado fenômeno do tenentismo em 1930 com o governo provisório chefiado por Getúlio Vargas, em 1932 com o movimento armado em São Paulo sob a bandeira da constitucionalização do país, e até em nossos dias, como exemplos na maioria dos pronunciamentos de militares em nosso país²⁶.

Sendo o ensino oficial nas academias militares, desde o início, dada a sua orientação matemático-científica (círculo no meio do qual proliferou o comtismo brasileiro), marcadamente positivista, isso não deixa de ser estranho, ou, pelo menos, um fato controvertido na história das idéias no Brasil, como assinala João Camilo de Oliveira Torres: "...esse de serem focos do positivismo — doutrina pacifista e antimilitarista — o exército e a marinha"²⁷.

V

A influência de A. Comte sobre o pensamento brasileiro, se exemplifica ainda não apenas nos chamados "Apóstolos", mas também naqueles intelectuais que integraram a geração republicana, os quais embora não se deixassem empolgar pelas teses do "positivismo ortodoxo", se entusiasmavam por algumas de suas implicações principalmente porque delas lhes advinha a "confiança na possibilidade de uma abordagem científica dos fatos sociais"²⁸. Em outras palavras, o positivismo fornecia-lhes o

instrumental teórico para análise da sociedade, equiparada a um organismo ou corpo (aqui se configuram os pensadores de "espírito positivista"²⁹), o que terminou por caracterizar entre nós, um tipo de ciência social cuja análise causal e determinista na busca de explicação do fato social passou a tomar o homem não como agente histórico e criador, mas reduzindo-o a um papel secundário e exterior³⁰.

VI

A busca ou a conquista do regime sociocrático preconizado por A. Comte, foi certamente outra forte influência no contexto político brasileiro, desde os primeiros anos da república, com a filiação da forma ditatorial de república (em oposição à tendência liberal-democrática) à corrente positivista.

Aliás, o aspecto político do positivismo no Brasil, parece constituir matéria predileta dos historiadores das idéias nacionais, ao estudarem a influência dessa doutrina filosófica entre nós³¹ e dos inúmeros comentaristas do problema, com a análise de exemplos concretos como: a proclamação e instauração da república, o fenômeno castilhanista no Rio Grande do Sul, a atuação política de Getúlio Vargas, o Estado Novo etc...

VII

Por outro lado, também a vida intelectual artística e literária no Brasil foi atingida pela mentalidade positivista, pelo sentido positivo imprimido à atividade intelectual de muitos brasileiros, pela sua forma concreta de pensamento e, muitas vezes, pelo desinteresse em cogitações de natureza puramente abstrata ou metafísica.

É o que mostra o Prof. Ivan Lins, num estudo sobre a influência positivista na Academia Brasileira de Letras, apontando exemplos dessa influência em trabalhos de seus fundadores e sucessores, todos, em graus diversos, tocados pelo Positivismo para combatê-lo ou exaltá-lo³², e também nas apreciações de J. Camilo de Oliveira Torres, em sua análise sobre o Positivismo na arte e literatura brasileiras, indicando expressões da ação ou inspiração positivista, muitas vezes indireta, mas sempre expressiva, na poesia, arquitetura, escultura e pintura brasileiras³³.

VIII

Ainda em relação às "posições principais do positivismo brasileiro"³⁴, podemos referir à sua ligação com importantes problemas sociais, tais como os assinalados por Geraldo Pinheiro Machado:

— oposição à escravidão, que incluía não só a propaganda abolicionista, mas também atos mais concretos como: proibição aos membros

do apostolado da posse de escravos, elaboração de planos de integração social e aculturação dos escravos libertos etc...

— republicanismo, envolvendo a crítica da ação política do império e o advento da sociedade pacífico-industrial, o que por sua vez, incluía temas como: a escravidão (acima citada), o aniquilamento dos índios e de sua cultura, a usurpação de suas terras, o problema das liberdades civis, as guerras e os crimes coloniais, a defesa de objetivos pacíficos para o exército, a valorização do trabalho operário na sociedade industrial moderna nascente etc...

— o não envolvimento do poder temporal, ou a intervenção do estado em assuntos do poder espiritual, ou de ação individual, tais como: obrigatoriedade de ensino, manutenção de escolas, vacinações, diplomas, universidades etc...

IX

Do ponto de vista religioso, o positivismo ortodoxo brasileiro, praticamente toma a forma de um "catolicismo inconsciente"³⁵, a Religião da Humanidade, revela em seu templo (Rio de Janeiro), na sua própria construção e arquitetura, as orientações e detalhes da obra do Mestre.

A esta ala ortodoxa e dogmática, não a mais atuante e significativa do movimento positivista brasileiro, coube um papel mais conservador, em contraposição, como já vimos, à ala heterodoxa, impregnada mais de espírito positivo que de positivismo propriamente dito, cuja atuação foi muito mais dominante em nossa cultura.

Tal fato se explica, segundo Luiz Washington Vita pela relevância filosófica dos heterodoxos em relação aos ortodoxos, cuja importância foi quase tão-somente religiosa, o que por outro lado, explica, em parte, a preferência dos estudiosos pelos positivistas heterodoxos, possuídos do "espírito positivo".³⁶

V — CONCLUSÃO

A primeira conclusão a que se chega com o estudo da influência do positivismo no Brasil, é a de que ele parece fornecer uma revisão completa do pensamento brasileiro em todos os seus aspectos: literário, filosófico, político e religioso.

E o que é mais importante, aceitando ou não as teses que os positivistas sustentavam, somos forçados a concordar com o fato de que eles sempre responderam presente a todos os grandes problemas sociais brasileiros: ... "não houve nenhuma questão econômica, política, social, educacional, de interesse coletivo em suma, que não encontrasse eco entre

os positivistas nos fins do Império e nas primeiras quatro décadas da República. Em tudo metiam o dedo, dando o ponto de vista da doutrina, deitando falação; tudo servia de pretexto para mais uma circular do Apostolado. Sempre tinham uma palavra de orientação em cima da hora"³⁷.

Finalmente, as premissas filosóficas de Augusto Comte, enraizaram-se de tal forma no pensamento brasileiro, e não apenas nas elites culturais, que até em nosso folclore, em nossa música popular, seu nome aparece cantando com simpatia, como o prova este samba de Noel Rosa e Orestes Barbosa, tão bem lembrado por Ivan Lins:

Vai, orgulhosa querida,
Mas aceita esta lição:
No câmbio incerto da vida,
A libra sempre é o coração.

O Amor vem por princípio, a ordem por base,
O progresso é que deve vir por fim.
Desprezaste esta lei de Augusto Comte
E foste ser feliz longe de mim...!³⁸

VI — REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAMPOS, Astério — "Que há com a Filosofia no Brasil?", in: Revista Brasileira de Filosofia, XXIII (91): 42 — 54, jul. — set./73.
- CARNEIRO LEÃO, A. — **Panorama Sociológico do Brasil**, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, INEP — MEC, Rio de Janeiro, 1958.
- COSTA, Cruz, — **O Positivismo na República**, São Paulo, 1956, Cia. Ed. Nacional, 203 pp.
- LINS, Ivan — "O Positivismo na Academia Brasileira de Letras", RBF, XVIII (69): 3 — 21, jan. — março/1968.
- GOMES DOS SANTOS, Carlos Alberto — "A passagem do conceito oitocentista ao conceito contemporâneo de ciência na obra de Otto de Alencar e Amoroso Costa, in: RBF, XXV (94): 167 — 186 abr. — jun./1974.
- MORAES FILHO, Evaristo de — "Notas e Comentários sobre o livro História do Positivismo no Brasil de Ivan Lins", in: RBF, XV (57), jan. — março/1965, pp. 59,69.
- PAIM, Antonio — "Introdução à Filosofia Contemporânea no Brasil: a mentalidade positivista", in: RBF, XVI (64): 549 — 576, out. — dez./1966.

PAIM, Antonio — **História das Idéias Filosóficas no Brasil**, São Paulo, Grijalbo/USP, 1967, 276 pp.

PAULA LEITE, Antonio Roberto — **Presença de Alberto Sales**, Campinas — SP — Ed. Maranata, 1977, 70 pp.

PINHEIRO MACHADO, Geraldo — **A Filosofia no Brasil**, S. Paulo, Cortez e Moraes, 1976, 128 pp.

REALE, Miguel — "Perspectivas da Filosofia no Brasil", in: RBF, XXIII (91): 3 — 16, jul. — set./1973.

VITA, Luiz Washington — **Antologia do Pensamento Social e Político no Brasil**, Pan-Am e Grijalbo — SP, 1968, 484 pp.

VITA, Luiz Washington — **Alberto Sales — Ideólogo da República**, SP, Cia. Editora Nacional — USP, 1965, XVI — 201 pp.

NOTAS

(1) A. PAIM, Introdução à Filosofia Contemporânea no Brasil, p. 550.

(2) Ibid., p. 551.

(3) C. A. GOMES DOS SANTOS, A passagem do conceito oitocentista ao conceito contemporâneo de ciência na obra de Otto de Alencar e Amoroso Lima, p. 169.

(4) Geraldo PINHEIRO MACHADO, A Filosofia no Brasil, p. 42.

(5) Roberto A. de PAULA LEITE, Presença de Alberto Sales, 60 pp.

(6) Evaristo de MORAES FILHO, Notas e Comentários sobre o livro "História do Positivismo no Brasil" de Ivan Lins, p. 62.

(7) Ibid. p. 62.

(8) Ibid., p. 63.

(9) Miguel REALE, A Filosofia em São Paulo, p. 11, apud Astério CAMPOS, O que há com a filosofia no Brasil, pp. 49 — 50.

(10) Ver por exemplo: Roberto A. de PAULA LEITE, Raízes Filosóficas, de Alberto Sales, p. 146, onde o Autor caracteriza a escassez de originalidade nas contribuições brasileiras no campo espiritual e apresenta a filosofia no Brasil como mero "repositório de influências estrangeiras" p. 146.

(11) Cruz COSTA, O positivismo na República, p. 10.

(12) Antonio PAIM, História das Idéias Filosóficas no Brasil, p. 10.

(13) Miguel REALE, Perspectivas da Filosofia no Brasil, p. 7.

(14) Ibid., p. 16.

(15) Geraldo PINHEIRO MACHADO, A Filosofia no Brasil, pp. 41 — 42.

(16) João Camilo de OLIVEIRA TORRES, O positivismo no Brasil, pp. 8, 19, 325, e outras.

(17) Tocary ASSIS BASTOS, O positivismo e a realidade brasileira, p. 24.

(18) A. CARNEIRO LEÃO, Panorama Sociológico do Brasil, pp. 41 — 45.

(19) Djacir MENEZES, A Filosofia no Brasil no século XX, apud Antonio PAIM, História das Idéias Filosóficas no Brasil, p. 181.

- (20) Antonio PAIM, Introdução à Filosofia Contemporânea no Brasil, pp. 551 – 552.
- (21) Id. pp. 560 – 561.
- (22) João Camilo de OLIVEIRA TORRES, op. cit., p. 264.
- (23) C. A. GOMES DOS SANTOS, op. cit., pp. 172 – 175.
- (24) Antonio PAIM, Introdução à Filosofia Contemporânea no Brasil, p. 559.
- (25) Cruz COSTA, op. cit. pp. 67 – 68.
- (26) Id., p. 562.
- (27) João Camilo de OLIVEIRA TORRES, op. cit. p. 275.
- (28) Antonio PAIM, Introdução à Filosofia Contemporânea no Brasil, p. 574.
- (29) Ver, a esse respeito, a distinção estabelecida pelo Prof. Miguel Reale entre “positivismo” (correspondente à ação e pregação dogmáticas do Apostolado) e “es- pírito positivo” (a cujas idéias e teses positivistianas, preservando apenas algumas premissas filosóficas) apud L. W. VITA, Alberto Sales Ideólogo da República, p. 154.
- (30) A. PAIM, op. cit. p. 575.
- (31) Evaristo de MORAES FILHO, op. cit., p. 66.
- (32) Ivan LINS, O Positivismo na Academia Brasileira de Letras p. 6.
- (33) João Camilo de OLIVEIRA TORRES, op. cit. pp. 289 – 300.
- (34) Geraldo PINHEIRO MACHADO, op. cit. pp. 44 – 48.
- (35) João Camilo de OLIVEIRA TORRES, op. cit., p. 276.
- (36) Luiz Washington VITA, Antologia do Pensamento Social e Político no Brasil, p. 227.
- (37) Evaristo de MORAES FILHO, op. cit., p. 61.
- (38) Ivan LINS, op. cit., p. 21.

O CONCEITO DE CULTURA E SOCIEDADE DE TOBIAS BARRETO

Luis Aaron Lazzaro

Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

INTRODUÇÃO

Tendo sido a obra de Tobias Barreto longamente estudada por pensadores brasileiros, tais como: Miguel Reale, Vamireh Chacón, Hermes Lima, Antonio Paim e Paulo Mercadante (destacadamente estes dois últimos), pouco podíamos escolher para nos dedicarmos com certa originalidade à análise de alguma de suas idéias filosófico-sociais. Nosso interesse centralizou-se em dois aspectos que consideramos fundamentais: os conceitos de cultura e de sociedade, os quais nos atraíram desde o primeiro contato com Barreto; parcialmente, devido a nossa formação em Antropologia Social, especialidade na qual as definições de cultura, civilização, organização social e sociedade, foram por muito tempo as preocupações dos primeiros teóricos da jovem ciência antropológica, assim como da própria Sociologia.

O ensaio escolhido "Introdução ao Estudo do Direito" foi encontrado por Sívio Romero entre as anotações de Tobias Barreto para suas aulas, sem data de sua elaboração (presume-se 1887 ou 1888). Alguns trechos são tomados aos ensaios precedentes "Variações Anti-Sociológicas" e "Nova Intuição do Direito", nos quais também aparecem os mesmos comentários sobre a origem do Direito, a Cultura e a Sociedade.

Em nossa análise tentamos mostrar as relações dos conceitos de Barreto sobre cultura e sociedade com o pensamento filosófico e sociológico do século passado, em que se evidenciam as influências do positivismo, o ecletismo de Cousin e o evolucionismo. Surpreende a atualização que mantinha Barreto com as produções intelectuais de sua época, especialmente da Alemanha, considerando as limitações das comunicações entre o Brasil e a Europa, como também os escassos recursos econômicos de que dispunha o pensador sergipano, como o reconhecem seus biógrafos.

Por que sua preocupação com a cultura e a sociedade, como para chegar a estabelecer definições? Ao parecer, Tobias Barreto, já no início de sua obra, sente que a filosofia é inseparável do homem e da sociedade; que o homem é um ser histórico, e que todo fato histórico é um fato social, no qual intervém o ambiente natural e a própria organização dos protagonistas. É bem clara sua aceitação da polaridade cultura-natureza, e também que ele não considerou a humanidade como já algo feito, dado e acabado; pelo contrário, a polaridade que ele aceita e destaca

significa uma evolução constante, uma mobilidade da sociedade entre tensões e lutas ideológicas, e também contra a própria natureza. Isto para Barreto deixa de ser um problema filosófico, transformando-se cada vez mais num problema sociológico, dando-se o absurdo de ele próprio criticar o advento de uma ciência sociológica, a qual ele nunca chegou a aceitar, por considerar que ela se fundamentara no princípio da causalidade.

Nos seus estudos sobre a origem do Direito deparou com que este tratava de uma ordem de fatos humanos e que seria uma série de princípios reguladores da vida social, indagando as relações dos homens entre si, chegando a concluir que o Direito é o resultado da cultura humana, "um produto do esforço do homem para dirigir o homem mesmo"; e assim chegando a se interessar pelas relações que tinha o Direito com o processo da cultura humana e também com a formação da sociedade.

Em nossa análise do conceito de cultura de Tobias Barreto não pretendemos encontrar nele uma vocação de antropólogo social, nem sequer uma preocupação sua pelo desenvolvimento da antropologia científica. O nosso propósito visa a só expor parcialmente o culturalismo de Barreto, e encontrar justificação à inquietude que o levou a procurar uma definição da cultura.

I — O CONCEITO DE CULTURA

A partir da segunda metade do século passado, inicia-se uma grande atividade de antropólogos e sociólogos pelos aspectos teóricos e metodológicos que irão cientificando cada vez mais as suas preocupações pelo homem, a cultura, as relações intergrupais e as estruturas sociais. Os antropólogos, ainda parcelando o conhecimento do homem em seus aspectos físicos, culturais e sociais, é pela obra de um sociólogo inglês, Herbert Spencer (1820 — 1903), que começam a aceitar o conceito de "evolucionismo", não só para a biologia humana, mas também para os fatos sociais, a partir de sua idéia fundamental, não menos baseada em Darwin, "na lei da conservação da força e da evolução, em que cada forma de existência é para ele (como também o era para Comte) o desenvolvimento de uma forma anterior e o germe de uma posterior"¹.

Edward B. Tylor, em 1859, define a cultura como "esse todo complexo que compreende o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, a lei, os costumes e outras faculdades e hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade"². Parece que é Tylor o primeiro a relacionar a cultura com as relações sociais e, a partir desse momento, nenhum outro antropólogo poderá considerar a possibilidade de estudar o homem independentemente e isolado de seu contexto social. A cultura é considerada como herança social dos seres humanos; e veio a ser assim que teve uma dupla função. Serve para adaptar o indivíduo a seu lugar na sociedade, bem

como a seu ambiente natural. Ralph Linton escreve posteriormente que, na "vida humana, a sociedade, mais que o indivíduo, tornou-se a unidade principal na luta pela existência. Os homens defrontam a natureza, não na qualidade de unidades isoladas, mas na qualidade de membros de grupos cooperativos organizados"³. Assim, a moderna antropologia inicia o século XX com claro conceito das variáveis naturais e sociais que conformam a cultura humana e, por consequência, o desenvolvimento da civilização através da história dos homens.

Ao analisar a origem do Direito, Barreto se planteia o problema de ser o Direito de origem metafísica ("anterior e superior ao homem", segundo suas palavras na obra tomada como base deste ensaio) ou se é de origem natural ("produto das necessidades da associação humana"). Considera ele como fora de cogitação a origem metafísica do Direito, baseia-se em que é "produto da cultura humana", isto é, produto das necessidades dos homens para coordenar suas relações sociais, regulamentando-as para viver em harmonia. Para completar este raciocínio é que acha ele indispensável "deixar logo estabelecido o que se deve entender por cultura, em que consiste o processo cultural"⁴.

Barreto situa a cultura como o processo pelo qual o homem "sai do estado selvagem" e vai obtendo as características de homem civilizado, aquele que atua em grupos organizados, apresentando uma estrutura social, mesmo simples. Considera esse processo "uma transformação de dentro para fora", "a força espiritual do homem, com a sua inteligência e a sua vontade"⁵. Com estes pensamentos, demonstra que já tinha conhecimento das publicações do antropólogo norte-americano Lewis H. Morgan (1818 — 1881), seu contemporâneo, quem, já em sua primeira publicação "A Liga dos Iroqueses" (1851, Rochester) fala dos estágios pré-históricos da cultura, citando como o primeiro deles o "estágio selvagem", idéia que desenvolve mais profundamente em sua obra principal "A Sociedade Antiga" (1877, Londres). Ignoramos se Tobias Barreto tinha um bom conhecimento do inglês, e acreditamos, como possível, que captou estas idéias, através de resenhas ou comentários aparecidos em jornais ou revistas alemãs, por ter tido um permanente contato com intelectuais alemães, favorecido pelo domínio que chegou a ter desta língua. Naquele tempo, Morgan foi bem difundido na Alemanha, a tal ponto que Friedrich Engels publica em 1884 "A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado", tendo como subtítulo "Trabalho relacionado com as investigações de L. H. Morgan"⁶.

A cultura, para Barreto, é a "antítese da natureza, não tanto quanto ela importa uma mudança no natural, no intuito de fazê-lo belo e bom (...) o que é 'natural' se afeiçoia de acordo com fins humanos; quando 'o homem inteligente e ativo põe a mão em um objeto para adaptá-lo a uma idéia superior', surge a cultura"⁷. Assim, a cultura passa a ser um

processo de melhoramento, de superação do homem primitivo e selvagem da própria natureza, até que este já apto para a vida em comum, em grupo social. Representa a antítese da natureza justamente por se opor a ela, por exigir a sua modificação pelo homem de si próprio; o homem modifica sua natureza agressiva e selvagem para se converter no ser organizado, ser social, já "um agente transformador de natureza"⁸. Curiosamente, esta definição de Barreto se aproxima das idéias vertidas por Engels e Marx, e redigidas primeiro em 1877, na publicação "Sobre o Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem", publicado pela primeira vez como folheto, em Paris (1880); e a continuação em alemão, em Zurich (1882) e, em Berlim, somente em 1891⁹. Nesta monografia, Engels pretende demonstrar como o trabalho foi decisivo na evolução do homem, e que a cultura humana não seria mais que a consequência da ação do trabalho humano na transformação da Natureza. Assim, pretende-se que "trabalho seria a transformação da natureza pela ação do homem" e, ao mesmo tempo, o trabalho seria a causa fundamental que produziria cultura; isto é, se consideramos a cultura um conglomerado de ações humanas, as quais podem ser diferentes e até antagônicas nos diversos povos, elas não são mais que diferentes pontos de vista ou derivações dos "modos de produção". É interessante este ponto de contato entre as idéias de Tobias Barreto e de Engels, em que ambos outorgam grande importância à ação do homem sobre a Natureza em seus conceitos de cultura. Antonio Paim destaca que Tobias Barreto "estava bem relacionado com os círculos intelectuais da Alemanha e acompanhava com regularidade e sem grande atraso as publicações que ali faziam. Basta mencionar que, por volta de 1885, cita num de seus escritos a edição alemã, de 1883, de O Capital, de Carlos Marx"¹⁰.

Respeito à civilização, considera que seu conceito é menos amplo que o de cultura, coincidindo também neste ponto com os antropólogos de seu tempo. Mas não chega a aprofundar esse tema, ficando assim só com uma explicação que consideramos simples e incompleta, ao mencionar que um povo civilizado é aquele que tem uma organização social e política desenvolvida, com uma classe dirigente educada e que fala línguas estrangeiras, porém, diz, "não são povos cultos", mas não esclarece esse conceito, salvo que agrega: "... o conceito de cultura é muito mais largo e compreensivo do que se pode, à primeira vista, supor. Sem uma transformação de dentro para fora, sem uma substituição da selvageria do homem natural, pela nobreza do homem social, não há propriamente cultura"¹¹.

Ao parecer, Barreto quis dizer que educação e civilização nem sempre mostram o desenvolvimento cultural de um povo, o qual seria alcançado por manifestações criadoras de cultura, as quais certamente mostrariam aquela "transformação de dentro para fora", na qual os homens se superariam a si mesmos alcançando a "nobreza do homem social", que

adquiriu a cultura por si própria, sem influências forâneas, criando valores de cultura de alcance universal.

Outro aspecto interessante da preocupação de Tobias Barreto pela cultura é sua afirmação de que o processo de cultura humana não se pode distinguir "do processo mesmo da história". Encontramos, aqui, muito claramente inserto seu convencimento de que não é possível separar os processos históricos e vice-versa; como o expressa no seguinte parágrafo: "A extensão desta idéia é constituída por todos os fenômenos do mundo, apreciados em si mesmos, conforme eles resultam das causas que os produzam"¹². Assim temos que Tobias Barreto se aproxima aos conceitos mais avançados da antropologia e sociologia, os quais destruíram a antiga divisão do processo civilizatório em períodos pré-históricos e históricos, como se o desenvolvimento social e cultural do homem tivesse tido uma linha nítida de demarcação no momento da descoberta da escrita, em vez de constituir um "continuum" sócio-cultural e, portanto, histórico.

A cultura, considerada por Barreto como "a antítese da natureza", está assim subordinada à idéia de finalidade e, ao radicalizar a oposição entre as causas finais e as causas eficientes (entre o mundo da criação humana e o mundo natural) representa um sistema de forças combatentes "contra o próprio combate pela vida"¹³.

II — O SIGNIFICADO DE SOCIEDADE

Em sua obra "Introdução ao Estudo do Direito", assim como em diversos escritos, Tobias Barreto fez uma análise da sociedade a partir das idéias propedêuticas da ciência jurídica, ao considerar que trata esta de uma ordem de fatores humanos e que "tem por objeto um dos traços característicos da humanidade, fazendo parte, por conseguinte, da ciência do homem"¹⁴. Volta ele ao tema dizendo "... o Direito nada tem que ver com o homem natural, mas somente com o homem social..."¹⁵, para posteriormente afirmar que "a sociedade é a categoria do homem, como o espaço é a categoria dos corpos"¹⁶. Assim, para ele, a sociedade é simultaneamente "uma causa e efeito da própria cultura humana", em que os homens se podem unir com os seus semelhantes através da reciprocidade social, em que, a diferença das espécies animais, podem conviver homens das mais variadas raças, conceitos, ideologias e costumes. Barreto considera que o caráter distintivo da sociedade humana está nessa "reação do todo sobre cada uma das partes donde resultam as mudanças e melhoramentos ulteriores"¹⁷.

Nestas opiniões se revela um bom conhecimento da teoria sociológica, pelo menos a conhecida naquela época; talvez influenciado pela obra de Herbert Spencer, como o foram a maior parte dos primeiros sociólogos. Especialmente os aspectos evolutivos da sociedade, nos quais os

evolucionistas encontravam a chave do progresso humano, e os culturalistas a relação estreita entre cultura humana e sociedade humana como um todo dependente e indivisível. As duas influências se observam nitidamente em Tobias Barreto, como se vê nas seguintes passagens:

INFLUÊNCIA EVOLUCIONISTA

"...como a sociedade humana e a natureza apresentam coincidências na origem, uma definição de sociedade não poderia ser alheia à própria natureza"¹⁸.

"...a sociedade humana difere da simples associação animal, a qual obedece ao princípio da luta física pela existência. O grupo social humano primitivo já se portava como organismo, dotado de forças comuns e buscando atingir um alvo comum, conseguindo se superar acima do estado primitivo, indo das leis naturais da existência às leis do desenvolvimento da sociedade"¹⁹.

"O conceito da sociedade, assim representada como sistema de forças combatentes contra o próprio combate pela vida..."²⁰.

INFLUÊNCIA CULTURALISTA

"...é ao mesmo tempo uma causa e um efeito da própria cultura humana"²¹.

Considerando que na época em que Barreto se preocupava com a origem do Direito, com a formação da sociedade e o processo da cultura, as teorias de Darwin tinham seu apogeu; observamos nos escritos analisados que suas idéias sobre a vida social estavam bastante equilibradas, isto é, aceitando as leis darwinianas e as idéias de Haeckel, mas sempre opondo a estas leis biológicas, a existência de leis puramente humanas; as quais, para ele, seriam originárias dos fenômenos sociais e as responsáveis pelo processo de cultura. Considerava este último como desbastação do homem para ser adaptado à sociedade, sem esquecer a influência nos fatos sociais das situações tipicamente biológicas da luta pela existência.

A base de suas idéias encontrava-se nas diferenças que estabelecia entre o homem biológico da natureza e o homem social, produtor de cultura, resultado da sociabilidade própria dos humanos; outorgando um maior valor às causas finais, diretrizes da sociedade, e não exclusivamente às causas eficientes, características do estado da natureza.

Tobias Barreto não estava, pois, ligado a um monismo materialista, e manteve sempre certo espiritualismo, respeitando o que considerava

como causas finais, ou seja, aquelas providas da vontade essencial do mundo, das leis da motivação que presidia os fatos naturais e a própria conduta humana. Reconhecia que, se seu conceito de metafísica o fazia aceitar a existência de desígnios, de fins na natureza, a ciência não permitia conhecê-los ou explicá-los.

III – AS CRÍTICAS À SOCIOLOGIA

Consideramos de interesse para a presente análise apresentar a postura que Tobias Barreto tinha frente às Ciências Sociais, e em particular à Sociologia, para esclarecer algumas de suas idéias a respeito da sociedade e da cultura. Esta postura poder-se-ia definir por não aceitar fosse a sociedade uma realidade à parte dos indivíduos e que os fenômenos sociais não se pudessem explicar por nexos causais, assim como muitas das coincidências entre a sociedade e a natureza.

Considerava que a Sociologia se originou “na pesquisa de regras ou de princípios diretores da vida social, surgidos da observação dos fatos e relações sociais”²², e criticava a Sociologia justamente por não possuir um objeto que se pudesse observar com a mesma regularidade que na pesquisa de fenômenos naturais ou físicos; além da pouca dedicação dos sociólogos, naquela época, pelo estudo da sociedade em geral, mais dedicados às pesquisas dos grupos sociais particulares, o que significaria, segundo suas próprias palavras, que “por não se dedicar ao estudo da sociedade em geral, teríamos tantas sociologias quantos são os grupos sociais”²³. Ele não aceitava pretendesse a sociologia encontrar leis para a vida coletiva e organizada dos homens, devido ao desdém que sentia pelo rigoroso determinismo social na teoria que a vida coletiva só obedeceria às causas eficientes, ele que sempre admitiu a sociedade regida pelas causas finais. Sobre o qual expressou: “Os fenômenos sociais não podem ser explicados por nexos causais, assim como as muitas coincidências entre a sociedade e a natureza. Como os homens ligam os fenômenos a uma causa, eles transportam, muitas vezes, a lei do pensamento a domínios onde ela não vigora e, daí, resulta uma porção de contra-sensos...”²⁴. Concordava com aqueles que acusavam de vaguidão especulativa nos estudos sociológicos de século passado e afirmava que “... não haveria nada de realmente assentado na sociologia depois de tantos séculos de observação”²⁵.

Sua posição frente ao positivismo e à “física social” de Comte, os quais foram os principais problemas filosóficos de que se ocupou, justamente com as suas críticas ao ecletismo espiritualista e ao tomismo, também se refletem na aversão que demonstrou pela Sociologia, aversão que chegou ao ponto de não considerar esta uma Ciência Social.

A rejeição do positivismo foi a consequência de seus primeiros contatos com a doutrina de Auguste Comte, quando pretendia determinar

os limites em que se poderia aceitar a metafísica, entendendo esta como a discussão dos problemas intrinsecamente filosóficos²⁶, e que o levou a rejeitar a posição comtista de "física social", por encontrar um 'total menosprezo pela especificidade do humano'²⁷ no pretenso sentido social que se outorgava ao positivismo comtista. A esse respeito, Paim o pesquisador de Tobias Barreto, diz que este "ao negar as pretensões da sociologia comtista, supunha impossível a análise da sociedade como totalidade, restando ao homem, quando muito, a possibilidade de proporcionar fundamentos sólidos apenas a alguns de seus aspectos isolados, como o direito ou a economia (...) indicou um caminho para a constituição da Sociologia, em terras brasileiras, como ciência empírica, a salvo dos percalços implícitos na sua conceituação como física social"²⁸.

Através de todos seus escritos encontram-se diversas críticas similares, que permitem apreciar de modo geral, que Tobias Barreto nunca aceitou que a Sociologia chegasse a se converter em ciência. Esta posição, às vezes tão intransigente, poderia ter sua explicação na limitação da formação de Barreto, a deficiência de comunicações da época, e devido à qual talvez só teve contato com determinadas obras, não chegando a tomar conhecimento das mudanças que estavam acontecendo no campo da teoria sociológica como, por exemplo, seria o caso de Émile Durkheim, que apesar de sua obra fundamental "As Regras do Método Sociológico" só ter sido publicada em 1895, suas principais idéias sobre o fato social e as explicações da teologia e da filosofia, já eram conhecidas e divulgadas em publicações européias na década do 80, isto é, antes da morte do próprio Tobias Barreto.

IV – CONCLUSÕES

A personalidade de Tobias Barreto constitui um dos fatos mais interessantes em qualquer estudo que se emprenda sobre ele, tanto por seu espírito inquieto como por sua grande capacidade intelectual. Os aspectos filosóficos de sua obra, baseados em determinadas concepções metafísicas e a partir de algumas premissas kantianas²⁹, apresentam uma visão particular do universo, que ele submetia a duas classes de causas: as causas eficientes, que presidiam o movimento e as atividades mecânicas; e as causas finais, surgidas da vontade essencial e a motivação que guiam os fatos naturais e a conduta humana. Suas teorias sobre a vida social mostram as diferenças que estabelecia entre o homem biológico da natureza e o homem livre da cultura, e esta aplicação da idéia da evolução aos fenômenos sociais ("a cultura luta contra a natureza") mostram que era abertamente influenciado pelo darwinismo e o haeckelismo.

Consagrando sua atenção ao estudo do Direito, ele se introduziu nos problemas filosóficos da cultura e da sociedade, que posterior-

mente derivaram em Sociologia quando retomados por Sílvio Romero, demonstrando com suas idéias particulares que não estava longe das inquietudes e interesses dos teóricos da sociologia e a antropologia social de seu tempo. Preocupado com as Ciências Sociais, de modo geral, talvez não chegou a aportar nada de novo, como para ser considerado precursor no Brasil destas ciências, porém suas reflexões possuíam a importância de incluir "...a idéia de cultura na apreciação dos fenômenos jurídicos"³⁰ e "no empenho de aplicar o monismo evolucionista ao estudo do Direito"³¹, para assim chegar a considerar que o Direito não é de origem divina mas "um fenômeno histórico, um produto cultural da humanidade"; obtendo destarte introduzir nos cursos de Direito um espírito mais científico.

Segundo Paim, uma das importantes contribuições de Tobias Barreto ao pensamento brasileiro seria sua posição humanista, a qual "reside no combate ao positivismo e ao mecanicismo haeckeliano de inspiração cientificista"³², por não estar satisfeito com as explicações materialistas e exclusivamente naturais do universo e da vida, sem perder sua postura espiritualista nem o respeito à religiosidade e ao cristianismo, como o comprovam seus esforços por reestabelecer a metafísica dentro dos conceitos que ele levantou, situando-a como uma "nova e duradoura aliança entre a mesma filosofia e as ciências naturais"³³.

BIBLIOGRAFIA

- BARRETO, Tobias. **Estudos de Filosofia**. São Paulo, Grijalbo, MEC Instituto Nacional do Livro, 1977, 2ª ed., 461 pp.
- BARRETO, Tobias. **Questões Vigentes**. Sergipe, Ed. do Estado do Sergipe, 1926, 321 pp.
- BOUTHOU, Gaston. **História da Sociologia**. Trad. J. Guinsburg, São Paulo, DIFEL, 1976, 4ª ed., 127 pp.
- ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade e do Estado**. Trad. Leandro Konder. Rio de Janeiro, Editorial Civilização Brasileira, 1979, 5ª ed., 215 pp.
- ENGELS, Friedrich. **Textos**. São Paulo, Ed. Sociais, 1977, pp. 62 – 74. Sobre o Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem.
- FRANCOVICH, Guillermo. **Filósofos Brasileños**. Buenos Aires, Editorial Losada, 1943, 150 pp., p. 57 – 77, Tobias Barreto.

- LINTON, Ralph. **O Homem: uma Introdução à Antropologia**. Trad. Lavínia Vilela, São Paulo, Martins Fontes Editora, 1976, 10ª ed.
- MAIR, Lucy. **Introducción a la Antropología Social**. Trad. Carlos M. Ramirez, Madrid, Editorial Alianza, 1970. 375 pp.
- MERCADANTE, Paulo & PAIM, Antonio. **Tobias Barreto na Cultura Brasileira: uma Reavaliação**, São Paulo, Grijalbo, 1972, 201 pp.
- PAIM, Antonio. **A Filosofia da Escola do Recife**, Rio de Janeiro, Editorial Saga, 1966.
- PAIM, Antonio. **História das Idéias Filosóficas no Brasil**, São Paulo, Ed. Grijalbo, 1967.

NOTAS

- (1) Gaston BOUTHUL, **História da Sociologia**, p. 68.
- (2) Lucy MAIR, **Introdução à Antropologia Social**, p. 16, citando Tylor.
- (3) Ralph LINTON, **O Homem: uma Introdução à Antropologia**, p. 38.
- (4) Tobias BARRETO, **Questões Vigentes**, p. 149.
- (5) *Ibid.*, p. 33.
- (6) Friedrich ENGELS, **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**, página de rosto.
- (7) Tobias BARRETO, *op. cit.*, p. 21.
- (8) Miguel REALE apud Tobias Barreto, **introdução de Tobias Barreto na Cultura Brasileira: uma Reavaliação**, de Paulo Mercadante e Antonio Paim, p. 22.
- (9) Friedrich ENGELS, **Textos**, p. 62 — 74.
- (10) Antonio PAIM, **A Filosofia da Escola do Recife**, p. 48.
- (11) Tobias BARRETO, **Estudos de Filosofia**, cap. VII, **Introdução ao Estudo do Direito**, p. 432.
- (12) Tobias BARRETO, *ibid.*, p. 432.
- (13) Antonio PAIM, **A Filosofia da Escola de Recife**, p. 126.
- (14) Tobias BARRETO, **Estudos de Filosofia**, cap. VII, **Introdução ao Estudo do Direito**, p. 417.
- (15) *Ibid.*, p. 418.
- (16) *Ibid.*, p. 424.
- (17) *Ibid.*, p. 426.
- (18) *Ibid.*, p. 325.
- (19) *Ibid.*, p. 327.
- (20) *Ibid.*, p. 328.
- (21) *Ibid.*, p. 329.
- (22) Tobias BARRETO, *ibidem*, p. 331.
- (23) Tobias BARRETO, *ibidem*, p. 333.

- (24) Tobias BARRETO, *ibidem*, p. 334.
- (25) Tobias BARRETO, *ibidem*, p. 335.
- (26) Antonio PAIM, *A Filosofia da Escola do Recife*, p. 46.
- (27) Antonio PAIM, Paulo MERCADANTE, *Tobias Barreto na Cultura Brasileira: uma Reavaliação*, p. 180.
- (28) Antonio PAIM, *História das Idéias Filosóficas no Brasil*, p. 159.
- (29) Guillermo FRANCOVICH, *Filósofos Brasileños*, p. 75.
- (30) Miguel REALE, in *Tobias Barreto na Cultura Brasileira: uma Reavaliação*, de A. Paim e P. Mercadante, introdução.
- (31) Antonio PAIM, *A Filosofia da Escola de Recife*, p. 47.
- (32) Antonio PAIM e Paulo MERCADANTE, *Tobias Barreto na Cultura Brasileira: uma Reavaliação*, p. 191.
- (33) Tobias BARRETO, *Estudos de Filosofia*, p. 81.

SOBRE AS ANALÍTICAS MODERNAS E CONTEMPORÂNEAS ***Geraldo Pinheiro Machado**

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

O objetivo desta comunicação é apresentar indicações tendentes a tematizar o espírito analítico moderno e contemporâneo. Não é a filosofia analítica — ou as filosofias analíticas — o nosso assunto, quer se alinhem sob essa denominação Russell ou Wittgenstein, os autores do chamado Círculo de Viena ou atuais filósofos americanos como Quine ou alemães como Stegmüller ou brasileiros como Newton Costa ou Hegenberg. É a própria elaboração analítica que tenho em vista, a mentalidade analítica, a intenção analítica, ou ainda, numa categorização bastante apropriada, o discurso analítico. O desempenho analítico se constitui em modelos diversificados; constitui-se também de modelos diversificados — matemáticos, sociológicos, filosóficos (mas neste caso, na perspectiva que proponho, seria antes uma analítica filosófica do que uma filosofia analítica) de modelos religiosos, ou ideológicos ou políticos ou econômicos, isto é, modelos tomados propositadamente — para fins de análise — das diversas áreas de estudos. O dado que venho procurando estabelecer é que as analíticas se constituem num desempenho sincrônico isomórfico a estas áreas, como que secundando o desempenho das mesmas. Uma hipótese de trabalho é que tais analíticas se podem caracterizar como elaborações peculiares e que tendem a operar com certa autonomia mediante um estatuto próprio, que eventualmente poderia ser identificado e avaliado criticamente.

A tematização em questão faz parte da nossa prática acadêmica mais recente ao nível de pós-graduação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, no Brasil.

O papel das analíticas, o papel do método analítico, no pensamento moderno e contemporâneo, efetivamente é relevante. Ele é relevante como característica deste pensamento; é relevante pela extensão inusitada que o esforço de decomposição, de desmembramento, de procura da parte menor representa em todo o universo da produção de idéias, quer no universo acadêmico propriamente, quer no universo da prática da sociedade. As elaborações verbais conexas com a prática da sociedade moderna, no que têm de intelectual, são eminentemente analíticas. A impressão que tenho é de que este dado — que a prática da sociedade moderna é eminentemente analítica — é de amplo consenso. Em todos os seus discursos a sociedade contemporânea não procede por elaborações totais, furta-se a

(*) Trabalho apresentado ao I Congresso Luso-Brasileiro de Filosofia, Braga, Portugal, fevereiro de 1981.

isso. Opera e se organiza na sequência de análises de segmentos significativos ou eficazes.

Há a contrapartida, inclusive de um movimento de contra-análise, quase uma modalidade contemporânea de contracultura, que assume formas bastante diversificadas. Numa direção que se poderia chamar de popular, ou mais espontânea, tal contestação à análise tenderia a ver o esforço analítico como o grande mal do pensamento contemporâneo. Como um mal. Seria responsável por todas as grandes dificuldades, possivelmente por todos os impasses em que se encontra o pensamento atual aos olhos de alguns comentadores. Estaria ligada mesmo à insensibilidade ética subjacente ao tema do técnico e como tal “**neutro e objetivo**”, na observação de Carlos Lessa. “Esta ética, diz, está conjugada com a lobocotomia da análise”¹. Diversos documentos nas distintas áreas refletem uma atitude apreensiva atribuindo à análise a raiz de quase todas as dificuldades modernas. Ainda na área das ciências humanas chama a atenção, às vezes, o extremo distanciamento a que leva o esforço analítico em relação ao bom-senso e às informações correntes, de tal modo que tais análises acabam por servir, ou poder servir, de instrumentos para sustentações ideológicas com o criar-se uma linguagem ou um jargão a que a população não tem mais acesso (o “economês”, o “sociologês”, o “psicologês”, como é batizado, no Brasil, nos meios de comunicação de massa). Tal jargão, que oferece ao analista uma leitura fácil e pertinente, aparentemente esconderia o pensamento ao homem comum, ao invés de propô-lo. A linguagem da ciência passaria a ser, nesta versão uma linguagem efetivamente de ocultamento e, por aí, instrumento de dominação.

O próprio anedotário do mundo erudito da ciência registra sinais dessa contracultura. Sirva de exemplo a história do relógio parado, que o computador indica como superior ao relógio que atrasava meio segundo ao dia, porque o primeiro estaria marcando corretamente a hora duas vezes ao dia, ao passo que o segundo o faria apenas uma vez cada n dias... (O cálculo fica à conta do computador...)

Noutra direção o mesmo argumento aparece de maneira mais elaborada na constatação de que a tarefa analítica se encontra por trás da tendência de conhecer e saber mais e mais de menos e menos. A especialização seria uma exigência lógica do método analítico. A natureza mesma da análise leva à especialização, à multiplicação de segmentos elaborados e esta à **selva de livros**, como dizia Ortega Y Gasset². De fato, a determinado ponto deste esforço, nenhum homem tem mais condições de abarcar o conjunto das realizações já praticadas. E, então, sob este aspecto, à medida que se multiplicam as especialidades, em consequência da prática analítica, à medida em que a análise se sofisticava gradualmente, tendendo para pontos cada vez mais finos, mais específicos, vai deixando à margem (mas necessariamente) uma multidão de percepções, vai aparentemente, ou ao menos

no seu ângulo específico, perdendo a percepção global e conseqüentemente termina por estabelecer certa forma metódica de ignorância. Isto é, uma faixa enorme de ignorância acaba sendo criada necessariamente pelo esforço analítico. Será um conjunto imenso de coisas que se ignoram e se devem ignorar para praticar corretamente uma sistemática operacional intelectual que começa num determinado ponto do processo e termina noutro determinado ponto sem que efetivamente se comprometa com nenhuma totalidade, por princípio, por hipótese, por método. Sob este aspecto uma vasta ignorância pode ser o apanágio de um grande analista que, na sua área, porém se apresentará como insuperável, em face das últimas informações de que dispõe.

A outra face deste problema me faz também muita impressão. Noto a tendência também contemporânea, até certo ponto angustiada, da procura de uma re-unidade, uma espécie de aspiração, a meu ver, persistente no contexto contemporâneo a uma síntese ou a uma nova unidade do saber, aspiração que se manifesta de forma muito modesta — a única, porém, por enquanto aparentemente eficaz — na interdisciplinariedade no âmbito da vida acadêmica e da vida profissional.

Finalmente, outra observação que se pode formular a respeito do espírito analítico ou do método analítico é que ele se exercita ou pode exercitar-se ao lado da realidade, de tal modo, que pode tornar-se efetivamente um processo alienante no que diz respeito precisamente ao real. Esta observação é a mais séria e indica, de fato, um problema epistemológico relevante. Os modelos ideais de análise podem não ser advertidos como ideais, porém como reais.

Estas observações enfim me dizem, que se tivesse de escrever, hoje, um texto como **The Analyst**³ não seria a obscuridade do inocente cálculo do infinitamente pequeno o principal problema...

Não obstante isso — não obstante as observações acima e outras que se fazem a respeito da analítica e a respeito do método analítico e da sua influência no conjunto do pensamento humano, quando se torna hegemônico, preponderante, quase exclusivo — é, para mim, uma evidência que o esforço analítico, a tarefa analítica, é efetivamente a condição do desenvolvimento e do acréscimo do saber. É, a meu ver, ainda a forma de conhecimento mais possível de colocar-se sob o controle crítico do homem. Neste sentido parece-me que quer a filosofia, quer a ciência, quer a **práxis** por elas informadas na sociedade humana postulam as analíticas e o processo analítico sob pena de perder a identidade e de imobilizar-se.

Toda visão global conceptualizada esbarra inevitavelmente, a certo momento, com inadequações na leitura da realidade. Neste passo, o risco é substituir um conceito global por outro igualmente global, prolongando o processo. É a prática de uma substituição. Ao contrário, a analítica abre pistas de soluções e oportunidade de amadurecimento dos mode-

los. A intuição desta situação estaria talvez subjacente aos diversos momentos em que o pensamento moderno cria um não-homem (uma estátua — Condillac, Descartes, Galileu), recorrendo (intuitivamente ainda) a um sistema binário de análise, como observei noutro lugar⁴.

A analítica moderna por excelência é, sem dúvida, a analítica matemática. É o instrumental privilegiado do pensamento moderno e sob este aspecto é... bem moderno. A experiência antiga nesta perspectiva será bastante restrita. A clássica admiração de Platão pela matemática aparece como modesta devoção do filósofo se a compararmos com o que a matemática passou a representar no pensamento moderno. Não se pode dizer porém de modo categórico e absoluto que a ciência antiga não conhecia a experiência analítica⁵. Possivelmente o confronto entre ciência antiga e ciência moderna, bem como entre analítica antiga e analítica moderna, permitirá trazer alguma elucidação a este ponto. Podem estabelecer-se dois parâmetros na comparação de ciência antiga e ciência moderna, ambos levando a distinguir na verdade filosofia e ciência. Um primeiro parâmetro é dado por um fato a que não se tem atribuído a devida atenção, a saber, que a primeira formulação elaborada da categoria de ciência processou-se no âmbito da filosofia. Se **episteme** já indicava no pensamento espontâneo, portanto na linguagem corrente da Grécia antiga, um conhecimento **diferenciado**, como se pode entrever nas etimologias de Crátilo⁶, a tipificação desse diferencial porém se dá de forma elaborada por primeiro na filosofia. Pode documentar-se, por exemplo, em Aristóteles, *Analytica Posteriora*, I, 2 (71b 10-15). Neste modelo aristotélico ciência é entendida como conhecimento pela causa própria. Neste caso filosofia não só é ciência, mas tenderia mesmo a ser vista como a ciência por excelência.

Outro parâmetro é dado pela reelaboração histórica da categoria de ciência, que já se documenta perfeitamente no século XVII⁷. O movimento científico moderno procedeu paulatinamente a essa reelaboração. Ciência não continuou sendo definidora de filosofia, apesar do desentendimento de Galileu, que a tomava como nova filosofia e da tentativa cartesiana de situar a ciência em continuidade com a filosofia, na célebre imagem da árvore e dos ramos. Como autor que sempre deve ser questionado em filosofia por ser às vezes pouco filósofo, deslumbrado pelo nascente projeto científico, Descartes entendeu que as ciências são algo que brotam da metafísica como tronco e ramos brotam das raízes, numa robusta árvore⁸. Alguns contemporâneos nossos por vezes endurecem a imagem no sentido de entender que a ciência saiu da filosofia⁹. Não precisa fazer concessão alguma ao positivismo para verificar que não corresponde a uma concepção consistente nem mesmo a uma intuição muito profunda, esta metáfora de **sair**. O bom-senso evidencia que não pode ter saído da Filosofia o que lá não estava (Física, Psicologia etc., integrantes do corpo científico contemporâneo): e que não pode ter saído de lá o que ainda lá se encontra, por exemplo, a Filosofia da Natureza, ou Cosmologia, proposta

por algumas correntes vigentes contemporaneamente, tomando como referência a indagação especulativa da **physis** antiga, ou a Psicologia Filosófica e, mais recentemente, a Antropologia Filosófica que, em muitos autores, toma como referência na antiguidade o tipo de **istória** de **peri-psyche**s.

Na verdade, a ciência amadurecida na antiguidade se dirá filosofia e a analítica que se quiser procurar na antiguidade integrando o corpo científico deverá ser pensada também na linha da filosofia. A experiência analítica da ciência antiga, portanto será preponderantemente a experiência analítica da filosofia antiga. Uma das elaborações que possivelmente pode referir-se são as Analíticas (**Priora e Posteriora**) de **Aristóteles**, já citadas acima. Inclusive a própria designação **analítica** é de **Aristóteles**, conforme a lição de **Ross**¹⁰. A analítica que este caso documenta, consiste em estabelecer, através da análise do raciocínio, a passagem do dialético ao apodítico, do silogismo de premissas consentidas para o silogismo de premissas necessárias, silogismo demonstrativo, **silogismo epistêmico**, o qual neste modelo constitui ele próprio a ciência, como nota **Tricot**¹¹.

Se atentarmos porém para a outra comparação, já não entre ciência antiga e ciência moderna, e si entre analíticas antiga e moderna, seremos talvez levados a admitir que analítica antiga e analítica moderna oferecem uma continuidade maior do que ciência antiga e ciência moderna, do que filosofia e ciência. A tarefa analítica se define no pensamento moderno em continuidade com o pensamento antigo não em ruptura, e, de fato, parece em continuidade, ao contrário da ciência antiga e moderna.

A referência documental inicial para a definição moderna é, sem hesitação, o **Discurso sobre o Método** de **Descartes**. A evidência desta referência documental decorre da circunstância de que **Descartes** neste texto, justamente célebre, ao mesmo tempo procurou estabelecer o método analítico para filosofia, e não apenas para a ciência, como também delineou a fundamentação filosófica para qualquer analítica no tema da idéia clara e distinta. Do mesmo passo que estrutura um método analítico, cujo itinerário de aceitação no pensamento moderno seria invejável, **Descartes** no **Discurso** fundamenta tal proposta numa teoria igualmente bastante versada nos séculos seguintes. O método e seu critério filosófico — eis a formidável força desse opúsculo. Assim o **Discurso sobre o Método** parece ser o verdadeiro estatuto das analíticas modernas e contemporâneas.

Pode haver tendência a considerar que o método do **Discurso** diz respeito primordialmente à ciência. Ele vem à testa de três outros documentos de propósito científico — **A Dióptrica**, **Os Meteoros**, a **Geometria** — dos quais o autor diz "qui sont des essais de cette méthode"¹². A interpretação mais autorizada, a meu ver, é a que o entende como a proposta de um método universal¹³.

O fato que se pode estabelecer é que a estrutura do **Discurso** permite identificar, entre outras, três ordens de tratativas diferenciadas: as relativas ao problema da existência de Deus (e da alma), ao da moral e ao da reforma do estado.

Na verdade, a prova da existência de Deus é o primeiro grande ensaio (com êxito na opinião de Descartes) para estabelecer a validade do método¹⁴. Ora, o problema da existência de Deus é eminentemente filosófico. Quase poderia dizer-se que tal problema veio mesmo a constituir o **resto** filosófico, numa linguagem bíblica, ou o **espólio** filosófico, numa linguagem jurídica, nos primeiros séculos modernos, em face do evento da ciência. Sem embargo dos problemas epistemológicos implicados numa tratativa analítica do problema da existência de Deus¹⁵ — é evidente, não obstante, que o **Discurso sobre o Método** tenta traçar o caminho de uma analítica filosófica.

No que refere às duas outras ordens de tratativa que mencionei, a moral pessoal e a reforma do estado, o **Discurso** consigna duas atitudes distintas: quanto à moral, o propositr da analítica prefere uma provisória, guardando os princípios e critérios que recebera ao longo da formação juvenil e na convivência adulta, até obter novos dados pelo processo novo que se propunha¹⁶. Em relação à reforma do estado o nosso autor não aprova, absolutamente os que não tendo o encargo dos negócios públicos, fazem reformas com idéias¹⁷. Se nos seus escritos, diz, se encontrasse a menor coisa que o pudesse tornar suspeito dessa loucura, consideraria lastimável a publicação deles¹⁸.

Ora, esta atitude do analista do século XVII não foi a tônica dos séculos futuros, particularmente não o é dos analistas dos séculos XIX e XX. Vem-me a forte sugestão, neste passo, de alinhar nesta seqüência a temática contemporânea da ideologia. Não é despropositado diante desse tema — ideologia — pensar de novo neste mesmo **Discurso** cartesiano que supunha tão nítida hegemonia das idéias e que, possivelmente bem podia figurar na cabeceira da temática moderna das idéias, como os diálogos de Platão na da antiga. Este caminho passa de novo pelos grandes autores modernos do Ocidente, mas é no quadro da velha **réflexion française** que se configura a certa altura a primeira **logia** das idéias, que se implanta propriamente o tema da ideologia. No registro alemão, o tema da ideologia ganha significado e impulsos novos. De Destutt de Tracy a Marx, não há propriamente descontinuidade do tema da ideologia. Esta se verifica na inflexão marxista¹⁹.

Ora, neste momento — em Marx — ao contrário do Descartes da Segunda Parte do **Discurso**, o propósito é a transformação social e, principalmente, do estado. Nele a ideologia é entendida como o instrumento de ocultamento das relações sociais, em particular das relações de produção. Nos analistas posteriores, marxistas, antimarxistas e amarxistas,

bem como nas correntes explicitamente abertas à temática social, como o positivismo na linha conservadora ou o tomismo na linha cristã, a ideologia irá gradualmente oferecendo modelos que perfazem, a meu ver, outra etapa do problema analítico, particularmente fecunda em documentos e importante nestas décadas de 60 – 70, responsável talvez pela maior parte da produção de idéias no meu país nos últimos cinco anos, em todas as áreas das ciências humanas.

A evidência procurada seria do seguinte teor. Tornando-se um processo privilegiado e afinal hegemônico na ciência da natureza, o método analítico criou novos espaços no pensamento moderno aplicando-se já não só às idéias mas a porções do real — sempre através de modelos ideais — como a elementos dos corpos naturais na análise química; a formação da psiquê, na análise freudiana e subseqüentes etc. A nova etapa analítica pensada acima — surgida do propósito de transformação metódica do mundo (social) e dinamizada pela temática da ideologia — estaria a dirigir-se a formações sociais — às relações sociais — à procura dos elementos do real social.

NOTAS

- (1) Lessa, Carlos. **O Conceito de Política Econômica: Ciência e ou Ideologia?** Tese de Doutorado. Campinas (Brasil), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 1976, p. 25. (Mimeografado).
- (2) Ortega Y Gasset, J. **El Libro de las Misiones**. 5ª ed., Buenos Aires, Espasa-Calpe, 1950, p. 39.
- (3) Berkeley. **The Analyst**, 1734.
- (4) Pinheiro Machado, Geraldo. Sobre um Texto de Galileu (A hipótese de Galileu e o Tema da criatividade). Em: **Filosofia e Desenvolvimento** (Atas da III Semana Internacional de Filosofia, Salvador, Brasil, 1976). Rio, Sociedade Brasileira de Filósofos Católicos, 1977, p. 480.
- (5) Becker, Oskar. **O Pensamento Matemático** (sua grandeza e seus limites). Trad. H. A. Simon. São Paulo, Herder, 1965, pp. 31 — 32.
- (6) Platão. **Crátilo**, 412 a e 437 a.
- (7) Por ex. em **Il Saggiatore** (Galileu), **O Discurso sobre o Método** (Descartes), **Novo Organon** (Fr. Bacon), todos da primeira metade do seiscentos.
- (8) Descartes. **Les Principes de la Philosophie**. Lettre de l'auteur (...), Em: **Oeuvres et Lettres** (Textes présentés para André Bridoux). Paris, Gallimard, 1970 (La Pléiade), p. 566.
- (9) Piaget, por exemplo, tem a firme convicção que "certo número de ramos inicialmente filosóficos (...) se constituem (hoje) em disciplinas autônomas e especializadas". Cf. **A Situação das Ciências do Homem no Sistema das Ciências**. Trad. Isabel Cardigos dos Reis. 2ª ed., Lisboa, Bertrand, 1973, p. 29.
- (10) Ross, W. D. **Aristotle's Prior and Posterior Analytics**. A revised text with introduction and commentary by... Oxford, Clarendon Press, 1949, p. 1.
- (11) Tricot, J. Em: **Aristote, Organon, IV, Les Secondes Analytiques**, Nouvelle traduction et notes par... Paris, Vrin, 1947, p. 8.
- (12) Descartes. **Oeuvres** (...) ed Pléiade cit., p. 125. Como nota o comentador de uma das edições brasileiras "não se deve esquecer que a obra constitui apenas uma

introdução, que perde muito do seu sentido, quando separada dos três ensaios que ela antecede". cf. Descartes, **Obra Escolhida**. Introdução de Gilles-Gaston Granger. Prefácio e notas de Gérard Lebrun. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Junior. 2ª ed., São Paulo, 1973, Difusão Européia do Livro, p. 39, nota 1 de rodapé. O comentador da edição Larousse (Descartes, **Ouvres Scientifiques** (Extraits). Marc Oraison. Paris, Larousse, 1951) endurece a formulação: "Il faut rappeler que le fameux Discours ne voulait être et n'est enfin de compte qu'une Preface à des traités scientifiques" (Cf. p. 7).

(13) Como Granger, por ex. Cf. edição brasileira citada (nota 12 acima), Introdução.

(14) **Discurso** 4ª parte. Ed. Pléiade citada, p. 147 — 152.

(15) Cf. Fernand Van Steenberghen. **Deus Oculto** (como sabemos que Deus existe ?). Trad. Nuno de Bragança. Morais, Lisboa, 1963, p. 25 — 26. Na verdade, todo o aparato analítico em torno da idéia de Deus só é uma imensa e profunda riqueza porque Deus existe.

(16) **Discurso** 3ª parte, ed. Pléiade citada, p. 140 — 141.

(17) Idem, 2ª parte, p. 135.

(18) Ibidem.

(19) Para o tema da ideologia, o período pré-marxista aparentemente se documenta bem no tratado da Ideologia Pura de Balmes, que tem a vantagem de ser um documento tardio neste processo (1847), contemporâneo de Marx, sem refletir-lhe a perspectiva. Cf. J. Balmes, **Obras Completas**. Tomo III. Filosofia Elemental y El Criterio. Madrid, BAC, 1948, p. 243 — 294. (Há uma edição brasileira do tratado em separado, **Ideologia**. Trad. J. Moura, São Paulo, Moderna, 1958, 129 + 2 p.). Esta referência documental é tanto mais útil ao nosso assunto, quanto Balmes propõe-se a empregar o método analítico (p. 195 da edição BAC citada), que prefere, embora o considere mais difícil (Ibid.).

O MITO DO PORTO SEGURO

Hílton Japiassu

Conta a História do Brasil que Pedro Álvares Cabral desembarcou em Porto Seguro, lugar de calmaria, de tranquilidade e de segurança. Lugar onde as caravelas portuguesas abrigaram-se, ficaram protegidas contra as intempéries do tempo e as borrascas do mar. Verdadeira ou não essa estória, gostaria de utilizar a metáfora do "Porto Seguro" para postular a instauração de uma **pedagogia da incerteza**, da insegurança e da provisoriidade, incapaz de parâmetros dogmáticos e absolutos ou de verdades definitivas.

Creio ser profundamente lamentável o fato de existir, tanto na história da filosofia quanto na das ciências, uma série de portos seguros aos quais muitos cientistas e filósofos se agarram, por vezes desesperadamente, acreditando neles encontrar proteção e segurança contra as intempéries da crítica e as borrascas do questionamento. Ora, quem acredita em certas verdades científicas ou filosóficas como se elas fossem um porto seguro escondem, no fundo, um medo básico não superado e uma angústia não resolvida. Melhor ainda, fazem delas um **mito**.

Freud não foi o primeiro nem será o último pesquisador da realidade humana a nos mostrar que, dentre todos os animais, o homem é aquele que, ao nascer, encontra-se mais despreparado para a vida. Ele é o mais inacabado e desprovido dos animais. Não passa de um feixe de possibilidades. Seu processo de emancipação é muito demorado. O rompimento do cordão umbilical não o torna ainda um ser humano pleno. Diria que, nele, mesmo na idade adulta, nunca cessa a saudade dos tempos passados. Dormita em cada um de nós a utopia do ventre materno. Sonolenta em todos nós a utopia da infância perdida. Por mais que crescamos e amadureçamos, jamais vencemos completamente essa força inconsciente que nos faz regredir a momentos passados de segurança, quando todos estavam à nossa disposição e a vida parasitária constituía, por assim dizer, a normalidade de nosso cotidiano.

Nosso processo de emancipação é muito duro. É até mesmo doloroso. Porque exige que assumamos o medo, o desamparo e a incerteza. Ademais, exige que assumamos nossa própria condição e nos contentemos com nossa miséria. Temos que aprender a viver na incerteza e na insegurança, pois nosso conhecimento nasce da dúvida e se alimenta de incertezas. E precisamos estar conscientes de que, ao longo dos anos, persiste em cada um de nós a tentação nostálgica da vida parasitária. Assim, é possível que o marido transforme a esposa em mera compensação de suas neuroses ou, então, busque nela o amparo de uma mãe protetora. Também é possível

que um profissional busque em seu emprego ou em seu cargo um simples meio no qual possa afirmar sua insegurança interior.

O que estou querendo dizer é que todos nós levamos uma vida substancialmente incerta. O ambiente familiar pode entrar em colapso, e como tem entrado ! O poder político pode ser repressor e castrador, e como tem sido ! A inadaptação pode surgir a cada momento e apanhar qualquer de surpresa. Os desencontros e as frustrações não poupam nem mesmo os mais aparentemente seguros de si. Nem sempre somos o que aparentamos ser. E raramente sabemos claramente quem somos. E mais raramente ainda, **por quê** vivemos. Até parece que somos vividos, comandados por um **destino** que nos escapa, não nos deixando muitas possibilidades de resistência. Existir, para nós, significa apenas sermos pressionados pela urgência do tempo, num mundo que não mais dominamos, onde não sabemos mais quem somos nem tampouco como podemos falar, muito embora nos vejamos forçados a inventar algo para fazer e sobre o quê pensar, a fim de nos darmos a ilusão de ainda ser livres.

Neste quadro, creio que o neurótico pode ser considerado aquele que não consegue coadunar-se dentro dos limites dos problemas incertos da vida. Seu grande mal consiste em sonhar com a segurança, com a tranqüilidade total e com a felicidade perdida. Quem acredita poder encontrar a felicidade absoluta, vive na esquizofrenia, e não colhe os melhores frutos da relatividade da vida. Está mergulhado no sono dogmático e faz do parasitismo uma norma de ser. E o que busca o parasita na sociedade ? Busca a proteção contra sua angústia básica. Vê nos outros seus inimigos ou adversários, ou então, "matronas" protetoras. A vida real e produtiva, que exige criatividade, não entra em seus planos. Porque ela se baseia no confronto diário da crítica e da autocrítica. E exige que se faça um compromisso entre o factual e o possível.

Assim como todo homem vive diariamente o problema da incerteza e da insegurança, também os cientistas vivem o mesmo drama. Eles fazem compromisso com sua ignorância, com seus limites intelectuais e com os quadros por vezes mesquinhos de sua especialização. Para eles, o mito do porto seguro significa a idéia sempre escondida, em toda produção intelectual, de serem geniais ou de poderem perdurar para sempre. É muito doloroso descobrirmos ou reconhecermos os limites de nosso pensamento. Não é fácil admitirmos a impossibilidade histórica de realização completa de uma verdade ou da objetividade. É penoso termos que aceitar a impossibilidade da coincidência total entre nosso pensamento e o pensado, do encontro de nossas certezas com a evidência, de nosso conhecimento poder esgotar o real. Mas este é o único ponto de partida realista, se é que não pretendemos cultivar, em nós, a paranóia: viver certas possibilidades lógicas como se fossem possibilidades reais. E a universidade pode cultivar em nós esse tipo de paranóia, sobretudo quando tenta incutir nos alunos a espec-

tativa ilusória de estar em condições de poder fornecer-lhes uma espécie de templo sagrado do saber, a consciência de que poderão superar os erros ou de que estarão de posse das chaves da história. Ora, a ciência é um fenômeno social como outro qualquer. Sua organização e seus membros se submetem aos mesmos parâmetros sociais. Há nela dominação, exploração, substituição, neuroses, estratificações, mentiras, ódios, mistificações, intolerâncias e outras “fraquezas”. Os cientistas também formam um grupo de interesses. A neurose começa quando fornecem aos outros a imagem falsa de segurança, a imagem de arautos ou de donos da verdade.

De modo geral, o aluno ingressa na universidade com uma série de estereótipos que se devem, pelo menos em parte, à própria universidade e a seu corpo de professores. Ele espera ser iniciado num tipo de espécie rara podendo criar-lhe a possibilidade de ascensão social. Percebe que, dentre milhões, constitui um indivíduo bastante excepcional. Evidentemente, entre nós, o universitário ainda é um animal raro. E muito mais raro ainda é o professor. No meu entender, o encontro de dois animais raros constitui uma experiência emocionante. O importante é que o professor, em seu trabalho pedagógico, tenha consciência de que também ele padece de insegurança e de incertezas. Mais importante ainda é que ele não veja nos alunos, potencialmente mais indefesos e menos maduros cientificamente, a oportunidade de receber os aplausos que ele não recebe fora de sala, de receber os elogios que seus colegas de profissão lhe recusam sistematicamente ou de alimentar sua autocomplacência de encontrar-se diante de possíveis vassalos. Donde a tentação fácil de apresentar-se aos alunos como porto seguro. Esta é uma ilusão tétrica, pois constitui uma neurose geométrica. Ao invés de propor às “vítimas” apenas instrumentos possíveis e discutíveis de aproximação da verdade, passa a “ensinar”-lhes ou a “transmitir”-lhes a própria verdade ou, então, a verdade de um autor que lhe serve de muleta intelectual. Porque é possível que um professor, não estando convicto de suas próprias posições, faça apelo à proteção de um autor célebre que passa a servir-lhe de “matrôa” científica, reduzindo sua função à de mero repetidor ou, quando muito, de fomentador de idéias alheias. Daí para frente, compete aos alunos beberem os ensinamentos do mestre-autor, sem suspeitarem de estar passando por uma terrível deformação intelectual. Começam a viver da ilusão do porto seguro, da falácia das evidências e das teorias certas. Esta pedagogia não forma pesquisadores da verdade, mas seus proprietários. Ora, o espírito de proprietário pedagógico não somente é anti-humano, mas é anti-educativo, porque não podemos aprisionar o saber numa penitenciária da cultura a fim de distribuí-lo em pequenas rações.

Pessoalmente, não estou convencido de que, no plano de nossa atual pedagogia científica, estejamos realmente empenhados em formar a inteligência de nossos alunos, estejamos utilizando nossa ação pedagógica

com o objetivo de promover, inventar ou reinventar nossa cultura, de encarnar a **teoria**, quer dizer, o poder do conhecimento e da reflexão crítica. Pelo contrário, escandaliza-me o fato de estarmos reduzindo a **educação** a mero **ensinar** o já sabido, a um simples **transmitir** o já estabelecido ou a puro **veicular** informações que não formam e a **reproduzir** o já produzido. Com isso, ensinamos a **conhecer** alguma coisa, mas nos impedimos de **pensar**. Ora, o pensamento é um trabalho. Não se limita a mera apropriação de dados empíricos ou conceituais. Sua tarefa fundamental consiste em transformar o não-sabido num saber produzido, em transformar o "saber" do senso comum, da experiência imediata, num saber mediatizado pela reflexão. Por outro lado, não creio que ninguém possa educar-se com idéias ensinadas. Se temos de ensinar algo a nossos alunos, que lhes ensinemos a pensar, que lhes ensinemos a aprender, a se construírem e a se reconstruírem, a fazerem perguntas e a questionarem o já sabido. Porque constitui tarefa do educador provocar nos alunos desequilíbrios ou necessidades psicológicas, desejo de pesquisa, espírito de busca, sede de descoberta. Porque a ação educativa sempre supõe a reforma de uma ilusão, um processo contínuo de retificação das ilusões perdidas. A verdade só pode ser alcançada após um verdadeiro arrependimento intelectual.

Outra tarefa do educador consiste em duvidar de si mesmo, em saber criar dificuldades reais, em eliminar os falsos obstáculos e as dificuldades imaginárias. Não lhe cabe tanto levar os alunos a adquirirem uma cultura científica, quanto colaborar e criar as condições para que eles mudem de cultura. Precisamos dar à nossa razão razões para evoluir. O estado adulto só pode significar a morte do pensamento. Nossos alunos não vêm a nós com as cabeças "desocupadas". Suas cabeças são inacabadas. A sociedade e a escola querem "ocupá-la" pelo ensino, pela instrução: pedagogia do inculcamento, da catequese intelectual. Onde a necessidade de se psicanalisar os educadores, para que se libertem, pelo menos, do autoritarismo e do dogmatismo. Ora, o mestre que não consegue ser aluno, que não se reconhece em certo estado de infância cerebral, deveria ao menos ter a lucidez de aposentar-se. Vejo no dogmatismo de um saber definitivo os sintomas mais evidentes de uma ciência em estado de agonia. A pretensa maturidade intelectual constitui apenas um obstáculo entre outros. E a famosa cabeça bem arrumada, bem estruturada, orgulho de todos os sistemas de ensino, não passa de uma cabeça desarrumada, malfeita, fechada, produto de escola ou de modelagem, tendo necessidade de ser refeita.

É possível que certos alunos, ao ingressarem na universidade, alimentem ilusões iniciais. Por exemplo, a de que a ciência se impõe como o paradigma por excelência de toda verdade, tendo condições de salvar o mundo. Ora, a ciência nunca salvou nem vai salvar o mundo. Pelo contrário, se pensarmos em seu produto mais sofisticado, que é a tecnologia,

veremos que esta aperfeiçoou, sobretudo, os instrumentos de morte. Já se fala até mesmo numa **tanatocracia** da ciência e da técnica, que compõem uma “cidade de extralúcidos regionais (os cientistas), embora cegos à totalidade” (M. Serres). Esta tanatocracia está gerando uma poluição ideológica, uma poluição cultural aparentemente incontrolável. Vivemos hoje num mundo dominado pela máquina e pela idéia de máquina. Ora, as máquinas estão a serviço de uma **função**, não de um projeto humano. É claro que a visão aristotélica, segundo a qual os filósofos seriam moralmente melhores do que os outros cidadãos para o exercício da Política, pode constituir um estereótipo interessante para certos intelectuais, mas creio que ela nos leva à paranóia.

Quanto a mim, creio que nenhuma opção crítica, nos alunos, pode nascer, quando os professores lhes ministram um conhecimento que seria a expressão da verdade objetiva. Porque uma opção crítica só pode surgir da incerteza das teorias estudadas. Se estas já fossem certas e objetivas, retirariam qualquer possibilidade de se optar. Portanto, constitui um atentado contra o processo de maturação intelectual dos educandos toda pedagogia tentando inculcar-lhes a ilusão da verdade. Ao contrário, a pedagogia da incerteza tenta relativizar a produção científica e a do ensino das ciências. Porque esta é uma das condições para que os alunos desenvolvam sua capacidade crítica, assumam-se como personalidades individualizadas e criativas, capazes de não viverem apenas à sombra dos professores, dos autores célebres que lhes serviriam de muletas ou de uma escola de pensamento que os enquadraria em esquemas mentais rígidos e dogmáticos. Para mim, o gosto amargo da incerteza e a dor íntima do desamparo frente a uma aprendizagem relativizante, incapaz de parâmetros absolutos e de dogmatismos catequéticos, são extremamente saudáveis. Porque é na angústia da incerteza das teorias estudadas, no fato de se sentirem perdidos em seu processo de crescimento intelectual e na descoberta por vezes decepcionante de que não existe porto seguro no domínio do conhecimento, que os alunos terão condições de se deixarem possuir pela vida, se é que pretendem possuí-la.

A pedagogia da certeza, ao contrário, funda-se no mito do saber objetivo que, por sua vez, acredita que o cientista é quem melhor encarna os valores das formas modernas da ideologia dominante: a especialização e a competência. Portador de uma verdade “objetiva”, “demonstrada rigorosamente”, “politicamente neutra”, o cientista cauciona as tentativas da classe dominante para mascarar a opressão e a exploração por detrás das pretensas necessidades técnicas e racionais. Assim, ocultam-se facilmente os mecanismos de opressão dos homens por outros homens, por detrás da aparência de uma opressão pelas coisas. A este respeito, já nos alertava Bertold Brecht: “Quanto mais extraímos coisas da natureza, graças à organização do trabalho, às descobertas e invenções, mais caímos na inseguran-

ça da existência. Não somos nós quem dominamos as coisas. São elas que nos dominam. E isto ocorre porque certos homens, através das coisas, dominam outros homens. Se quisermos aproveitar, enquanto homens, de nosso conhecimento da natureza, precisamos acrescentar a nosso conhecimento da natureza o conhecimento da sociedade humana" (*L'achat du cuivre*, trad. fr. 1970, p. 53).

A História nos mostra que os homens sempre se mataram por **interesse**. Mas eles também se mataram por **dogmatismo**. A este respeito, nada é mais perigoso, para o homem, reconhece François Jacob (*Le jeu des possibles*, 1981, p. 12), do que "a certeza de ter razão", do que a certeza de ser dono da verdade, de encontrar-se ao lado da objetividade, da realidade, do racional. Por outro lado, nada parece tão destrutivo quanto a obsessão de uma verdade considerada como absoluta. "Todos os crimes da história, prossegue F. Jacob, são conseqüências de certo fanatismo. Todos os massacres foram realizados por virtude, em nome da religião verdadeira, do nacionalismo legítimo, da política idônea, da ideologia justa; em suma, em nome do combate contra a verdade do outro, do combate contra Satã" (*Ibid.*).

Donde a necessidade de estarmos conscientes de que, tanto a verdade filosófica quanto a científica, são verdades que possuem um futuro. Aparentemente, estaríamos diante de um tipo de relativismo: a verdade atual engendrará desenvolvimento e modificações, quer dizer, não é estritamente falando, verdade. No entanto, o que pretendemos afirmar é que não pode haver verdade **absoluta** no domínio do conhecimento humano, no sentido em que seria o ponto final, o ponto de perfeição do conhecimento. Porque ela é sempre etapa de um processo de constante aproximação. Queremos dizer, em outras palavras, que a verdade é uma realidade **histórica**. E é neste sentido que ela é **relativa**. Pois nos leva a admitir a provisoriidade de todo e qualquer modelo explicativo. Isto nada tem a ver com o relativismo epistemológico, posto que uma verdade pode muito bem ser relativa sem, no entanto, deixar de ser absolutamente verdade. Não negamos absolutamente a verdade, o que seria outra forma de dogmatismo. Mas a introduzimos no tempo humano, o único que conhecemos. A temporalidade da verdade introduz uma revolução no pensamento: não se trata de tudo negar, repetindo a dúvida sistemática dos céticos ou reeditando a **tábula rasa** da dúvida metódica, mas de tudo aceitar por um pensamento cuja fecundidade está justamente em suas tentativas constantes de aproximação da verdade. Quanto à verdade absoluta, ela não constitui a medida nem tampouco o juiz da relatividade das verdades: constitui apenas a **superação** dessas verdades, superação que se enriquece constantemente.

Por conseguinte, o processo de estabelecimento de uma verdade filosófica ou científica é infindável. Neste domínio, a evidência só pode ser engano ou um dogma. E a certeza só pode ser credulidade ou cegueira.

Apoiar-se numa verdade como em um absoluto, é realizar uma censura cuja legitimidade não conseguimos fundamentar. Toda verdade absoluta converte-se em superego opressor e castrador, vindo em todo erro uma heresia, e não uma força criadora. Ora, epistemologicamente, o erro não é um defeito inerente à natureza humana, mas uma condição **sine qua non** da descoberta provisória de uma verdade parcial e regional, pois esta nada mais é que um conjunto de erros retificados. Entre as várias formas de ilusão, uma consiste em admitirmos que a verdade humana possa ser absoluta. Isto nos levaria a admitir, de um lado, a ilusão da totalização, do outro, a falácia da unificação. Ora, no plano do conhecimento, é impossível a existência de uma totalidade dada, tampouco de uma dimensão fundacional absoluta na qual tudo poderia ser reduzido à unidade. Que sacrilégio haveria em admitirmos que a verdade humana é filha do tempo? Se ela não tem um futuro, passa a ser aceita como mito e é convertida em **porto seguro**.

Ora, um conhecimento totalmente verdadeiro, inteiramente acabado e securizante, dotado de parâmetros absolutos, só pode constituir um **mito**. Sob certos aspectos, o mito e a ciência desempenham uma função idêntica: fornecem ao espírito humano certa representação do mundo e das forças que o animam. Assim, muitos historiadores defendem a tese de que a estrutura do mito encontra-se na origem e tornou possível a ciência moderna. Esta se funda, em última análise, na doutrina segundo a qual o universo foi criado de modo ordenado por um Deus permanecendo fora da natureza e governando-a por leis acessíveis à razão humana. E uma das principais funções do mito consiste justamente em ajudar os homens, em sua busca constante de uma representação do mundo unificada e coerente, a suportarem a insegurança, a incerteza, a angústia e o aparente absurdo de sua condição. Ademais, o mito tem condições de conferir um sentido à visão desconcertante que os homens elaboram a partir de suas experiências vividas. Apesar das incertezas, das vicissitudes, do sofrimento e da miséria que os homens experimentam, o mito vem torná-los confiantes na vida. O mito elabora uma visão do mundo inteiramente ligada à vida cotidiana e às emoções humanas. Constrói uma história da qual os homens tiram conclusões sobre o mundo. E essas conclusões estão impregnadas de um forte conteúdo moral. Todo mito secreta seus próprios valores. Ademais, tem necessidade de elaborar uma representação unificada e coerente do mundo. A ausência dessa representação acarreta a ansiedade e a esquizofrenia. Daí a tentativa de todo mito de descobrir uma ordem no caos do mundo, de explicar os fenômenos visíveis por forças invisíveis, de articular o observado com o imaginado, de considerar as "coisas" como efeitos tangíveis de causas ocultas.

Precisamos reconhecer modestamente, e uma vez por todas, que não existe mais um conceito absoluto de verdade. De forma alguma isto quer dizer que neguemos absolutamente a verdade, o que seria outro

tipo de posição dogmática ou de obscurantismo. Significa que a noção de verdade deve ser introduzida no tempo humano. Não pode escapar à categoria da temporalidade. É neste sentido que toda verdade humana é feita de certas idéias **verificadas**, feitas verdadeiras. Uma verdade congelada torna-se uma anestesia intelectual. Seu efeito paralisante gera inúmeras doenças do espírito, entre as quais, a paralisia adulta da inteligência. Por outro lado, uma vez que estamos condenados a viver num mundo plural, a conviver com um mundo no qual coexistem diferentes formas de discursos, várias maneiras de se conceber o homem e a própria verdade, nosso conhecimento humano deve ser tomado como objeto de **pesquisa**, não de revelação. Quem, do ponto de vista do saber, só pode andar de corrimão ou amparado por muletas, está despreparado para a vida, é vítima de paraplegia intelectual. A angústia da incerteza e a descoberta tão decepcionante de que nossas verdades não constituem a verdade, são elementos constitutivos da processualidade de nossa razão. A processualidade do saber, quer científico quer filosófico, de forma alguma vem denegrir a ciência e a filosofia. Pelo contrário, vem reconhecer seu verdadeiro estatuto. Só se sentem denegridos os cientistas e filósofos obtusos e dogmáticos. Porque, no fundo, não querem ver morrer seus ídolos. Ora, se a ciência e a filosofia constituem uma miséria ordinária, ainda assim valem como miséria. A paranóia começa quando nelas se vê o reino da abundância.

Portanto, em nosso conhecimento humano deve prevalecer a abertura. Neste domínio, a submissão ao imprevisto deve primar sobre o resultado. E o provisório deve primar sobre o eterno. Porque uma das funções de todo conhecimento humano consiste em delimitar o campo do possível, não em fixar a idéia de uma verdade intangível e eterna. É claro que o conhecimento científico constitui um esforço para libertar-se de toda subjetividade, de toda emoção e das contaminações ideológicas. Também é verdade que o cientista faz um enorme esforço para subtrair-se do mundo ou do real que procura explicar ou compreender. Mas trata-se de um estratagema que ele utiliza para analisar o que considera "o mundo real", o "mundo objetivo". Este mundo seria desprovido de alma e de espírito, de alegria e de tristeza, de desejo e de esperança. Ademais, estaria inteiramente dissociado do mundo familiar de nossa experiência cotidiana. E isto, como se fosse possível o estabelecimento de uma fronteira rígida entre o observador e o observado, entre o mundo objetivo e o subjetivo.

Ora, se a pretensão da ciência consiste em descrever a natureza e em distinguir radicalmente o sonho da realidade, nem por isso nos devemos esquecer de que os homens têm tanta necessidade de sonho quanto da realidade. Além disso, sempre é uma esperança que confere sentido às suas vidas. E um dos fundamentos de nossa esperança reside justamente em aceitarmos a perspectiva de, um dia, podermos transformar este mundo

presente em um mundo possível que seja melhor. Não temos o direito de identificar pura e simplesmente **ciência** com **saber objetivo**. Esta identificação conduz ao dogmatismo segundo o qual somente os cientistas poderiam dizer o que é **bom** para cada um de nós, porque somente eles conhecem o que é **verdadeiro**. É por isso que todo cientista é um tecnocrata em potencial: da análise daquilo que é à postulação daquilo que **deve ser**, a distância é quase nula. Não é nosso intuito aprofundar essa questão aqui e agora. Já estudei-a melhor em **Questões epistemológicas** (Imago, Rio, 1981, p. 66 – 91: “A ideologia do conhecimento objetivo”). A este respeito, gostaria de mostrar três implicações fundamentais:

1. Segundo muitos “pedagogos científicos”, todas as formas de saber que não se submeterem docilmente aos cânones, às regras e aos ditames da racionalidade objetiva, devem ser proscritas do reino do conhecimento válido. Porque pertencem ao domínio das opiniões, dos juízos de valor. Numa palavra, são conhecimentos subjetivos, egocêntricos, só dizendo respeito ao **vívido** e às suas formas de apreensão do real. Instaura-se, assim, uma barreira intransponível entre o conhecimento científico e tudo o que se diz, se pensa ou se escreve fora desse saber instituído e institucionalizado. E um dos efeitos mais patentes dessa dicotomia, é impedir que as ciências venham a assumir uma postura crítica, posto que estariam concentradas nas mãos de uma comunidade científica autogovernada, não tendo necessidade de colocar-se questões sobre a interpretação das ciências e da ordem social no nível do conhecimento, ou mesmo, sobre o lugar social dos cientistas no nível estrutural.

2. Se um dos objetivos centrais dessa dicotomia consiste em desacreditar tudo o que não merece o rótulo de “científico”, não vejo como não venha ela instaurar um verdadeiro processo inquisitorial contra as possíveis infiltrações da subjetividade, dos sentimentos, das necessidades, dos desejos, numa palavra, do **vívido** e de todas as suas manifestações. E tudo isso, em nome justamente das exigências “objetivas” da “realidade”. É em nome desse “realismo” que se chega até mesmo a justificar a opressão e a repressão. Porque o saber instituído e institucionalizado só pode aceitar como válido o que estiver fundado na realidade objetiva dos fatos, tal como ele a capta e vê, vale dizer, conhece. E é por detrás dessa distinção que funciona a ideologia dominante do saber. O pensamento é cortado em duas regiões estranhas e impenetráveis: de um lado, a que se situa **fora** da realidade (onde podemos alimentar nossos sonhos, nossas aspirações e levar adiante nossas idéias); do outro, a que se situa **dentro** do real (onde se faz ciência, onde se conhece objetivamente e se instala a verdade). Teríamos dois domínios hermeticamente fechados um ao outro: verdade e valores. No meu entender, esse dualismo epistemológico só pode ser conseqüência de uma mentalidade esquizóide.

3. Tal posição dicotômica se revela extremamente útil para o uso político que dele pode e é feito com frequência. Ademais, ela se inscreve diretamente no contexto de uma oposição semântica entre **sujeito** e **objeto**, bastante determinante na regulação de numerosos discursos “acadêmicos” no campo epistemológico ou, mais restritivamente ainda, metodológico. O que dizem tais discursos? Essencialmente que, de um lado, encontra-se o **sujeito**, portador de necessidades e de aspirações que se traduzem em **opiniões**; do outro, situa-se a realidade sócio-econômica (o **objeto**), a única realmente objetiva e, por conseguinte, verdadeira. Onde ser, não somente normal, mas necessário, o banimento de toda expressão individual, notadamente quando for susceptível de constituir um obstáculo ao bom funcionamento da ordem estabelecida. Assim, quando for do interesse da **realidade**, manipula-se sem constrangimento e sem escrúpulos as opiniões, as necessidades e os indivíduos. Porque tanto a opressão quanto a repressão dos indivíduos precisam ser justificadas e legitimadas fazendo-se apelo a argumentos **realistas**. E tudo isso é feito como se a vida e a morte dos indivíduos não constituíssem parte integrante da realidade. Pelo fato de se alinharem do lado da subjetividade, dos sentimentos, das opiniões e dos valores, não têm o direito de prevalecer sobre a **razão** e sobre as exigências objetivas da realidade: estabilidade social, expansão econômica, equilíbrio de forças etc. No entanto, convém ressaltar que, sem constituir a **causa** de uma política opressora e repressiva, esse dualismo é frequentemente utilizado como a grelha através da qual se manifesta a realidade política, pois é ele que lhe fornece a justificação e sua aparente racionalidade.

Vimos que, em seu esforço para encontrar uma ordem no caos do mundo, a teoria científica opera segundo o mesmo princípio do mito: explicar o mundo visível por forças invisíveis. Ela explica um fenômeno considerando-o como o efeito visível de uma “causa” oculta. O cientista articula o que ela observa com o que imagina. Antes de observar um fenômeno, já possui certa idéia do que deverá ser observado, vale dizer, já decidiu o que será possível e já possui certa idéia do que poderá ser a “realidade”. O cientista já possui certa concepção do desconhecido, desse domínio situado para além do que o autorizam a crer a lógica e a experiência. Numa palavra, a pesquisa científica começa sempre pela invenção de um mundo possível, ou de um fragmento de “real” possível. Por outro lado, a tendência da comunidade científica é a de recusar os caminhos não racionais do conhecimento (poético e místico, por exemplo). Na teoria, ela é tolerante em relação ao que se passa em seu seio. Para ela, o progresso consiste em conhecimentos novos, por vezes colocando em questão as teorias admitidas. E é levada a crer que o dogmatismo encontra suas origens nos meios não científicos. Por exemplo, a Igreja condenou Galileu; os grupos religiosos “fundamentalistas” do sul dos Estados Unidos impuseram a proibição do ensino da teoria da evolução até 1967 em certos Estados; a

Alemanha nazista condenou a "ciência judia"; o marxismo-leninismo de Stalin, sob o impulso de Lyssenko, tentou desacreditar incontestáveis aquisições da teoria da evolução, em nome da crença na hereditariedade dos caracteres adquiridos.

A propósito desses exemplos, a comunidade científica vem-nos lembrar sua própria tolerância, sua abertura de espírito, sua inaceitação do dogmatismo. Todavia, não podemos deixar de perceber sombras dogmáticas no quadro da tolerância científica. Bastaria citar algumas reações violentas de cientistas quando certas descobertas vêm de encontro às suas opiniões sociais ou culturais. Ademais, a tendência ao dogmatismo é muito forte quando os interesses econômicos se conjugam com a idéia segundo a qual o homem se encontra na terra para dominar a natureza. E o dogmatismo da ciência se torna muito mais patente quando ela mesma cria, baseada no sucesso espetacular de seu método experimental e dedutivo, sua ideologia própria, o **cientificismo**, possuindo várias características de uma religião. O poder do cientificismo reside, para o grande público, no prestígio da ciência e em seus êxitos retumbantes. Parece que ele tem mais força que as religiões tradicionais. E impera em quase todos os domínios da educação.

No entanto, o grande público, muito embora lhe sejam ensinados certos resultados simples e espetaculares da ciência, ignora quase por completo o que vem a ser a ciência enquanto método. Mesmo nas universidades, a ciência é ensinada dogmaticamente, como uma espécie de verdade revelada, como uma espécie de magia negra, sua autoridade sendo ao mesmo tempo indiscutível e incompreensível. Neste sentido, o cientificismo é tão intolerante quanto as religiões tradicionais que pretendeu suplantar. Ademais, não se limita a afirmar que somente seus próprios dogmas são verdadeiros, mas está convencido de não encontrar-se fundado em nenhum dogma, unicamente na Razão. Todavia, embora não estejam codificados em parte alguma, os dogmas do cientificismo existem implicitamente no espírito de muitos cientistas, tecnólogos e "experts". Formulamos, de modo extremado, alguns desses dogmas, chamando a atenção para o fato de constituírem estados limites de certas tendências mais ou menos acentuadas na maioria dos cientistas.

Primeiro Dogma

Somente a ciência pode constituir um meio válido de um conhecimento verdadeiro e real, racional e objetivo. Apenas o que puder ser formulado quantitativamente ou ser formalizado, tem condições de constituir o conteúdo de um conhecimento verdadeiro. Tal conhecimento, denominado "objetivo", é universal, válido em todos os tempos e lugares, para além das sociedades e das formas particulares de cultura. Ficam excluídas do domínio do conhecimento verdadeiro, as sensações e as experiências como o amor, a emoção, a beleza, o prazer e a dor. Ademais, esse dogma

postula que a moral se converta, na prática, à metodologia científica, de sorte que a ciência se tornaria o fundamento da moral.

Segundo Dogma

Tudo o que pode ser expresso de modo coerente em termos quantitativos, ou pode ser repetido em condições de laboratórios, constitui objeto válido do conhecimento científico. A verdade se identificaria com o conhecimento científico.

Terceiro Dogma

Os átomos, as moléculas e suas combinações poderão ser descritos segundo as leis matemáticas da física das partículas elementares; os organismos celulares poderão ser descritos em termos de populações de células; o pensamento e o espírito, inclusive todas as experiências psíquicas, poderão ser explicadas em termos de circuitos de células nervosas; as sociedades animais e humanas, bem como a cultura, poderão ser entendidas em termos dos indivíduos que as compõem. Assim, toda a realidade humana, compreendendo a experiência e as relações humanas, os acontecimentos e as forças sociais ou políticas, deve ser expressa em linguagem matemática, em termos de sistemas de partículas elementares. Nesta visão do mundo, não pode existir uma noção como a de finalidade. Toda alusão a uma explicação finalista dos fenômenos naturais fica afastada com desprezo.

Quarto Dogma

O conhecimento, tanto para o seu desenvolvimento, quanto para a sua transmissão, deve ser cortado em numerosas fatias: primeiramente, em domínios amplos (matemática, física, química, biologia, sociologia, psicologia etc.), em seguida, esses domínios são subdivididos em especialidades cada vez mais reduzidas. De forma que, para qualquer questão de determinado domínio, só é pertinente a opinião do **expert** desse domínio. A consequência desse dogma é a seguinte: somente a ciência e a tecnologia podem resolver os problemas humanos, sejam eles sociais, políticos, morais ou psicológicos. Porque somente os **experts** estariam qualificados para tomar decisões, visto que somente eles "sabem". Todavia, nos setores em que a realidade é complexa, superando o nível de competência de um único **expert**, resolve-se essa dificuldade pela introdução de outro tipo de **expert**: "o **expert** em decisões".

O CORPO COMO MEIO DE EXPRESSÃO

Elisabete Gabriela Castellano Campos*

O corpo é a expressão da pessoa humana. É pelo corpo que o homem se torna presente no mundo, através da sua possibilidade de se orientar para os outros mediante a comunicação, do reconhecimento do outro, e de intervenção no mundo, em seu próprio benefício.¹

O homem consegue exteriorizar toda a sua intenção e a sua potencialidade através da sua corporeidade enquanto meio de expressão. A comunicação é a condição universal do ser humano², e esta comunicação é conseguida através da manifestação do homem enquanto ser corpóreo. Só o corpo consegue comunicar-se.

"Nietzsche disse: "Nós pensamos com o nosso corpo". Ele não quer dizer com isso que o pensamento é um processo fisiológico, mas que o corpo deve ser incluído em qualquer relacionamento completo com o nosso eu. Um dos aspectos da perda de relacionamento ou afinidade do homem moderno com o seu eu é que o seu corpo se encontra colhido na divisão sujeito-objeto: ele é propenso a olhar o seu corpo puramente como objeto, algo externo, a ser estudado quimicamente, a ser calculado e controlado. O corpo é visto como o resto da natureza, no sentido newtoniano, algo que se deve dominar. Suposições desta espécie, por exemplo, estão presentes nos métodos de Kinsey: as pessoas podem ser consideradas "objetos" sexuais e o sexo pode ser estudado estatisticamente, separado da sua significação interpessoal e subjetiva. As pessoas que recorrem à psicoterapia com essas atitudes revelam, geralmente, um considerável isolamento do corpo. Nietzsche foi mais sábio do que muitos dos nossos modernos pressupostos científicos. O corpo é um aspecto do eu; é uma forma da nossa intercomunicação com o mundo e, como tal, é parte integrante do auto-relacionamento".³

A significação humana do corpo abrange dimensões bem explícitas: primordialmente é o lugar onde o homem deve realizar a sua própria existência. A dimensão corpórea é a oportunidade de vida da pessoa humana. Na morte, cessam os anseios, as possibilidades e as realizações e a vida se esvai na destruição da estrutura corpórea.

O corpo é o veículo que o homem utiliza para atingir a sua totalidade plena. Sem o sopro oferecido pela expressão, o homem torna-se vazio, abolido do seu sujeito singular, perde a sua postura natural, desarticula-se. Os seus gestos, a sua voz, a sua postura, toda a sua estrutura

(*) Mestre em Filosofia da Educação pela PUCCAMP. Autora da dissertação: "A fome como fator discriminatório na educação": uma abordagem filosófico-educacional do qual este artigo é uma parte.

corpórea não são dele próprio, porque não conseguem denotar a sua própria vontade e a manifestação de sua circunstância humana.

O corpo consegue exprimir-se em qualquer língua e se faz entender mesmo na do silêncio⁴. "Todas as línguas desenvolvem e especificam a linguagem fundamental que é o próprio corpo. As diversas partes do corpo participam da linguagem. São constituídas, assim, diversas linguagens características, que podem ser mais ou menos desenvolvidas na vida do homem".⁵

"Nada, nem mesmo o menor movimento, ou a menor mudança de expressão é insignificante ou acidental".⁶ Através da expressão corporal podem ser inclusive obtidos dados muito mais fidedignos acerca da pessoa, do que através das informações que ela mesma possa apresentar. Brilho do olhar pode estar simbolizando aceitação com entusiasmo de atenções; retesamento dos músculos pode simbolizar nervosismo, receio, contrariedade etc.

É ponto pacífico que as mesmas expressões corporais poderão assumir significados diferentes, conforme a pessoa. É preciso entender cada pessoa dentro da sua própria circunstância. Uma pessoa que está sempre sorrindo pode estar na realidade demonstrando otimismo falso, ou aquela que está invariavelmente bem equilibrada pode estar externando uma situação que realmente não existe.

"Não é somente o gesto que está contingente com respeito à organização corporal, é a própria maneira de acolher a situação e de vivê-la. O japonês encolerizado sorri, o ocidental enrubesce e bate o pé ou empalidece e fala com uma voz sibilante. Não basta que dois sujeitos conscientes tenham os mesmos órgãos e o mesmo sistema nervoso para que as mesmas emoções ocorram nos dois com os mesmos símbolos. O que importa é a maneira pela qual eles usam seu corpo, e a expressão simultânea de seu corpo e de seu mundo na emoção".⁷

Para se poder avaliar o conteúdo do significado de uma expressão corporal, não basta que se avalie a maneira de estar-no-mundo do indivíduo em questão, mas também a sua maneira de vivenciar a circunstância.

A expressão corporal é tão cheia de significações vivas, reais, que mesmo na dança, em que toda expressão é resumida em movimentos, o homem consegue comunicar-se, transmitindo todo o seu sentimento, extravasando toda a sua intenção.

O corpo é a forma de que o homem dispõe para se manifestar no mundo. O homem é um ser de significação, é provido de intencionalidade e o seu corpo é animado por uma consciência que o integra e determina. O homem anseia por ser uma pessoa total.

Na impossibilidade de exprimir-se corporalmente, o homem já não consegue mais dar a sua conotação ao corpo que lhe pertence, porque o corpo, aquilo que se vê, que se sente, que se manifesta, já não exprime a linguagem do eu interno da pessoa. Neste ponto a sua subjetividade, a sua particularidade ficariam perdidas, e este corpo passaria a fazer parte tão-somente do mundo dos organismos vivos, mas destituídos de toda sua intencionalidade.

A palavra não chegaria a ser articulada, o gesto não seria feito, o olhar apático, indiferente, em nada transpiraria subjetividade, tudo permaneceria estagnado, num nível de vida puramente animal ou vegetativa.

Pode, às vezes, a expressão corporal assumir até mesmo postura falsa, mas não deixa de ser uma posição, uma perspectiva da consciência que a determinou.

Um caso típico de desestruturação do homem enquanto corpo animado por uma consciência que o faz ser participante é o da esquizofrenia.

Na esquizofrenia o contato vital com a realidade é alterado. A perda da expressão faz o esquizofrênico parecer vazio do seu próprio ser, como se fosse destituído da sua alma, entregue à sua autonomia impessoal. O doente vive para a idéia, é como se o seu corpo estivesse mumificado.⁸

A disjunção do desejo de realização intrínseco do eu interno, mediante a abolição da expressão, faz com que o esquizofrênico quase que se desprenda da materialidade. A pessoa com comportamento sadio não se realiza senão através de múltiplos atos sucessivos pertencentes ao mundo corpóreo e material.⁹

Foi mostrada a perspectiva do esquizofrênico para se aquilatar quão importante é a unidade do ser humano, e a relevância do corpo como meio de expressão, condição indispensável para todo pronunciamento humano.

CITAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Cf. Joseph GEVAERT, *Il Problema Dell'Uomo: Introduzione All'Antropologia Filosofica*. Torino, Elle di Ci, (1973), p. 72.
- (2) Cf. Thomas Ranson GILES, *História do Existencialismo e da Fenomenologia*. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, (1975), Vol. I, p. 225.
- (3) Rollo MAY, *Psicologia e Dilema Humano*. Rio de Janeiro, Zahar Editores, (1974), trad. Álvaro Cabral, p. 203.
- (4) Cf. Joseph GEVAERT, *Il Problema Dell'Uomo: Introduzione All'Antropologia Filosofica*. Torino, Elle di Ci, (1973), p. 75.
- (5) *Ibid.*, p. 75.
- (6) Rollo MAY, *A Arte do Aconselhamento Psicológico*. Petrópolis, Editora Vozes, (1977), trad. Wayne Tobelem dos Santos e Hipólito Martendal, p. 87.
- (7) M. MERLEAU-PONTY, *Fenomenologia da Percepção*. Rio de Janeiro, Livraria Freitas Bastos S.A., (1971), Trad. Reginaldo di Piero, p. 199.
- (8) Cf. Claude BRUAIRE, *A Filosofia do Corpo*. Editora Harder, (1972), trad. Hilton Ferreira Japiassu e Pedro Paulo de Serra Madureira, p. 46.
- (9) Cf. M. SCHELER, *Nature et Formes de la Sympathie*, p. 187. In Joseph GEVAERT, *Il Problema Dell'Uomo: Introduzione All'Antropologia Filosofica*. Torino, Elle di Ci, (1973), p. 73.

O VALOR EPISTEMOLÓGICO DA PRIORIDADE DO MITO SOBRE O LOGOS EM VICENTE FERREIRA DA SILVA (III)

Constança Marcondes César

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

3 — FONTES DO ESTUDO DO MITO EM VICENTE FERREIRA DA SILVA

3.1 — As Fontes Principais e os Temas Centrais

No estudo das fontes do problema do mito em Vicente, procuraremos seguir de perto as indicações que o próprio filósofo nos oferece em sua obra. Tentaremos estabelecer as principais fontes filosóficas e as confirmações de seu pensamento que nosso autor encontrou na etnologia, filosofia e história das religiões, psicologia, biologia e poesia contemporânea. Para tanto, buscaremos comparativamente os pontos de concordância entre os vários campos, naquilo que concerne às teses mais importantes. Utilizaremos ainda alguns textos inéditos durante o período de vida do filósofo, publicados na **Cavalo Azul**, números 4 e 5, bem como o "Diário Filosófico", publicado no número 3 da mesma revista, em 1958. Este último é muito importante, porque nele Ferreira da Silva aponta suas fontes filosóficas. Comparando essas indicações com as do artigo "Enzo Pacci e o Pensamento Sul-Americano", que data de 1955 e está publicado nas **Obras Completas** e estudando as referências a autores que Vicente reconhece como significativos ao longo de sua obra, acreditamos ser possível estabelecer uma hierarquia de importância entre os autores e entre as teses que repercutirão na filosofia da mitologia de nosso pensador.

À tese da prioridade do mito sobre o logos, no plano epistemológico, corresponde, nos planos metafísico e estético, a afirmação de que a poesia funda a existência humana. A analogia pode ser confirmada pelas citações que Vicente faz dos filósofos: Ortega Y Gasset¹, Grassi e Heidegger². No âmbito da etnologia, filosofia e história das religiões, a prioridade do mito sobre o logos mostrar-se-ia nas afirmações de que a religião, o mito, estão na origem da cultura^{3,4,5} ou oferecem o modelo do homem^{6 e 7}, e na tese de que os deuses são criadores da consciência^{8 e 9}.

As asserções convergentes, de autores expressivos nos campos da estética, da história e filosofia das religiões e da epistemologia, são reencontradas nas obras de Jung, do qual Vicente aceita a teoria dos deuses virtuais¹⁰.

A partir do estudo dessas contribuições, Vicente desenvolve a abordagem dos pontos de aproximação possível entre as supracitadas áreas do conhecimento. Retornaremos a esse assunto, adiante.

São duas as fontes filosóficas principais de Vicente: Schelling e Heidegger. Seguem de perto, em importância, Nietzsche, Scheler, Hegel, Bergson, Grassi, Jaspers, Bagolini e Ortega. A tese ferreiriana da prioridade do mito sobre o logos e a sua filosofia da religião e da mitologia nascem, contudo, da aproximação, que o autor estabelece, entre Heidegger e Schelling¹¹. O pensamento de Ferreira da Silva não é pura repetição ou conjugação das filosofias de Heidegger e Schelling. Na verdade, parte de ambos, mas cria uma reflexão original.

Essa originalidade, segundo nosso pensador¹², apóia-se nas seguintes divergências, no que diz respeito às concepções de Heidegger:

a) Vicente compreende a desocultação do ente não como poesia (Heidegger), mas como protopoesia (mitologia) (');

b) nosso autor relaciona o último Heidegger — isto é, o Heidegger de **Ser e Tempo**, **Carta sobre o Humanismo**, **Hölderlin e a Essência da Poesia**, **Sobre a Essência da Obra de Arte** — com a filosofia da mitologia de Schelling “(...) cancelando nesta última a teoria dos deuses terminais e causadores do processo teogônico”¹³;

c) Vicente atribui à experiência do Ser uma tonalidade passional, apresentando-o como o Fascinador, o Sugestor^{14 e 15}. Tudo que é, enquanto mostra a epocalidade do Ser, expressa uma paixão. Vicente leva em conta Schopenhauer, o qual afirma que os seres são impulsos, paixões; e aceita Heidegger (**Ser e Tempo**), para quem a vida é um impulso anterior à sua própria compreensão¹⁶;

d) nosso filósofo considera a mitologia uma protopoesia e como aquilo que condiciona todas as possibilidades da linguagem, quer seja esta poética ou não*;

e) nosso pensador faz a história depender do oferecido pelos deuses, isto é, do ofertado pelos modos de manifestação do Ser**;

f) Ferreira da Silva estabelece uma relação entre o processo religioso e a emergência das raças históricas e da própria corporeidade humana^{17, *** e 18};

g) Vicente adota a idéia de uma **conversão infinita**, presente em Holderlin, para explicar o paralelismo entre a história do Ser e a história humana, e a sua contínua metamorfose. Tal aspecto do pensamento de Hölderlin, não teria sido abordado por Heidegger.

Em relação ao pensamento de Schelling, Vicente também acredita apresentar originalidade. Para Schelling, a consciência humana depen-

(') Esta afirmação da própria originalidade, feita por Vicente, é discutível, uma vez que Heidegger, no **Sobre a Essência da Obra de Arte**, estabelece laços entre **poesia e mito**.

(*) Novamente acreditamos que esta abordagem já existe em Heidegger, sendo apenas enfatizada por Vicente.

(**) Ver nota de rodapé anterior.

(***) Essa idéia, a nosso ver, já se encontra no **Filosofia da Mitologia** de Schelling.

de totalmente do processo teogônico e o homem é visto não como um ser, mas como um poder ser. À aniquilação do mito corresponderia a "posse do homem por si mesmo"¹⁹. O mito é o lugar de extravio do homem, mas também a oportunidade de emergirem divindades antropogênicas. O mito, aqui, se resolve no logos, é um pré-logos.

Para Vicente, não existe uma predileção do Ser em relação à forma humana. O homem é mera possibilidade, entre outras, na teogonia²⁰. O tempo não deve ser abordado a partir do homem, mas visto como o tempo do Ser, do qual o nosso tempo depende. Com Heidegger, Vicente compreende o mito como o pôr-se em obra da Verdade do Ser, não tendo, pois, finalidade compreensível, uma vez que é meta-humano, transistórico e transracional²¹.

Pelo exposto, podemos dizer que Vicente critica Schelling a partir de Heidegger e amplia a teoria heideggeriana a partir de Schelling.

Tentaremos agora estabelecer, levando em conta as contribuições desses filósofos alemães, os pontos de convergência entre ambos e as demais fontes de Vicente. As similaridades que nos parecem mais importantes são:

- a) a afirmação da prioridade do mito sobre o logos, ou seja, a tese da superação do logos por um novo tipo de pensamento;
- b) o enfoque da oposição entre Apolo e Dionísio, como instrumento para simbolizar a oposição entre logos e mito;
- c) a compreensão do mito como modelo ou origem do mundo e da consciência humanos;
- d) a verdade encarada como proximidade ao sagrado;
- e) o mundo visto como cena passional ou sagrada;
- f) o paralelismo, apontado, entre os diversos níveis de consciência possíveis, de um lado, e a pluralidade de concepções do mundo, de outro;
- g) a aceitação da analogia entre evolução natural e a evolução divina;
- h) a admissão da tese da epocalidade do divino;
- i) a poesia, entendida como o fundamento da existência;
- j) a crítica ao mundo contemporâneo*.

Para demonstrar a existência desses temas convergentes entre os autores em que Ferreira da Silva se apóia, buscaremos seguir, na obra de nosso filósofo, as indicações que ele faz a respeito do assunto.

(*) No quadro anexo pode ser considerada, comparativamente, a presença dos temas indicados, entre os autores — fonte do pensamento de Vicente.

3.2 — Convergências entre os Filósofos quanto aos Temas Centrais

Nosso estudo abordará as referências de Vicente a Schelling, Heidegger, Nietzsche, Scheler, Hegel, Bergson, Grassi, Jaspers, Bagolini, Ortega e Bachofen. Procuraremos destacar, através do exame da obra de nosso autor, a presença das teses anteriormente citadas.

Schelling

Este pensador:

- a) encara a teodicéia como expressão de uma epocalidade do divino (tese do politeísmo sucessivo)²²;
- b) admite um paralelismo entre a evolução natural e a evolução divina^{23, 24 e 25};
- c) considera o mito como fonte da poesia e esta como fundamento da existência²⁶;
- d) afirma que o mito é modelo do homem e do mundo^{27, 28, 29 e 30}; os deuses são criadores do mundo e da consciência;
- e) anuncia a emergência de um novo tipo de pensar (o saber do não-saber)³¹.

Heidegger

Para este filósofo:

- a) existe epocalidade do Ser (trabalhos heideggerianos a respeito de Hölderlin^{32, 33 e 34};
- b) a poesia é a fundação da existência segundo o paradigma do sagrado (**Carta sobre o Humanismo, Hölderlin ou A Essência da Poesia, Caminhos que não Conduzem a Parte Alguma**)^{35, 36, 37 e 38};
- c) O novo tipo de pensar é um pensar poético, uma referência ao Ser e suas manifestações, os deuses^{39, 40 e 41};
- d) o mito é o modelo do homem, a descobertura do ente^{42, 43, 44 e 45};
- e) a crítica ao mundo contemporâneo, implica enfocá-lo como mundo em que ocorre a ausência dos deuses^{46 e 47}.

Nietzsche

Esse autor:

- a) anuncia a emergência de novo tipo de pensar: o dionisíaco, o aórgico^{48, 49 e 50};
- b) critica o mundo contemporâneo⁵¹;
- c) propõe a oposição entre Apolo e Dionísio e afirma a superação do sujeito individual por algo que o ultrapassa (**A Origem da Tragédia**)⁵²;
- d) encara o transcendente como plasmador do homem⁵³.

Scheler

O filósofo em questão:

- a) considera o mundo uma cena passional, mediante o estudo da consciência dos povos⁵⁴;
- b) aceita o mito como modelo do homem e do mundo e admite que a proximidade com o sagrado é que instaura a vida humana⁵⁵;
- c) critica o mundo contemporâneo, pondo em evidência a relação entre o conceito pós-cristão de mundo e a condição atual do conhecimento científico e técnico⁵⁶.

Hegel

Esse filósofo:

- a) acredita que a religião configura os fenômenos histórico-culturais (**Lições sobre a Filosofia da Religião**)⁵⁷;
- b) afirma a oposição entre Apolo e Dionísio⁵⁸.

Bergson

O pensador francês:

- a) admite a similaridade entre as vidas animal e vegetal, enquanto estas revelam a existência de impulso criador que rege a evolução⁵⁹;
- b) aceita a prioridade da intuição sobre a lógica, na apreensão do real que é fluxo, duração.

Grassi

O amigo de Vicente admite a vida como cena passional e propõe a reelaboração das categorias do nosso conhecimento⁶⁰.

Jaspers

Mostra a oposição entre Apolo e Dionísio⁶¹ e estuda a crise do mundo atual.

Bagolini

O pensador italiano:

- a) considera o mito como criador da imagem do mundo, para o homem⁶²;
- b) aceita a prioridade do mito sobre o logos, e o mito como força propulsora da história^{63 e 64};
- c) entende a verdade como proximidade com o divino e encara a religião como força transcendente, que permite ao homem superar o conflito entre o mito e o logos⁶⁵.

Ortega Y Gasset

Considera a vida tarefa poética e vê na poesia o fundamento da existência⁶⁶.

3.3 — Convergências entre os Poetas quanto aos Temas Centrais

No que diz respeito a fontes poéticas de Vicente, levamos em conta apenas com as que aparecem repetidamente citadas, ou, ao menos, considerados por ele próprio como importante, no seu "Diário Filosófico". Estudaremos as referências a Hölderlin, Novalis, Rilke, Lawrence e Artaud.

Hölderlin

Esse autor:

- a) vê na poesia a revelação do sagrado, a fundação poética da existência humana⁶⁷;
- b) valoriza o aórgico, o dionisíaco, um novo tipo de pensar⁶⁸;
- c) critica o mundo moderno, aponta-lhe a crise e a ausência dos deuses^{69 e 70};
- d) encara o mito como modelador do mundo e do homem e os deuses como instauradores de um mundo de possibilidades humanas⁷¹;
- e) afirma a epocalidade do divino, a conversão infinita, o perpétuo vir-a-ser do divino⁷².

Novalis

O poeta:

- a) considera a poesia como fundamento da existência humana⁷³;
- b) afirma que o mito é prioritário ao logos⁷⁴;
- c) anuncia o surgimento de novo tipo de pensar⁷⁵.

Rilke

Esse artista:

- a) aponta a necessidade da superação do discursivo, por um novo tipo de pensar⁷⁶;
- b) considera a poesia como fundamento da vida humana, porque a negação do imediato conduz à metamorfose poética da existência^{77 e 78};
- c) afirma a prioridade da vontade, da vida pulsional e inconsciente sobre a consciência lógica e o sujeito individual⁷⁹;
- d) critica o mundo contemporâneo, que é visto como o mundo de onde ocorre a fuga dos deuses e no qual a máquina destrói o humano (Sonetos a Orfeu, Elegias de Duino)^{80, 81 e 82};

e) encara a verdade como proximidade com o divino (poeta: homem sacral; tema do **anjo**)⁸³.

Lawrence

Tal escritor:

- a) vê o mundo como cena passional, sagrada⁸⁴;
- b) propõe o ultrapassamento do pensar lógico, por abordagem poético-religiosa do mundo e do homem^{85 e 86};
- c) considera o mito modelo do homem e do mundo^{87 e 88};
- d) faz a crítica ao mundo contemporâneo — mundo tecnocrático e da ausência dos deuses⁸⁹;
- e) admite a epocalidade do divino⁹⁰;
- f) considera a verdade como a proximidade com o divino^{91 e 92};
- g) admite a oposição entre Apolo e Dionísio⁹³.

Artaud

Esse autor:

- a) afirma que a poesia instaura novos modelos do homem e do mundo⁹⁴;
- b) compreende o mundo como cena passional, encarando a vida sob perspectiva "onírico-dramática (teatro da crueldade de Artaud)" ⁹⁵.

3.4 — Convergências entre os Etnólogos e Filósofos e Historiadores da Religião quanto aos Temas Centrais

Alinhamos os seguintes autores, fontes de Vicente: Frobenius, Kerényi, W. Otto, Eliade, Altheim, Bachofen.

Frobenius

O estudioso:

- a) considera a verdade como sinônimo da proximidade com o divino⁹⁶;
- b) o mundo é enfocado como cena passional e sagrada^{97 e 98};
- c) a religião, o mito são vistos como modelos do mundo e do homem^{99, 100, 101 e 102};
- d) encara o jogo, enquanto **poiésis**, como fundamento da existência, revelando um mundo de possibilidades novas¹⁰³.

Kerényi

Esse autor:

- a) considera o mito modelo e origem do mundo cultural e da vida psicológica^{104, 105, 106 e 107};

b) propõe o mito como prioritário ao logos, enquanto é meta-conscienciológico e o logos, a razão discursiva, caracterizando o homem (**A Religião Antiga**)¹⁰⁸.

W. Otto

O especialista:

a) admite o mito como modelo do homem e do mundo, origem da cultura e orientador da ação humana (**Dionysos**)¹⁰⁹. Embora Vicente seja tributário da obra de Frobenius, sua concepção de mito se aproxima da de W. Otto¹¹⁰. Com Otto, Vicente afirma que a vida cultural expressa a presença dos deuses, a convivência do homem com o meta-humano. Não é o mundo como tal que é uma epifania, mas **no** mundo dá-se a revelação do divino^{111 e 112};

b) W. Otto identifica verdade e proximidade com o sagrado, de modo semelhante a Kerényi¹¹³;

c) vê a poesia como fundamento da existência¹¹⁴.

Aliade

Considera:

a) o sagrado, o rito, como origem da vida cultural¹¹⁵;

b) a verdade como a proximidade com o sagrado (real absoluto)¹¹⁶.

Altheim

Afirma a origem religiosa da cultura, a qual instaura modelos do homem e do mundo¹¹⁷.

Bachofen

Esse estudioso:

a) propôs uma teoria da alternância de princípios divinos, que condicionaria as épocas históricas. Admite, pois, a epocalidade do divino¹¹⁸;

b) afirma que o mito explica e instaura o mundo histórico^{119 e 120}.

3.5 — Convergências nos Campos da Biologia e da Psicologia quanto aos Temas Centrais

Von Uexkuel

Esse biólogo propõe a tese da pluralidade dos mundos, correspondendo à pluralidade de consciências possíveis a respeito do ambiente em que o ser consciente vive. Não existe um único universo, mas tantas quantas as perspectivas possíveis, abertas a partir da espécie a que o indivíduo pertence^{121 e 122}.

Partindo dessa concepção, Vicente fala de uma pluralidade de mundos, no caso da vida humana, correspondendo às diferentes concepções do homem que se sucederam através da história. A cada modo distinto de conceber o homem e a realidade, corresponderia um mundo.

Aceitando von Uexkuel, Vicente critica Bergson: a evolução é criadora, não de um mundo, mas de uma pluralidade de mundos, para diferentes consciências. A pluralidade dos mundos proposta por von Uexkul pode ser aproximada, segundo Vicente, às teses centrais do pensamento de Schelling, que procura incluir a vida, as cenas vitais num vir-a-ser teogônico. O mundo físico natural não estaria prefixado, mas expressaria, na sua multiplicidade de eventos, as metamorfoses do divino.

Jung e Carus

Vicente recorda as afirmações de Carus, a propósito do grande inconsciente, do qual nossa consciência individual e nosso corpo seriam modos de expressão¹²³.

No "Diário Filosófico"¹²⁴, Ferreira da Silva cita Schelling, Carus e Epicarmo como fontes das suas preocupações com o domínio do involuntário, isto é, com o âmbito do imaginário, do mítico, de tudo o que ultrapassa a pura consciência refletida individual.

Se existe em nós algo que nos ultrapassa, nossa consciência, o **logos**, não pode pretender abarcar o real. A afirmação de que o mito é prioritário ao logos, traduz-se no campo da psicologia, pela afirmação de que nossa consciência depende do inconsciente, da grande vida em que vivemos.

De Jung, nosso autor retém a tese dos "deuses virtuais" — não dá maiores explicações a respeito disso. Supomos que os "deuses virtuais"¹²⁵ correspondam aos arquétipos, modeladores da consciência individual.

3.6 — Considerações

As aproximações que tentamos estabelecer entre as fontes de Vicente não são gratuitas. Encontramos em textos do filósofo a confirmação da sua validade^{126, 127, 128 e 129}.

No "Diário Filosófico"¹³⁰ Ferreira da Silva indica como fontes as teses heideggerianas:

- a) a afirmação de que a vida é um impulso que precede a compreensão;
- b) a noção de Aberto;
- c) a idéia da "iluminação" do Ser,

bem como as afirmações de Schopenhauer, que considera os seres como impulsos, paixões; a concepção platônica do Eros cosmogônico; a noção de vontade, em Nietzsche; a compreensão dos deuses como *Weltaspekten*, por W. Otto; a visão sacral do cosmo, de Lawrence; a obra de Jung e a de Schelling; o teatro da crueldade, de Artaud; a idéia da “conversão infinita”, de Hölderlin; a concepção de tempo em Hegel.

Nosso autor assinala como pontos de partida da interpretação metaantropocêntrica do ciclo em que vivemos: a) a idéia da iluminação do Ser, em Heidegger; b) a tese da transcendência da arte, em Epicarmo; c) a afirmação da ex-centricidade da criação artística, por Rimbaud¹³¹.

O “Diário Filosófico” foi um texto essencial para o estudo das fontes do nosso filósofo. Nesse diário, sob a forma de breves anotações, Vicente expôs sua trajetória filosófica. Procuramos apenas, no estudo apresentado, ampliar o roteiro que o próprio Vicente nos ofereceu confrontando-o com o restante de sua obra.

NOTAS

- (1) Vicente Ferreira da Silva, *Obras Completas*, vol. I, p. 122: “a vida é uma faina poética”.
- (2) id., *ibid.*, p. 121: “a poesia é o fundamento que suporta a História”.
- (3) Altheim, in *O. C.*, vol. I, p. 377.
- (4) Kerényi, in *O. C.*, vol. I pp. 344, 379, 381.
- (5) Otto, in *O. C.*, vol. I, pp. 354, 382.
- (6) Frobenius, *Eliade*, in *O. C.*, vol. I, pp. 355 – 356.
- (7) Otto, in *O. C.*, vol. I, pp. 396.
- (8) Frobenius, in *O. C.*, vol. I, pp. 353 – 378.
- (9) Otto, in *Cavalo Azul*, S. Paulo, nº 3, p. 44.
- (10) Vicente Ferreira da Silva, *Cavalo Azul*, nº 3, p. 44.
- (11) id., *O. C.*, vol. II, p. 341.
- (12) id., *ibid.*, pp. 341 – 342.
- (13) id., *ibid.*
- (14) id., *ibid.*, vol. I, pp. 301 – 302.
- (15) id., “Diário Filosófico”, *Cavalo Azul*, SP, nº 3, 1958, p. 43.
- (16) id., *ibid.*
- (17) id., *O. C.*, vol. I, pp. 302, 363 e segs.
- (18) id., *ibid.*, vol. II, pp. 503 – 504.
- (19) id., *ibid.*, p. 190.
- (20) id., *ibid.*, p. 191.
- (21) id., *ibid.*
- (22) id., *ibid.*, vol. I, p. 243.
- (23) id., *ibid.*, pp. 243 – 244.
- (24) id., *ibid.*, p. 299.
- (25) id., *ibid.*, vol. II, p. 325.
- (26) id., *ibid.*, vol. I, p. 245.
- (27) id., *ibid.*, vol. II, p. 324.
- (28) id., *ibid.*, p. 323.
- (29) id., *ibid.*, vol. I, p. 378.
- (30) id., *ibid.*, vol. II, p. 506.

- (31) id., *ibid.*, vol. I, pp. 312 – 313.
- (32) id., *ibid.*, vol. II, p. 356.
- (33) id., *ibid.*, p. 538.
- (34) id., *ibid.*, vol. I, p. 330.
- (35) id., *ibid.*, p. 121.
- (36) id., *ibid.*, p. 163.
- (37) id., *ibid.*, p. 246.
- (38) id., *ibid.*, p. 261.
- (39) id., *ibid.*, vol. II, p. 167.
- (40) id., *ibid.*, p. 366.
- (41) id., *ibid.*, vol. I, p. 313.
- (42) id., *ibid.*, vol. II, p. 151.
- (43) id., *ibid.*, vol. I, p. 335.
- (44) id., *ibid.*, p. 259.
- (45) id., *ibid.*, p. 361.
- (46) id., *ibid.*, p. 295.
- (47) id., *ibid.*, vol. II, p. 238.
- (48) id., *ibid.*, vol. I, p. 323.
- (49) id., *ibid.*, p. 327.
- (50) id., *ibid.*, p. 387.
- (51) id., *ibid.*, vol. II, p. 237.
- (52) id., *ibid.*, vol. I, p. 341.
- (53) id., *ibid.*, p. 254.
- (54) id., *ibid.*, p. 304.
- (55) id., *ibid.*, vol. II, pp. 149 – 150.
- (56) id., *ibid.*, vol. I, p. 291.
- (57) id., *ibid.*, p. 376.
- (58) id., *ibid.*, vol. II, pp. 368 – 369.
- (59) id., *ibid.*, vol. I, p. 305.
- (60) id., *ibid.*, pp. 304 – 305.
- (61) id., *ibid.*, vol. II, p. 253.
- (62) id., *ibid.*, p. 313.
- (63) id., *ibid.*
- (64) id., *ibid.*, p. 314.
- (65) id., *ibid.*
- (66) id., *ibid.*, vol. I, pp. 122 – 123.
- (67) id., *ibid.*, p. 253.
- (68) id., *ibid.*, p. 323.
- (69) id., *ibid.*, p. 294.
- (70) id., *ibid.*, p. 295.
- (71) id., *ibid.*, vol. II, p. 528.
- (72) id., *ibid.*, p. 497.
- (73) id., *ibid.*, vol. I, p. 50.
- (74) id., *ibid.*, pp. 53 – 54.
- (75) id., *ibid.*, vol. II, pp. 191 – 192.
- (76) id., *ibid.*, vol. I, p. 54.
- (77) id., *ibid.*, pp. 125 – 126.
- (78) id., *ibid.*, vol. II, p. 500.
- (79) id., *ibid.*, vol. I, p. 301.
- (80) id., *ibid.*, vol. II, p. 382.
- (81) id., *ibid.*, p. 237.
- (82) id., *ibid.*, p. 526.

- (83) id., *ibid.*, p. 385.
- (84) id., *ibid.*, vol. I, p. 304.
- (85) id., *ibid.*, pp. 321 – 322.
- (86) id., *ibid.*, vol. II, p. 395.
- (87) id., *ibid.*, p. 403.
- (88) id., *ibid.*, p. 404.
- (89) id., *ibid.*, pp. 390 – 391.
- (90) id., *ibid.*, pp. 393 – 394.
- (91) id., *ibid.*, p. 397.
- (92) id., *ibid.*, p. 404.
- (93) id., *ibid.*, p. 393.
- (94) id., *ibid.*, p. 496.
- (95) id., "Diário Filosófico", **Cavalo Azul**, SP, nº 3, 1958, p. 44.
- (96) id., **O. C.**, vol. I, p. 302.
- (97) id., *ibid.*, p. 353.
- (98) id., *ibid.*, p. 354.
- (99) id., *ibid.*, p. 353.
- (100) id., *ibid.*, vol. II, p. 448.
- (101) id., *ibid.*, vol. I, p. 378.
- (102) id., *ibid.*
- (103) id., *ibid.*, p. 180.
- (104) id., *ibid.*, p. 344.
- (105) id., *ibid.*, p. 379.
- (106) id., *ibid.*, p. 381.
- (107) id., *ibid.*, vol. II, p. 324.
- (108) id., *ibid.*, p. 324.
- (109) id., *ibid.*, vol. I, p. 355.
- (110) id., *ibid.*, p. 382.
- (111) id., *ibid.*, p. 383.
- (112) id., *ibid.*, pp. 381 – 382.
- (113) id., *ibid.*, p. 381.
- (114) id., *ibid.*, pp. 355 – 356.
- (115) id., *ibid.*, pp. 383 – 384.
- (116) id., *ibid.*
- (117) id., *ibid.*, vol. I, p. 377.
- (118) id., *ibid.*, vol. I, p. 331.
- (119) id., *ibid.*, vol. II, p. 150.
- (120) id., *ibid.*, p. 166.
- (121) id., *ibid.*, vol. I, p. 305.
- (122) id., *ibid.*
- (123) id., *ibid.*, vol. II, pp. 402 – 403.
- (124) id., "Diário Filosófico", **Cavalo Azul**, SP, nº 3, 1958, p. 42.
- (125) id., *ibid.*, p. 44.
- (126) id., **O. C.**, vol. I, p. 50.
- (127) id., "Apresentação", **Diálogo**, SP, 1955, setembro, nº 1,
- (128) id., **O. C.**, vol. II, p. 237.
- (129) id., *ibid.*, pp. 524 – 525.
- (130) id., "Diário Filosófico", **Cavalo Azul**, SP, nº 3, 1958, p. 42 e segs.
- (131) id., *ibid.*, pp. 41 – 42.

T E S E S C E N T R A I S

F O N T E S	Prioridade do MITO sobre o LOGOS	Verdade = proximidade com o divino	Poesia = fundamento da existência	Crítica ao mundo contemporâneo	Epocalidade do Divino	Mito = modelo do homem e do mundo	Mundo = cena passionai ou sagrada	Apolo X Dionísio	Pluralidade de mundos e de níveis de consciência	Evolução vital paralela à evolução divina
FILOSÓFICAS										
SCHELLING	X		X		X	X	X	X	X	X
HEIDEGGER	X	X	X	X	X	X		X	X	X
NIETZSCHE	X (vontade)			X		X	X			
SCHLEIER						X		X		
HEGEL						X				X
BERGSON	X (intuição)									
GRASSI			X				X			
JASPERS				X				X		
BAGOLINI	X		X			X				
ORTEGA Y GASSET			X							
POÉTICAS										
HÖLDERLIN			X	X (moderno)	X	X	X	X		
NOVALIS	X		X				X	X		
RILKE	X	X	X	X			X			
LAWRENCE	X	X		X	X	X	X	X	X	X
ARTAUD				X			X			
ETNOLÓGICAS E DE HISTÓRIA E FILOSOFIA DA RELIGIÃO										
FROBENIUS		X	X			X	X			
KERÉNYI	X	X				X				
W. OTTO		X	X			X				
ELIADE		X				X				
ALTHEIM						X				
BACHOFEN					X	X		X		
BIOLOGICAS										
VON UEXKUL							X		X	
PSICOLÓGICAS										
JUNG	X					X				
CARUS	X					X				

INTERDISCIPLINAR

UM SOPRO DE VIDA ? — ASPECTOS DA ESCRITURA E DO PENSAMENTO DE CLARICE LISPECTOR.

Olga de Sá

Mestra em Literatura — Faculdades Integradas
Teresa D'Ávila (Lorena)

“Um sopro de vida” — Esse é o título de um livro póstumo de Clarice Lispector, a escritora brasileira falecida em dezembro de 1977. De origem judia, nascida numa aldeia russa, Clarice criou-se no Brasil, desde os dois meses de idade e a língua em que moldou e expressou sua pessoal visão do mundo em mais de quinze obras, entre romances, contos, crônicas e ficção para crianças, foi a língua portuguesa.

A alguns que atribuíam sua estranha dicção à influência de fala estrangeira, ela chegou a esclarecer:

“Eu sou brasileira, de Pernambuco, oi. Do Recife, menino. Foi lá que eu me criei. Foi lá que eu estudei.”

Como nasceu em viagem, em Tchitchelnik, uma cidadezinha da Ucrânia, acrescentava: “Nem falar russo eu sei. Foi-não-foi alguém chama a atenção para o seu sotaque. Eu não tenho sotaque algum. Tenho é língua presa”.¹

A respeito do idioma em que escreveu — sua alegria e seu tormento — deixou expresso:

“Esta é uma declaração de amor: amo a língua portuguesa. Ela não é fácil. Não é maleável. (...) Eu gosto de manejá-la — como gostava de estar montada num cavalo e guiá-lo pelas rédeas, às vezes lentamente, às vezes a galope. (...) Se eu fosse muda, e também pudesse escrever, e me perguntassem a que língua eu queria pertencer, eu diria: inglês, que é preciso e belo. Mas como não sou muda e pude escrever, tornou-se absolutamente claro para mim que eu queria mesmo era escrever em português.”²

Um sopro de vida (pulsações) foi — releve-se a metáfora desgastada — seu canto de cisne, que lhe mereceu, entre outras, esta epígrafe de intencional analogia:

“Do pó da terra formou Deus — Jeová, o homem, e soprou-lhe nas narinas o fôlego da vida. E o homem tornou-se um ser vivente”. (Gênesis 2,7.)

Escrito entre 74 e 77, engendrado enquanto ela mesma ia morrendo, nascido portanto de seu fôlego final, dessas derradeiras “pulsações” — movimento puro — as epígrafes alinham o Gênesis, Nietzsche e André Azulay, sendo a última da própria Clarice:

"Haverá um ano em que haverá um mês, em que haverá uma semana em que haverá um dia em que haverá uma hora em que haverá um minuto em que haverá um segundo e, dentro do segundo, haverá o não-tempo sagrado da morte transfigurada."

O livro foi escrito como para salvar a vida de alguém. "Provavelmente a minha própria vida. Viver é uma espécie de loucura que a morte faz". (**Um sopro de vida**, p. 11.)

Esse texto marca também um estágio significativo e privilegiado na recepção da obra de Clarice Lispector, no Brasil. Considerada por muitos uma escritora difícil, mais conhecida pelas crônicas leves no **Jornal do Brasil**, agora alcança o público do teatro, nos palcos de São Paulo e Rio de Janeiro, veiculada pela coreografia e voz da dançarina e atriz Marilena Ansaldi.

A Rede Globo de Televisão apresentou, em junho de 1977, uma adaptação do conto "Feliz aniversário" de **Laços de Família**. Parece auspicioso ver a obra de Clarice Lispector na televisão, como tem acontecido com Guimarães Rosa.

Hans Robert Jauss aplicou ao fenômeno de recepção da obra artística o conceito de "horizonte de expectativa". Quando aparece, a obra é vista e apreciada, segundo a expectativa do público e da crítica vigente. Produz impacto, reações de surpresa, ou é consumida ao nível das expectativas comuns. O impacto, fenômeno ativo e dinâmico, provoca um reajuste de horizonte, uma mudança de relações, em que autor e leitor, crítico e historiador se interagem na dinâmica do processo histórico. Modifica-se então o panorama cultural.

Jauss nos dá o exemplo do caso literário de **Madame Bovary** de Flaubert, que surgiu no "horizonte" literário francês, ao mesmo tempo em que **Fanny**, obra hoje esquecida, de Feydeau. **Madame Bovary** causou escândalo e um processo judiciário. Aliás, ambos os romances foram atacados como produtos da nova escola literária do realismo, que infringia alguns valores morais da sociedade da época. Porém, enquanto **Fanny** chegava rapidamente à décima terceira edição, a obra de Flaubert era esquecida. O público e a crítica não tinham um "horizonte de expectativa" aberto à revolução formal, de que a narração impessoal de Flaubert já era índice. Esse desafio desorientou o público que, no entanto, digeriu prontamente o tema provocante de **Fanny**, apresentado num tom acessível, do gênero "confissões". Além disso, as descrições de Feydeau representavam certos desejos recalcados da classe dominante.

Madame Bovary foi compreendida por poucos leitores. Avaliada depois como uma reviravolta na história do romance, tornou-se sucesso mundial e o novo público sancionou o novo cânon. **Fanny**, no entanto, envelheceu.³

A referência ajuda-nos a compreender o que aconteceu, em 1944, com **Perto do coração selvagem**, primeiro romance de Clarice. O “horizonte de expectativa” era o do romance regionalista de 30 ou o do romance intimista. O historiador e crítico Sérgio Buarque de Holanda, em maio de 1950, em artigo de jornal, partindo de uma aproximação entre Oswald de Andrade e Clarice Lispector, cujos nomes estão, segundo ele, nas fontes de renovação do romance brasileiro, situa essa renovação em problemas de técnica, abandonando-se a indiscutida primazia do tema na inspiração regionalista, patente no êxito da literatura de 30. Mesmo os autores introspectivos não teriam sido, segundo Buarque de Holanda, menos supersticiosos do “bom tema”, que apenas remetiam para paisagens interiores. Procurar uma forma consubstancial à matéria da ficção, conceder maior importância à capacidade de organização do material da novela numa unidade artística coerente, superando assim a literatura introspectiva, foi o caminho escolhido por Clarice, somente preocupada com o conteúdo da experiência humana.⁴

Diríamos hoje que os autores intimistas não foram convincentes ao nível da linguagem, não se preocuparam com a camada sensível da língua, como o fez Clarice Lispector.

Ela revela os hiatos que existem no encadeamento artificial, imposto pela inteligência e pela práxis à espontaneidade da vida; a imprevisibilidade irrompe soberana, entre os consagrados clichés sociais e linguísticos. Clarice tem aguda percepção dos clichés morais e, pelo desgaste deles, consegue uma desautomatização do leitor, provocada pelo “estranhamento” de certas imagens e colocações: a bondade faz vomitar, a oração pode reduzir-se a uma espécie de anestesia, a maldade aproxima-se do selvagem coração da vida.

Radicalmente ela se insurge contra a linearidade discursiva, num momento literário, em que a ficção, em geral, estava amarrada à noção de causa e efeito. Torna-se por isso quase ilegível, afasta-se do público consumidor, rompe a noção de texto passivo, não preenche as necessidades do mercado. Não é um produto facilmente digerível. Exige a atenção do leitor.

Perto do coração selvagem só vinte anos depois teve a sua segunda edição. Hoje, um conto de Clarice vai à televisão; uma jovem universitária faz de **A Paixão segundo G. H.** livro de cabeceira; Maria Bethânia, intérprete consagrada da música popular brasileira, recita um texto de Clarice no show "Pássaro da manhã"; palavras autografadas da ficcionista abrem um livro de culinária para crianças, patrocinado pela Nestlé. Qual será o "horizonte de expectativa" do público "mass media", em relação à obra de Clarice? Será ela consumida ao nível das expectativas gerais ou, ao contrário, cria efeitos de estranhamento que provocam rupturas de percepções automatizadas?

Eduardo Portella é cético quanto à possibilidade desse tipo de literatura transformar-se em produto de cultura de massa.

"A automação de Guimarães Rosa ou Clarice Lispector é teoricamente impossível. Arrancar deles o que neles é criatividade para dinamizar o processo comunicativo, para atender à economia da comunicação, é simplesmente aniquilá-los".⁵

Em 1944, era, portanto, natural que a crítica militante, com exceção de alguns poucos, não lhe reconhecesse o talento.

"A incompreensão, quando não a indiferença, cercou aquele aparecimento silencioso e esquivo." A crítica estava desaparelhada e se viu num impasse para penetrar naquele estranho e complexo universo romanesco. "Os aparelhos críticos acostumados a medir a tensão de um naturalismo que sobrevivia tranqüilamente horizontal, não estavam capacitados para nos falar daquele mundo de problemas que se levantavam verticalmente."⁶

Não é o caso de repetirmos, nesta sede, o exaustivo levantamento bibliográfico-crítico que fizemos, relativo à obra de Clarice Lispector e para o qual remetemos o leitor interessado.⁷ Respigamos aqui e ali, demarcando apenas as grandes linhas do quadro. Sergio Milliet, Antonio Cândido e Alvaro Lins foram os críticos pioneiros a apontar a grande ficcionista que surgia.

Situando-a na tradição de um Joyce e de Virgínia Woolf, do moderno romance lírico, foi Álvaro Lins quem disse ter ela a técnica de um Joyce aproveitada por um temperamento feminino.

Antonio Cândido saudou o aparecimento de **Perto do coração selvagem** como "performance da melhor qualidade" e em Clarice, a capacidade de se aventurar por caminhos não batidos. De inaugurar um novo

ritmo de ficção, amoldando-a “às necessidades de uma expressão sutil e tensa” de tal maneira que a língua adquira a “mesmo caráter dramático que o entrecho”.⁸

Clarice insurgia-se concretamente, ao nível de seu fazer literário contra a rotina, fazia da descoberta do cotidiano uma aventura de linguagem. Raro poder inventivo, aguda sensibilidade, valor poético, química sintática, eram qualidades que Sérgio Milliet lhe apontava. Denunciava-lhe, porém, a tentação do rococó, o prazer da frase como fim em si mesma, o perigo das fórmulas preciosas.

Novamente se constata, no panorama crítico brasileiro da época, a ausência do instrumental necessário para avaliar o fenômeno novo da experimentação em linguagem, que será a glória de um Joyce e de um Guimarães Rosa.

Clarice rejeitou a forma tradicional do romance com começo, meio e fim e personagens-biografadas, como possível deformação de sua pessoal visão do mundo. Criou uma ficção estranha, para nos fazer ver o real, que o hábito de olhar nos impede de ver. Embora desconfie da linguagem, é humildemente, pelos caminhos da própria linguagem, que ela continuamente palmilha e desgasta, que procura levar-se e a nós com ela, ao íntimo surpreendente das coisas. Clarice não nos conta histórias, pelo prazer dos fatos. Ela é uma contadora de “sussurros”. Alguém já disse que ela se situa do lado não iluminado das coisas; convinha acrescentar que é desse lado, porém, que ela nos ilumina.

O tempo da ficção e a epifania

Clarice Lispector foi chamada por Massaud Moisés “a ficcionista do tempo por excelência”⁹; embora, também se possa dizer com Schwarz, que, na sua ficção, o recurso narrativo — o tempo — se torna tão inútil quanto o enredo.¹⁰

O aparente paradoxo decorre do tratamento dado ao tempo na ficção contemporânea. Sob o signo de Bergson e de Proust, ele é analisado como “um dado imediato da consciência”. Tem uma dimensão humana, não é uma simples realidade física sujeita às leis da natureza. Interior e “existencializado”, apresenta-se paradoxal, em relação ao tempo logicamente construído e objetivamente cronometrado.

Caducou a ciência positivista do século XIX e a evolução, sob a marca do fluir, da “durée”, invade a consciência moderna; jamais idêntico

a si mesmo, seu ritmo é análogo ao ritmo da vida. No tempo vivo da consciência constrói-se a essência humana.

Apesar da distância cronológica, a técnica de entrelinhas usada por Clarice, aproxima-se do mesmo recurso usado por Sterne em **Tristram Shandy**. Mendillow, que analisou longamente a obra de Sterne, salienta:

“Como Sterne, o escritor de hoje está preocupado com os problemas do tempo na ficção; o que a psicologia associativa de Locke com o seu corolário da “troca de tempo” era para um, a “durée” de Bergson e a teoria da intuição é para o outro”.¹¹

Mendillow focaliza ainda como Sterne utiliza o contraste entre o tempo real e o tempo ficcional e as impropriamente chamadas “digressões” de seu texto não têm um ponto de referência cronológico, mas todos os tempos dialogam entre si. Conclui que até Gide, Proust, Joyce ou Virgínia Woolf “não há em ficção qualquer quadro do processo de viver, apanhado no próprio ato de ser, que lhe seja comparável”.¹²

Clarice tem plena consciência de sua técnica de escrever, das particularidades de sua escritura:

“Então escrever é o modo de quem tem a palavra como isca: a palavra pescando o que não é palavra. Quando essa não palavra morde a isca, alguma coisa se escreveu. Uma vez que se pescou a entrelinha, podia-se com alívio jogar a palavra fora. Mas aí cessa a analogia; a não palavra, ao morder a isca, incorporou-a. O que salva então é ler e distraidamente”. (**A Legião Estrangeira**, p. 143.)

As “digressões” de Clarice como as de Sterne, embora ralentem o ritmo da ação, constroem a trama e são essenciais à narrativa. Sterne é o mestre dos assuntos truncados que se iniciam num capítulo e se reatam adiante; da montagem de caracteres que não são propriamente descritos; mas se revelam em respectivos papéis:

“By this contrivance the machinery of my work is of a species by itself; two contrary motions are introduced into it, and reconciled, which were thought to be at variance with each other. In a word, my work is digressive, and it is progressive too, — and at the same time”.¹³

Mendillow diz que o método de Sterne antecipa a técnica polifônica, em contraste com as técnicas melódicas e harmônicas de seus contemporâneos.¹⁴

Não sem razão, o primeiro romance de Clarice foi chamado de romance “polifônico”, para designar a natureza de sua composição.¹⁵ Passado e presente “caminham em ondas concêntricas”, adequando-se ao tem-

po remoto, menos remoto e cada vez mais próximo — da infância, da puberdade, do casamento, da viagem final — por associações múltiplas e dinâmicas. “Polifonia” está aí no sentido etimológico de simultaneidade de melodias que se desenvolvem, independentemente, mas dentro da mesma tonalidade: a unidade narrativa.

Na trilha de Meyerhoff¹⁶ não é difícil situar na obra de Clarice as características com que ela concretiza o tempo interior, dependente de estados subjetivos, relativo e irregular. O tempo das emoções é sempre maior ou menor que o tempo paralisado do relógio. O estar sozinha tornava mais longos os segundos da infância de Joana, a protagonista de **Perto do Coração Selvagem**. Por mais que inventasse palavras, poemas, estórias, armasse bonecos de papelão, o tempo não se escoava nunca. Pela imaginação, que reinventa os fatos lembrados, seu passado de criança é presentificado na narrativa. E projeta-se para o futuro, ilumina a fatalidade da morte, pois olhando o mundo das galinhas no quintal, ela já as anuncia como seres privilegiados “que-não-sabiam-que-iam-morrer.”

Os momentos parados “sem nada dentro”, brancos, deixam Joana à espera. Até que o tempo físico do relógio, marcado pelos automatismos, se transfere para a realidade viva. Ou melhor, a subjetividade da menina parece criar o próprio tempo cronológico e “dá-se corda” ao dia. Tudo começa a funcionar “as coisas revivendo cheias de pressa como chaleira a ferver”. Ela enjoava de tanta vida borbulhando e procurava surpreender o momento seguinte no seu acontecer. Porém, a espera subjetiva e sua urgente expectativa corroíam antecipadamente o ser das coisas futuras.

O tempo experimentado pela mente humana tem a qualidade de fluir, e embora os momentos sucessivos se escoem, constantemente, o fluir perdura no seio da própria mudança. Este aspecto se liga à dimensão psicológica da memória, como instrumento de registro dinâmico dos acontecimentos. Nem só os sonhos sofrem os processos de condensação e deslocamento apontados por Freud. A memória também. Os fatos lembrados se confundem e interpenetram e embora exista uma ordem subjacente subjetiva, essa ordenação parece caótica e confusa, comparada com a ordem do tempo cronológico. Na duração do tempo interior existe certamente uma lógica interna, que se manifesta como uma espécie de falta de lógica. Ninguém se lembra das coisas linearmente. A reescritura da memória tem seus pontos de condensação, seus saltos, suas ubiqüidades e deslocamentos. Passado e presente se misturam e a chamada “lógica das imagens” é regida por associações significativas para o sujeito, mas nem sempre acessíveis a uma análise que busque nexos causais externos.

A estruturação da primeira parte de **Perto do coração selvagem** se rege por esse processo, que começa por desnortear as expectativas do leitor. O narrador encerra o primeiro capítulo com uma preocupação que o pai formula numa pergunta, a qual enfeixa todo o destino da protagonista: **o que vai ser de Joana ?** "

O fio tênue da infância, tecido de fatos filtrados pela memória e recriados pela imaginação, atravessa toda a narrativa, como uma espécie de memória involuntária, ao sabor das associações que o presente propicia. Joana nem precisa ter saudades da infância.

"Não é saudade, porque eu tenho agora a minha infância mais do que enquanto ela decorria..." (**Perto do coração selvagem**, p. 44.)

Joana se reconhece e identifica nas sensações que a invadem, mas nem sempre distingue os fatos acontecidos das próprias fantasias. Desloca, por vezes, pensamentos recentes para o passado remoto e só com esforço, consegue situar-se no passado mais próximo, que acabou de ser o seu presente.

"A imaginação apreendia e possuía o futuro do presente, enquanto o corpo restava no começo do caminho, vivendo em outro ritmo, cego à experiência do espírito" (**Perto do coração selvagem**, p. 40.)

Dentro dos fatos, que um simples olhar esgota, a vida se condensa, o mar chama como um apelo para a viagem final em busca do selvagem coração da vida, cuja pulsação a impele. A infância se liga à morte.

"O que vai ser de Joana ? " O que vai ser de Clarice ? Esta pesquisa sofrida da própria identidade se concretiza, portanto, em linguagem, em ficção.

A forma se debate dentro dela, mas ela não sabe o que quer dizer.

"... eu tenho o contorno à espera da essência".

"... Um dia, depois de falar enfim, ainda terei do que viver ? "

(**Perto do coração selvagem**, p. 65.)

O monólogo final de Joana reata o monólogo de sua adolescência, quando olhando a janela e vendo as estrelas se imaginara um ser de ar e estrela. Quase eterno.

Vale aqui citar a impressionante afirmação de Proust comentada por Meyerhoff:

"Um único minuto libertado da ordem cronológica do tempo recriava em nós o ser humano similarmente libertado". Eis o comentário:

“O que Proust queria dizer era que o evento isolado lembrado em toda a sua riqueza qualitativa e realidade concreta parecia estar libertado da data que tinha originalmente na ordem cronológica do tempo: e que o mesmo vale para o eu recriado imaginativamente através desse ato de recordação.”¹⁷

A eternidade não é algo abstrato e frio, mas um momento concreto e singular, um “agora” permanente, que fixando o fluir pela presentificação, confere à memória o fluir da duração. As alegrias de Joana são, pois, seus momentos eternos. Uma de suas ocupações favoritas consiste em captar o eterno sob o vir-a-ser. Epifanias. Manifestações do ser.

“A impressão de que se conseguisse manter-se na sensação por mais um instante teria uma revelação — facilmente como enxergar o resto do mundo apenas inclinando-se da terra para o espaço. Eternidade não era só o tempo, mas algo como a certeza enraizadamente profunda de não poder contê-lo no corpo por causa da morte (...)” (**Perto do coração selvagem**, p. 39.)

Eternidade é, paradoxalmente, sucesso fixada no seu suceder, porque o movimento é que explica a forma. Joana está toda do lado de quem **sente** o fluir **não logicamente** apreensível da realidade, transformando em absoluto o instante fugidio. No pólo da sensação e não da inteligência se pode pulsar como um cavalo novo na cavalgada para o núcleo do existir. As sensações de glória são sensações puras em que o entendimento não pode dissolver o mistério da plenitude sentida. A epifania é, pois, um momento de visão. Mas nada tem com a inteligência racionalizadora. Tem sim, com a imaginação, fonte de criação. Joana sabe que o **ver**, o lance visionário, o seu, nunca será religioso. Será um **ver** pela primeira vez, embora já tenha olhado antes. Esta capacidade reconquistada de **ver** é própria da sensação e, no entanto, colhe a essência, a marca da existência. Acaba-se por descobrir empiricamente que “tudo é um”, a identidade dinâmica de todos os seres. Joana atinge o cerne do ser, pela imaginação.

Segundo Pouillon, a imaginação é uma forma de conhecimento do eu. Uma forma criadora. Joana também sabe que inventa. Sabe que inventar é criar e, se alguma vez chama isso de “mentira”, é porque assume ironicamente o “bom-senso” das pessoas banais (o marido, a tia) para desmantelá-lo.

“Havia muitas sensações boas. Subir o monte, parar no cimo e, sem olhar, sentir atrás a extensão conquistada, lá longe a fazenda. O vento fazendo esvoaçar as roupas, os cabelos. Os braços livres, o coração fechando e abrindo selvagememente, mas o rosto claro e sereno sob o sol. E sabendo

principalmente que a terra embaixo dos pés era tão profunda e tão secreta que não havia a temer a invasão do entendimento dissolvendo seu mistério. Tinha uma qualidade de glória esta sensação." (**Perto do coração selvagem**, p. 40-1.)

A Epifania é, assim, integrada à visão que Clarice Lispector tem do mundo. Não uma visão florida e somântica, feita de êxtases e lances brilhantes que gerem uma alegria sentimental.

O termo "epifania" vem da esfera religiosa e significa manifestação, aparição, irrupção de Deus no mundo ante os olhos dos homens, sob formas sensíveis. Repentinamente. O ponto das manifestações de Deus no Antigo Testamento é o acontecimento do Sinai, com sinais extraordinários, relâmpagos e trovões. No Novo Testamento há aparições de anjos, do Espírito Santo e de Jesus Cristo. A epifania constitui, portanto, uma realidade complexa, perceptível aos sentidos, sobretudo aos olhos (visões), ouvidos (vozes) e até ao tato (Gn 32, 24; Jo 20,22). Não existem epifanias mudas. A palavra está sempre no centro da manifestação de Deus. Escondido talvez, sua voz ecoa através da sarça ardente (Ex 3), do cicar do vento (1 Rs 19, 13) e da nuvem (Mc 9,7).

Joyce transforma essa revelação em técnica literária. Rastreamos, em outro momento, a evolução da técnica epifânica em Joyce, desde o **Stephen Hero** até **Finnegans Wake**¹⁸.

É evidente, até certo ponto, a analogia do procedimento em Joyce e Clarice, sem que por isso, tenhamos de palmilhar o escorregadio terreno da "crítica de influências".

O título do primeiro livro de Clarice **Perto do coração selvagem** inspira-se em **The Portrait of the artist as an young man** e diz textualmente:

"He was alone. He was unheeded, happy and near to the wild hearth of life".¹⁹

O texto precede a uma das mais características epifanias de Joyce: o episódio da menina-pássaro.²⁰

Clarice privilegia esse momento da obra de Joyce na sua própria inauguração como romancista. Jamais, porém, usa o termo epifania e se tem consciência do processo, não o demonstra explicitamente. O capítulo "... o banho...", um dos pontos altos de seu primeiro livro, nos remete, por vários traços, se bem que em situação diversa, ao episódio paradigmático da moça-na-água de Joyce.

"A água cega e surda, mas alegremente não-muda brilhando e borbulhando de encontro ao esmalte claro da bandeira, o quarto abafado

de vapores mornos, os espelhos embaçados, o reflexo do corpo já nu de uma jovem nos mosaicos úmidos das paredes.

A moça ri mansamente de alegria de corpo. Suas pernas delgadas, lisas, os seios pequenos brotaram da água. Ela mal se conhece, nem cresceu de todo, apenas emergiu da infância. Estende uma perna, olha o pé de longe, move-o terna, lentamente como a uma asa frágil. Ergue os braços acima da cabeça, para o teto perdido na penumbra, os olhos fechados, sem nenhum sentimento, só movimento. O corpo se alonga, se espreguiça, refulge úmido na meia escuridão — é uma linha tensa e trêmula. Quando abandona os braços de novo se condensa, branca e segura. Ri baixinho, move o longo pescoço de um a outro lado, inclina a cabeça para trás — a relva é sempre fresca, alguém vai beijá-la, coelhos macios e pequenos agasalham-se uns nos outros de olhos fechados. — Ri de novo, em leves murmúrios como os da água. Alisa a cintura, os quadris, sua vida.” (*Perto do coração selvagem*, p. 61.)

O espaço e a natureza deste artigo não nos permitem citar o texto inteiro. Temos de retalhá-lo. Predominam, nele, sensações táteis e, entre elas, especificamente as sensações térmicas derivadas da água: vapores mornos, umidade, espelhos embaçados. A moça é só movimento. Sua alegria é pura sensação corporal. Os seios e as pernas brotam da água. O símile que compara o pé a uma asa frágil nos leva a pensar em bailarina e pássaro. As sensações térmicas exprimem e acalentam a sensualidade nascente: por associação de movimentos, quando a moça inclina a cabeça para trás, lembra o frescor da relva e espera o beijo. Na relva, os pequenos coelhos. As sensações ganham então calor animal; a maciez e o aconchego dos pêlos, apenas adivinhados, sugerem o corpo nascente da mulher. Fundem-se o movimento e o tato e a moça alisa sua própria vida metonimicamente significada pelos quadris. As sensações produzidas pela água morna, que lhe abraça o corpo e sobre ele pesa expressas por um novo símile — lembram o mar. A invasão da maré no corpo da moça é uma metáfora do ritual da fecundação, da iniciação para vida, tangível agora, na alegria da puberdade.

Aliás, “a mulher e o mar” é uma das imagens recorrentes na ficção de Clarice Lispector: Joana e o mar, Lóri e o mar em **Uma Aprendizagem**.

“Ali estava o mar, a mais ininteligível das existências não-humanas. E ali estava a mulher, de pé, o mais ininteligível dos seres vivos. Como o ser humano fizera um dia uma pergunta sobre si mesmo, tornara-se o mais ininteligível dos seres onde circulava sangue. Ela e o mar (...)

Vai entrando. A água salgadíssima é de um frio que lhe arrepia e agride em ritual as pernas.

Mas uma alegria fatal — a alegria é uma fatalidade — já a tomou, embora nem lhe ocorra sorrir. Pelo contrário, está muito séria. O cheiro é de uma maresia tonteante que a desperta de seu mais adormecido sono secular (...)

O caminho lento aumenta sua coragem secreta — e de repente — ela se deixa cobrir pela primeira onda! O sal, o iodo, tudo líquido deixam-na por uns instantes cega, toda escorrendo espantada de pé, fertilizada". (**Uma aprendizagem**, pp. 83 — 4.)

São inúmeras as epifanias de beleza nos romances e contos de Clarice: os cavalos brancos, a pantera, o vento, os amantes, enfim todos os intervalos da vida que a preenchem e dela trasbordam.

Mas seus momentos epifânicos não são necessariamente transfigurações do banal em beleza. Muitas vezes, como marca sensível da epifania crítica, surge o enjôo, a náusea.

Mesmo no episódio do "banho" referido, há também sensações desagradáveis.

"Quando emerge da banheira é uma desconhecida que não sabe o que sentir. Nada a rodeia e ela nada conhece. Está leve e triste, move-se lentamente, sem pressa por muito tempo. O frio corre com os pés gelados pelas suas costas mas ela não quer brincar, encolhe o torso ferida, infeliz. Enxuga-se sem amor, humilhada e pobre, envolve-se no roupão como em braços mornos. Fechada dentro de si, não querendo olhar, ah, não querendo olhar, desliza pelo corredor — a longa garganta vermelha e escura e discreta por onde afundará no bojo, no tudo. Tudo, tudo, repete misteriosamente" (**Perto do coração selvagem**, p. 61 — 2.)

Vislumbra-se a crise da identidade, quando a menina, emergindo da infância, não se reconhece. Essa crise, acumulando-se, provoca um questionamento progressivo e as sensações de desconforto. Nesse instante, desconhecendo-se, estranhando seu próprio sentir, a crise da própria identidade coincide com o corte do frio, que lhe fere o dorso.

O texto não cabe todo numa epifania da visão reveladora, embora dela ostente a graça e o brilho.

O estado final que Joana atinge é-nos oferecido ao nível do corpo, por sensações cromáticas: o vermelho, o escuro, indicam o sangue púbere, que inaugura a vida de mulher.

A adjetivação negativa indicia uma epifania crítica, que operativamente se construiu pela linguagem. Uma antiepifania corrosiva da primeira irrupção epifânica.

O movimento unido ao tato, no ato de enxugar-se, acompanha-se de emoções, que marcam estados negativos: a moça está leve e triste, infeliz, humilhada, sem amor por si mesma. Os movimentos, antes vivos e gentis, se ralentam. Morreu a infância. A moça não quer brincar. Ao calor, segue-se o frio. Ferida no dorso, sem cabeça e sem membros, ela é só um tronco de mulher. A sensação de calor que a envolve, já não é animal, mas lhe vem dos braços mornos do roupão. Seu movimento deslizante pelo corredor, até o quarto de dormir, é o deslizar do próprio sangue, pelas paredes íntimas de seu corpo. Ela mesma desliza inteira pela sua natureza desconhecida de mulher, ela mesma se afunda pela garganta escura e discreta, no bojo da vida.

A transfiguração epifânica nem sempre é radiosa, mas se faz também no sentido do mole, do engordurado, do demoníaco.

“Um dia, antes de casar, quando sua tia ainda vivia, vira um homem guloso comendo. Espiara seus olhos arregalados, brilhantes e estúpidos, tentando não perder o menor gosto do alimento. E as mãos, as mãos. Uma delas segurando o garfo espetado num pedaço de carne sangrenta — não morna e quieta, mas vivíssima, irônica, imoral —, a outra crispando-se na ânsia de já comer novo bocado. A ferocidade, a riqueza de sua cor ... Avermelhada nos lábios e na base do nariz, pálida e azulada sob os olhos miúdos. Joana estremeceu arrepiada diante de seu pobre café. Mas não saberia depois se fora por repugnância ou por fascínio e voluptuosidade. Por ambos certamente. Sabia que o homem era uma força.” (*Perto do coração selvagem*, p. 15.)

Ela vislumbra nessa violência a vida, o gosto do mal. Assim como existe na obra de Clarice toda uma gama de epifanias da beleza e da visão, existe também outra, de epifanias críticas e corrosivas, epifanias das percepções decepcionantes, seguidas de náusea ou tédio; os seios flácidos da tia que a acolhem depois da morte do pai, o professor hipocondríaco rodeado de chinelos e remédios, a barata, massa informe de matéria viva, em que G.H. experimenta o gosto insosso do ser.

Em *A Cidade Sitiada*, Lucrécia, a protagonista, incapaz das epifanias da visão, reduz-se ao **ver** de superfície, que instaura um processo irônico e paródico, ao nível da escritura. Esse aspecto, aliás, exige um estudo à parte, que leve a compreender como se podem ler alguns textos de Clarice Lispector ao nível da paródia séria, em que o

procedimento de inversão atinge a camada sensível da língua, sem desembocar no burlesco.

Muitas vezes o recurso estilístico da repetição tem sido instrumental de um processo maior, que visa a epifanizar criticamente certos aspectos mínimos da realidade. Coexistem, portanto, dois pólos em constante oposição: o modo de iluminação epifânico, glorioso, que muitos já sentiram como uma espécie de barroco, e o "estilo humilde", rastreado da antiepifania, feito de repetições que chegam ao balbúcio: O silêncio passa a ser a paradoxal aspiração do narrador. É nas alternâncias entre um estilo brilhante e um estilo pobre, ou na confluência de ambos, que se pode encontrar o limite de Clarice como ficcionista.

Tem ela a consciência desse perigo. O interlocutor de **A Paixão segundo G.H.** é um interlocutor fictício dentro da própria ficção. Assim se põe a nu o que está escondido no jogo da estrutura narrativa. G.H., a personagem narradora, quer alguém que lhe segure a mão. A experiência de ruptura pela qual passou, e que pôs em xeque sua própria identidade, não lhe permite ter segurança como sujeito do narrar. G.H. tem de fingir esse alguém, que se desvaneceu na sua experiência mística do nada. Mas G.H. não é Clarice Lispector.

Esta, como ficcionista, ainda tem os seus recursos: se salva a personagem, fingindo-lhe um interlocutor necessário, um "tu" para o diálogo, liberando assim o texto como narrativa e comunicação, faz isso com pleno domínio de seus meios de expressão. A linguagem triunfa na medida mesma em que é crucial o impasse da personagem. Desvela-se o cerne da ficção. A escritura epifânica é, portanto, do domínio do narrador. Segundo a lição de Joyce, é na página escrita, na alta montagem dos recursos do estilo, que se configura o momento epifânico. Fora da página, ele não existe. O silêncio que ameaça a personagem é uma técnica para realçar o imperativo da fala, a necessidade da narrativa como necessidade de compreender a vida. Nesse jogo de desgaste que se preenche a si mesmo, percebe-se como o "tornar possível o impossível" venha a ser a meta do desejo humano. Como "exprimir o inexpressivo" seja a sofrida glória do escritor. Ou vice-versa, segundo Barthes, "inexprimir o exprimível".

Clarice não usa a epifania do vocábulo, em si mesmo, não cria palavras-metáforas como Joyce. Seu caminho é próprio. O questionamento que faz da linguagem nos remete ao núcleo de sua escritura.

Hélène Cixous, em artigo recente para a Revista **Poétique**, exprimiu essa experiência-limite do leitor de Clarice. Aproximar-se dela signi-

fica deixar-se ler por ela, na paixão segundo ela própria. Seu texto trasborda do “ler” para o “viver”.²¹

Ao apresentar-nos **A Paixão**, Clarice nos solicita como leitores que não a leiam como se lê um livro qualquer. Leitores-pessoas especiais.

“Aqueles que sabem que a aproximação, do que quer que seja, se faz gradualmente e penosamente — atravessando inclusive o oposto daquilo de que se vai aproximar.”

Uma escritura metafórico-metafísica: eixos do universo clariceano.

O processo de criação de Clarice Lispector tem sido objeto de muitos comentários por parte da crítica e da crônica jornalística.

A lenda de que escrevia em transe — à qual ela sempre reagiu vivamente — reforça-se com o fato de ter sido a única escritora brasileira convidada a participar do Congresso de Bruxaria, em Bogotá. A mulher estranha, talvez jamais compreendida, em que coexistiam aspectos de extrema credulidade e sensibilidade e não menos radical racionalidade, limitou-se a ler para os bruxos reunidos o seu conto-poema “O ovo e a galinha”. Texto mágico na sua textura despojada, que já foi objeto de acuradas análises.

Clarice Lispector dizia-se mágica. Sua magia, porém, realizava-se no jogo da linguagem, na criação de um logos pessoal e, sob certos aspectos, fascinante, da escritura.

Como escrevia, Clarice? Sempre tomou notas ao correr do dia. À noite, acordava e tomava notas. O que chamou de “inspiração” era o trabalho do inconsciente, a elaboração interior do seu psiquismo sobre o material da ficção. Era o fazer-se da escritura dentro dela. O “estar preparada”, com a ponta do lápis feita, era o seu método. “Sou espontânea, mas tenho uma espontaneidade controlada”.

A respeito das correções a seus livros ou trabalhos, assumia a plena consciência de suas possíveis limitações: “Eu mesma poderia pegar num livro meu e retirar coisas que até eu vejo que não deveriam ali estar, porque, depois do livro pronto, já posso ir-me desligando dele. Às vezes o livro está com pernas demais. Mas é difícil saber se a gente está cortando a perna que anda ou a perna morta. Eu — sabe? — não me incomodo muito com defeito. Defeito é coisa que nunca me atrapalhou”.²²

Sabemos, porque ela o disse, que reescreveu onze vezes **A maçã no escuro**, um livro de mais de 400 páginas. “Que ninguém se engane, só consigo a simplicidade através de muito trabalho.”

Em seus livros se dilui concretamente o conceito de gênero e já não se pode submetê-los às velhas exigências de enredo e personagens, que constituíam, salvo raras exceções — Oswald, Mario de Andrade e Graciliano — ingrediente fundamental do romance brasileiro nas décadas de 20 a 40.

Os textos de Clarice, trabalhados por uma ânsia de exprimir a gama extremamente diferenciada das sensações e da vida, submetem as palavras a uma constante compreensão de sentido, não por força de agentes exteriores, mas pela própria dinâmica interna de sua escritura. A recorrência de imagens em **Perto do coração selvagem** e nos outros romances é tão fértil, que recolhê-las e organizá-las, segundo certos núcleos fundamentais, esclarece a própria organização de seu universo ficcional e a estrutura ondulante de sua linguagem.

Diz Haroldo de Campos, tentando explicitar a chave do “inesperado e intrigante” nos processos de Oswald de Andrade:

“A chave desse estilo cubista é a acentuação daquilo que foi chamado pelo lingüista Roman Jakobson o pólo metonímico da linguagem, que afeta a relação de contigüidade pela qual se combinam as frases e se formam os contextos. Como o pintor cubista que junta um olho a uma perna, Oswald de Andrade seleciona este ou aquele detalhe, reordena o mundo exterior segundo critérios próprios, estabelece novas relações de vizinhança e hierarquia.”²³

Usando o mesmo processo, se poderia definir o estilo de Clarice Lispector como centrado no pólo metafórico da linguagem. Isto significa que predominam nela as operações situadas no eixo da seleção-substituição. A metáfora estranhada, oposta aos lugares-comuns, constitui um momento privilegiado na escritura de Clarice Lispector. Há, no seu texto, preferência pelos jogos metafóricos, em que se criam associações de similaridade, em prejuízo das operações estilísticas, fundadas na contigüidade. É claro que as duas atitudes não se excluem, mas, como diz Jakobson, manipulando esses tipos de conexão, uma pessoa revela suas predileções espontâneas e seus esforços voluntários.

Manifesta-se todo um modo pessoal de estruturar a frase e o discurso, de organizar a sintaxe, de dar relevo a certos aspectos da enunciação.

Sensível e alerta em relação às oposições e semelhanças que constituem elementos da complexidade do mundo, o estilo de Clarice é pontuado de contrastes e analogias, que se traduzem os primeiros, em oxímoros e paradoxos, e as segundas, em comparações e metáforas.

Essas expressões, parecendo formular evidências, manifestam a face chocante do óbvio:

"E voltei a ser uma pessoa que nunca fui. Voltei a ter o que nunca tive: apenas as duas pernas". (**A Paixão segundo G.H.**, p. 8.)

"Escrever é tantas vezes lembrar-se do que nunca existiu" (**A Legião estrangeira**, p. 143.)

Os clássicos elementos primordiais, que a filosofia, desde antes de Heráclito, foi elaborando como fundamentos materiais do ser, podem servir de armaduras para traçar quatro paradigmas. Esses elementos são: a terra, a água, o ar e o fogo. Não vai, nesta escolha, apesar da coincidência, nenhuma aproximação com os estudos psicanalíticos de Gaston Bachelard, que toma os quatro elementos, como modos das substâncias, para focalizar o estilo de determinado autor e compreender sua "forma mentis". A natureza das imagens escolhidas pelo poeta ou escritor conduz Bachelard a identificar seu tipo de imaginação, cujas raízes estão no inconsciente.

Na obra de Clarice Lispector, os quatro elementos constituem-se em eixos significativos de uma escritura metafórico-metafísica. O que a caracteriza, porém, particularmente, é a fusão dos elementos numa harmoniosa unidade refeita, no plano da escritura, em busca do ser que o narrador tão teimosamente persegue: a vida e/ou a linguagem.

Perto do Coração Selvagem constitui o romance-núcleo da indagação metafísica de Clarice Lispector: os quatro elementos, eixos do universo metafórico clariceano, plasmam a escritura e, muitas vezes, se fundem, em certos momentos da narrativa. Assim, nesse livro, todo o universo clariceano já está esboçado, sob forma de semente, até **Um sopro de vida**. Servem-lhe de contraponto os dois romances publicados ainda na década de 40: **O Lustre** e **A Cidade Sitiada**. Em **O Lustre**, a escritura de Clarice privilegia o eixo ar/luz (fogo gelado) e uma atmosfera diáfana e sombria perpassa a narrativa. A **terra**, onde se planta Granja Quieta, torna-se inquietante, trabalhada constantemente pelas marcas semânticas do eixo ar/luz, e a própria água comparece, na infância de Virgínia, marcada paradoxalmente pela morte.

A Cidade Sitiada parodia a escritura epifânica de **Perto do Coração Selvagem**. Aqui o **ver**, lá o **espiar**. Aqui, os cavalos soltos, símbolos da vida. Lá os pobres cavalos, antes selvagens, que cavalgavam no Morro do Pasto, agora presos às carroças e aos instrumentos de progresso. Aqui, Joana viaja por **mar** (água) em busca de mais vida; lá, Lucrécia viaja por **terra**, em busca da cidade grande.

A Maçã no Escuro é o segundo romance-núcleo do universo clariceano. Desenvolve ela as incipientes propostas de questionamento da

linguagem de **Perto do Coração Selvagem** e se constitui matriz de outros desenvolvimentos. Em **A Maçã no Escuro** se fundem também, em momentos singulares, os quatro elementos. Aliás o título, nesse sentido, já é sugestivo: a **mação** (terra) na **escuridão**, em contraste com a **luz**. Martim percorre seu itinerário pelo deserto das pedras, marcado pelo excesso de sol (fogo), chega à fazenda, onde contata com o mundo vegetal, animal e o amor da mulher (terra molhada, fértil, húmus, água/terra), sempre em busca da recriação da linguagem (som, ar). Na mesma década de 60, dois romances servem de contraponto a esse itinerário da linguagem: **A Paixão segundo G.H.** e **Uma aprendizagem ou O livro dos Prazeres**. **A Paixão** se constrói sublinhando o elemento **terra** (a barata), pois a **voz** da linguagem acaba por silenciar. A pesquisa dessa voz se faz sob a luz do sol, no quarto de uma empregada. Mas o encontro com o ser é marcado pela manducação da barata, ser da primeira idade da **terra**.

Uma Aprendizagem privilegia a **água**, elemento de onde renasce Lóri, a sereia do mar, para o amor e para a vida.

Água Viva é o terceiro romance-núcleo do universo clariceano. Propostos os problemas cruciantes da linguagem, em **Água Viva** o narrador que escreve com o pincel procura fazer da palavra (ar) plasma, húmus, água que dessedenta, vida enfim.

Atinge-se a epifania do escrever, a epifania da escritura. É singular e rara em língua portuguesa essa **epifanização** do tormento de escrever. **A Hora da Estrela** ressalta a **morte** (a estrela é de cinema) e serve de contraponto explícito aos **gritos** sufocados de **Água Viva**. A excepcional ficcionista que é Clarice Lispector, aquela que escreveu por necessidade de se compreender, por "força de lei", fez de **A Hora da Estrela** o clímax que precedeu seu instante de **fogo**, sua hora maior: "(...) ninguém lhe ensinaria um dia a morrer: na certa morreria um dia, como se antes tivesse estudado de cor a representação do papel de estrela. Pois na hora da morte a pessoa se torna brilhante estrela de cinema, é o instante de glória de cada um e é quando no canto coral se ouvem agudos sibilantes." (**A hora da estrela**, p. 36.)

A Hora da Estrela não só recolhe quase todos os problemas da narrativa dos outros romances de Clarice (retomados sob forma de diálogo entre autor e personagem em **Um sopro de vida**), mas também muitas de suas imagens. Macabéa lembra Joana, às vezes, por contraste: ela jamais se questiona.

"Se tivesse a tolice de se perguntar "quem sou eu ? " cairia estatelada e em cheio no chão". (**A hora da estrela**, p. 20.)

Maca, como Virgínia, é também um ser fluido, seu destino é lido pela sibila (cartomante/Cecília), e ela morre atropelada, na rua da grande cidade. A marca do fogo e da luz está, de algum modo, em **O Lustre** e na **estrela**. Será a morte essa luz fria ?

Maca como Lucrécia pertence à cidade sitiada. A moça e o cavalo (Sagitário, signo de Clarice), em Lucrécia viva; a moça e o cavalo, em Macabéa morta. Macabéa só sabe **espiar**, como Lucrécia Neves Correia.

O narrador de **A hora da estrela**, como Martim, tenta "a procura da palavra no escuro". (p. 84.)

De G.H., o narrador tem a paixão:

"Experimentei quase tudo, inclusive a paixão e o seu desespero." (p. 27.)

Nu e em farrapos, quer sentir o insosso do mundo e, com coragem, "banhar-se no não" (p. 25.)

Como em **Uma Aprendizagem**, Macabéa compreende seu destino de mulher. É certo que não conheceu os desmaios do amor nos braços de Ulisses, como Lóri; seu desmaio de ânsia sensual foi o abraço da morte. Mas quem não sabe que o amor e a morte se tocam na vida e na arte ?

Como o narrador de **Água Viva**, o de **A Hora da Estrela**, nasceu "incumbido" e fez sua grande denúncia.

Ironia e maiêutica da ficção, esse pequeno grande livro constitui um dos últimos coágulos de uma escritura toda voltada para a pesquisa a respeito das ressonâncias profundas entre ser e linguagem.

Macabéa morrendo virou "estrela": ar/som/voz/linguagem; luz/fogo/chama/estrela; água/mar/suco/plasma; terra/húmus/seiva/vida.

"Estrela" de cinema. Marilyn Monroe. Greta Garbo. Não se coloca, novamente, se bem que de forma pungente, o problema da inversão paródica, que nos resta pesquisar ?

BIBLIOGRAFIA DE CLARICE LISPECTOR

Perto do coração selvagem (romance). Rio de Janeiro, A Noite, 1944.

O lustre (romance). Rio de Janeiro, Agir, 1946.

A cidade sitiada (romance). Rio de Janeiro, A Noite, 1949.

Alguns contos. Rio de Janeiro. Ministério da Educação e Saúde (Os Cadernos de Cultura), 1952.

Laços de Família (contos). São Paulo, Francisco Alves, 1960.

A legião estrangeira (contos e crônicas). Rio de Janeiro, Ed. da Autora, 1964. Na 2ª ed., São Paulo, Ática, 1977, Coleção "Nosso Tempo", só os contos. As crônicas saíram sob o título: **Para não esquecer**. São Paulo, Ática, 1978.

A Maçã no escuro (romance). Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1961.

A paixão segundo G.H. (romance). Rio de Janeiro, Ed. do Autor, 1964.

Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres (romance). Rio de Janeiro, Sabiá, 1969.

Felicidade clandestina (contos). Rio de Janeiro, Sabiá, 1971.

A imitação da rosa (contos). Rio de Janeiro, Artenova, 1973.

Água Viva (ficção). Rio de Janeiro, Artenova, 1973.

A via-crucis do corpo (ficção). Rio de Janeiro, Artenova, 1974.

Onde estivestes de noite (histórias e textos curtos). Rio de Janeiro, Artenova, 1974.

De corpo inteiro (entrevistas). Rio de Janeiro, Artenova, 1975.

Visão do esplendor (impressões leves). Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.

A hora da estrela. Rio de Janeiro, José Olympio, 1977.

Livros infantis:

O mistério do coelho pensante. Rio de Janeiro, José Álvaro, 1967.

A mulher que matou os peixes. Rio de Janeiro, Sabiá, 1969.

A vida íntima de Laura. Rio de Janeiro, José Olympio, 1974.

Edição póstuma:

Quase de verdade, Ilustrações de Cecília Jucá. Rio de Janeiro, Ed. Rocco, 1978.

Um sopro de vida. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1979.

A bela e a fera. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1979.

NOTAS

(1) Nascimento, Esdras do. "Clarice Lispector: o duro ofício de viver". **Revista dos Editores**. Boletim Bibliográfico Brasileiro, nº 7, ago. 1961, p. 210.

(2) "Clarice Lispector: declaração de amor" (biografia breve. **Estado de Minas**, 11 de maio de 1968, citado em **Minas Gerais**, 9 julh. 1977. Suplemento Literário.

(3) Cf. Jauss, Hans Robert. *Perchè la storia della letteratura?* a cura di Alberto Varraro. Napoli, Guida Editori, 1969, pp. 65 — 7.

(4) Cf. Holanda, Sérgio Buarque de. "Caminhos do romance". **Folha da Manhã**. SP, 30 maio 1950.

(5) Portella, Eduardo. **Teoria da comunicação literária**. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 1970, p. 122.

- (6) Portella, Eduardo. "A forma expressional de Clarice Lispector". *Jornal do Comércio*. Rio de Janeiro, 9 out. 1960.
- (7) Sá, Olga de. *A Escritura de Clarice Lispector*. Petrópolis, Vozes, 1979, cap. I.
- (8) Cândido, Antônio. "No raiar de Clarice Lispector". In: *Vários Escritos*. São Paulo, Duas Cidades, 1970, pp. 125 — 131.
- (9) Moisés, Massud. *A Criação literária*. São Paulo, Melhoramentos, 1967, p. 192.
- (10) Schwarz, Roberto. "Perto do Coração Selvagem". In: *A Sereia e o Desconfiado*. São Paulo, Civilização Brasileira, 1965, p. 47.
- (11) Mendillow, Adam Abraham. *O tempo e o romance*. Porto Alegre, Globo, 1972, p. 193.
- (12) Mendillow, A.A., op. cit., p. 216.
- (13) Sterne, Laurence. *The Life and Opinions of Tristram Shandy Gentleman*, L I, cap. XXII, p. 73.
- (14) Cf. Mendillow, A.A., op. cit., p. 208.
- (15) Cf. Moisés, Massud, op. cit., p. 191.
- (16) Meyerhoff, Hans. *O tempo na literatura*; trad. de Myriam Campello. São Paulo, McGraw Hill do Brasil, 1976.
- (17) Meyerhoff, H., op. cit., pp. 48 — 9.
- (18) Sá, Olga de. *A Escritura de Clarice Lispector*. Petrópolis, Vozes, 1979, cap. IV.
- (19) Na primeira edição do livro, a frase de Joyce está colocada logo abaixo do título do capítulo I: "O Pai".
- (20) Joyce, James. *The Portrait of the artist as a young man*. With an introduction and notes by Harry Levin. New York, The Viking Press, 1949, pp. 431 — 3.
- (21) Cixous, Hélène. "L'approche de Clarice Lispector". In: *Poétique*, Paris, Seuil, nov. 1979. pp. 408 — 419.
- (22) "Pedro Bloch entrevista Clarice". In: *Manchete*, Rio de Janeiro, 4 julh. 1964, p. 99.
- (23) Campos, Haroldo de. *Oswald de Andrade: trechos escolhidos e apresentação por Haroldo de Campos*. Rio de Janeiro, Agir, 1967, p. 16.

ALUCINAÇÕES EM TORNO DO CONCEITO DE "QUALIDADE DE VIDA"

Pedro Demo

Ministério da Educação e Cultura

De todo tema profundo sempre se pode escrever algo de novo. Qualidade de vida é um destes temas inesgotáveis e sempre surpreendentes. Mas convenhamos que, após anos de moda em torno de indicadores sociais, qualidade de vida, estratégia de sobrevivência, bem-estar social etc, parece pernóstico o tratamento deste assunto. Seja como for, procuraremos neste trabalho encontrar algumas facetas mais ou menos novas, com vistas a enriquecer a discussão e a trazer à baila outras faixas de inquietação.

Entre tais inquietações, gostaríamos de explorar de modo sumário e introdutório, aquelas ligadas à **compulsão urbanizante da qualidade de vida**, ao redimensionamento da **megalomania tecnológica** e à revalorização do **chão cultural de ressonância** das propostas de desenvolvimento. Não estamos muito preocupados aqui com rígidas sistematizações, nem com resultados inconcussos. Fazemos apenas um exercício exploratório, dentro de algumas posturas que são somente hipóteses possíveis de trabalho. Em alguns casos não passam de "alucinações".

1 — SERÁ SOMENTE URBANA A QUALIDADE DE VIDA ?

É praticamente impossível a qualidade de vida rural. Tanto isto é verdadeiro, que sempre mais nos afastamos da idéia de fixar o homem ao campo. O trabalhador rural, se for muito pobre, tende a abandonar a agricultura e marchar para a cidade. Mas, se obtiver melhoria perceptível de vida, também tenderá a deixar o campo, porque está inevitavelmente associada a ascensão social à vida urbana.

Podemos lastimar que a qualidade de vida tenha tendência urbana inevitável, porque o próprio termo significa, em grande parte, um grito de revolta contra a deterioração crescente das condições de vida na cidade. Criticam-se os problemas habitacionais, a poluição ambiental e o tráfego de veículos, o isolacionismo dentro da grande multidão, a falta de serviços básicos, e assim por diante. Diante disto, parece contraditório o estigma urbanizante da qualidade de vida. Esta contradição é, todavia, mais aparente, do que real.

Num primeiro momento, é preciso perceber que a oferta de equipamentos sociais básicos somente é viável para uma população aglomerada. É impossível financeira e tecnicamente a implantação deles para uma população dispersa, perdida na roça. Assim, é claro que a existência de

escolas, hospitais, postos de saúde, sistemas de saneamento, água tratada, luz elétrica, telefone etc., compatibiliza-se diante de certa capacidade de demanda, que justifique os investimentos correspondentes e possibilite sua manutenção.

No segundo momento, o próprio desenvolvimento agrícola é uma faceta da urbanização. Nos países avançados, grande parte da produção agrícola é realizada por uma população que vive em cidades pequenas ou aldeias. Quer dizer, esta população detém muitos elementos básicos das benesses urbanas e, ao mesmo tempo, dedica-se ao campo. Não parece pairar dúvidas sobre o futuro da vida rural; ela tende a abranger cada vez menos pessoas, até mesmo por razões tecnológicas: a grande produção agrícola não pode basear-se sobre pequenos produtores dispersos e de baixa produtividade. À medida que a tecnologia invade o campo, os resultados surgem irremediavelmente: aparecem figuras técnicas de vocação claramente urbana (o agrônomo, o técnico agrícola, o extensionalista etc.); os artefatos técnicos transmitem em si mesmos o apelo urbano; a produção tende a aumentar dispensando sempre mais braços; e assim por diante.

Nesta ótica, a migração rural-urbana é resultado natural do progresso tecnológico; ela existiria também se o campo apresentasse condições favoráveis de ascensão social. É por isto que o termo qualidade de vida, por mais que signifique uma contestação da cidade, é hóspede inevitável da cidade. Acontece que estamos habituados a assistir a um ritmo indesejável de urbanização, particularmente o da cidade grande. Mas é possível imaginarmos outro ritmo, por mais que isto possa ser uma "alucinação". Referimo-nos a um processo de urbanização centrado em pequenos núcleos urbanos. Temos no Brasil um caso que poderia ser manipulado como exemplo: O Estado de Santa Catarina. A capital o Estado abriga percentagem pequena da população e talvez se pudesse ainda dizer que não é a cidade mais importante, diante da força de Joinville e Blumenau, principalmente. A zona rural caracteriza-se pela pequena propriedade, nunca muito distanciada de aglomerações urbanas de porte menor.

Nesta postura, fixar o homem ao campo só pode significar retê-lo em aglomerados urbanos menores, onde ainda seja viável um ambiente aproximativamente rural: contato com a natureza, preservação da ecologia, predominância do verde sobre a área construída, inexistência de poluição ambiental etc.

Não podemos desfazer as grandes cidades. Seria um erro histórico irre recuperável? Talvez. O apelo à cidade pequena tem, por isto mesmo, um traço quimérico. Mas como qualidade de vida é — no bom sentido — uma utopia, vale sonhar. De todos os modos, tudo isto ficaria menos sonho, se houvesse uma política consistente de descentralização industrial, capaz de trazer para o interior do país condições efetivas de emprego e

renda. Possivelmente, não encontraríamos solução nos extremos, a saber, na metrópole já irremediavelmente grande e deseconômica, ou na zona rural dispersa e perdida. É preciso atacar a questão antes da metrópole e da capital, ou seja, naquele início de urbanização que ainda cheira a campo.

2 — A MEGALOMANIA TECNOLÓGICA

“O negócio é ser pequeno”. Não fosse óbvia “alucinação”, diríamos que qualidade de vida somente é possível, em suas formas mais elevadas, nas coisas pequenas. Nos aspectos mais “qualitativos” da qualidade de vida, sua realização tende a rejeitar a organização demasiadamente complexa e a massificação das pessoas.

Como sempre, existe aqui também uma antinomia. A satisfação das necessidades materiais correlaciona-se com a grande produção, a produção em massa e em série. Mesmo que isto viesse a prejudicar a qualidade do produto, ele torna-se mais barato e disponível, quando feito em escala. No caso agrícola, por exemplo, o parcelamento das propriedades rurais tem claros limites, a partir dos quais é simplesmente inviável como forma de sobrevivência material. A indústria dificilmente poderia compor-se de pequenas empresas, de estilo familiar e trabalhando sob encomenda individual. Nosso estilo de racionalidade empurra a produção industrial à concentração organizacional e burocrática.

Todavia, algumas das idéias mais caras da humanidade não sobrevivem na organização excessivamente grande. Tomemos o caso da democracia e da autogestão. Todos concedem que, quanto maior e mais complexa for uma organização social, mais hierárquica ela tende a se tornar. Aquela forma de poder que se caracterizaria por ser:

- I) de baixo para cima;
- II) ministerial, ou seja, para servir;
- III) com eleição ativa e passiva geral;
- IV) com constante prestação de contas;
- V) com possibilidade de deposição,

somente seria factível, e ainda de forma aproximada, na pequena comunidade, onde todos se conhecem face a face e são socialmente homogêneos de modo tendencial. Isto facultaria que todos os membros da comunidade pudessem ser convocados, em rodízio, à liderança e ao comando, entendido este como encargo de serviço e não de privilégio.

Na realidade, o que temos são apenas formas alternativas de manipulação; não existe poder que não domine; mas existe poder que domina menos, ou de modo mais democrático. Seja como for, quanto maior for a organização social, mais a pessoa é reduzida a peça da engrena-

gem e é tratada dentro de médias estatísticas impessoais, e mais o comando tende a se tornar rijo e discriminador.

Fica evidente que as democracias são muito relativas, ainda que sejam certamente a forma preferível de governo e comando. O povo não governa e, na verdade, trata-se de uma mentira histórica a proposta de que a democracia seja o governo do povo. Mas pode ser governo de representantes do povo e é isto o que se busca no fenômeno da eleição democrática, tendo como outro produto essencial a possibilidade do fenômeno da rotação no poder. Assim sendo, a questão da participação remete-se a uma forma relativamente democrática de manipulação do povo e dos comandos em geral.

Nesta ótica, pode-se dizer que a grande cidade, a grande indústria, um grande ministério, uma grande universidade, não são bens governáveis, os vazios burocráticos sempre aparecem, há desperdício de recursos financeiros, humanos e materiais, proliferam vias informais de acesso ao poder, o peso da instituição é maior que sua capacidade de mudança, e assim por diante.

Existe também um limite por parte do pequeno, como víamos. Embora seja sempre difícil uma determinação cabal, há um tamanho ótimo para tudo, mas este tamanho ótimo não coincide jamais com a megalomania ou com a insignificância. É complicado distinguir a partir de que momento uma cidade começa a incidir em megalomania deformativa, mas está claro que uma megalópole é caso perdido e intrinsecamente deseconômico, além de desumano.

Não se pode, por outra, buscar nestas considerações uma depreciação da tecnologia, que parece ter vocação para a grandeza. Um país não se desenvolve com processos arcaicos de produção ou com os restos tecnológicos de outras regiões ou países. Não há como transformar tais preocupações em elogio a formas produtivas do mercado informal pobre, porquanto a assim dita tecnologia da sobrevivência é mais sobrevivência do que tecnologia. Não resta dúvida de que a pobreza material da população resolve-se mais facilmente com a grande tecnologia, do que com um recuo romântico ao passado.

Todavia, é mister considerar que, num país em desenvolvimento e com fortes desequilíbrios internos de estilo regional e social, a maioria da população ativa não pode ser absorvida pela tecnologia avançada, até mesmo porque sua tendência mais explícita é de liberar mão-de-obra. A proliferação do mercado informal e de formas antiquadas de absorção da população ativa significam, enfim, a oportunidade de trabalho e renda para inúmeras pessoas. Desempenha, portanto, um papel ainda muito importante a forma menos tecnológica de produção, aquela mais capaz de absorver mão-de-obra, mesmo em níveis deprimidos. A curto prazo — e sobrevivên-

cia é sempre a curto prazo — a pequena propriedade rural, a pequena e média empresa, formas informais de produção familiar, etc., são elementos muito estratégicos do desenvolvimento nacional e da qualidade de vida.

3 — NOSSO CHÃO CULTURAL

O conceito de cultura popular serve a interpretações muito desencontradas. Podemos contrabandear através dele um projeto de subdesenvolvimento, na medida que nos coloquemos como meta preferível o atraso cultural. Podemos superestimar formas populares de sobrevivência, fetichizando a pobreza. Podemos depreciar a necessidade de homogeneização nacional em nome de regionalismos e particularismos. Podemos cultivar o conformismo, substituindo a participação e o progresso pela contemplação do passado e do ambiente cultural. Podemos escamotear uma visão de cultura elitista compadecida.

Todavia, pode igualmente ser um conceito aproveitável e, dentro de uma postura crítica e autocrítica, é possível afirmarmos que não há qualidade de vida sustentável sem chão cultural de ressonância. **Cultura, entendida sobretudo como caracterização sócio-histórica e ambiental da comunidade e como moldura da participação comunitária**, pertence aos aspectos mais qualitativos da qualidade de vida.

A homogeneização excessiva, que coincide com o centralismo administrativo, descaracteriza a propriedade regional, local e comunitária. Corresponde ao fenômeno dos meios modernos de comunicação, no sentido de que imprimem ao país uma forma única de comportamento social, arrasando com as riquezas regionais e com o próprio conceito de federação, segundo o qual as regiões, Estados e Municípios precisam de espaço suficiente para sua própria manifestação e autopromoção.

Esta questão é mais próxima do problema educacional, já que a educação é impensável fora do quadro cultural de referência, tendo em vista que o processo de aprendizagem precisa começar pela linguagem de quem aprende e que a educação comunitária é um princípio fundamental de concepção e atuação. Mas ela aparece em todas as políticas sociais, principalmente sob a forma de reconhecimento e motivação da potencialidade comunitária, bem como na determinação das necessidades básicas, feita sobretudo através do próprio necessitado. Aparece igualmente na proposta de desenvolvimento, quando feita sob a ótica endógena, a serviço em primeiro lugar da maioria da população, em contraposição às tendências imitativas dos padrões de consumo e de comportamento de países avançados. O desenvolvimento deve ser compatível com os traços culturais do povo e não partir de imediato da destruição deles, detergindo substratos históricos de identidade e criatividade e colocando no lugar caricaturas que nivelam tudo por baixo.

Desenvolvimento é sobretudo autopromoção, não imitação compulsória e descaracterização histórica. Este conceito de desenvolvimento é também o elemento capaz de distinguir entre processos subdesenvolvimentistas, imobilizados sobre um passado arcaico e anacrônico, e processos desenvolvimentistas que sacrificam o homem em troca de taxas de crescimento econômico.

Aí temos um assunto importante para a discussão da qualidade de vida. Identidade comunitária, identidade nacional, formas de criatividade histórica, estratégias de sobrevivência, particularidades regionais e locais, modos de organização e de participação social, expressões artísticas típicas, e assim por diante, fazem parte da qualidade de vida. Não se pode reduzir as pessoas a uma *tabula rasa* inicial; o povo também tem sua sabedoria e sabe se identificar.

4 — “ALUCINAÇÕES”

O discurso sobre qualidade de vida geralmente se encaixa no quadro de uma melodia triste. Insiste em mostrar muito mais sua inexistência ou deterioração, do que suas possibilidades. O que fizemos neste trabalho incipiente não faz exceção. Como liberar a qualidade de vida de sua compulsoriedade urbana? Como fugir à megalomania tecnológica? Como valorizar uma cultura impotente?

Para tais perguntas a resposta se torna pelo menos tímida. Nossa civilização aprecia coisas gigantescas, adora a técnica e a cidade grande, e reduz a diversidade das culturas populares a uma aldeia monótona. Parece verdadeiro que a maior necessidade tecnológica é a de desfazer os males da própria tecnologia.

A proposta de coisas pelo menos à primeira vista impossíveis é uma irresponsabilidade no momento da prática concreta, que tem como um de seus parâmetros centrais a própria viabilidade. Mas é um exercício válido como indagação exploratória. Portanto, perde a noção de utopia significa bastar-se com a rotina diária, árida e asfixiante; é colocar como horizonte máximo a pequenez de nossas realizações; é não ver um palmo além do próprio nariz. Assim, há “alucinações” que fazem bem, desde que não fiquemos apenas com elas.

DEBATES

ELEMENTOS PARA UMA TEORIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Jefferson Ildelfonso da Silva

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

1 – INTRODUÇÃO

Constata-se freqüentemente a situação desarvorada dos educadores que ora se empenham em buscar sustentação em teorias messianicamente apresentadas e acriticamente incorporadas, ora se refugiam no pragmatismo de uma ação imediata apoiada nas orientações e instruções das leis do sistema de ensino nacional. A única atitude que lhes parece dar maior segurança é o pragmatismo legal, pois as teorias se mostram bem cedo distanciadas do fazer concreto, reforçando cada vez mais a separação da teoria da prática, esvaziando a teoria e inviabilizando uma prática significativa e transformadora.

Diante de tal situação, aflora como imprescindível a busca de uma teoria capaz de rever e reformular a ação dos educadores. Como ponto de partida para a reflexão parece que a incapacidade das teorias em voga de influenciar a prática educativa se dá pelo fato de elas não terem seu nascedouro na própria ação educativa em seu contexto global histórico e cultural. O aprofundamento desta constatação e a busca da compreensão mais totalizante da ação educativa na realidade brasileira implica o estabelecimento de atitude metodológica e de alguns parâmetros já propostos por pensadores brasileiros preocupados com as condições concretas.

2 – ABORDAGEM METODOLÓGICA

Um primeiro conflito surge na busca de compreensão da ação educativa. Esta poderia ser encarada no acontecer imediato como relação educador-educando, procurando descobrir e estabelecer seu significado e suas condições de possibilidade, assim como suas interferências no processo do devir humano.

Tal abordagem parece, em um primeiro momento, como altamente significativa, quer como justificativa da ação educativa enquanto inserida na racionalidade do fazer-se do homem, quer como norteadora da prática educativa enquanto esta se autodisciplinaria dentro dos limites definidos do projeto humano. Os condicionamentos culturais e conjunturais da ação educativa seriam incorporados e modelados pelas bases teóricas tornando a ação coerente e dando aos educadores a segurança necessária. Ficaria evidenciado o significado dialógico da relação educativa envolvendo educador e educando em mútua influência, dentro de um projeto comum de vida social e histórica. Isso implicaria atenção para com os dados reais da circunstância do agir educativo, isto é, em concreto, da situação brasileira dada, no intuito de trabalhá-la em vista das perspectivas estabelecidas. As estruturas escolares e as determinações legais constituiriam além do mais graves impecilhos, postulando, para serem superados, uma reformulação radical que poderia chegar à sua abolição para dar lugar à busca de uma educação mais válida...

Entretanto, em um segundo momento, outros elementos se apresentam como questionadores e como abertura para aspectos, que só podem ser analisados a partir de outra abordagem e de outra orientação metodológica. A ação deverá ser privilegiada tornando-se ela mesma o fulcro da análise. Seu significado não é buscado diretamente nas suas relações ideais, mas no conjunto das relações materiais historicamente efetivadas. Os limites de sua significação não se circunscrevem às relações interpessoais do educador e educando tomados como indivíduos significativos por si mesmos, por uma ligação ontológica com uma natureza humana abstrata. Tampouco sua significação pode ser buscada em uma razão definidora do homem, ou em uma racionalidade intrínseca do fazer humano que lhe daria seu projeto existencial. Necessário se faz recuperar a concretude da ação educativa evidenciando que seu significado surge pelo próprio processo histórico de sua realização. A história revela todo um conjunto de condições que, não só situam a ação educativa, mas a expande para além das relações estreitamente interpessoais, e define suas condições reais de existência. Tais condições são constituídas pelas relações fundamentais que os homens estabelecem entre si na organização concreta da sociedade, definida pelo modo como eles mesmos atuam na transformação da natureza produzindo as condições materiais de sua existência e, assim, produzindo a si mesmos. Aí surge uma nova racionalidade nascida no próprio dinamismo do devir humano e pelo embate conflitante dos seus elementos: é a produção do humano no conflito de sua emergência como novidade na natureza material; é o homem da história e da práxis.

Na sociedade brasileira historicamente constituída, as condições de existência dos homens brasileiros estão determinadas pelo seu fazer dentro de um modo de produção capitalista que cria relações sociais antagônicas e os divide em dominadores e dominados. É no interior destas relações conflituosas que se efetiva a ação educativa e se estabelece a relação de educação.

3 – AÇÃO EDUCATIVA E PRODUÇÃO DA CIÊNCIA

Como ação específica a educação é também produtora de bens diretamente ideais que não são estranhos à transformação material da natureza, mas, bem ao contrário, estão inseridos nessa transformação e na produção da sociedade como sinal *ai* do humano. Conseqüentemente a ação educativa se vê envolvida no processo de busca do saber e da produção da ciência. É a ciência que cria o conhecimento objetivo da realidade e da estrutura da sociedade e dá condições de uma ação eficaz sobre a natureza e a sociedade. Como o processo de transformação está condicionado aos interesses históricos e objetivos dos homens na sociedade concreta, ele é necessariamente ideológico, dando à ciência, *ai* produzida, um caráter também ideológico.

Na sociedade de classes a ação educativa se vê frente ao problema do conflito ideológico da ciência, devendo resolvê-lo sem o subterfúgio da busca da neutralidade impossível. O problema se agrava ao se constatar que a relação da ciência com a ideologia contém o problema epistemológico da criação da ciência e o problema crítico do valor e objetividade da verdade. Daí a necessidade de definir a verdade dentro do processo histórico do homem criando sua existência, isto é, na medida em que confirma, este mesmo processo, como libertação da dominação e desenvolvimento do humano na ação transformadora da natureza e da sociedade. Conseqüentemente a elaboração da ciência pela ação educativa, para ser verdadeira, deverá optar pelo ponto de vista que corresponde à busca dessa libertação e realização do humano, na

objetividade e franqueza. Isto se dá na ideologia do proletariado, em oposição à ideologia da burguesia que se mascara para encobrir a busca da manutenção da dominação e do desumano.

Tal opção ideológica da ação educativa traz inúmeras conseqüências que determinam seu próprio modo de atuar. A ideologia proletária só existe em estado fragmentário, dentro da consciência empírica da classe operária, não tendo assim condições de impor seus interesses de modo eficaz dentro da sociedade e, frente à ideologia burguesa, fortemente organizada e aparelhada. A ação dos educadores será, conseqüentemente, a de assumir o papel de "intelectuais orgânicos" da classe proletária dentro do aparelho escolar, buscando desenvolver os elementos embaixadores e reforçadores da ideologia proletária, denunciando os mascaramentos da ideologia burguesa, incutindo o espírito científico, criando a disciplina intelectual e a rigurosidade do pensamento, e, finalmente, instrumentalizando cientificamente os alunos. A ação educativa estará assim envolvida com o problema cultural, denunciando a hegemonia da cultura erudita burguesa, recuperando o valor da consciência empírica do proletário, ao mesmo tempo que denuncia a insuficiência dessa mesma consciência e tenta organizá-la através dos instrumentos da própria cultura erudita.

4 — ESCOLA E IDEOLOGIA

A escola, como elemento da superestrutura ideológica da sociedade de classes, é manipulada pela classe dominante com vistas à consolidação e divulgação de sua ideologia, e assim à reprodução das condições sociais de produção, que é a própria divisão de classes. No entanto, o próprio compromisso da escola com a cultura dominante possibilita-lhe desvelar quer a realidade da luta de classes no seio das ideologias, quer os elementos progressistas dentro da própria cultura burguesa. Isto lhe dá condições reais de relativa autonomia com relação à infra-estrutura econômica de produção, e assim de se tornar um lugar de luta e de ação verdadeiramente revolucionária. Neste contexto a relação da escola com as demais instituições da sociedade se encaminha, não no sentido de sua dissolução nelas, mas no sentido de uma integração cultural e de organização do movimento social revolucionário.

5 — A RELAÇÃO EDUCATIVA

Dentro deste contexto a relação educador-educando assume dimensões muito próprias. Ambos são educados, educam e se educam. São educados pelo processo histórico da sociedade em que estão inseridos, no qual recebem suas determinações, se produzem e sua ação se faz concreta. Educam enquanto intervêm neste mesmo processo através do impulso da luta de classes sustentada e reforçada pela produção da ciência e atuação do espírito científico. Educam-se enquanto educador e educando se acham envolvidos em uma mesma estrutura social, em um mesmo processo, no qual está em jogo o próprio fazer-se do homem, e cujo crescimento postula atitudes e intervenções de caráter progressista, e que só poderão ser assumidos na solidariedade dos interesses percebidos e lidos em comum na realidade da história concreta.

Esta solidariedade da relação educativa não anula a diversidade dos papéis cabíveis a cada um, e que os distinguem na própria ação educativa. Ao educador compete ser o portador de bens culturais onde poderão ser encontrados os meios

para abrir perspectivas e onde já se encontra o sentido progressista a ser desenvolvido. O educador abre assim os caminhos e ajuda a instrumentalização adequada para a luta. Ao educando compete oferecer os elementos concretos da vivência imediata das relações de produção a fim de questionar, vivificar e desenvolver os aspectos ideais e teóricos da cultura. A imediatidade da experiência, ao mesmo tempo que é ultrapassada pela influência da teoria, impede que as idéias se percam no vazio e no distanciamento de uma práxis verdadeiramente transformadora.

Estes papéis deverão manter-se em contínua relação dialética, única capaz de integrar e superar o autoritarismo do educador e da cultura erudita e o espontaneísmo dos interesses dos educandos. Isso só se fará na medida em que a relação educativa implicar, quer uma ligação e um estreitamento entre educador-cultura e educando-experiência, quer, mais fundamentalmente, a dependência escola e luta proletária. A escola só poderá ser o lugar de luta e instrumento de transformação na medida em que se inserir "no seio da prática social global", e mais precisamente dentro da própria luta do proletariado. Se ela não pode libertar, pode, no entanto, ser mediadora da libertação a ser levada avante pela classe proletária em sua luta.

6 — CONCLUSÃO

Com tais perspectivas poder-se-á repensar a prática educacional brasileira e colocar a questão fundamental sobre a carência de uma teoria da educação brasileira elaborada a partir das condições concretas de existência do homem brasileiro, e capaz de determinar uma práxis educativa que também seja transformadora da sociedade concreta.

EDUCAÇÃO E SABER SOBERANO *

Salma Tannus Muchail

Como cenário de nossas considerações escolhemos algumas passagens de *Les mots et les choses*¹ cuja retomada constituirá o primeiro momento da exposição. Do interior deste cenário e a partir de uma interpretação relativamente livre das análises foucaultianas, tentaremos, num segundo momento, realçar alguns aspectos dos papéis desempenhados pelas ciências humanas em geral e pela ciência da educação em particular.

Numa visão extremamente sucinta (mas útil ao nosso intento), lembramos que *Les mots et les choses*, em seu todo, percorre uma trajetória histórica que começa no fim do Renascimento (por volta do século XVI), detém-se na Idade Clássica (séculos XVII e XVIII) e desemboca em nossa modernidade; e que aborda, em cada qual destes segmentos históricos, a emergência de determinados saberes de modo a finalmente poder descrever, nos séculos XIX e XX, o surgimento das chamadas ciências humanas.

Com curiosa astúcia, o 1º Capítulo traz aos nossos olhos um quadro de Velásquez. Situado entre o fim da segunda metade do século XVI e o início da segunda metade do século XVII (1599 — 1660), o pintor, cuja obra foi escolhida,

(*) Comunicação apresentada por ocasião da "Semana de Educação" na Universidade Federal de Uberlândia, em maio de 1981.

permite a assinalação do fim do Renascimento e do início da Idade Clássica. Por outro lado, o quadro escolhido ("Las Meninas") aponta elementos que serão retomados no final do livro (cap. IX), permitindo uma espécie de ilustração comparativa a propósito da Modernidade.

Para desenhar nosso cenário, retomaremos alguns aspectos do 1º Capítulo e, a partir dele, faremos um grande salto até o Capítulo IX. De início, ouçamos uma descrição meramente empírica do quadro em questão: "... bastaria dizer que Velásquez compôs um quadro; que neste quadro ele se representou a si mesmo, em seu *atelier* ou num salão do Escorial, a pintar duas personagens que a infanta Margarida vem contemplar, rodeada de aias, de damas de companhia, de cortesãos e de anões; que a este grupo pode-se muito precisamente atribuir nomes: a tradição reconhece aqui dona Maria Agustina Sarmiente, ali Nieto, no primeiro plano Nicolaso Pertusato, bufão italiano. Bastaria acrescentar que as duas personagens que servem de modelos ao pintor não são visíveis, ao menos diretamente; mas que se pode distingui-las num espelho; que se trata, sem dúvida, do rei Filipe IV e de sua esposa Mariana"².

Porém, se deslocarmos nosso olhar desta visão imediatamente empírica e nos situarmos numa região onde os nomes não são diretamente colados às coisas percebidas, outra descrição é possível. E é esta que nos interessa. Refaçamo-la em alguns de seus ângulos.

1º) O pintor e o espectador — De dentro do quadro, o pintor olha para um ponto fixo e invisível: neste ponto está o modelo que ele pinta sobre uma tela da qual o espectador só vê o reverso. Ora, neste ponto igualmente, para o qual o pintor dirige o olhar, está presumidamente o próprio espectador. Assim é que, enquanto "objeto" virtual do olhar do pintor, o espectador é o modelo de carne e osso mas sempre invisível e extremamente variável. Trava-se assim um jogo ambíguo entre o visível e o invisível: com efeito, para ser **olhado** pelo pintor, este espectador-modelo precisa colocar-se em face ao quadro, na posição de quem **olha**, de modo que somente na medida em que é "sujeito-que-olha" pode ser "objeto-olhado". O reverso da tela que está sendo pintada garante esta ambigüidade. Porque só o reverso é representado, não sabemos, nós, espectadores, se olhamos ou se somos olhados. Neste jogo pois, o olhar do pintor, o único que pode ir do modelo à frente da tela, é o "olhar soberano"³.

2º) O espelho — O quadro, como um todo, é, evidentemente uma representação. Do interior e no fundo desta representação são representados outros quadros (que são outras tantas representações). Entre eles porém, um é especialmente mais claro. "Mas não é um quadro: é um espelho"⁴. E, assim como a frente da tela representada é invisível para o espectador e só visível para o pintor, agora o espelho é clara visibilidade para o espectador mais sempre invisível para o pintor (já que este lhe dá as costas). Mas o espelho reflete precisamente o modelo que está sendo pintado. E percebe-se então que, além do jogo entre o visível e o invisível, outra ambigüidade se estabelece, está agora entre o interior e o exterior do quadro: com efeito, o espelho faz ver (por "reflexo") os modelos externos olhados de dentro do quadro pelo olhar do pintor que os representa, e mostra assim o espaço interno do quadro que é representação de modelos; mas fá-los ver (também "por reflexo") enquanto espectadores que olham do exterior o pintor que é, ele próprio representado (feito de linhas, formas, cores), e mostra assim o contorno externo do quadro que é, ele próprio, no seu todo, representação de uma representação, quadro que representa um quadro.

39) **O visitante inusitado** — No fundo do quadro, uma porta deixa entrever uma estranha figura. Não se sabe se ela “entra” ou “sai”. Parece estar ao mesmo tempo dentro do quadro (isto é, do quadro enquanto visto do exterior) e fora dele (isto é, do quadro enquanto visto internamente); como se não fosse parte da representação mas assistisse a ela, porém do interior dela. Se o espelho reflete o jogo ambíguo entre o interior e o exterior, o visitante revela o jogo ambíguo entre o real e o representado: é um espectador “real” do ponto de vista do interior do quadro e, contudo, “representado”, do ponto de vista exterior ao quadro.

40) **As personagens e os centros do quadro** — Do plano de fundo, o visitante olha as personagens dos primeiros planos: o pintor, à esquerda; um homem e uma mulher à direita; ainda à direita e mais à frente dois anões; e, no meio, a princesa entre duas damas de companhia. Dois pontos centrais parecem comandar a composição do quadro: o espelho a refletir os modelos e o olhar firme da princesa realçado em primeiro plano. Mas, estes dois pontos parecem estar ambos direcionados para um ponto convergente: trata-se do espaço claro à frente do quadro, a demarcar o limite impreciso entre o seu interior e o seu exterior. É o espaço olhado pelo pintor e as personagens, mas donde, supostamente, os modelos olham o pintor e as personagens. Espaço ocupado e vazio ao mesmo tempo, ao mesmo tempo sujeito e objeto do olhar, ausente e presente, é ele, o centro principal do quadro. Um centro soberano e duplamente soberano: porque comanda a composição de todo o quadro e porque supostamente ocupado por “soberanos” (o rei e a rainha). No interior do quadro, é o lugar do modelo, isto é, do rei; mas como que prolongável para fora do quadro, este espaço é também o lugar do espectador que olha e é olhado; é também o lugar do visante que assiste à cena e é o espectador projetado para dentro da representação; é ainda, afinal, o lugar do pintor real que na verdade se olha como seu próprio modelo para se representar. O espaço vazio faz do quadro como um todo o que o espelho faz no interior do quadro: assim como no espelho o rei ausente está presente, mas “por reflexo”, assim também o quadro como um todo torna presentes, mas “por reflexo”, o modelo real, o pintor real e o espectador real. Neste espaço, só há lugar para o sujeito no plano da representação; é neste espaço afinal, que poderá ser enunciado o “cogito” cartesiano e onde poderão desbobrar-se os saberes emergentes na Idade Clássica. Mas por outro lado, será também a ocupação deste espaço pelo sujeito concreto enquanto empírico e existente real (no duplo sentido aliás, de realidade e de realeza) que caracterizará o surgimento das ciências humanas em nossa modernidade. E eis que já saltamos para o Capítulo IX, cujo 2º item tem precisamente como título: “O lugar do rei”.

No século XIX, a personagem representada no quadro de Velásquez entra empiricamente em cena. O homem, como “indivíduo que vive, fala e trabalha”⁵, ocupa, “em carne e osso”, o lugar antes vazio de uma presença-ausente. Abre-se um novo espaço epistemológico onde podem emergir a biologia, a filologia, a economia. E onde emergem também as filosofias do homem e as ciências humanas. “No movimento profundo de tal mutação arqueológica, o homem aparece com sua posição ambígua de objeto para um saber e de sujeito que conhece: soberano submetido, espectador olhado, ele surge aí, neste lugar do Rei que lhe atribuíam antecipadamente *Las Meninas*, mas de onde, durante tanto tempo a sua presença real foi excluída. Como se, neste espaço vago para o qual está virado inteiramente o quadro de Velásquez, mas que ele, no entanto, só refletia mediante o acaso de um espelho e como que abusivamente, todas as figuras de que se suspeitava a alternância, a exclu-

são recíproca, o entrelaçamento e a ofuscação (o modelo, o pintor, o rei, o espectador) cessassem de súbito sua imperceptível dança, se petrificassem numa figura plena e exigissem que fosse enfim referido a um olhar de carne todo o espaço da representação”⁶.

*

Não é nosso intento refazer a análise desta mutação, nem examinar sua “legitimidade científica” ou avaliar o peso de sua significação histórica. Partindo do pressuposto de que uma mutação histórica do saber não é sinônimo de avanço ou de progresso mas tão-somente a marca de uma diferença, interessa-nos agora apenas explorar alguns aspectos inerentes àquela posição ambígua hoje ocupada pelo homem como “objeto para um saber” e como “sujeito que conhece”. E o primeiro aspecto a apontar é que a instauração das ciências humanas requer, intrinsecamente, que se atribua ao homem real o estatuto de “coisa científica” a ser dominada pelo homem como sujeito detentor do conhecimento. Ora, acontece também que, por outro lado e ao mesmo tempo, uma vez que a racionalidade do saber científico é erigida como critério exclusivo da validade de todo saber e medida do verdadeiro, as ciências humanas carregam em seu próprio bojo o risco inalienável da redução do homem ao que dele se pode “cientificamente conhecer”. O conhecimento “científico” sobre o homem torna-se não só o único saber qualificado e competente, isto é, aquele que tem o poder de decidir sobre o verdadeiro e o falso, o certo e o errado, o normal e o patológico; corre também o risco inalienável de se fazer sempre prescritivo, isto é, aquele que veicula as normas pelas quais são desqualificáveis quaisquer outros saberes e reduzidos ao silêncio outros discursos. Como único saber qualificado, assume então o direito da soberania cujo poder se exerce pelos mecanismos da disciplina, do controle, da exclusão⁷. Ele dissocia os que “possuem” a verdade porque “sabem” e os demais que, simplesmente, “nada sabem”.

Neste momento de nossas considerações, duas distinções exploradas com extrema clareza pela Professora Marilena Chau⁸ nos podem ser úteis. A primeira, é a distinção entre conhecimento e pensamento. Conhecimento é aquisição intelectual do saber já constituído, estabelecido, instituído e qualificado. Pensamento é afrontamento de uma realidade nova, cujo saber é construído a partir de um não-saber que requer sua compreensão. Ora, na medida em que as ciências humanas se movem na zona do conhecimento qualificado e instituído, tendem a excluir o espaço do pensamento. A outra distinção (retomada de Claude Lefort) marca a diferença entre “discurso sobre” e “discurso de”. O “discurso sobre” um objeto dissimula e busca substituir o discurso daquilo mesmo que está em questão impedindo que isto mesmo que está em questão primeiramente fale de si e por si para vir a ser compreendido. “Por exemplo, quando o discurso da unidade social se tornou realmente impossível em virtude da divisão social, surgiu um discurso sobre a unidade; quando o discurso da loucura tem que ser silenciado, em seu lugar surge um discurso sobre a loucura; onde não pode haver um discurso da revolução surge um outro, sobre a revolução; ali-onde não pode haver discurso da mulher surge um discurso sobre a mulher etc.”⁹. Ora, as ciências humanas, enquanto saber soberano — e, com isto entendamos, qualificado, normativo e poderoso — não só trazem a carga do conhecimento capaz de estagnar o pensamento como as marcas de um saber sobre o homem que silencia o seu próprio “objeto”.

Transportemos finalmente estas considerações para a região da Pedagogia admitida que é no campo das ciências humanas como "ciência da educação". É bem possível que acabemos por verificar que ela se faça como **conhecimento**, isto é, reprodução de um saber **instituído sobre** a educação. É possível que quem primeiramente pronuncie o discurso pedagógico não sejam nem os professores nem os estudantes mas "a burocracia que, por intermédio dos ministérios e das secretarias da educação, legisla, regulamenta e controla o trabalho pedagógico"¹⁰. As estruturas mesmas das instituições escolares são já um cumprimento destas normas.

Mas é preciso não se iludir: o poder que legisla, regulamenta e controla não está exclusivamente centralizado num saber elaborado no exterior da instituição escolar nela se exercendo de fora para dentro e de cima para baixo. Ao contrário, na medida mesma em que professores e alunos nos limitamos a cumprir as normas, a assimilar o saber "qualificado", trazemos para dentro das próprias relações pedagógicas os mesmos mecanismos e os mesmos efeitos de exercício do poder. É quando a escola não pode ser um lugar onde se pensa para ser o lugar onde se reproduz o conhecimento instituído. É quando as relações entre professor e estudante reproduzem a relação do sujeito que "possui" o saber com um "objeto" de educação.

Diríamos finalmente que, é neste tipo de configuração do saber pedagógico e das relações pedagógicas que o "lugar do rei", este "soberano submetido" está plenamente ocupado. E que o que se propõe, em contrapartida, é o esforço por reverter semelhante configuração pelo esvaziamento da "posse" deste espaço. Entenda-se: não estamos aqui a aspirar a um absurdo regresso ao século XVII nem a um retorno à soberania da representação. Por uma transposição mais metafórica que ilustrativa e numa interpretação livre da análise foucaultiana do quadro de Velásquez, estamos apenas endossando a proposta de que no saber da educação, na instituição escolar e nas relações pedagógicas, fique vazio o "lugar do rei", isto é, desocupado de qualquer sujeito soberano (quer na forma da representação, quer no modo da realidade), destituído todo direito da realeza.

Transposição metafórica e interpretação livre que pretende apenas emoldurar num cenário visual, a proposta muitas vezes formulada pela professora M. Chauí. A saber: a de que no trabalho pedagógico não seja o conhecimento a ponte entre o professor e o estudante, mas antes, seja o professor o mediador entre o estudante e o pensamento. Na medida em que exercesse este papel, o professor desocuparia o lugar soberano de detentor do saber, lugar que "então, permaneceria sempre vazio a fim de que pudesse ser visto como acessível a todos porque não pertence a ninguém"¹¹.

NOTAS

- (1) M. Foucault, *Les Mots et les Choses. Une archéologie des sciences humaines*. Paris, Gallimard, 1966.
- (2) *Ibid.*, p. 25.
- (3) *Ibid.*, p. 21.
- (4) *Ibid.*, p. 21.
- (5) *Ibid.*, p. 321.
- (6) *Ibid.*, p. 323.
- (7) Veja-se, a este respeito, entre outros, particularmente o artigo "Soberania e Disciplina", de M. Foucault, no livro *Microfísica do Poder* trad. de R. Machado e outros, Rio de Janeiro, Graal, 1971.

- (8) Veja-se, sobretudo, da autora: "Ideologia e Educação", **Educação e Sociedade**, Cortez Editora/Autores Associados/Cedes, Ano II, n. 5, jan. 1980; "Ventos do Progresso: A Universidade Administrada", **Descaminhos da Educação Pós 68**, S. Paulo, Brasiliense, 1980; **O que é ideologia**, S. Paulo Brasiliense, 2 ed. 1981; "A não violência do brasileiro, um mito interessantíssimo", **Almanaque, Cadernos de Literatura e Ensaio**, n. 11 ("Educação ou Desconversa ? "), S. Paulo, Brasiliense, 1980.
- (9) M. Chauí, "Ideologia e Educação", **Educação e Sociedade**, n. 5, p. 26.
- (10) *Ibid.*, p. 27.
- (11) M. Chauí, "A não-violência do brasileiro, um mito interessantíssimo", **Almanaque**, n. 11, p. 24.

POSIÇÕES ALTERNATIVAS EM EDUCAÇÃO

Francisco de Paula Souza

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Ao observador atento da educação no Brasil apresentam-se, com inquestionável evidência, a multiplicidade, a complexidade e a seriedade dos problemas que ela propõe ao pensador brasileiro. A urgência com que são reclamadas as soluções para esses problemas, por outro lado, decorre do dinamismo que agita a sociedade brasileira contemporânea, gerando desafios, particularmente no terreno extremamente sensível da educação, perante os quais não é lícito ao pensador brasileiro permanecer indiferente.

É confortante constatar, entretanto, que o intelectual brasileiro não se tem omitido quanto à tarefa de exercer sobre os problemas da educação nacional a sua reflexão. Há mesmo quantidade expressiva de trabalhos que constituem a contribuição mais que generosa do pensador brasileiro em busca de soluções adequadas para os problemas da educação no Brasil.

O texto que ora analisamos* e que representa nosso interlocutor no intercâmbio de idéias sobre educação, constitui, sem dúvida, preciosa contribuição em termos de reflexão sobre problemas educacionais brasileiros, oferecida por um estudioso de realce no cenário da educação no Brasil de hoje e que alicerça no exercício efetivo de sua atividade educativa as linhas mestras de sua reflexão.

Os vinte ensaios que compõem o livro, redigidos à mercê das circunstâncias que condicionaram a "práxis pedagógica" do autor, apresentam "diferentes níveis de elaboração", o que faz deles unidades temáticas mais ou menos autônomas, portadoras da experiência e da reflexão que representam a contribuição do autor para o estudo de problemas específicos da educação no Brasil.

Assim, ao tecer considerações oferecidas como "subsídios para fundamentação do currículo da PUC-SP", ao discorrer sobre "a participação da universidade no desenvolvimento nacional", ao focalizar "o problema da pesquisa no pós-graduação em educação", ao analisar "uma concepção de mestrado em educação" e ao estudar problemas como o do doutoramento em educação, do livro didático, do estruturalismo, da organização escolar, das funções do Congresso Nacional na legisla-

(*) SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. S. Paulo, Cortez Editora, 1980. 224 pp. (Col. Educação Contemporânea.)

ção do ensino e o problema da orientação educacional, o autor tece considerações cujas bases teóricas se encontram nos primeiros ensaios, de teor mais especificamente filosófico. Destaque especial confere ele, porém, ao primeiro texto que reproduz o título do livro e que indica ao leitor interessado em atinar com as vigas mestras que sustentam a reflexão do autor, o "ponto de convergência" para a análise do conteúdo dos demais temas na perspectiva de suas posições atuais.

As limitações deste nosso trabalho e a preocupação de instaurar nosso diálogo apenas sobre temas de maior relevância filosófica, impedem a análise detalhada das posições do autor quando examina problemas educacionais específicos como o da fundamentação do currículo da PUC-SP. Entretanto, atendendo a sugestão proporcionada pela própria amplitude do tema do primeiro ensaio, cujo título "Educação: do senso comum à consciência filosófica" coincide, como vimos, com o título do próprio livro e traduz as preocupações de fundamentação teórica das posições assumidas pelo autor ao refletir sobre problemas educacionais específicos, concentraremos nossa análise em torno do conteúdo dos primeiros ensaios "que tratam da questão educacional em geral", dedicando especial atenção ao primeiro que representa "o ponto de convergência" das posições teóricas atualmente defendidas pelo autor.

Ao estudar inicialmente o significado da passagem do senso comum à consciência filosófica, estudo que constitui a motivação determinante de sua reflexão, o autor encara o senso comum numa perspectiva sociológica, interpretando-o como "o consenso das diferentes camadas que integram a sociedade" (p. 10), afastando-se da semântica tradicional que o entendia em sentido puramente gnosiológico. Consequentemente, se abre, de imediato, todo um espaço sociológico no interior do qual se trava a luta entre o senso comum e a filosofia que busca ultrapassar as limitações do senso comum e se afirmar como concepção hegemônica, dotada de alto grau de elaboração e em condições de exercer, pela consistência, coesão e coerência de que dispõe, a sua dominação sobre a mentalidade popular considerada como manifestação do povo enquanto "conjunto das classes subalternas da sociedade". Nesse clima de antagonismo entre senso comum e filosofia, reflexo do antagonismo das classes sociais, insere o autor a sua concepção de educação como instrumento de luta para o estabelecimento de uma nova relação hegemônica em que o proletariado assuma a direção do processo histórico.

A função instrumental da educação na luta pela conquista da hegemonia do proletariado deve-se exercer, segundo o autor, em dois momentos: um, negativo, consistente na crítica à ideologia burguesa como concepção dominante; outro, positivo, que importa em "trabalhar o senso comum de modo a que possa extrair o seu núcleo válido (o bom senso) e dar-lhe expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares" (p. 11). Trata-se de inserir a educação, como instrumento de luta, num antagonismo de forças em que é necessário proporcionar à "classe dominada da sociedade capitalista" os "instrumentos lógico-metodológicos cuja força seja superior àqueles que garantem a força e coerência da concepção dominante". Cabe, por conseguinte, à educação, na sua qualificação de "instrumento de luta" e após a distinção estabelecida por Marx entre o concreto, o abstrato e o empírico (p. 11), dotar a classe dominada do expediente da lógica dialética, a lógica do concreto, da qual a lógica formal, como lógica abstrata, não passa de simples momento. Enquanto lógica dos conteúdos, em oposição à lógica formal, "a lógica dialética se caracteriza pela construção de categorias saturadas de

concreto, possibilitando a passagem do empírico ao concreto que, em termos de concepção de mundo, representa a passagem do senso comum à consciência filosófica". (p. 13) A realização dessa passagem situa a educação numa perspectiva revolucionária, convertendo-a em instrumento de "transformação revolucionária" da sociedade pela qual as camadas populares formam a própria consciência de classe, evoluindo da condição de "classe em si" para a condição de "classe para si".

Finalizando o ensaio, que constitui o referencial para a interpretação das posições assumidas nos demais textos que compõem o livro, o autor enfatiza a seriedade com que deve ser encarada a educação precisamente pela sua função instrumental insubstituível no processo de elevação do nível cultural das massas. Adverte, além disso, contra a despreocupação da classe dominante com a educação, despreocupação explicável enquanto representa tentativa injustificável patrocinada por uma postura elitista que busca defender privilégios, distorcendo a concepção adequada de educação como atividade "que supõe a heterogeneidade (diferença) no ponto de partida e a homogeneidade (igualdade) no ponto de chegada" (p. 14).

No segundo ensaio, escrito em 1973 e, portanto, com antecedência de aproximadamente sete anos em relação ao primeiro, o autor estuda, sem compromissos nítidos com uma perspectiva sociológica, "a filosofia na formação do educador". Considera a filosofia como "atividade não habitual, não espontânea à existência humana" (p. 17), atitude que se traduz na busca de solução, mediante reflexão "radical, rigorosa e de conjunto" (p. 24), para problemas de real problematidade, ou seja, cuja solução se imponha como inadiável e necessária. À luz dessa concepção de filosofia, o autor define filosofia da educação como "reflexão (radical, rigorosa e de conjunto) sobre os problemas que a realidade educacional apresenta" (p. 27).

Em ensaio sobre "valores e objetivos em educação" — o quarto na seqüência de ensaios que constituem o livro — escrito em 1971 e, por conseguinte, com nove anos de antecedência em relação ao primeiro ensaio, o autor se move no interior de uma perspectiva profundamente diferente em relação àquela em que ele se situa em 1980 ao escrever o primeiro ensaio. O próprio autor sente a necessidade de alertar quanto à independência que guardam entre si os diversos ensaios (p. 9), buscando resguardar-se contra a aparência de certa desarticulação não apenas temática mas também de perspectiva que a obra apresenta, lembrando com insistência o seu caráter didático. O espaço sociológico que define a perspectiva das posições do primeiro ensaio, em 1980, não representava ainda para o autor, em 1971, uma conquista. O homem, em 1971, aparece como um ser situado, exercendo atitude axiológica perante tudo quanto o cerca, merecedor de respeito enquanto pessoa humana, dotado de liberdade (p. 40), capaz de conhecer a verdade que representa "fonte de comunicação e entendimento entre os homens" (p. 41). Nada de antagonismos e de luta. "A relação horizontal do homem para com os outros (homens) será uma relação de colaboração" (p. 41), jamais podendo "a relação vertical de dominação que o homem exerce sobre as coisas ser estendida, em sentido horizontal, ao relacionamento entre os homens". A própria educação, funcionando agora como instrumento de promoção do homem, deve levá-lo a "conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens" (p. 41).

Aprofundando sua reflexão sobre os valores, o autor, no quinto ensaio, elaborado em 1976, com o título de "Valores em supervisão pedagógica", discorre

sobre as concepções axiológicas das diversas correntes filosóficas. Considera o homem "o lugar único da valorização" (p. 47), porquanto o valor é uma "relação de não indiferença que o homem estabelece com os elementos com que ele se defronta" (p. 46). O valor, portanto, não tem existência objetiva, nem mesmo pode ser considerado algo absoluto. Uma liberdade absoluta, por exemplo, seria, segundo o autor, contraditória (p. 47).

Confessamos não concordar com a contradição aventada pelo autor. Aceitá-la implicaria distorcer, sem a devida fundamentação, uma concepção mais adequada do Ser absoluto, não lhe reconhecendo a possibilidade de amar no sentido pleno que lhe compete. Com efeito, se por liberdade entendermos independência de qualquer heteronomia quer na linha do ser como na do agir, é inadmissível que o Ser absoluto, enquanto perfeição suprema, não se ame, sem que desse amor resulte, como é óbvio, qualquer tipo de dependência que comprometa a sua absoluta liberdade. Se, por outro lado, concebermos a liberdade como poder de escolha e de opção, como a entende o autor, é claro que esse tipo de liberdade não pode convir ao Ser supremo em relação à sua infinita perfeição que lhe cabe escolher sem alternativas. Resta, entretanto, ao Ser supremo ilimitada possibilidade de opção e, por conseguinte, de liberdade e de amor em relação aos seres cujas perfeições se apresentam finitas e limitadas e que Ele pode escolher e amar livremente enquanto não identificados consigo mesmo e enquanto não representam para Ele, pela finitude que os caracteriza, elementos de intermediação necessária para o encontro e o amor de si mesmo.

Definida a pedagogia como "teoria geral da educação" (p. 59), enquanto sistematização "a posteriori", construída "a partir e em função das exigências da realidade educacional", o autor, em ensaio elaborado em 1972, com o título de "Contribuição a uma definição do curso de pedagogia" (p. 55), insiste sobre a complexidade da educação, complexidade decorrente do fato de que a educação envolve fundamentalmente o problema filosófico da compreensão do homem (p. 51), a qual se coloca muito além das exigências simplistas de uma educação assistemática. Não obstante reconheça que o "sentido da educação, a sua finalidade, é o próprio homem, quer dizer, a sua promoção" (p. 51), o autor se esquia sistematicamente a traçar as linhas que circunscrevem e amparam a sua compreensão do homem, o que deixa indefinidos também os contornos de sua concepção de educação. Da mesma forma, admitida a tese de que a filosofia da educação, enquanto "reflexão (radical, rigorosa e de conjunto) sobre os problemas que a realidade educacional apresenta, não compete definir "a priori" a educação nem sistematizá-la "a posteriori", a tarefa que o autor atribui à filosofia da educação de "acompanhar reflexiva e criticamente a ação pedagógica" (p. 58) se dilui no impreciso, porquanto não se define o sentido exato e não se apresentam os critérios para a realização dessa crítica. Qual seria, então, a tarefa específica da filosofia da educação ?

É interessante observar que ao discorrer sobre o tema "A educação brasileira contemporânea: obstáculos, impasses, superação" (p. 161), em palestra proferida em 1979, o autor se interroga sobre "o que significa abordar de modo crítico a realidade educacional" (p. 162), receoso de que a abordagem do problema crítico se processe de modo ingênuo, esvaziando a palavra crítica de seu conteúdo (p. 162). Entretanto, nenhuma resposta oferece à sua interrogação, permanecendo o "problema da crítica" — no contexto da preocupação básica da passagem "do senso comum à consciência filosófica" — sem a devida solução, não obstante as profundas implicações filosóficas que ele contém.

O exame do "contexto da situação brasileira de hoje" (p. 193), sob o aspecto econômico, social e político, constitui, certamente, contribuição apreciável para a "análise crítica da educação brasileira atual". Propor, entretanto, esse exame (p. 195), como crítica suficiente para essa análise crítica da educação no Brasil de hoje, importa em se esquivar do fundamental, em fugir de uma reflexão realmente radical e, por conseguinte, filosófica, em torno da educação brasileira. A crítica estruturada sobre fatores de ordem periférica, embora absolutamente reais e extremamente hipertrofiados no mundo contemporâneo, como os fatores econômicos, sociais e políticos, jamais poderá dispor da profundidade e solidez necessárias para uma avaliação objetiva e não preconceituosa da educação brasileira, detectando-lhe falhas de estruturação básica e traçando-lhe rumos realmente promissores. É inquestionável a dedicação com que o pensador brasileiro volta a sua reflexão para o estudo de problemas educacionais. Entretanto, se a educação do homem envolve obviamente a compreensão do homem, impõe-se a constatação de que no Brasil, por certa subserviência a posturas filosóficas antimetafísicas assimiladas do pensamento europeu moderno e contemporâneo, a educação carece freqüentemente de uma reflexão radical em condições de identificar as coordenadas antropológicas que definem a estrutura fundamental do homem na sua realidade integral e concreta para, a partir delas, propor a concepção, os objetivos e os critérios de avaliação da ação educativa.

Assim, somente a carência de uma perspectiva metafísica em condições de sustentar uma reflexão realmente radical em torno do homem pode conduzir à concepção da educação não mais como promoção do homem de todas as classes, na superação final de todos os antagonismos, mas como "instrumento de luta" que "permita constituir um novo bloco histórico sob a direção da classe fundamental dominada da sociedade capitalista — o proletariado" (p. 11). E o autor — em seu ensaio "escrito especialmente para esta coletânea" e que representa "o ponto de convergência do conjunto dos estudos aqui reunidos" e reflexo de suas posições atuais (p. 7) — entende "luta" não no sentido de oposição a todos aqueles fatores que possam eventualmente impedir a promoção do homem, mas como oposição entre o homem da classe considerada dominante e o homem da classe vista como dominante. O proletariado é que precisa, através da educação, se erigir em força hegemônica (p. 11). A função instrumental da educação na luta do proletariado para a conquista da hegemonia decorre, para o autor, não de uma concepção antropológica fundamental capaz de sustentar essa função atribuída à educação, mas da aceitação da posição de Gramsci (p. 11), segundo a qual, "toda relação hegemônica é necessariamente uma relação pedagógica".

O mergulho, entretanto, nas regiões em que se definem as coordenadas antropológicas que representam a configuração básica da realidade do homem, nos assegura, ao contrário, que toda relação hegemônica — em oposição radical ao pensamento de Gramsci — é necessariamente uma relação antipedagógica e, por conseguinte, jamais a educação poderá ser concebida como instrumento de luta entre classes integrantes do contexto social. De fato, sem que tenhamos mesmo necessidade de explicar os elementos componentes dessa configuração básica da realidade humana, o que transparece desse mergulho metafísico em busca do núcleo de estruturação básica da realidade do homem é que, nesse nível, se evidencia uma homogeneidade fundamental entre todos os seres humanos, uma igualdade original, garantida por uma identidade estrutural básica em que se apóiam todos os valores humanos, em que reside o baluarte último para a defesa dos direitos do homem, em que se armazenam a

força e a razão para o combate a todos os antagonismos de raça, de cor, de classe, de sexo, de poder, e à luz da qual se evidencia a injustificabilidade de todas as preocupações de hegemonia.

Conceber, portanto, a educação como instrumento de luta para o estabelecimento da hegemonia de uma classe, o proletariado, sobre outra, a burguesia, importa em pensar a educação como instauradora de cisões e antagonismos entre os homens, desvinculada, por conseguinte, da homogeneidade fundamental que caracteriza o próprio ser do homem e que garante a todos os homens, sem distinções — não apenas no mundo das abstrações teóricas mas na concretidade existencial do cotidiano — a eminente dignidade de pessoa humana. A instrumentalização da tarefa educativa a serviço dos interesses da luta de classes implica subordinar a educação do homem não à preocupação essencial de humanização cada vez mais plena do próprio homem, mas a condicionamentos meramente conjunturais ou a restritas e acanhadas perspectivas ideológicas que conflitam com a igualdade fundamental de todos os homens e transformam, por isso, a educação em instrumento de deformação do próprio homem, junto ao qual passa a exercer ação claramente antipedagógica. A educação como instrumento na luta pela hegemonia de uma classe de homens não se destina mais à promoção de todos os homens indistintamente, no reconhecimento do direito inalienável de todos à educação, mas visará à promoção de um tipo particular de homem, prisioneiro no interior das fronteiras de determinada classe social, que passará, conseqüentemente, a exercer uma hegemonia que só se justifica por critérios meramente circunstanciais e históricos, de força e não de direito, porquanto jamais tal hegemonia encontrará justificação em critérios decorrentes da própria estruturação essencial da pessoa humana. Essa estruturação básica, na qual unicamente se apóia a defesa dos direitos fundamentais da pessoa humana, justifica a luta pela promoção do homem independentemente das distinções de classe, em base a uma igualdade estrutural que torna injustificáveis e superáveis entre os homens os antagonismos gerados por uma perspectiva antropológica distorcida que enfatiza o econômico em detrimento do ontológico, que hipertrofia o ter a dano do ser. De resto, a hipertrofia do ter em detrimento do ser condena ao fracasso a própria luta, porquanto conduz à constatação de que, ao final, tudo permanece no interior de uma perspectiva ainda tipicamente burguesa em que não se promoveu o homem, mas apenas, na melhor das hipóteses, se deu tudo a quem nada tinha, transformando os dominados de hoje em dominadores de amanhã e perpetuando, assim, irremediavelmente, as distorções de uma educação classista e deformadora com a qual convive o homem desde os albos da civilização ocidental.

Para que o proletariado, entretanto, consiga "se erigir em força hegemônica" mediante a função instrumental da educação, é imprescindível, segundo o autor (p. 11), a elaboração de uma concepção "susceptível de se tornar hegemônica". Tal concepção deve, para isso, "dispor de instrumentos lógico-metodológicos cuja força seja superior àqueles que garantem a força e coerência da concepção dominante". Esses instrumentos são fornecidos pela lógica dialética como "processo de construção do concreto de pensamento" em oposição à lógica formal que se reduz a "processo de construção da forma do pensamento" (p. 11).

Qual, entretanto, a fonte de onde flui a nova e avassaladora força da lógica dialética, capaz de conduzir à elaboração de uma concepção hegemônica que resulte na conquista pelo proletariado da plena hegemonia como classe? Para o

O exame do "contexto da situação brasileira de hoje" (p. 193), sob o aspecto econômico, social e político, constitui, certamente, contribuição apreciável para a "análise crítica da educação brasileira atual". Propor, entretanto, esse exame (p. 195), como crítica suficiente para essa análise crítica da educação no Brasil de hoje, importa em se esquivar do fundamental, em fugir de uma reflexão realmente radical e, por conseguinte, filosófica, em torno da educação brasileira. A crítica estruturada sobre fatores de ordem periférica, embora absolutamente reais e extremamente hipertrofiados no mundo contemporâneo, como os fatores econômicos, sociais e políticos, jamais poderá dispor da profundidade e solidez necessárias para uma avaliação objetiva e não preconceituosa da educação brasileira, detectando-lhe falhas de estruturação básica e traçando-lhe rumos realmente promissores. É inquestionável a dedicação com que o pensador brasileiro volta a sua reflexão para o estudo de problemas educacionais. Entretanto, se a educação do homem envolve obviamente a compreensão do homem, impõe-se a constatação de que no Brasil, por certa subserviência a posturas filosóficas antimetafísicas assimiladas do pensamento europeu moderno e contemporâneo, a educação carece freqüentemente de uma reflexão radical em condições de identificar as coordenadas antropológicas que definem a estrutura fundamental do homem na sua realidade integral e concreta para, a partir delas, propor a concepção, os objetivos e os critérios de avaliação da ação educativa.

Assim, somente a carência de uma perspectiva metafísica em condições de sustentar uma reflexão realmente radical em torno do homem pode conduzir à concepção da educação não mais como promoção do homem de todas as classes, na superação final de todos os antagonismos, mas como "instrumento de luta" que "permita constituir um novo bloco histórico sob a direção da classe fundamental dominada da sociedade capitalista — o proletariado" (p. 11). E o autor — em seu ensaio "escrito especialmente para esta coletânea" e que representa "o ponto de convergência do conjunto dos estudos aqui reunidos" e reflexo de suas posições atuais (p. 7) — entende "luta" não no sentido de oposição a todos aqueles fatores que possam eventualmente impedir a promoção do homem, mas como oposição entre o homem da classe considerada dominante e o homem da classe vista como dominante. O proletariado é que precisa, através da educação, se erigir em força hegemônica (p. 11). A função instrumental da educação na luta do proletariado para a conquista da hegemonia decorre, para o autor, não de uma concepção antropológica fundamental capaz de sustentar essa função atribuída à educação, mas da aceitação da posição de Gramsci (p. 11), segundo a qual, "toda relação hegemônica é necessariamente uma relação pedagógica".

O mergulho, entretanto, nas regiões em que se definem as coordenadas antropológicas que representam a configuração básica da realidade do homem, nos assegura, ao contrário, que toda relação hegemônica — em oposição radical ao pensamento de Gramsci — é necessariamente uma relação antipedagógica e, por conseguinte, jamais a educação poderá ser concebida como instrumento de luta entre classes integrantes do contexto social. De fato, sem que tenhamos mesmo necessidade de explicar os elementos componentes dessa configuração básica da realidade humana, o que transparece desse mergulho metafísico em busca do núcleo de estruturação básica da realidade do homem é que, nesse nível, se evidencia uma homogeneidade fundamental entre todos os seres humanos, uma igualdade original, garantida por uma identidade estrutural básica em que se apóiam todos os valores humanos, em que reside o baluarte último para a defesa dos direitos do homem, em que se armazenam a

força e a razão para o combate a todos os antagonismos de raça, de cor, de classe, de sexo, de poder, e à luz da qual se evidencia a injustificabilidade de todas as preocupações de hegemonia.

Conceber, portanto, a educação como instrumento de luta para o estabelecimento da hegemonia de uma classe, o proletariado, sobre outra, a burguesia, importa em pensar a educação como instauradora de cisões e antagonismos entre os homens, desvinculada, por conseguinte, da homogeneidade fundamental que caracteriza o próprio ser do homem e que garante a todos os homens, sem distinções — não apenas no mundo das abstrações teóricas mas na concretude existencial do cotidiano — a eminente dignidade de pessoa humana. A instrumentalização da tarefa educativa a serviço dos interesses da luta de classes implica subordinar a educação do homem não à preocupação essencial de humanização cada vez mais plena do próprio homem, mas a condicionamentos meramente conjunturais ou a restritas e acanhadas perspectivas ideológicas que conflitam com a igualdade fundamental de todos os homens e transformam, por isso, a educação em instrumento de deformação do próprio homem, junto ao qual passa a exercer ação claramente antipedagógica. A educação como instrumento na luta pela hegemonia de uma classe de homens não se destina mais à promoção de todos os homens indistintamente, no reconhecimento do direito inalienável de todos à educação, mas visará à promoção de um tipo particular de homem, prisioneiro no interior das fronteiras de determinada classe social, que passará, conseqüentemente, a exercer uma hegemonia que só se justifica por critérios meramente circunstanciais e históricos, de força e não de direito, porquanto jamais tal hegemonia encontrará justificação em critérios decorrentes da própria estruturação essencial da pessoa humana. Essa estruturação básica, na qual unicamente se apóia a defesa dos direitos fundamentais da pessoa humana, justifica a luta pela promoção do homem independentemente das distinções de classe, em base a uma igualdade estrutural que torna injustificáveis e superáveis entre os homens os antagonismos gerados por uma perspectiva antropológica distorcida que enfatiza o econômico em detrimento do ontológico, que hipertrofia o ter a dano do ser. De resto, a hipertrofia do ter em detrimento do ser condena ao fracasso a própria luta, porquanto conduz à constatação de que, ao final, tudo permanece no interior de uma perspectiva ainda tipicamente burguesa em que não se promoveu o homem, mas apenas, na melhor das hipóteses, se deu tudo a quem nada tinha, transformando os dominados de hoje em dominadores de amanhã e perpetuando, assim, irremediavelmente, as distorções de uma educação classista e deformadora com a qual convive o homem desde os albos da civilização ocidental.

Para que o proletariado, entretanto, consiga “se erigir em força hegemônica” mediante a função instrumental da educação, é imprescindível, segundo o autor (p. 11), a elaboração de uma concepção “susceptível de se tornar hegemônica”. Tal concepção deve, para isso, “dispor de instrumentos lógico-metodológicos cuja força seja superior àqueles que garantem a força e coerência da concepção dominante”. Esses instrumentos são fornecidos pela lógica dialética como “processo de construção do concreto de pensamento” em oposição à lógica formal que se reduz a “processo de construção da forma do pensamento” (p. 11).

Qual, entretanto, a fonte de onde flui a nova e avassaladora força da lógica dialética, capaz de conduzir à elaboração de uma concepção hegemônica que resulte na conquista pelo proletariado da plena hegemonia como classe? Para o

autor, que se deixa com isso enclausurar no interior da tradicional ortodoxia marxista, a dialética, como lógica do concreto, haure a sua força da negação do princípio de não-contradição imposta pelo estourar dos quadros de possibilidades da lógica formal sob a pressão do contacto com o real-concreto (pp. 12 — 13).

Ao pensador, preocupado em estabelecer a transição “do senso comum à consciência filosófica” em todos os campos da especulação humana e, especificamente, no terreno extremamente sensível da educação, impõe-se a necessidade imperiosa de encontrar justificação para a validade dessa negação.

Cumprir observar, inicialmente, que a dialética hegeliana — que Marx “coloca em pé” e acolhe como método — não implica fundamentalmente, por parte de Hegel, a negação do princípio de não-contradição mas o ultrapassamento da contradição, ultrapassamento em que consiste a própria dialética. A contradição representa para Hegel, pela instabilidade em que ela se coloca e pela exigência contínua de ultrapassamento que propõe, a mola propulsora do pensamento e, por isso mesmo, — pela coincidência idealista entre o ser e o pensar — a mola propulsora da evolução da própria realidade. Por isso, já se disse que “Hegel é um fanático do princípio de não-contradição”, porquanto não dá um passo senão buscando suprimir uma contradição. Resta, porém, saber se as contradições que Hegel insere dinamicamente a serem superadas no processo de evolução dialética do real constituem efetivamente contradições reais.

A esse propósito, cumprir lembrar a necessidade de se distinguir, como já fazia Kant no ensaio pré-crítico dedicado à introdução das quantidades negativas em filosofia, a figura da contradição da figura da simples oposição real. Tal distinção se impõe especialmente no contexto da cultura contemporânea em que se abusa frequentemente do termo contradição, ampliando-se-lhe arbitrariamente o sentido, confundindo-se, particularmente no terreno do discurso político, contradição com contraste, luta, conflito, oposição... coisas absolutamente reais e, portanto, não contraditórias.

De fato, a oposição real entre dois extremos só se verifica e se mantém na medida em que permanece resguardada a consistência ontológica das realidades que se opõem. Mantida a consistência ontológica e, por isso mesmo, a realidade dos extremos, a oposição entre si jamais poderá consistir numa oposição radical — por contradição — em que um dos extremos nega totalmente o outro, porquanto, embora possam opor-se sob uma multiplicidade de aspectos, não se opõem enquanto seres do mundo real, não se negam totalmente sob esse aspecto, o que, aliás, constitui a garantia da realidade de todas as outras oposições que entre si vigoram. Na verdade, anulando-se, no sentido forte do vocábulo, um dos extremos, cessa efetivamente entre si qualquer oposição real que não tem condições de persistir quando um dos extremos já não existe mais. Surge, então, a possibilidade para a razão de radicalizar uma oposição que na realidade não existe, concebendo um dos extremos, o nada, como ser, conferindo-lhe consistência ontológica puramente fictícia, meramente pensada, tornando-o, em plano de razão e não de realidade, capaz de sustentar uma oposição absoluta e total entre extremos que se afastam e se rejeitam como o nada se distancia do ser e o nega radicalmente. Estabelece-se, assim, uma oposição por contradição entre cujos extremos, o ser e o nada, não há termos intermediários capazes de atenuar a radicalidade da oposição. Tal oposição, entretanto, jamais poderá constituir uma oposição real, porquanto um dos extremos, o nada, representa, obviamente, a

negação de toda e qualquer realidade e só se mantém como um dos extremos no processo de oposição enquanto a razão lhe confere certa consistência ontológica fictícia, pensando-como se fora real, unicamente para preservar-lhe a realidade, pelo menos, aparente, sem a qual não há oposição que subsista. Conseqüentemente, no mundo das coisas reais não há lugar para contradições autênticas: o ser não é contraditório e a tarefa reservada à filosofia deve consistir em captar e ler o sentido oculto no âmago das coisas para explicitar-lhes, de forma cada vez mais plena, a verdade que representa o anseio mais profundo e legítimo da inteligência humana. Pensar as oposições presentes no mundo real como oposições contraditórias mediante as quais se articula e se sustenta o dinamismo da dialética destinado a superar contradições reais, implica se conceber a realidade numa perspectiva imanentista de identificação idealista entre o pensar e o ser. Identificados na imanência da razão o ser, o pensar, as oposições contraditórias — possíveis, como vimos, em plano de pensamento — passam a ser pensadas como reais, à luz de uma concepção de realidade em que esta se rende totalmente à autonomia absoluta da razão que se liberta de todo e qualquer compromisso com os seres do mundo real e, por conseguinte, não mais se sujeita ao controle de uma lógica fundamentada sobre o princípio de não-contradição como expressão da não contraditoriedade do real. A partir daí, todas as posições alternativas da razão se apresentam igualmente válidas; todos os valores soçobram no mar de uma perspectiva historicista que a todos relativiza e subordina aos caprichos de uma razão cujos compromissos com o real se apresentam sempre meramente circunstanciais; todos os critérios se diluem na inconsistência de sua própria sustentação, inibindo-se e tornando-se injustificável qualquer empenho crítico; a verdade não mais se distingue do erro; as posições teóricas se perfilham impostas por determinantes de caráter voluntarista e dogmático que espezinham a razão, inicialmente tão orgulhosa de sua autonomia, forçando-a a se submeter às mais vergonhosas escravidões; e a força aparente da lógica dialética, emanante do ultrapassamento do princípio de não-contradição, se extenua e extingue por carência total de suporte na realidade, deixando a dialética de representar, por absoluta inadequação, o instrumental lógico imprescindível para o ultrapassamento da utopia em que se traduzem as mirabolantes promessas de hegemonia e vitória final.

Importa ressaltar, a esta altura, que, para o autor, a educação, quer a encare como instrumento de luta para a conquista da hegemonia por parte do proletariado, quer a veja — num momento em que ainda não se deixara aprisionar no interior de suas novas fronteiras ideológicas — como “promoção do homem” (texto de 1971, p. 39), é sempre concebida numa perspectiva marcadamente intelectualista e pragmática. Como instrumento para a promoção do homem ou para a promoção de uma classe de homens, a educação desempenha sempre função de mera intermediação numa perspectiva puramente instrucional em que ao educando se oferecem os conhecimentos necessários e suficientes para a sua promoção. Educar significa, portanto, dotar a classe proletária dos conhecimentos imprescindíveis para a conquista da hegemonia no contexto social ou, ainda, “tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer (o grifo é nosso) os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens”. (p. 41) Sob esse prisma, compreende-se facilmente a ênfase atribuída à função educativa da escola, conferindo-lhe, de forma exageradamente exclusivista e privilegiada, responsabilidade integral no desempenho da tarefa educativa. Em nenhum momento de seu trabalho, na verdade, consegue o autor ultrapassar, em defini-

tivo, essa visão intelectualista e pragmática da educação pela qual, numa perspectiva tipicamente socrática ou herbatiana, basta instruir para educar e, numa ótica imposta compulsoriamente pelo utilitarismo avassalador presente na sociedade contemporânea, é suficiente profissionalizar o homem para que ele consiga a sua realização pessoal num mundo em que todas as energias se concentram na luta pela conquista de um "status" social cada vez mais elevado e o único valor a ser realmente exigido é o êxito, fruto eventual da competência profissional.

Essa visão parcial e certamente acanhada da educação, por um lado, confere à escola responsabilidade integral no desempenho da tarefa educativa, transformando os problemas da educação escolar, quando não em dificuldades puramente econômicas, em questões meramente formais, de estruturação didático-pedagógica visando à eficiência do processo de ensino e aprendizagem e condenando injustamente a escola pelo fracasso quanto à execução da tarefa educativa integral que ela, pela sua natureza, não tem condições de executar. Por outro lado, semelhante maneira de encarar a educação conduz a que se desconheça ou não se enfatize devidamente a participação no empenho educacional — muito mais complexo e abrangente do que a ação de simplesmente instruir — de agentes educativos como a família, a religião, os diversos grupos sociais, insubstituíveis pela peculiaridade de sua interferência e eficácia na tarefa de educar.

O paralogismo sobre o qual se assenta a atribuição exclusiva ou, pelo menos, exageradamente enfática da ação educativa à escola consiste em se admitir previamente a verdade incontestável: só a escola, hoje, tem efetivas condições de instruir. Mas, numa visão intelectualista e, ao mesmo tempo, empirista e pragmática, instruir é educar em sentido pleno. Por conseguinte, somente a escola tem condições efetivas de educar.

Os riscos hoje decorrentes desse paralogismo se apresentam para a educação contemporânea extremamente graves. A instrução que a escola se encarrega de ministrar, especialmente nas etapas mais decisivas, em termos educacionais, da formação da personalidade do educando, na grande maioria das vezes, visa exclusivamente à habilitação para o desempenho de uma profissão que atenda interesses imediatistas e pragmáticos do indivíduo e da sociedade e em condições, por isso mesmo, de oferecer, possivelmente, altas taxas de retorno em termos de salário e posição social, atendendo à mentalidade difusa de que o que mais importa é ter e não simplesmente ser.

A escola, por conseguinte, oferece ao "educando" conhecimentos destituídos de qualquer preocupação formativa, eticamente neutros, em que se assume o modelo científico-experimental como modelo exclusivo de conhecimento e critério único de verdade. Com o "cientismo tecnológico" e o "fiscalismo epistemológico" dominantes na escola abre-se caminho amplo para o "nihilismo" como impossibilidade de se fundamentar cientificamente juízos de valor que ultrapassem a pura experiência e conduzam a dimensões ontológicas, absolutas, em que na radicalidade, por exemplo, do existir humano como pessoa encontrem sustentação e legitimidade valores que transcendam as circunstancialidades da realização puramente fática e histórica de cada um dos indivíduos humanos. É possível que ainda se preserve certo valor humanístico da ciência como instrumento para a promoção do homem. Tal valor, entretanto, subsistirá apenas como postulado não ulteriormente justificável, como fé destituída de motivação racional, exposta, portanto, sem defesa crítica, a todas as contestações.

Da mesma forma, no interior da perspectiva epistemológica que prevalece na escola de hoje, quase inteiramente alheia a preocupações não exclusivamente profissionalizantes, o critério da "não indiferença entre o homem e os elementos com que (ele) se defronta" proposto pelo autor (p. 40) para a determinação dos valores, se revela profundamente inadequado. De fato, num contexto epistemológico marcadamente empirista, a não indiferença do homem perante as coisas apresentar-se-á sempre arbitrária, pragmática, ditada pela subordinação de todos os valores a interesses estritamente individualistas e circunstanciais que desencadeiam a atitude de não indiferença. Forjam-se, assim, valores cuja consistência se assenta na instabilidade dos caprichos individuais, na mobilidade dos modismos sócio-culturais ou na imposição sempre precária do poder. Há realidades, entretanto, que se revestem de valor não em consequência da não indiferença arbitrária e pragmática do homem para com elas, mas em base ao fato de que tais realidades constituem condições absolutamente imprescindíveis para o preenchimento e a satisfação de carências profundas e estruturais da própria realidade humana e perante as quais o homem — a menos que pretenda negar-se a si mesmo — não pode, por conseguinte, permanecer indiferente. A não indiferença do homem perante tais realidades não assume a proporção de critério para definir-lhes o valor. Ao contrário, o valor que representam — enquanto indispensáveis à realização sempre mais plena do homem porque destinadas ao preenchimento e à satisfação de carências estruturais da realidade humana — constitui a motivação profunda, espontânea e incoercível da não indiferença do homem para com elas.

Caso, portanto, pretenda a escola desempenhar, embora de forma parcial e complementar, a tarefa de educar, não pode ignorar tais valores. Cumpre-lhe ultrapassar a perspectiva empírico-pragmática em que ela se enclausura, conter sua preocupação exageradamente enfática com a eficiência do processo meramente instrucional que termina por conceder prioridade descabida a questões puramente metodológicas e formais, transformando a educação escolar, em todos os níveis, em simples tecnologia educacional, subordinada aos imperativos de um saber que, em nome da neutralidade e da objetividade científicas, propõe uma axiologia unilateral e arbitrária que inibe quando não deturpa e desvirtua a ação educativa da escola. A verdadeira promoção do homem, a sua humanização cada vez mais plena, e, portanto, a sua educação, só se realiza na medida em que consegue ele satisfazer as profundas carências estruturais presentes na multiplicidade das dimensões de sua realidade de pessoa humana. Tais carências o levam a atribuir valor a realidades como a justiça, o amor, a verdade, a esperança, o respeito mútuo, a tolerância, o diálogo, o desapego e a doação de si, valores, entre outros, não funcionais para a sociedade industrial e de consumo que os considera ineficazes, supérfluos e gratuitos, mas que se demonstram imprescindíveis para o aperfeiçoamento não do homem subordinado aos interesses e caprichos de uma classe, de uma sociedade, aos imperativos da eficiência e do lucro, mas do homem enquanto pessoa humana.

Por outro lado, a pluridimensionalidade da pessoa humana e, por conseguinte, a multiplicidade de suas carências aconselham certa reserva quanto às possibilidades de uma educação verdadeiramente sistemática que se arriscaria a inibir as potencialidades de desenvolvimento e expansão da personalidade do educando, reduzindo os horizontes de intervenção da ação educativa aos limites certamente acanhados das racionalizações sistemáticas ou dos rígidos enquadramentos metodológicos. A atenção vigilante para a surpresa do surgimento de potencialidades sempre renovadas se, de um lado, só é possível numa perspectiva educacional que foge a qualquer

tentativa de instrumentalização do homem, de outro, deve conduzir a que se inibam tendências capazes de comprometer o equilíbrio e a harmonia das estruturas de sua realidade pluridimensional que representa o parâmetro de referência para qualquer ação educativa que sobre o homem se exerça. Daí porque a tarefa educativa deve ser exercida numa perspectiva de abertura e de acolhimento perante a participação no processo de educação do homem de agentes tanto auto-educativos como heteroeducativos em que se integram quer os dinamismos do indivíduo como as atividades, sistematizadas ou não, decorrentes da interferência da família, da escola, da religião, do grupo sociais, na missão extremamente importante e delicada de humanização cada vez mais plena do educando. Além disso, se a ação educativa — voltada para a consecução de prioridades impostas por modelos econômico-estruturais da sociedade que instrumentalizam o homem, despindo-o de sua dignidade de fim para acomodá-lo à posição de simples intermediário na obtenção dos fins da sociedade — pode esgotar-se quando a não dinamizarem mais, por força das circunstâncias, os interesses e as prioridades iniciais, a terminalidade do processo educativo cuja prioridade é o homem jamais se conclui, restando sempre ao educando possibilidades permanentes e indefinidas de humanização nas dimensões, por exemplo, da bondade, do amor, da doação de si.

Não obstante a multiplicidade de temas presentes no texto sobre os quais ainda se poderia refletir, analisando assuntos extremamente significativos no contexto da educação, em geral, e, particularmente, da educação brasileira, nos pretendemos restringir, a esta altura, apenas à tarefa de avaliar se o autor consegue efetivamente realizar a passagem “do senso comum à consciência filosófica” que representa o objetivo básico de sua reflexão sobre a educação, conforme transparece do título de seu trabalho.

Cumpramos reconhecer, entretanto, que após exame dos temas abordados no texto e da perspectiva sob a qual o autor os focaliza, não nos foi possível estabelecer a convicção de que tenha ele, de fato, alcançado o nível de reflexão filosófica pelo qual se possa constatar a realização efetiva da passagem colimada em suas reflexões sobre educação.

Na verdade, o próprio autor reconhece que se, “enquanto educadores, nos limitarmos a tomar conhecimento de determinados resultados a que se chegou a partir de determinadas reflexões, então, não estaremos desenvolvendo a reflexão filosófica propriamente dita, vale dizer, estaremos abdicando da tarefa própria da filosofia” (p. 35). Observa, além disso, que a “transmissão pura e simples dos resultados da reflexão de Aristóteles, da reflexão de Kant, da reflexão de Sartre, e assim por diante (acrescentaríamos: da reflexão de Marx, de Gramsci...) não constitui propriamente a tarefa da filosofia” (p. 36).

O autor, porém, não permite ao leitor outra alternativa senão a constatação de que, em aspectos absolutamente decisivos para o tratamento filosófico de determinados temas, abdicou ele de uma reflexão autônoma para assumir posições preconcebidas decorrentes de seu enclausuramento no interior de determinado contexto ideológico. Assim age quando, para conceituar “povo” (p. 10) se rende, de forma não crítica, à conceituação proposta por Gramsci, como se tal conceituação representasse dogma indiscutível. O mesmo acontece quando fundamenta sua conceituação de educação — elemento decisivo para a sua reflexão sobre a problemática educacional — na tese profundamente discutível de Gramsci segundo a qual “toda

relação hegemônica é necessariamente uma relação pedagógica" (p. 11). Invoca-se, além disso, a contribuição de Marx para que ele proporcione, com a autoridade que lhe reconhece o autor, a distinção fundamental mas, ao mesmo tempo, estranha e de dúvida autenticidade, entre concreto, abstrato e empírico (p. 11), distinção da qual pretende o autor se servir para tecer sobre a lógica dialética o seu discurso acrobático em que o real concreto se propõe ao pensamento, ao mesmo tempo, como ponto de partida e ponto de chegada do processo do conhecimento, observando textualmente que "o concreto não é o ponto de partida, mas o ponto de chegada do conhecimento. E no entanto, o concreto é também o ponto de partida". E se pergunta: "Como entender isso ? " (p. 12) Na melhor das hipóteses, o desencontro dessas posições só seria inteligível numa perspectiva de imanência dogmaticamente assumida em que o ser se identifica com o pensar. Quanto à lógica dialética, sustenta o autor que ela "não tem por objeto as leis que governam o pensamento enquanto pensamento. Seu objeto é a expressão, no pensamento, das leis que governam o real" (p. 12). Com isso, descaracteriza-se a lógica dialética como lógica, reduzindo-se ela simplesmente às proporções de ciência da natureza, como a física, a química etc., caso não se pretenda que tudo permaneça dogmaticamente encarcerado no interior de uma metafísica da imanência em conflito com uma posição gnosiológica decorrente de uma análise fenomenológica objetiva do ato de pensar.

O recurso ao "princípio dialético da contradição" como consequência da necessidade de "ultrapassamento dos quadros da lógica formal" (p. 13) rompe também qualquer possibilidade de uma reflexão filosófica autêntica, construtiva e eficaz, em que o discurso filosófico — ao invés de permanecer vazio e estéril em si mesmo porque desprovido de estruturação interna e indiferentemente aberto a todas as alternativas, alardeando utopicamente uma potência que ele não tem por falta de suporte no real — se apresente em condições de funcionar como portador de uma mensagem dotada de significado determinado imprescindível até mesmo, pelo menos em plano lógico, para que se dê consistência à própria tentativa de negar a validade do princípio de não-contradição.

Conseqüentemente, cabe-nos salientar que, não obstante a multiplicidade e a riqueza dos temas abordados, extremamente significativos no contexto de uma reflexão sobre a problemática educacional brasileira, tudo permanece seriamente comprometido, em termos de discurso filosófico, pela ilusão do ultrapassamento dialético da lógica da não-contradição, mediante a qual se instaura, em definitivo, o arbitrarismo da razão racionante, desvinculada totalmente do real e aberta indiferentemente a todas as alternativas que sua suposta autonomia lhe sugerir. Nessa perspectiva, restam prejudicadas eventuais e remanescentes considerações relativas a temas cruciais em educação como, por exemplo, a concepção de homem sobre a qual pretende o autor estruturar o processo educativo como promoção do próprio homem (p. 51) e a radicalidade de uma reflexão filosófica que, apoiada na lógica dialética, por sua vez caracterizada pela "construção de categorias saturadas de concreto" (p. 12), muito mais se preocupa em discorrer sobre "como as coisas são" do que sobre "o que as coisas são" (p. 81 e 82), esquivando-se, portanto, a um nível de radicalidade certamente muito mais profundo.

Não pretendemos, entretanto, negar ao texto, na conclusão deste nosso diálogo e desta nossa análise, a funcionalidade didática que o autor espera possa ele exercer e a característica de "instrumento útil ao ensino das diferentes disciplinas

pedagógicas" (p. 8), que ele confia possa o texto assumir no painel das contribuições dos pensadores brasileiros à discussão dos temas educacionais de relevância na atualidade. Por isso, o diálogo que estabelecemos com o autor, discutindo suas posições, delas discordando quando essa discordância, a nosso ver, se impunha, representa a expressão do profundo respeito e apreço que dedicamos ao seu empenho de reflexão sobre a problemática educacional brasileira atual.

CRÔNICAS

A PRÁTICA ATUAL DA FILOSOFIA NA AMÉRICA LATINA (Pesquisa)

INTRODUÇÃO

A pesquisa "A PRÁTICA ATUAL DA FILOSOFIA NA AMÉRICA LATINA", envolvendo alunos e professores do Curso de Pós-Graduação em Filosofia da PUC de Campinas, está dividida em **três níveis** complementares. Trata-se inicialmente de atingir o número mais exaustível possível de **docentes e pesquisadores** da área de filosofia, ao mesmo tempo em que se procede à catalogação dos **documentos** latino-americanos sobre a filosofia. Como um nível não supõe o outro, mas se complementam, procede-se simultaneamente ao estudo das **correntes e tendências** do pensamento filosófico latino-americano.

Como o universo é extremamente amplo, essa pesquisa deverá apoiar-se em estudos e pesquisas já realizadas por outros centros de investigação filosófica. Além disso, cada nível da pesquisa deverá comportar **dois setores**, distintos, mas não separados: o primeiro referente à prática da filosofia no **Brasil** e o segundo referente à prática da filosofia em outros países da **América Latina**.

NÍVEL I: DOCENTES E PESQUISADORES EM FILOSOFIA

Levantamento da situação de docentes e pesquisadores da área da filosofia no Brasil atual e em outros países da América Latina.

Trata-se de uma pesquisa de campo que deverá atingir a todos os sujeitos, da maneira o mais exaustiva possível, uma vez que a meta básica, de um ponto de vista técnico, é estabelecer o número preciso destes sujeitos.

1 – OBJETIVOS DESTE NÍVEL

1. Fazer o levantamento sistemático de todos aqueles elementos que se dedicam ao ensino e à pesquisa na área da filosofia ou a atividades a ela relacionadas.

2. Fazer o levantamento da produção filosófica atual no Brasil ou noutros países da América Latina, colhendo informações bibliográficas dos próprios autores.

3. Reunir acervo bibliográfico representado por estas publicações, centralizando-o no **Centro de Informação e Documentação do Pensamento Filosófico Latino-Americano** (CIDOC) do Instituto de Filosofia da PUC de Campinas, para consulta e divulgação.

4. Divulgar entre todos os praticantes da filosofia as informações levantadas, promovendo o conhecimento recíproco e o intercâmbio entre todos.

5. Identificar as áreas de interesse e as temáticas da investigação filosófica no Brasil e na América Latina.

6. Delinear a geografia do trabalho filosófico no Brasil e na América Latina, quanto aos aspectos de quantidade de docentes e pesquisadores, tipos de instituições em que atuam, campos de trabalho, veículos de expressão.

7. Caracterizar a prática da filosofia no Brasil, mediante a sistematização de dados relativos à origem, formação e atuação dos elementos que se dedicam à filosofia.

2 – JUSTIFICATIVA E DELIMITAÇÃO DO OBJETO:

A prática da filosofia no Brasil e na América Latina, apesar de já existir há bastante tempo, coexistente que é de uma longa tradição, não é ainda devidamente conhecida, em termos de um levantamento mais rigoroso de seus autores. Em Congressos, Semanas e Encontros são discutidos problemas relacionados com a situação da filosofia, são denunciadas ameaças que pesam sobre ela, são criticadas seus desvios e pleiteadas medidas no sentido de assegurar-lhe melhores condições para o desempenho mais eficiente de suas funções e papéis que, cada vez mais, estão sendo debatidos entre nós em busca de uma redefinição mais rigorosa e mais precisa.

Contudo algumas questões simples e objetivas não foram ainda sistematicamente abordadas e respondidas. Quantos são aqueles que, de maneira ou de outra, se dedicam à prática da filosofia? Quem se dedica à docência e à pesquisa da filosofia: os formados em filosofia ou os formados em outras áreas? O que fazem os que se formaram em filosofia e que se dedicam a atividades não relacionadas à filosofia? Quais são, os vários campos de trabalho e atuação do filósofo nos dias de hoje, em nossa sociedade atual? Quais os principais temas de investigação filosófica e áreas de estudo?

Como se vê, trata-se de questões ainda circunstanciais; facilmente equacionáveis através de um levantamento como este se propõe, desde que se torne o mais exaustivo possível. Naturalmente questões mais substanciais existem e que precisam ser urgentemente tratadas. Contudo, esta primeira descrição da situação dos filósofos já fornecerá, sem dúvida, algumas pistas que sugerirão outras pesquisas de relevância para a abordagem daquelas sugestões.

Conhecer, de modo mais objetivo, a situação real dos praticantes da filosofia no Brasil, sistematizar e divulgar informações a respeito desta situação, abrir caminhos para a efetivação de um intercâmbio entre docentes e pesquisadores, identificar áreas de interesse da investigação filosófica e as linhas de pesquisa da filosofia, sentir a intensidade do trabalho filosófico entre nós: são objetivos que nos parecem extremamente valiosos e urgentes.

3 – O REFERENCIAL TEÓRICO:

Não se tratará, neste primeiro nível, de caracterizar as orientações ou tendências teórico-ideológicas destes pensadores. A presente pesquisa excluiu inten-

cionalmente este objetivo, concentrando-se exclusivamente no diagnóstico da situação em que se encontram os que se dedicam à filosofia, bem como à identificação das temáticas que despertam maior interesse de docentes e pesquisadores, quaisquer que sejam as inspirações teórico-ideológicas sob as quais são abordadas.

Assim sendo, não se faz necessário estabelecer um referencial teórico qualquer para a realização deste tipo de trabalho, ainda de caráter de levantamento e documentação. Ao contrário, a objetividade da pesquisa deverá assegurar o máximo de isenção de preconceitos e discriminações de qualquer teor. É claro que não se quer defender ou justificar a neutralidade, mas limitar-se aos comprometimentos implícitos. Contudo, tecnicamente não se estabelecerão preliminarmente estruturas de referência teórica.

4 — PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

Serão elaborados questionários para identificação dos sujeitos e caracterização de sua situação dos sujeitos.

Num primeiro momento, será feito um pré-teste, aplicando-se questionários entre 100 (cem) sujeitos escolhidos aleatoriamente.

Estes questionários serão remetidos a todos sujeitos. Os sujeitos serão localizados através das Universidades, das Faculdades isoladas, de outras escolas, das sociedades especializadas, das associações de classe, dos Institutos de Pesquisa, das Editoras, das Revistas e demais instituições em que se possam desenvolver atividades filosóficas. Constatados os Departamentos e os primeiros elementos, haverá uma irradiação de informação de outros elementos. Será pedido a cada um indique conhecidos seus que poderão responder aos questionários.

Os questionários à medida em que **forem** devolvidos, serão trabalhados. Inicialmente, os dados informativos que forem obtidos, serão publicados na Revista **Reflexão**; e os dados bibliográficos transferidos para registro, no **Centro de Informação e Documentação do Pensamento Filosófico Latino-Americano (CIDOC)** do Instituto de Filosofia.

No final do levantamento, reunido o maior número de dados, será feita a sua tabulação, extraindo-se as conclusões referentes à situação da prática da filosofia no Brasil e em outros países da América Latina.

O universo dos sujeitos será definido pelos elementos que se enquadrarem nas seguintes categorias:

- a) elementos graduados em filosofia;
- b) elementos docentes de disciplinas filosóficas;
- c) alunos de cursos de pós-graduação em filosofia;
- d) **pesquisadores** da área da filosofia, aos quais se associam **autores** de trabalhos de cunho filosófico.

NÍVEL II: DOCUMENTAÇÃO

Levantamento dos títulos bibliográficos de filosofia, históricos e atuais, de autores brasileiros e latino-americanos. Trata-se, portanto, de pesquisa documental.

1 – OBJETIVO DESSE NÍVEL:

Identificar os títulos de documentos de filosofia elaborados por autores brasileiros e latino-americanos, classificá-los, selecionar os mais indicados para análises, antologias, reedições, com vistas a obter a mais exaustiva listagem às finalidades de disseminação seletiva de informação.

Para atingir esse objetivo, impõe-se:

1.1 – Estabelecer o conjunto de descritores relativos aos documentos filosóficos a ser utilizado neste projeto.

1.2 – Identificar de forma tendentemente exaustiva os documentos que representem o desempenho em cada um desses domínios, publicados a partir de julho de 1980, estabelecendo concomitantemente um manual de critérios e decisões para o prosseguimento do trabalho por tempo indeterminado.

1.3 – Identificar de forma seletiva, por critérios explícitos, os documentos mais relevantes no período da pesquisa.

1.4 – Atender a outros requisitos da área de informática da alçada do especialista em filosofia, necessários à seleção e disseminação da informação de dados sobre a filosofia.

1.5 – Colaborar no sistema de coleta de dados, através da atividade pessoal dos pesquisadores ou de seus alunos orientandos.

1.6 – Transferir para o Centro de Informação e Documentação do Pensamento Filosófico Latino-Americano (CIDOC) do Instituto de Filosofia, produtos finais da pesquisa de forma operacionalizável.

2 – JUSTIFICATIVA

Por força das permutas com a Revista Reflexão, o afluxo mensal das revistas e livros para a biblioteca do Departamento de Pós-Graduação já é numeroso e tende a aumentar. A sequência do processo está a exigir tratamento especializado descrito no item 1 acima, que permitirá realmente concretizar a implantação do banco de dados a que se propôs o Instituto de Filosofia, como serviço de alcance nacional e internacional. Tais tarefas são da alçada de professores de filosofia experientes (itens 1.1; 1.3) e também principiantes, a fim de serem operacionalizadas a seguir pelo documentalista.

3 – DESCRIÇÃO INICIAL DO UNIVERSO

Serão registrados como Documentos latino-americanos de Filosofia aqueles que:

I – forem elaborados por autores latino-americanos;

II – forem elaborados sobre filosofia latino-americana (por qualquer autor);

III – forem elaborados por qualquer autor residentes no Brasil ou na América Latina;

No referencial se incluirá uma classe IV, a saber;

IV — outros, destinada a receber por razões especiais e para listagens diferenciadas, títulos e autores não latino-americanos editados no Brasil, inclusive traduções etc.

A adoção deste modelo, que é utilizado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo para áreas do pensamento brasileiro, viabiliza o convênio de intercâmbio oportuno com aquela universidade.

No referencial se anotará com sigla específica para listagens especiais os **autores da PUC de Campinas.**

4 — REFERENCIAL TEÓRICO:

Cumprido ao grupo de professores explicitar pormenorizadamente o referencial teórico, que consistirá, ele próprio, num produto final relevante da pesquisa. Será questionado o universo inteiro da filosofia não só quanto à sua especificidade e limites, mas também quanto aos diversos domínios a que se estende. Serão tomadas em conta as teorizações tradicionais sobre as grandes regiões da filosofia, bem como as diversas ramificações reclamadas atualmente pela dinâmica ou apenas didática, presentes nas listagens das universidades brasileiras e latino-americanas.

Um conjunto de palavras-chaves ou de descritores será estabelecido pelos mesmos professores, assessorados por especialistas em informação, estabelecendo um instrumento quanto possível adequado ao encaminhamento das pesquisas nas diversas áreas filosóficas para o desempenho brasileiro e latino-americano nessas mesmas áreas.

5 — PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1. As elaborações, bem como as normativas se procederão em reuniões operativas, precedidas da feitura de papéis básicos de discussões por parte de um ou mais relatores;

2. As tarefas de identificação e classificação serão executadas individualmente conforme os descritores e demais formas normativas adotadas e, a seguir, conferidas e retificadas em reuniões operativas dos mesmos executores.

3. Um professor responsável pelo manual de serviço seguirá todos os trabalhos anotando as decisões tomadas e os critérios seguidos.

4. O material a ser trabalhado será fornecido aos pesquisadores pelo CIDOC sob a forma de fichas de referência, de publicações bibliográficas, de publicações singulares e publicações coletivas e as informações dos pesquisadores remetidas ao CIDOC nos moldes que este fornecer.

5. As tarefas da pesquisa se desdobram em duas etapas: uma de implantação com a duração de cerca de dois anos e uma de continuidade, indeterminada.

NÍVEL III: CORRENTES E TENDÊNCIAS

1 — OBJETIVOS DESTES NÍVEL

O projeto busca estudar as principais correntes e tendências de pensamento filosófico contemporâneo no Brasil e na América Latina, a fim de estabelecer

as afinidades e discrepâncias existentes nos diferentes contextos culturais, de maneira que se possa traçar um perfil das idéias filosóficas em nosso continente. Mediante essa pesquisa, pretende-se atingir, também, os seguintes objetivos:

- 1) Estimular o estudo do pensamento filosófico nos diferentes países latino-americanos.
- 2) Contribuir à descoberta de novos valores culturais na América Latina e à conservação dos já existentes no campo da história do pensamento.
- 3) Propiciar a identificação das contribuições originais dos pensadores latino-americanos, bem como das suas interpretações sobre a tradição filosófica ocidental.
- 4) Permitir um conhecimento sistemático das fontes do pensamento filosófico no Brasil e na América Latina.
- 5) Criar uma aproximação entre os estudiosos da filosofia na América Latina e os centros que, nos EUA e na Europa, trabalham na pesquisa do pensamento e da cultura latino-americana.
- 6) Pôr em relação viva a cultura brasileira com as fontes portuguesas e com a tradição filosófica hispano-americana.

2 — PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Numa primeira etapa os pesquisadores desenvolverão a pesquisa nos seus países de origem, abrangendo um estudo sintético das principais correntes filosóficas e a sua materialização nas disciplinas enumeradas na parte final deste item.

Os pesquisadores farão uma exaustiva identificação das fontes existentes no próprio país, elaborarão uma primeira redação do trabalho, que será complementado na segunda etapa.

Para a realização desta parte do projeto, o Coordenador assinalará aos pesquisadores ou auxiliares de pesquisa, um ou alguns Centros de estudos latino-americanos dos Estados Unidos ou da Europa, para que complementem ali a consulta das fontes, a fim de pôr em relação com elas os elementos pesquisados, relativos ao estado atual do pensamento filosófico nos diferentes países latino-americanos.

Com relação aos temas a serem tratados pelos pesquisadores, pretende-se que cubram as principais correntes de pensamento contemporâneo na América Latina. Para isso, serão levados em consideração, no decorrer da pesquisa, os seguintes aspectos:

- 1) Levantamento das principais correntes filosóficas contemporâneas na América Latina.
- 2) Levantamento dos autores mais representativos no interior dessas correntes.
- 3) Os grandes campos do saber filosófico em que se expressam atualmente as diferentes correntes (filosofia social e política, filosofia das ciências, filosofia da educação e metafísica etc.).
- 4) Estudo das diferenças e semelhanças entre a cultura filosófica dos países hispano-americanos e a do Brasil. Semelhanças e diferenças entre a cultura filosófica dos países antilhanos e sul-americanos de fala inglesa e a dos restantes

países latino-americanos. Semelhanças e diferenças entre a cultura filosófica dos países antilhanos de fala francesa e a dos restantes países latino-americanos. Semelhanças e diferenças entre a cultura filosófica dos países antilhanos e sul-americanos de fala holandesa e a dos restantes países latino-americanos.

RESENHAS

Cerqueira, Luís Alberto de Oliva, Alberto,
Introdução à Lógica,
Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1980.

Os autores lecionam na Universidade Federal do Rio de Janeiro e na Universidade Gama Filho e o presente livro nasceu de uma tentativa de tornar acessível, a iniciantes, a Lógica elementar que trata do cálculo dos enunciados e do cálculo dos predicados. Para tanto, procuraram responder à questão: "que é lógica?", na **Introdução** do pequeno volume. Mostrando as relações da lógica com a matemática e definindo-as como linguagens, tratam de mostrar que "as leis da lógica são, na verdade, 'regras de linguagem'" (p. 12). Com essa preocupação fazem do segundo capítulo do livro um apanhado de **Noções Preliminares**, que dizem respeito ao esclarecimento das questões pertinentes à compreensão da lógica como a linguagem da ciência: símbolos, denotação, sintática, semântica, pragmática, semiótica, uso e menção de palavras, linguagem-objeto e meta-linguagem, linguagens formais, são algumas das noções abordadas. Esses dois capítulos são sucedidos por uma pequena bibliografia, que os autores têm o cuidado de selecionar, preferencialmente entre livros que se encontram traduzidos para o português, de filósofos como Frege, Quine, Wittgenstein.

O capítulo três, cujo assunto é o cálculo de enunciados abrange o estudo de enunciados simples e compostos, pontuação, tabelas de verdade, tautologias, contradições, implicação e equivalências, dedução natural e suas regras. Também este capítulo é acompanhado por bibliografia de interesse, na qual são indicados textos de autores conhecidos: Hegenberg, Copi, Quine, Suppes, Reichenbach. Vários exercícios favorecem a assimilação do assunto. O mesmo vale para o capítulo quatro, que tem por objeto o cálculo dos predicados, explicitando o que se entende por termos, predicados, enunciados abertos, instanciação quantificadores, variáveis livres e ligadas. O capítulo apresenta, ainda, o quadro das oposições entre enunciados e as regras de inferência do cálculo de predicados. A bibliografia elenca autores como Caruap, Copi, Hegenberg, Quine, Suppes.

A clareza e a simplicidade da linguagem, o caráter altamente didático do livro, o recomendam como texto para iniciantes em Lógica Matemática. Este foi o objetivo expresso dos autores, que pode ser considerado satisfatoriamente alcançado.

Constança Marcondes Cesar.

GERIBELLO, Wanda Pompeu.
Anísio Teixeira.
São Paulo, Editora ATLAS, S.A.
1ª edição, abril, 1977, 240 págs.

Mestra do Centro de Educação, vice-diretora da PUCSP, onde se doutorou em Filosofia da Educação, dá-nos Wanda Pompeu Geribello essa jóia de mais alta valia "ANÍSIO TEIXEIRA".

Bibliografando-o artemente, a priori, e, "O Homem" e "O Administrador" e a posteriori, em "O Pensador", no seu objetivo, procura a autora istematizar a dicotomia ação e pensamento do "gigante no cenário educacional brasileiro" (pág. 16).

Como chega ele à Filosofia da Educação e supera o tomismo em busca de uma resposta metodológica aos problemas das realidades educacionais? Ela nos leva em todos o excuro deste, através de seu argumento proposicionalmente esquematizado da teoria anisiana: "redimensão da educação, a partir dos conceitos de sociedade e escola" e a epistemologia experimental como responsável pelas consequências da filosofia na educação (pág. 16).

Ao expressar a idéia de Anísio Teixeira: "vencera realmente os dualismos entre pensamento e ação, trabalho manual e intelectual, corpo e espírito" (pág. 30) ela nos lembra Léveque e Best, quando "recoloca as essências na existência para compreender o homem e o mundo a partir de sua facticidade de um e de outro"¹.

Desintegrar o Homem-Administrador de "O Pensador", como? se é a idéia do próprio pensador mesmo, diz a autora cuja intenção metodológica se prende à compreensão do homem analisado.

Faz-se mister a assimilação do Homem "que incomoda (pág. 61) e continua sendo um homem que incomoda" (pág. 101), como afirma ela, e continua a incomodar enquanto a educação não satisfazer a exigência da época.

Dos antecedentes históricos à formação intelectual de uma filosofia ultramontanamente jesuítica a que faz jus e frente ao mesmo tempo, desenrola toda a sua atividade pública educacional intensamente fértil inclusive a internacional também: o bandeirante baiano, na França, Bélgica cotejando as reformas educacionais.

Convidado por Huxley para Conselheiro de Educação da UNESCO do qual se desliga em 1945 e opta pela Secretaria da Educação da Bahia, a convite de Otávio Mangabeira, em detrimento de um projeto industrial.

Ressalta a Lei nº 1.846, reformando a Instrução Pública na Bahia no seu tríplice aspecto: "o problema da centralização administrativa; a ênfase da escola primária; e a preocupação por maior divulgação do ensino" (pág. 46).

Faz-nos ver Anísio Teixeira no Distrito Federal encontrando a consciência educacional dinâmica e moderna como Diretor da Instituição no Distrito Federal, como Secretário da Educação na Bahia e Diretor do INEP, fundador da Universidade do Rio de Janeiro e por razões políticas demite-se do cargo de Secretário da Educação do Distrito Federal e assumindo o mesmo cargo no seu estado natal. Em 1963 ela nos põe em contato com ele, exercendo as funções de Reitor da Universidade de Brasília.

Dada à pluridimensionalidade criativo-funcional do novo bandeirante baiano despertando a nação, num processo assimilatório com seus colegas, Wanda nos faz pensar: Dewey: EEUU: Anísio Teixeira: o Brasil (ou deveria estar).

O primeiro é a sua inspiração e o segundo, a nossa.

Segundo ela, para Anísio "nossa existência é uma experiência aberta" (pág. 100) e continua: ele "reclua no tempo e no espaço, no contexto histórico da cultura européia (pág. 103) a fim de perceber a transplantação de tradições e insti-

tuições para nossa sociedade, educação e escola e esta "o instrumento de controle social de manutenção do tipo e qualidade de sociedade dominante aceitos". (pág. 103).

Com a autora, vemo-lo às voltas com a sociedade moderna e o programa evolutivo de vida e suas diretrizes: a aplicação da ciência ao processo civilizatório, o industrialismo e a democracia, as distorções desta, o individualismo e as medidas corretivas contra os perigos e numa conceituação deweyniana em "Educação e vida processo de reconstrução e reorganização da experiência. Mostra-nos a crítica urdida às distorções democráticas americano-francesas. Aponta a educação como interação inteligente tece comentários sobre a influência de Dewey e Kilpatrick sobre o seu analisado.

Ela nos faz sentir a sua luta por uma educação como forma de busca de significado, de habilitação para dirigir o curso das experiências, o seu caráter individual, social e democrático inter-relacionado, exigindo a reflexão portanto fazendo dela, filosofia "pelo fato de ser totalizante e está ligado a seu método próprio, a seu tempo crítico e reflexivo, isto é, compreensão"², "pois importa em transformar não alguns homens mas todos os homens" (pág. 148).

Frisa ela, a escola preconizada por ele: "centro onde se vive e não se prepara para viver" (pág. 159), logo centro de vida e experiência, dentro de uma nova psicologia da aprendizagem. Por ela, vemos a afinidade com J. Vial "... na criança o homem do ano 2.000 seria razoável antecipar o adulto na criança?"³.

Ela destaca o enfoque dado por ele à práxis, ao interesse à associação e a integração à vida como condições de aprendizagem e os três traços da escola renovada: a vida, experiência e atividades projetadas pelos próprios educandos e com professores respeitadores da personalidade dos alunos.

Descreve também o paralelo que ele tece entre a escola "que resiste" e a "que se adapta" e (pág. 164) esta como processo democrático que se efetiva pelos três elementos de sua técnica: o centro de aprendizagem, a reconstrução dos programas escolares e o método (pág. 167).

Traz à tona a visão antropológica de Anísio Teixeira quanto à posição da criança no mundo: "... mas o animal altamente evoluído, irrecorrivelmente candidato a homem, graças justamente à sua educabilidade" (pág. 167) oposta à concepção rousseauiana.

A autora fala sobre a preocupação de Anísio Teixeira, com a reconstrução dos programas escolares: "o programa, deve portanto, constituir-se" com a série de experiências e atividades em que a criança se vai empenhar na escola... que sejam necessárias ou desejáveis e os processos adquiridos pela experiência humana para conduzir essas atividades a bom termo" (pág. 170). Tal atitude dá à criança a chance de crescer em inteligência, visão e comando sobre a vida (pág. 171), pois são os "meios para o enriquecimento progressivo de nossa vida" (pág. 171). Diz ainda a autora, que para Anísio Teixeira "o dualismo entre método e programa se origina noutra mais profundo entre espírito e mundo exterior", uma vez que a finalidade da educação... "é levar a criança à participação no sentido, nos valores e na conduta da sociedade a que pertence" (pág. 172), através das três fases da aprendizagem: "aprender a fazer coisas... por meio da informação ou conhecimento "a serem enriquecidos... até receberem uma organização lógica, racionalizada e sistemática (pág. 172).

Segundo ela, o raciocínio dele está voltado à "organização psicológica da matéria escolar em contraposição com a organização lógica da escola" e aliado a Dewey e Kilpatrick ele vê a marcha orgânica do educando. Por isso, a "escola progressiva põe o educando no centro, o programa se organiza sob unidades e projetos e o ensino envolve interação: a criança age como toda a sua personalidade, seus interesses e propósitos governam a escolha das atividades em função do seu desenvolvimento futuro e essas atividades devem ser reais (semelhante com a vida prática) e reconhecidas pelas crianças" (pág. 174).

Na conclusão, deparamos a insistência da jovem pensadora na reprise — Anísio foi sempre um educador que, por seu espírito provocante, elevou seu pensamento e ação ao nível polêmico. Por esse motivo foi e é ainda, através de sua obra, um homem que incomoda (pág. 180).

A exímia artista condensa tanto do Pensador e quase capta "em totum" se possível, nessa obra bem concisa mas curta para a recomposição do extenso e intenso Filósofo-Educador no contexto nacional.

Esta resenha constitui, portanto um microfrasco incapaz de conter a essência do microconteúdo de "ANÍSIO TEIXEIRA".

NOTAS

(1) DEBESSE, Maurício e Mialaret, Gaston. Tratado das Ciências Pedagógicas, São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1974 — pág. 100.

(2) Ib. pág. 84.

(3) Ib. pág. 96.

Maria de Lourdes Viotti Vieira

OTTO MADURO

Religião e luta de classes
Petrópolis, Vozes, 1981.

Otto Maduro é um sociólogo católico venezuelano. Este seu livro — "Religião e luta de classes" — é um ensaio de reformulação da teoria marxista da religião, elaborado em torno das inter-relações do campo religioso e dos conflitos de classe. O lugar histórico a partir do qual se processa tal reformulação são as lutas de libertação dos povos latino-americanos nos últimos 25 anos. Segundo o próprio autor, este livro é uma tentativa de sistematização de certas idéias que lhe pareceram úteis para orientar na solução de perguntas como estas: Como e por que a Igreja e a sociedade na América Latina chegaram ao ponto em que estão hoje? Quais as mudanças, hoje, possíveis? Como alcançá-las?

O livro divide-se em quatro capítulos, sendo cada um deles subdivididos em vários itens, cada um tratando de aspecto diferente do tema geral.

O primeiro capítulo fala sobre O PROBLEMA DE UMA SOCIOLOGIA LATINO-AMERICANA DAS RELIGIÕES. Nele o autor questiona os conceitos tradicionais de religião, de sociologia e, por último, a sociologia das religiões, surgida aqui na A.L., diante da problemática oriunda da urbanização, da industrialização, das migrações etc., como modo de a Igreja Católica, antes ligada a um sistema semifeudal, entender as mudanças da sociedade e adaptar-se a elas.

Otto Maduro, entretanto, mostra como a sociologia praticada aqui manteve sempre o ponto de vista europeu, permanecendo ingênua, imediatista e espontânea. Baseado nisso, ele propõe uma sociologia crítico-política com **lugar** na A.L. e com ótica latino-americana; uma sociologia das religiões a partir da **práxis de libertação** dos oprimidos, de suas lutas por um socialismo autogerido.

O segundo capítulo analisa O CAMPO RELIGIOSO COMO PRODUTO DOS CONFLITOS SOCIAIS. Aqui o autor se concentra **num** dos aspectos sob os quais, segundo ele, se pode fazer a relação do campo religioso com os conflitos sociais: a influência profunda que exerce a estrutura social sobre o campo religioso. Dentro de uma concepção marxiana, ele mostra como os modos de produção de cada sociedade determinam as formas de religião em seu seio, **limitando** e orientando a ação das religiões e condicionando o modo de ser e agir de cada uma delas.

Neste capítulo, temos uma análise da religião nos diversos tipos de sistemas sociais latino-americanos, tais como as sociedades pré-colombianas (como Asteca, Maya, Inca, Caribes, Guaranis...), o regime semifeudal da Colômbia (onde a religião era um sistema monopolizador e reprodutor do regime); o regime semicapitalista neocolonial (onde se verifica a divisão do campo religioso, a sua separação (diferenciação) das outras instituições sociais e a complexificação do discurso religioso). A partir daí, a religião é analisada dentro do sistema capitalista dependente, com estrutura de classes em conflito. Assim como vemos a religião na dinâmica da dominação de classe, onde a dominação exerce **limitações** e **orientações** sobre a leitura, a interpretação e as definições oficiais originadas da mensagem fundadora de uma religião, também a vemos na dinâmica da resistência de classe à dominação, onde, do mesmo modo, tal resistência há de exercer orientações e limitações próprias sobre a leitura, a interpretação e as definições oficiais derivadas da mensagem fundadora de dada religião que atue no seio das classes subalternas.

No terceiro capítulo temos O CAMPO RELIGIOSO COMO TERRENO (RELATIVAMENTE AUTÔNOMO) DE CONFLITOS SOCIAIS. Esse é **outro** aspecto das inter-relações do campo religioso e dos conflitos sociais: o campo religioso em sua peculiar especificidade sociológica, em sua dinâmica própria. Otto Maduro analisa, neste capítulo, a produção religiosa (esforço em elaborar uma visão de mundo que satisfaça o interesse especificamente religioso), os conflitos surgidos em torno dessa produção, a estrutura interna do poder religioso, e as inovações **adaptativas** (controladas pelos órgãos centrais do poder eclesiástico) e **proféticas** (estas produzidas na periferia do poder eclesiástico).

Por fim, o quarto capítulo fala sobre O CAMPO RELIGIOSO COMO FATOR ATIVO NOS CONFLITOS SOCIAIS. Contrariamente ao funcionalismo, para quem as religiões desempenham sempre, única e exclusivamente, as mesmas funções, Otto Maduro afirma que as funções sociais da religião podem variar conforme a história, a estrutura e a conjuntura de cada sociedade e de cada sistema religioso.

Podemos dividir este capítulo em duas instâncias: A **primeira instância** seria quando o autor fala das estratégias usadas pelas classes dominantes na tentativa de conseguir com que o campo religioso **sacralize** a dominação e **dessacralize** as lutas contra a dominação; dois tipos de produção religiosa que podem cooperar para a estratégia hegemônica da burguesia latino-americana; e na eventual função conservadora dos sistemas religiosos de tipo "igreja". A **segunda instância** seria a análise da

religião na estratégia autonômica das classes subalternas, onde o autor mostra como os sistemas religiosos de tipo "igreja" podem exercer uma função revolucionária.

No seu entender, a religião pode influenciar: a) no grau de consciência de classe, b) no grau de organização de classe e c) no grau de mobilização de classe (p. 175 — 178). Tanto assim que o sacerdote na A.L. se tornou, em muitos casos, espécie de **intelectual orgânico**, isto é, o funcionário (religioso) solicitado pelas massas (p. 184).

Finalizando, Otto Maduro salienta que a função social da Igreja e das religiões na América Latina não é a mesma em todas circunstâncias. E o desenvolvimento dessas funções múltiplas e conflitivas é, no seu entender, algo imprevisível.

Josias Dias da Costa

3º Ano de Filosofia — PUCCAMP.

Distribuição e vendas avulsas:

SÃO PAULO – CAPITAL

Cortez Editora & Editora Autores Associados

Rua Bartira, 387 – Tel.: (001) 864-0111

05009 – São Paulo – SP

Representantes:

RIO GRANDE DO SUL

Diálogo Distribuidora de Livros e Revistas Ltda.

Rua Garibaldi, 1 258 – Tel.: (051) 221-6642

90000 – Porto Alegre – RS

SANTA CATARINA

Livraria e Distribuidora Catarinense Ltda.

Rua Conselheiro Mafra, 47 – Tels.: (0482) 22-1460 e 22-4652

88000 – Florianópolis – SC

PARANÁ

Aramis Chain – Distribuidora Nova Ordem

Rua Gal. Carneiro, 415 – Tels.: (041) 222-3599 e 234-3601

80000 – Curitiba – PR

SÃO PAULO – INTERIOR DO ESTADO

Brasilvivos Editora e Distribuidora Ltda.

Rua Conselheiro Ramalho, 701 – Tels.: (011) 284-3685 e 251-1160

01325 – São Paulo – SP

RIO DE JANEIRO e ESPÍRITO SANTO

Editora Perspectiva S/A.

Rua do Rosário, 144 – 1º piso – Tel.: (021) 221-4528

20041 – Rio de Janeiro – RJ

MINAS GERAIS

J. M. Gomes

Rua da Bahia, 1 148 – s. 603 – Tel.: (031) 224-5835

30000 – Belo Horizonte – MG

BRASÍLIA e GOIÁS

Livraria Galilei Ltda.

SDS, BL-E, loja 11 – Ed. Cine Atlântica – Tel.: (061) 226-9433

70300 – Brasília – DF

BAHIA e SERGIPE

Conhecimento Distribuidora de Livros Ltda.

Rua Carlos Gomes, 49 – loja – Tel.: (071) 242-0401

40000 – Salvador – BA

RIO GRANDE DO NORTE, ALAGOAS, PERNAMBUCO, PARAÍBA, CEARÁ, PIAUÍ e MARANHÃO

Potylivros Distribuidora Ltda.

Rua Coronel Estevam, 1 420-A – Alecrim – Tel.: (084) 223-3379

59000 – Natal – RN

PARÁ

R. A. Jenkins Comércio e Representações

Rua Tamoios, 1 592 – Tel.: (091) 222-7286

66000 – Belém – PA

AMAZONAS

Metro Cúbico – Livros e Revistas Técnicas (Liv. Nacional)

Rua 10 de Julho, 613 – Tel.: (092) 234-3030

69000 – Manaus – AM

OS DEMAIS ESTADOS E TERRITÓRIOS PODERÃO SER ATENDIDOS PELO NOSSO DISTRIBUIDOR MAIS PRÓXIMO.

João Ribeiro Jr.

A ilustração brasileira

Luciana M. G. Höffling

Reflexões sobre a influência positivista no pensamento brasileiro

Luis Aaron Lazzaro

O conceito de cultura e sociedade de Tobias Barreto

Geraldo Pinheiro Machado

Sobre as análíticas modernas e contemporâneas

Hilton Japiassu

O mito do Porto Seguro

Elisabete Gabriela Castellano Campos

O corpo como meio de expressão

Constança Marcondes Cesar

O valor epistemológico da prioridade do mito sobre o logos em Vicente Ferreira da Silva (III)

Interdisciplinar

Olga de Sá

"Um sopro de vida" — Aspectos da escritura e do pensamento de Clarice Lispector

Pedro Demo

Alucinações em torno do conceito de "qualidade de vida"

DEBATES • CRÔNICAS • RESENHAS