

COLEÇÃO
PEQUENOS ENSAIOS
SOBRE
GRANDES FILÓSOFOS

PEQUENOS ENSAIOS SOBRE
GRANDES FILÓSOFOS

Volume 3



Reginaldo Oliveira Silva | Flávio José de Carvalho
(Org.)

 eduepb



Universidade Estadual da Paraíba

Prof^{fa}. Célia Regina Diniz (*Reitora*)

Prof^{fa}. Ivonildes da Silva Fonseca (*Vice-Reitora*)



Editora da Universidade Estadual da Paraíba

Cidoval Morais de Sousa (*Diretor*)

Conselho Editorial

Alessandra Ximenes da Silva (*UEPB*)

Alberto Soares de Melo (*UEPB*)

Antonio Roberto Faustino da Costa (*UEPB*)

José Etham de Lucena Barbosa (*UEPB*)

José Luciano Albino Barbosa (*UEPB*)

Melânia Nóbrega Pereira de Farias (*UEPB*)

Patrícia Cristina de Aragão (*UEPB*)

Expediente EDUEPB

Erick Ferreira Cabral (*Design Gráfico e Editoração*)

Jefferson Ricardo Lima A. Nunes (*Design Gráfico e Editoração*)

Leonardo Ramos Araujo (*Design Gráfico e Editoração*)

Elizete Amaral de Medeiros (*Revisão Linguística*)

Antonio de Brito Freire (*Revisão Linguística*)

Danielle Correia Gomes (*Divulgação*)

Efigênio Moura (*Comunicação*)

Carlos Alberto de Araujo Nacre (*Assessoria Técnica*)

Thaise Cabral Arruda (*Assessoria Técnica*)

Walter Vasconcelos (*Assessoria Técnica*)



Editora indexada no SciELO desde 2012



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

Editora filiada a ABEU

EDITORA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

Rua Baraúnas, 351 - Bairro Universitário - Campina Grande-PB - CEP 58429-500
Fone: (83) 3315-3381 - <http://eduepb.uepb.edu.br> - email: eduepb@uepb.edu.br

Reginaldo Oliveira Silva
Flávio José de Carvalho
(Organizadores)

PEQUENOS ENSAIOS SOBRE
GRANDES FILÓSOFOS

VOLUME 3



Campina Grande-PB | 2023

Copyright © EDUEPB

A reprodução não-autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

Coleção Pequenos Ensaios Sobre Grandes Filósofos

Conselho Científico

José Arlindo de Aguiar Filho | UEPB
Maria Simone Marinho Nogueira | UEPB
Reginaldo Oliveira Silva | UEPB

Conselho Editorial

Alexandre Guilherme Barroso de Matos Franco de Sá | Universidade de Coimbra
Antônio Vieira da Silva Filho | UNILAB
Claudia D'Amico | Universidad de Buenos Aires
Francisco Vitor Filho Macedo Pereira | UNILAB
Giovanni da Silva Queiroz | UFPB
João Emiliano Fortaleza de Aquino | UECE
José Francisco Preto Meirinhos | Universidade do Porto
Marcos Roberto Nunes Costa | UFPE
Nilo César Batista da Silva | UFS
Patrick de Oliveira Almeida | UFCA

Depósito legal na Câmara Brasileira do Livro - CDL

P425 Pequenos ensaios sobre grandes filósofos / organização, Reginaldo Oliveira Silva e Flávio José de Carvalho. – Campina Grande : EDUEPB, 2022.
236 p. : il. ; 15 x 21 cm ; 1,4 MB. – (Coleção pequenos ensaios sobre grandes filósofos ; 3)

ISBN: 978-85-7879-699-0 (Impresso)
ISBN: 978-85-7879-700-3 (E-book)

1. Filosofia. 2. Investigações filosóficas. 3. Vivência filosófica . I. Título.

21. ed. CDD 100

A história da filosofia não implica somente que se avalie a novidade histórica dos conceitos criados por um filósofo, mas a potência de seu devir quando eles passam uns pelos outros.

Gilles Deleuze & Félix Guattari

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
<i>Reginaldo Oliveira Silva</i>	
<i>Flávio José de Carvalho</i>	
UMA “INTROMISSÃO” NA VIDA, NA OBRA E NA MÍSTICA DE MESTRE ECKHART	15
<i>José Teixeira Neto</i>	
KIERKEGAARD E O IMPESSOAL	49
<i>Ramon Bolivar Cavalcanti Germano</i>	
PODER E VIOLÊNCIA NO PENSAMENTO DE WALTER BENJAMIN E HANNAH ARENDT	69
<i>Ivoneide Fernandes Rodrigues</i>	
ANNE CONWAY E LEIBNIZ: ALTERNATIVAS POSSÍVEIS AO MECANICISMO MODERNO	85
<i>Arthur Leandro da Silva Marinho</i>	
JOHN SEARLE E A IMPOSSIBILIDADE DE MÁQUINAS DIGITAIS PRODUZIREM ESTADOS MENTAIS	107
<i>Victor Pereira Gomes</i>	
A AVALIAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM QUALITATIVA EM PROL DA EMANCIPAÇÃO HUMANA	121
<i>Rafael Silva Oliveira</i>	
<i>Paulo Sérgio Gomes Soares</i>	

**É POSSÍVEL UMA OLIMPÍADA FILOSÓFICA? O QUE É
UMA OLIMPÍADA? REFLEXÕES SOBRE O CONCEITO DE
OLIMPÍADA, OS VALORES CULTUADOS E AS VIRTUDES
CULTIVADAS NO ENFRENTAMENTO DOS ENCONTROS
OLÍMPICOS 143**

Lara Sayão Lobato de Andrade Ferraz

**DIZER FILOSÓFICO SOBRE FILOSOFIA E SEU ENSINO:
DOIS OLHARES, DUAS CONCEPÇÕES, DOIS TEMPOS 167**

Valcicléia Pereira Da Costa

**A SEMIÓTICA OU DOCTRINA DOS SIGNOS SEGUNDO
JOHN LOCKE: EXCURSO SOBRE A TEORIA DA
LINGUAGEM..... 189**

Manoel Coracy Saboia Dias

**O DIÁLOGO ENTRE SABERES MEDIADO PELA ÉTICA
DA COMPREENSÃO NO PENSAMENTO DE EDGAR
MORIN 203**

Luan Gomes dos Santos de Oliveira

SOBRE OS ORGANIZADORES 231

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES..... 233

APRESENTAÇÃO

Em todo texto filosófico subjaz uma resposta à questão “o que é a Filosofia”? Todo texto filosófico evidencia o *modus operandi* de um exercício de investigação filosófica – que é já por si um problema filosófico. Cada escrita filosófica manifesta – ou deveria sê-lo – a escrita de alguém, que tornou a Filosofia o seu modo próprio de olhar a realidade, que implica, a nosso ver, em atitude de desnaturalizar e deslocar discursos, de provocar “olhares e falares outros”. Trata-se de questionar todos os discursos de verdade, não obstante o fato que se trata de propor novos discursos, ou melhor dizendo, criar discursos outros, diferentes e plurais.

Filosofar e criar são atitudes, mais que isso são posturas, possíveis no exercício de pensar. Com isso, reconhecemos que o exercício de filosofar oportuniza as atividades de criação, de composição, de destruição e recomposição. Criação entendida como a capacidade de construir compreensão, de elaborar problemas e de fabricar conceitos. Ainda que pagando o ônus da repetição vocabular, reiteramos que a criação já é também um problema filosófico. A partir da nossa perspectiva, portanto, reiteramos que filosofar e criar são verbos de ação contínua, ininterrupta e reiterada. Escrever um texto filosófico constitui-se como um ato criativo, cuja tessitura manifesta os movimentos de construção conceitual, da problematização e do território epistêmico desde onde se fala.

A despeito da importância das potencialidades do texto filosófico, aqui mencionadas e ainda aquelas que não

indicamos, cumpre-nos colocar sob destaque a potência de intervenção do discurso filosófico sobre a vida individual e coletiva. Chamamos de intervenção a atividade de causar impacto, incômodo, desestabilização, destruição e provocação à mudança, à ampliação do número de pontos de vista, de compreensões e de atuações. Dizendo de modo sintético, o filosofar é já um movimento de transformação da vida individual e coletiva, admita-se ou não um dado conceito filosófico, divulgue-se ou condene-se dada perspectiva filosófica, é fato que esta aceitação ou esta recusa são já problemas filosóficos.

Ademais um texto filosófico comporta uma voz, a fala de uma vivência filosófica. Uma coletânea de textos filosóficos é, portanto, a reunião de tais falas e vivências. Sendo assim, uma coletânea destes textos é uma polifonia filosófica. Filosofia... multifocal, multimodal, multivocal... adjetivações que corroboram um modo próprio de exercer a potência do pensar, adjetivos para a Filosofia, os quais já por si são problemas filosóficos. Diante do exposto, a coletânea de textos filosóficos, que ora apresentamos o seu terceiro volume, evidencia a potência de pensar filosoficamente de pessoas, de intelectuais e docentes, que a partir de diversos lugares, olhares e vivências constroem alternativas de respostas, respostas outras, para problemas seus, os quais poderão ou não interessar a nós, leitoras e leitores, considerando que o *interesse por* é igualmente uma questão filosófica.

Diante do exposto, podemos reconhecer que os textos filosóficos que compõem a coletânea *Pequenos Ensaios sobre Grandes Filósofos*, cujo terceiro volume ora apresentamos, manifesta a fala de intelectuais de várias regiões geográficas do Brasil, cujos discursos revelam o lugar epistêmico e político do discurso da Filosofia nos dias

atuais, revelam também a multiplicidade de perspectivas, de modos de investigação e de argumentações, revelam, por fim, a capacidade de criar compreensões e de intervir na vivência individual e coletiva. Todas estas questões poderão ser encontradas nos textos filosóficos aqui reunidos. Veja-se que em *Uma “intromissão” na vida, na obra e na mística de Mestre Eckhart* leremos, por meio da discussão oferecida por José Teixeira Neto, que Mestre Eckhart sofrerá dificuldades em sua época devido às acusações de que suas teses configurariam heresias. Teixeira Neto pergunta em seu texto acerca das razões do inquérito inquisitorial por meio do qual se condenam as proposições eckhartianas e nos provoca a pensar estas proposições em seu teor político e sobre a problemática da divinização do homem. Outra pergunta tão interessante quanto, leremos em *Kierkegaard e o impessoal*, cujo autor, Ramon Bolivar Cavalcanti Germano, pergunta se as categorias elencadas por Kierkegaard respondem às demandas de compreensão do nosso tempo, afirmando que o teor da discussão kierkegaardiana sobre a impessoalidade na existência e sobre si mesmo revela a superficialidade vivida pelas pessoas contemporâneas a ele, se constituindo, portanto, como uma crítica à cultura de seu tempo. Tão questionador – política e existencialmente – se nos mostra o texto de Ivoneide Fernandes Rodrigues, *Poder e violência no pensamento de Walter Benjamin e Hannah Arendt*, posto que a autora pergunta se pode haver uma forma de poder sem a presença da violência. Leremos neste texto que há um “quase abismo” separando a compreensão arendtiana sobre a lei (ou sobre o Direito), do respectivo entendimento crítico benjaminiano, e na argumentação do texto as relações entre violência, Estado e Direito, de reacionarismo e de revolução são debatidas.

Os textos de Arthur Leandro da Silva Marinho e de Victor Pereira Gomes desenvolvem-se de modo tão questionador e provocativo quanto os até agora mencionados, e nos levam a agregar mais um território epistêmico às discussões filosóficas desta coletânea. Leremos, e assim acessaremos, em *Anne Conway e Leibniz: alternativas possíveis ao mecanicismo moderno* e em *John Searle e a impossibilidade de máquinas digitais produzirem estados mentais*, questionamentos e provocações sobre a participação das mulheres na produção do saber científico e, também, sobre a relação criada entre os seres humanos e as máquinas, respectivamente. Ademais as leitoras e os leitores destes textos poderão pensar sobre o impacto da filosofia vitalista de Conway sobre a filosofia moderna e, também, sobre as questões levantadas por Alan Turing em meados do século XX e que repercutem até os dias atuais.

Os dois ensaios seguintes nos convocarão a pensar sobre as relações epistêmicas e sociais no âmbito da educação, práticas educativas e notadamente o Ensino de Filosofia. Assim, Rafael Silva Oliveira e Paulo Sérgio Gomes Soares em *A avaliação como instrumento de aprendizagem qualitativa em prol da emancipação humana* nos oferecem uma discussão tão polêmica quanto as outras presentes nesta coletânea, trata-se do processo de avaliação em educação e sua relação com a emancipação humana. Por meio de perguntas como “Partindo desse pressuposto, com qual objetivo a avaliação é aplicada e a quais interesses ela serve?” e, também, “Em que medida o modelo vigente invade a sala de aula e transforma o professor num instrumento de repressão adaptado à reprodução dessa lógica?” Oliveira e Soares possibilitam que pensemos, orientados pela Teoria Crítica frankfurtiana, sobre uma concepção de educação

estética como proposta formativa de uma pedagogia multidimensional, radical e libertadora. E, a nosso ver, em *É possível uma olimpíada filosófica? O que é uma olimpíada? Reflexões sobre o conceito de Olimpíada, os valores cultuados e as virtudes cultivadas no enfrentamento dos encontros olímpicos* leremos, no texto de Lara Sayão Lobato de Andrade Ferraz, e refletiremos sobre modalidades outras de práticas educativas, desta feita as Olimpíadas de Filosofia; e pensá-las a partir dos valores originadores das olimpíadas antigas na Grécia, e pensar um possível diálogo com práticas educativas atuais. Ferraz nos provoca a pensar sobre a cultura da competitividade e a empresa de si e, também, sobre ideais comunitários e as virtudes humanas.

Dizer filosófico sobre filosofia e seu ensino: dois olhares, duas concepções, dois tempos, de Valcicléia Pereira da Costa, *A Semiótica ou Doutrina dos Signos segundo John Locke: excursão sobre a teoria da linguagem*, de Manoel Coracy Saboia Dias, e *O diálogo entre saberes mediado pela ética da compreensão no pensamento de Edgar Morin*, de Luan Gomes dos Santos de Oliveira, enceram este terceiro volume da coletânea *Pequenos Ensaios sobre Grandes Filósofos*, e oferecem às leitoras e aos leitores interessantes problematizações sobre os processos de construção dos saberes e da linguagem, notadamente no âmbito filosófico, sobre as vivências ortodoxas e as não-ortodoxas dos indivíduos envolvidos nestes processos e desse modo podemos pensar nossos próprios e atuais papéis de intelectuais, filósofas(os), docentes e estudantes. Neste sentido, Costa discute a partir das reflexões de Platão e Schopenhauer sobre o atuar como filósofo, como filósofo professor, como pesquisador de Filosofia, como professor de Filosofia e como estudante de Filosofia.

Apesar da amplitude que alcança sua discussão a autora mantém sob sua visada a docência de filosofia. Com Dias nos detemos no processo de construção da linguagem, e num excursão pelo pensamento lockeano, questionando a relação entre linguagem e pensamento, problematizando as imperfeições linguísticas e seus remédios, os quais exigem a discussão entre a construção de significados e o uso ajustado no âmbito civil ou filosófico. De outra parte, Oliveira, em seu texto, nos coloca em contato com o pensador Edgar Morin, expoente do Pensamento Complexo, pensador que constrói uma proposta outra de humanismo, transcendendo o antropocentrismo tradicional. Trata-se de um projeto de re-ligar o homem e o conhecimento, a vida e as ideias, a razão e a emoção, a objetividade e a subjetividade. Oliveira nos provoca a pensar “onde se perdeu a fraternidade, tão essencial para a construção de sociedade emancipada humanamente?”

Por fim, cumpre-nos ponderar que a polifonia manifesta nesta coletânea pode repercutir na intimidade intelectual e existencial de quem quer que leia estes textos. Para tanto sugerimos que cada leitora e cada leitor tome o texto como algo seu, adote os problemas apresentados como questões suas, se permita e experimente a potência de pensar e discutir com José, Ramon e Ivoneide, também com Arthur, Victor, Rafael e Paulo, e ainda com Lara, Valcicléia, Manoel e Luan e, igualmente, terá dialogado com nós dois, que, com motivações filosóficas e com contribuições de amigas carinhosas, tecemos este terceiro volume de *Pequenos Ensaios sobre Grandes Filósofos*.

Reginaldo Oliveira Silva
Flávio José de Carvalho

UMA “INTROMISSÃO” NA VIDA, NA OBRA E NA MÍSTICA DE MESTRE ECKHART

José Teixeira Neto

O presente texto pretende, a partir de alguns exemplos retirados dos *Tratados*, escritos em alto-alemão, esboçar alguns traços da mística de Mestre Eckhart. De modo geral, mesmo que aqui não tenhamos espaço para desenvolver, nas obras do mestre turingio, herdeiro da Escola de Colônia, encontraríamos um pensamento mais radicado no neoplatonismo e na concepção do intelecto agente de Avicena interpretada via iluminação de Santo Agostinho por Santo Anselmo e Dietrich de Freiberg e na teologia da união mística do Pseudo-Dionísio Areopagita.¹ Eckhart (1260-1327/1328)

1 De Libera, Alain. *Introduzione alla mistica renana: da Alberto Magno a Mestre Eckhart*. Trad. Aldo Granata. Presentazione di Inos Biffi. Milano, It: Jaca Book, 1998b. Sobre a identificação do *abditum mentis* de Agostinho com intelecto agente, permanentemente voltado para Deus e que por isso eleva o conhecimento possível das imagens e percepção sensíveis para o inteligível, conferir: Gilson, Etienne. *A filosofia na idade média*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p.649-650. Conferir também: Gilson, Etienne. Por que são Tomás criticou santo Agostinho. In. Gilson, Etienne. *Por que são Tomás criticou santo Agostinho / Avicena e o ponto de partida de Duns Escoto*. Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Paulus, 2010, p.5-124.

é um frade dominicano, como Tomás de Aquino (1225-1274), da Escola de Colônia fundada em 1248 por Alberto Magno (1200-1280) sobre o qual se tem falado da sua mística do desprendimento,² da total disponibilidade³ e do nascimento de Deus na alma.⁴

Algumas datas e informações sobre a vida e as obras de Eckhart são prováveis e podem oscilar de um especialista para outro⁵ tendo em vista a precariedade das

-
- 2 Kirchner, Renato; Godoi, Jonata. A mística do desprendimento segundo Mestre Eckhart. *Religare*, ISSN: 19826605, v.13, n.1, julho de 2016, p.180-193.
 - 3 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação. In. Eckhart. *O livro da divina consolação e outros escritos*. Introdução de Leonardo Boff. Tradução de Fr. Raimundo Vier [et al.]. 6.ed. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2006, p.9-48.
 - 4 Guerizoli, R. Le cycle de Sermons sur la “naissance de Dieu dans l’âme”. *Les Cahiers d’Histoire de la Philosophie*. Maître Eckhart. Sous la direction de Julie Casteigt. Paris: Les Éditions du Cerf, 2012, p.105-122. Disponível em: https://www.academia.edu/6991691/Le_cycle_des_sermons_sur_la_naissance_de_Dieu_dans_l_ame. Acesso em 14 dez. 2018; Santos, Bento Silva. O Gottesgeburtzyklus de Meister Eckhart: a mística fundamental do “nascimento de Deus na alma” (Sermões 101 a 104). In. ROSSATTO, Noeli Dutra (org.). *Mirabilia* 14. Mística e Milenarismo na Idade Média; Mística y Milenarismo en la Edad Media; Mystic and Millenarianism in Middle Ages. Jan-Jun 2012/ISSN 1676-5818, p.124-134. Disponível em: http://www.revistamirabilia.com/sites/default/files/pdfs/2012_01_06.pdf. Acesso em 14. dez. 2018.
 - 5 Para essa construção vamos tomar seis textos: Beccarisi, Alessandra. Eckhart e a mística renana. In. Eco, Umberto. *Idade Média*: Castelos, mercadores e poetas. Tradução de Carlos Aboim de Brito e Diogo Madre Deus. Alfragide/Portugal: Dom Quixote, 2014, p.391-396; Raschiatti, Matteo. *Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*. São Paulo: Paulus, 2013; Leão, Emmanuel Carneiro. Apresentação. In. Mestre Eckhart. *Sermões alemães*: sermões 1 a 60. Tradução e Introdução de Enio Paulo Giachini. Revisão da tradução: Márcia Sá Schuback. Apresentação de Emmanuel Carneiro Leão.

informações que nos chegaram. Provavelmente nasceu em 1260 “em Hochheim perto de Gotha na Turíngia”.⁶ Por outro lado, Raschiatti afirma que ele nasceu na “[...] aldeia de Tambach, na Turíngia, ao sul de Gotha (Alemanha central), e não Hochheim, [...]. Hochheim, então, não é topônimo, [...], mas sobrenome da família do cavaleiro *Eckhardus, dictus* de Hochheim, que diziam ser de Hochheim”;⁷ 1274⁸ ou 1275⁹ é o ano que ele entra na Ordem Dominicana em Erfurt; para De Libera a data da entrada na ordem é incerta;¹⁰ em 1277, de acordo com Boff e Giachini, Eckhart teria estudado *artes (trivium e quadrivium)* em Paris e “[...] seguindo seus estudos formativos não se sabe ao certo em que cidade;”¹¹ Quanto à data

Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco; Petrópolis: Vozes, 2006, p.9-15; Giachini, Enio Paulo. Introdução. In. Mestre Eckhart. *Sermões alemães: sermões 1 a 60*. Tradução e Introdução de Enio Paulo Giachini. Revisão da tradução: Márcia Sá Schuback. Apresentação de Emmanuel Carneiro Leão. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco; Petrópolis: Vozes, 2006, p.15-38; Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, p.9-48; De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*. Trad. Aldo Granata. Milano, It: Jaca Book, 1998a.

- 6 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, 2006, p.24; Giachini, Enio Paulo. Introdução, 2006, p.15.
- 7 Raschiatti, Matteo. *Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*, p.9-10. De acordo com De Libera (*Meister Eckhart e la mistica renana*, p.12): “Proveniente da uma família turingia residente a Tambach presso Gotha, Eckhart di Hohenheim, fondatore della tradizione mistica renana, nasce verso il 1260”.
- 8 Giachini, Enio Paulo. Introdução, 2006.
- 9 Leão, Emmanuel Carneiro. Apresentação, 2006.
- 10 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, 1998a.
- 11 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, p.24; Giachini, Enio Paulo. Introdução, p.15.

dos seus estudos no *Studium generale* de Colônia, Boff a identifica com 1280;¹² para Carneiro Leão e Raschiatti seria 1285 e para Giachini seria 1286;¹³ Eckhart regressaria a Paris em 1292 para lecionar, segundo Boff “[...] as Sentenças de Pedro Lombardo († 1160) que era o texto-base para os estudantes de teologia”¹⁴. Nesse período redigirá sua primeira obra: *Collatio in libros sententiarum*. Giachini coloca essa atividade em Paris entre 1293-1294 e, cita K. Ruh, para afirmar que “Aos 18 de abril, na Páscoa, começa a vida datável de Eckhart, onde é aprovado o frade dominicano Ir. Eckhardus como *lector sententiarum* da faculdade de teologia”¹⁵. Por sua vez, Beccarisi salienta que Eckhart “Estuda teologia em Paris”, onde, a 18 de abril de 1294, “[...] profere como leitor de *Sentenças* de Pedro Lombardo (c. 1095-1160), o sermão solene da Páscoa. Da sua atividade acadêmica em Paris, além deste sermão, conserva-se igualmente *Collatio in Libros Setentiarum*, uma espécie de lição inaugural com que o jovem docente deve começar o seu ensinamento”¹⁶. Da mesma forma, De Libera coloca as atividades de bacharel em Paris, leitor das *Sentenças* de Pedro Lombardo, entre os anos 1293-1294.¹⁷ Portanto, dessa primeira atividade em Paris como *lector*

12 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, p.24.

13 Leão, Emmanuel Carneiro. Apresentação, 2006; Raschiatti, Matteo. *Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*, p.9-10; Giachini, Enio Paulo. Introdução, 15.

14 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, p.25.

15 Ruh apud Giachini, Enio Paulo. Introdução, p.15.

16 Beccarisi, Alessandra. Eckhart e a mística renana, p.391-392.

17 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mística renana*, 1998a.

sententiarum a maioria dos estudiosos está de acordo. Segundo De Libera, Eckhart será prior do convento dominicano de Erfurt entre os anos de 1294-1298 durante os quais escreverá as *Conversações Espirituais (Die rede der unterscheidung)*.¹⁸ Para Boff 1294 é o ano de retorno à Alemanha como prior do convento de Erfurt e de vigário da Turíngia,¹⁹ convocado, segundo Giachini, “pelo provincial da Teotônia, Dietrich von Freiberg”.²⁰ Por sua vez, Beccarisi afirma que “Entre 1295 e 1298 regressa à Alemanha onde redige para os seus confrades do convento de Erfurt, de que é prior, *Reden* [...], onde propõe uma nova interpretação das virtudes monásticas, a primeira das quais é a obediência”.²¹

18 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mística renana*, 1998a.

19 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, 2006.

20 Giachini, Enio Paulo. Introdução, p.15.

21 Beccarisi, Alessandra. Eckhart e a mística renana, p.392. Em diálogo com os irmãos sobre questões teológicas, escreve o livro *Reden der Unterweisung* (Conversações espirituais), escrito vernacular, o que denotava já a preocupação eckhartiana de ensino mesmo aos iletrados, ou aos que não tinham acesso ao latim. Mais tarde Eckhart irá ser acusado de tentar ensinar temas de maior envergadura a iletrados, o que não deixa de ser verdade. (Giachini, Enio Paulo. Introdução, p.15-16). Sobre essa questão, Giachini (Introdução, p.16) cita um texto de *O livro da divina consolação* que aqui trazemos na tradução de Raimundo Vier na edição da qual posteriormente comentaremos alguns aspectos: “Sêneca, um mestre gentio, diz, ‘De coisas grandes e elevadas convém falar com sentimentos grandes e elevados e com alma sublime’. Dir-se-á também que não se deve falar ou escrever sobre tais doutrinas para os iletrados. A isso respondo: se não é lícito instruir os iletrados, nunca ninguém se fará letrado, e já não haverá quem possa ensinar ou escrever. Com efeito, é por isso que se cuida de instruir os iletrados: para que, de iletrados, se tornem letrados. Se nada houvesse de novo, nada ficaria velho”. Cf. Eckhart. *O livro da divina consolação*. In. Eckhart. *O livro da divina consolação e outros escritos*. Introdução de Leonardo

Em 1302-1303, mais uma vez Eckhart retorna a Paris, agora para doutorar-se em teologia (*magister sacrae theologiae*) e é “nomeado ordinário da faculdade como exegeta dos textos bíblicos”.²² Por sua vez, Giachini precisa que em Paris, “[...] pelo seu trabalho anterior de leitor das sentenças, obteve o direito de um cargo como *magister sacrae theologiae*, na cátedra ocupada anteriormente por Alberto Magno e Tomás de Aquino”.²³ Dessa estada em Paris, temos as *Questões parisienses*.²⁴

Sobre esse mesmo período, Beccarisi aponta que “Em 1302/1303, Eckhart é nomeado mestre de teologia na Sorbonne. A sua atividade de docência, porém, não suscita grande sucesso: das inúmeras questões seguramente

Boff. Tradução de Fr. Raimundo Vier [et all.]. 6.ed. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, p.51-87, 2006, p.87.

- 22 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, p. 25; conferir também: De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mística renana*, p.12.
- 23 Giachini, Enio Paulo. Introdução, p.16.
- 24 Raschiatti (*Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*, p. 17. *Grifo do autor*) afirma que “Nas primeiras duas *Questões*, Eckhart considera a relação entre ser e pensar (*Utrum in Deo idem esse et intelligere*: Se em Deus ser e pensar sejam o mesmo; *Utrum intelligere angeli, ut dicit actionem, sit suum esse*: Se pensar a respeito do anjo, enquanto expressa uma ação, seja seu ser). [...] Na terceira questão (*Utrum laus Dei in pátria sit nobilior eius dilectione in via*: Se o louvor de Deus no céu seja mais nobre do que o amor a ele na terra), o turingio trata da questão da *prioridade do intelecto em relação à vontade no relacionamento do homem com Deus*. Por sua vez, De Libera (*Meister Eckhart e la mística renana*, p.12) aponta que “A questo primo magistero parigino risalgono due questioni disputate (le *Questioni parigine I e II*) e la serie di argomenti – le *Rationis Eckardi* (RE) – inseriti in una questione posta dal generale dei Francescani, Gonsalvo di Spagna [...], come anche un *Sermone su sant’Agostino* (in data 28 agosto 1303).

por ele discutidas, somente duas chegaram até nós”²⁵ e completa:

Pode reconstruir-se uma terceira [questão] através do texto de um dos seus adversários: o franciscano Gonzalo Hispano (1255-1313). Eckhart, nas primeiras duas questões, analisa os conceitos de pensar (*intelligere*) e ser (*esse*) em Deus e nos anjos. Interroga-se se é o ser que cria o pensar, ou vice-versa, concluindo que o próprio pensar (*ipsum intelligere*) é o fundamento do próprio ser (*ipsum esse*). O mestre dominicano defende que Deus não é ser, mas somente pensar e, acima de tudo, um pensar que se autocompreende. Esta ‘auto-consciência’ de Deus é o fundamento do seu ser. Por isso, afirma Eckhart, Deus apresenta-se a Moisés com o nome: ‘Eu sou Aquele que sou’ (*Êxodo*, 3, 14). Mas o pensar como autocompreensão não é, contudo, segundo Eckhart, prerrogativa de Deus, mas uma característica de todas as criaturas racionais, entre as quais o homem, que como intelecto se compreende a si mesmo e, nesta autocompreensão, intui Deus.²⁶

Entre os anos 1303 e 1311 vemos Eckhart envolvido em intensas atividades no interior da Ordem dos Frades Pregadores. Em 1303, de acordo com Carneiro Leão, o “Capítulo geral dos Dominicanos em Besançon divide a ordem na Alemanha em duas grandes províncias: a

25 Beccarisi, Alessandra. Eckhart e a mística renana, p.392 (*Grifo da autora*).

26 Beccarisi, Alessandra. Eckhart e a mística renana, p.392.

província da Saxônia e a província da Teutônia”.²⁷ Eckhart voltará de Paris para ser “o provincial da Saxônia abrangendo todo o norte da Alemanha e Holanda, incluindo 47 conventos de frades e 9 de religiosas dominicanas”.²⁸ Em 1307²⁹ ou 1310,³⁰ foi nomeado vigário geral da Boêmia e provincial da Teotônia.

Desta obra intensa como mestre espiritual e reformador das ordens dominicanas permanecem alguns sermões importantes, proferidos durante um dos Capítulos provinciais [...], entre os anos 1313 e 1311. São duas pregações e duas lições sobre a Leitura da missa festiva da natividade de Maria (*Sermone est lectiones super Ecclesiastici c. 24* – Sermões e lições sobre o livro do Eclesiástico cap. 24).³¹

Esse segundo período de Erfurt, que vai justamente de 1303-1311, é marcado, de acordo com De Libera por pregações em língua alemã. Um aspecto importante destacado pelo historiador francês é que os sermões desse período buscam transpor para um auditório não

27 Leão, Emmanuel Carneiro. Apresentação, p.12.

28 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, p.25.

29 Raschiatti, Matteo. *Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*, 2013; Giachini, Enio Paulo. Introdução, 2006.

30 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, 2006.

31 Raschiatti, Matteo. *Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*, p.19.

universitário o essencial das teses defendidas em Paris contra os teólogos franciscanos.³²

Entre 1311-1313 reencontramos Eckhart em Paris pela segunda vez como *magister actu regens* (professor titular). Para De Libera essa decisão foi tomada pelo capítulo geral de Nápoles da Ordem dos Dominicanos em 30 de maio de 1311 e no período que vai até 1313, Eckhart começa sua grande obra, o *Opus tripartitum* e também debatendo diversas questões, duas das quais teriam chegado até nós, a questão disputada IV e V.³³ “Esse segundo magistério, de acordo com Giachini, na mais famosa universidade do Ocidente era uma marca característica que até o presente só havia sido concedida a Tomás de Aquino”.³⁴ De acordo com Raschiatti, nesse período Eckhart teria escrito mais *Questões parisienses* e teria dado início ao *Opus tripartitum*.³⁵ Sobre essa questão Boff é mais enfático ao afirmar que Eckhart “Escreve a famosa obra *Opus tripartitum* e confecciona vários comentários bíblicos”.³⁶ Para Beccarisi, contudo, o *Opus tripartitum*, “obra mais ambiciosa” do Mestre turingio, teria sido escrita entre 1298 e 1311:

Entre 1298 e 1311, Eckhart compõe a sua obra mais ambiciosa: *Opus tripartitum*, ou *Obra em Três Partes*. Segundo as intenções do autor, expostas no prólogo geral, *Opus tripartitum* estaria estruturada da seguinte forma: uma

32 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, p.12.

33 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, p.13.

34 Giachini, Enio Paulo. Introdução, p.17.

35 Raschiatti, Matteo. *Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*, p.19.

36 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, p.25.

primeira obra, *Opus Propositionum*, contendo 1000 proposições divididas em 14 tratados que serviriam de base ao conjunto do trabalho teológico; *Opus Quaestionum*, compilação de mais de 1000 questões; *Opus Expositiones*, dividida em duas partes, a primeira constituída por comentários às Sagradas Escrituras, ou a *Expositiones* propriamente dita, e a segunda por sermões. Eckhart trabalha durante toda a vida nesta obra sem nunca chegar a concluí-la. Até hoje apenas se conhecem os prólogos, os dois comentários ao Génesis, as duas lições e os dois sermões sobre o Eclesiástico 24, o comentário ao Êxodo, o comentário ao Livro da Sabedoria e o comentário ao Evangelho de João, além de uma coletânea de sermões em latim. Estes últimos, porém, são na sua maioria esboços.³⁷

Na década seguinte ao magistério parisiense, ou seja, entre 1314-1322³⁸ ou 1324,³⁹ Eckhart será, segundo Boff, “[...] vigário do Geral da Ordem. Sua função principal reside na pastoral das religiosas conventuais e na direção espiritual. Em função disto viaja muito e prega amiúde ao povo, na língua alemã”⁴⁰ Para Raschiatti

37 Beccarisi, Alessandra. Eckhart e a mística renana, p.392.

38 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, 2006.

39 Leão, Emmanuel Carneiro. Apresentação, 2006.

40 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, p.26. Conferir também: Cf. De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mística renana*, p.13; Beccarisi também (Eckhart e a mística renana, p.393) esclarece que, depois de retornar à Alemanha, Eckhart “[...] procura difundir as suas doutrinas igualmente fora do círculo restrito de intelectuais que falam e compreendem latim. Dá início, deste modo, a uma verdadeira atividade pastoral que inclui a

O turingio, durante esses anos, cuidou particularmente da formação espiritual das religiosas dominicanas (*cura monalium*), distribuídas em 65 conventos. No mesmo período, ele começou a se relacionar com Henrique de Susa (1295-1366) e Johanes Tauler (1300-1361). As obras que foram atribuídas a esse período são dois tratados em alemão – *Das Buch der göttlichen Tröstung* (O livro da divina consolação) e *Von edeln Menschen* (Do homem nobre) – que juntos constituem o *Liber benedictus*. Se não há dúvidas a respeito da autenticidade desses tratados, que foram considerados pela comissão inquisitorial de Colônia durante o processo de Eckhart, há uma discussão interminável entre os especialistas acerca da autenticidade de outro tratado do mesmo período, *Von Abgeschiedenheit* (Do desprendimento), porque não é mencionado atas do processo.⁴¹

Já entre 1323-1324⁴² ou 1324-1326⁴³ Eckhart será diretor e *magister* no *Studium generale* dos Dominicanos em Colônia. Para Giachini, a vida de Eckhart foi pautada “[...] no serviço, colocando todo seu engenho e prontidão à disposição de cuidado”.⁴⁴

redação quer de sermões quer de tratados em língua alemã (*O livro da Consolação Divina, Do homem Nobre*) destinados ao público ‘laico’”.

41 Raschietti, Matteo. *Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*, p.20.

42 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, 1998a; Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, 2006.

43 Beccarisi, Alessandra. *Eckhart e a mística renana*, 2014.

44 Giachini, Enio Paulo. Introdução, p.17.

Esse é o período das primeiras dificuldades de Eckhart com relação as acusações de heresia. De fato, para De Libera entre agosto de 1325 e janeiro de 1326, algumas frases do *Livro da consolação divina* são apontadas como heréticas.⁴⁵ Para Boff, acusado de heresia em 1326, “[...] o arcebispo de Colônia, o franciscano Henrique II de Virneburg, inicia um processo inquisitorial [...]”⁴⁶ contra Eckhart. Ainda de acordo com Boff “A comissão designada pelo bispo elenca 120 proposições do Mestre Eckhart tiradas de seu livro *Da divina consolação*, das obras latinas e dos sermões em alemão”.⁴⁷ Para Beccarisi “Dois franciscanos ficam encarregues de preparar o elenco das acusações e recolhem cerca de 60 proposições retiradas das suas obras em latim e alemão”.⁴⁸ Importante destacar que ainda em 1326 Eckhart escreve uma *Responsio* ou *Rechtfertigungsschrift* que Beccarisi identifica como um “*Escrito de Defesa*” no qual Eckhart “[...] refuta as acusações e defende cada uma das frases que lhe são contestadas”.⁴⁹ Por sua vez, Raschiatti o pensa como um “Escrito de justificação” que poderia ser considerado “[...] uma confissão sincera que ele fez diante dos juízes. Esse texto é precioso porque, ao defender e esclarecer algumas teses incriminadas, Eckhart teve a possibilidade de citar

45 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mística renana*, 1998a.

46 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, p.16.

47 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, p.26.

48 Beccarisi, Alessandra. Eckhart e a mística renana, p.393.

49 Beccarisi, Alessandra. Eckhart e a mística renana, p.393.

parte dos seus escritos, deixando uma marca inconfundível de autenticidade”⁵⁰

Por fim, em 24 de janeiro 1327,⁵¹ Eckhart apela diretamente ao Papa João XXII, que se encontra em Avignon e em 13 de fevereiro do mesmo ano, antes de partir para Avignon, “foi lida [na igreja dos Dominicanos de Colônia] uma declaração pública de Eckhart com a qual ele atestou sua inocência e boa-fé”⁵² ou *protestatio*, a qual o próprio Eckhart traduz para o alemão.⁵³ Provavelmente aí morre entre julho de 1327 e abril de 1328. Em 27 de março de 1329 o Papa João XXII publica a Bula *In agro dominico* e condena 17 artigos e alerta contra outros 11⁵⁴ ou 25

50 Raschiatti, Matteo. *Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*, p.13. Importante notar com De Libera em *Meister Eckhart e la mistica renana* (p.13) que embora a Ordem Dominicana se mobilize para defender o seu mestre contra as acusações de heresia, a atmosfera no interior da própria Ordem também não é fácil para o Mestre Eckhart: “L’Ordine si mobilita per difendere il suo maestro. Ma l’atmosfera non è meno difficile per lui, ivi compreso presso i Dominicani: quando s’apre il processo, il capitolo generale di Venezia (1325) ha appena denunciato i pericoli della ‘predicazione volgare’ in *Teutonia*, e il generale dell’Ordina, Barnaba Cagnoli, si è dichiarato ostile alle ‘sotigliezze’ (*subtilia*) ‘davanti a gente del popolo’ non meno che ala discussione di problemi ‘troppo difficili’ nelle scuole domenicane, due rimproveri che si possono applicare a Eckhart”.

51 Guerizoli, Rodrigo. A condenação de mestre Eckhart. Apresentação e tradução da bula papal *In Agro Dominico*. *Síntese*. Belo Horizonte. v.27, n.89, 2000, p.387-403.

52 Raschiatti, Matteo. *Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*, p.70.

53 Giachini, Enio Paulo. Introdução, p.18.

54 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, p.14.

proposições⁵⁵ ou 28 proposições⁵⁶ eckhartianas ou, como afirma Giachini “Das 28 frases de Eckhart julgadas pela comissão, 17 foram condenadas como heréticas e 11 como suspeitas de erro”.⁵⁷

Quais as razões do inquérito inquisitorial que levaram à condenação dessas proposições da obra de Eckhart? Vamos apontar duas perspectivas: a primeira de De Libera⁵⁸ e a segunda de Guerizoli.⁵⁹ Em primeiro lugar, De Libera recorda que antes do processo inquisitorial aberto pelo Bispo de Colônia, Henrique II de Virneburg, Eckhart já havia sido acusado, quando da visita do visitador apostólico da Teotônia, o também dominicano Nicolau de Estrasburgo, de que sua “influência sobre o povo era perniciosa”. Porém, o processo foi arquivado.⁶⁰ Quanto às razões para que Henrique II de Virneburg abra-se o processo contra Eckhart, De Libera aponta pelo menos duas razões: a primeira diz respeito à situação espiritual da Alemanha no início do século XIV com o surgimento dos bergados e das beguinas, acusados de heresia no Concílio de Viena (1311-1312). Provavelmente, alerta o historiador francês, “não se pode excluir que os ambientes suspeitos de heresias procuraram se esconder por trás da autoridade de Eckhart”.⁶¹ De fato, ainda segundo ele,

55 Beccarisi, Alessandra. Eckhart e a mística renana, 2014.

56 Boff, Leonardo. Introdução – Mestre Eckhart: A mística da disponibilidade e da libertação, 2006; Raschiatti, Matteo. *Mestre Eckhart – um mestre que falava do ponto de vista da eternidade*, 2013.

57 Giachini, Enio Paulo. Introdução, p.19.

58 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mística renana*, 1998a.

59 Guerizoli, Rodrigo. A condenação de mestre Eckhart, 2000.

60 De Libera, Alain. *Introduzione alla mística renana*, p.176.

61 De Libera, Alain. *Introduzione alla mística renana*, p.176.

inumeráveis apócrifos circulam nesse período como se fossem do Mestre Eckhart e, além disso, deve-se recordar que o próprio Eckhart não reconhece como sendo suas algumas das proposições que a comissão inquisitorial condena. O segundo motivo apresentado por De Libera é político. O Bispo de Colônia era eleitor do Sacro Império, que naquele momento estava em luta contra o Papa. Assim, Henrique II de Virneburg estaria incomodado com o zelo, com o sucesso e com os privilégios da Ordem dos Predicadores com relação à jurisdição do Bispo de Colônia. Seria, portanto, verossímil, sustenta De Libera, que Henrique tenha tentado golpear os dominicanos em um de seus personagens mais importantes na época.⁶² Por sua vez, Guerizoli aponta cinco motivos filosóficos para a condenação: “Nesse sentido, distinguimos no texto cinco motivos principais: 1) a relação entre Deus e a criação; 2) a irreduzibilidade de Deus ao modo de ser das criaturas; 3) a divinização do homem; 4) a unidade da essência divina; 5) o *aliquid* incriado na alma”.⁶³ O centro da problemática é a “divinização do homem” ou a inabituação do Verbo na alma humana que exige que “o advento da encarnação se realize na pessoa de cada homem, e não apenas numa figura histórica, singular e excelente”.⁶⁴ Para explicitar filosófico e teologicamente essa questão, Eckhart, então, se vale da teoria do intelecto de origem aristotélica. A inabituação perfeita do Verbo diz respeito ao conhecimento imediato. O intelecto humano possui em sua essência algo de incriado, algo distinto do que pode ser conhecido pelos sentidos. Assim, “[...], liberto das formas inteligíveis, ele

62 De Libera, Alain. *Introduzione alla mistica renana*, 1998b.

63 Guerizoli, Rodrigo. A condenação de mestre Eckhart, p.389.

64 Guerizoli, Rodrigo. A condenação de mestre Eckhart, p.390.

pode conhecer o que não se deixa expressar por nenhum *medium*. E, não ausência do *medium*, isto é, no conhecimento perfeitamente imediato, intelecto e inteligível se unificam - o Verbo se faz carne”.⁶⁵ Nesse contexto, portanto, alerta Guerizoli, se coloca “um esforço negativo que busca remover da noção de divindade toda característica que remeta ao horizonte da criação, ou seja, à pretensão de se chegar ao conhecimento de Deus por meio de espécies inteligíveis”. Por fim, “a esse esforço negativo segue-se uma caracterização dialético-positiva - distante porém de qualquer assemelhação com as criaturas - da essência divina.⁶⁶ A condenação das proposições eckhartianas se justificaria, resumidamente para Guerizoli assim:

Ao identificar o ‘homem nobre’ ao Cristo, ou seja, ao defender a possibilidade de o intelecto superar na existência atual sua necessária ligação com os entes materiais, o que, por sua vez, só pode encontrar fundamento num pensamento que não mais se põe sob o horizonte da criação, de uma compreensão de Deus como causa eficiente e final, Eckhart vai basicamente de encontro a três pontos significantes da doutrina ortodoxa - tomista - da Igreja: a contingência da criação, a necessária ligação *in hac vita* entre nosso intelecto e as espécies inteligíveis e, por fim, que a inabitação do Verbo se dá na natureza e não na pessoa humana. A condenação desses três pontos resume o sentido da bula de 1329; um documento publicado pelo

65 Guerizoli, Rodrigo. A condenação de mestre Eckhart, p.390.

66 Guerizoli, Rodrigo. A condenação de mestre Eckhart, p.391.

papa que cinco anos antes canonizara Tomás de Aquino.⁶⁷

Propomos apresentar alguns exemplos da mística do Mestre Eckhart a partir dos seguintes textos: *Conversações espirituais (Reden)*,⁶⁸ escritas entre 1295 e 1298; *O livro da Divina Consolação*⁶⁹ e *O homem Nobre*⁷⁰ escritos na mesma época dos *Sermões alemães*⁷¹ e, por fim, no tratado *Do desprendimento*,⁷² cuja autenticidade é discutida entre os especialistas. Antes, porém, uma palavra sobre os conflitos de interpretações do pensamento e da obra, principalmente em alto-alemão, do Mestre turingio.

67 Guerizoli, Rodrigo. A condenação de mestre Eckhart, p.392.

68 Eckhart. *Conversações espirituais*. In: Eckhart. *O livro da divina consolação e outros escritos*. Introdução de Leonardo Boff. Tradução de Fr. Raimundo Vier [et all.]. 6.ed. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2006, p.99-145.

69 Eckhart. *O livro da divina consolação*, 2006.

70 Eckhart. *O homem nobre*. In: Eckhart. *O livro da divina consolação e outros escritos*. Introdução de Leonardo Boff. Tradução de Fr. Raimundo Vier [et all.]. 6.ed. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, p. 89-98, 2006, p.96-97.

71 Mestre Eckhart. *Sermões alemães*: sermões 1 a 60. Tradução e Introdução de Enio Paulo Giachini. Revisão da tradução: Márcia Sá Schuback. Apresentação de Emmanuel Carneiro Leão. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco; Petrópolis: Vozes, 2006; Mestre Eckhart. *Sermões alemães*: 61-105. Tradução de Enio Paulo Giachini; revisão de tradução e glossário de Hermógenes Harada; apresentação de Emanuel Carneiro Leão. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, Petrópolis: Vozes, 2008.

72 Eckhart. *O desprendimento, a completa disponibilidade, a total liberdade*. In: Eckhart. *O livro da divina consolação e outros escritos*. Introdução de Leonardo Boff. Tradução de Fr. Raimundo Vier [et all.]. 6.ed. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2006, p.147-158.

De Libera reconhece duas grandes linhas de interpretação dos escritos em vernáculo de Eckhart e distingue dois polos entre os quais se podia colocar uma variedade de interpretações. Dessa forma, segundo o historiador francês, por um lado, teríamos Alois M. Haas que vê “exclusivamente” em Eckhart um “místico” e um “espiritual” e por outro lado B. Mojsisch que busca reavaliar a dimensão filosófica da produção eckhartiana.⁷³ De Libera, por sua vez, reconhece com K. Ruh a dimensão autenticamente espiritual da teologia eckhartiana, mas retoma, por sua conta, algumas observações críticas formuladas por K. Flasch com relação ao uso do termo “mística” para o pensamento e obras de Eckhart.⁷⁴ Traduzimos a seguir essas observações:

Com efeito, (1) o termo ‘mística’ no caso de Mestre Eckhart abarca os mais variados conteúdos, se não os mais díspares, (2) a qualificação de ‘místico’ leva com frequência a ‘isolar Eckhart dos seus predecessores e dos seus contemporâneos’, (3) a contraposição entre ‘mística’ e ‘escolástica’ tende a apresentar a ‘escolástica de modo homogêneo’, enquanto essa é atravessada por contradições, e a ‘separar a mística da vida universitária da época’, enquanto que a espiritualidade de Eckhart é enriquecida por uma cultura filosófica universitária.⁷⁵

Esses aspectos foram também analisados por Guerizoli segundo o qual seria necessário, antes de tudo,

73 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, 1998a.

74 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, 1998a.

75 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, p.15-16.

determinar o sentido do termo “mística” utilizado para caracterizar a obra de Eckhart⁷⁶ e também, contra Jacques le Goff “investigar se esse misticismo de fato se caracterizaria, por exemplo, por um matiz antiintelectual”⁷⁷. Guerizoli lembra também que K. Flasch e B. Mojsisch rejeitam que o termo “mística” pudesse caracterizar o pensamento de Eckhart. Porém, apresenta a posição de Alois M. Haas:

Em seu combate à minimização do elemento cristão que marca a interpretação do pensamento de Eckhart proposta por Flasch, Haas, mesmo reivindicando a legitimidade do adjetivo ‘místico’, não duvida, portanto, da ‘intelectualidade’ daquele pensamento. Para ele, Eckhart se teria colocado a tarefa de

76 Cf. Guerizoli, Rodrigo. Mestre Eckhart: misticismo ou “aristotelismo ético”? *Cadernos de Filosofia Alemã*, nº 11, p.57-82. JAN-JUN 2008. Referências a esses problemas aparecem também em: Baeza García, Ricardo. El concepto de pobreza espiritual en Meister Eckhart. *Scintilla*. Revista de filosofía e mística medieval. Curitiba, Vol. 12, n.1, p.21-38, Jan./Jun. 2015, p.23, nota 3. Baeza García ao analisar o tema da pobreza intelectual em Eckhart afirma que as obras alemães do mestre turigino são o lugar em que este tema está descrito e analisado. Porém, também afirma que se por um lado a obra latina de Mestre Eckhart se enquadra dentro da tradição medieval, por sua vez, nas obras redigidas em alto-alemão aparecem “um discurso surpreendentemente inovador” e que na hora de catalogar essas obras não existe um consenso e as interpretações oscilam entre enquadrá-la dentro de uma tradição “teológico-especulativa” ou “mística”. A falta de consenso, por exemplo, aparece entre uma interpretação “eminente filósofica-especulativa” de Kurt Flasch e a chamada “Escola de Bochum” e a interpretação de caráter “místico” de Alois M. Haas dos escritos em vernáculo, essencialmente distintos do redigidos em latim.

77 Guerizoli, Rodrigo. Mestre Eckhart: misticismo ou “aristotelismo ético”? p.65.

descrever em categorias ontológico-filosóficas – em termos de superação do ‘tempo’ e ganho da ‘eternidade’ – a união entre o homem e Deus. *Exatamente por isso ele teria sempre exigido de seus intérpretes que ao termo ‘místico’ fosse ajuntada uma segunda determinação, a saber, a de ‘especulativo’, que enfatizaria o viés intelectualista de sua doutrina.*⁷⁸

Diante dessas duas perspectivas, aquela de B. Mojsisch e Kurt Flasch, por um lado, e Alois M. Haas, por outro lado, De Libera pretende apresentar uma “nova perspectiva”.⁷⁹ Depois de muitos estudos dedicados a Eckhart e à mística renana, De Libera reconhece que tanto é inútil expor os grandes temas do pensamento de Eckhart como também empenhar-se “nas controvérsias tipológicas” sobre a natureza da sua contribuição e que classificar essa contribuição como “filosófica”, “mística”, “especulativa” ou “idealística” é sempre etiqueta-la e uma etiqueta é sempre etiqueta.⁸⁰ Dessa forma, no espírito da coletânea para a qual escreve, o historiador francês reconhece que seria mais apropriado “buscar evitar os contrassensos e superar as falsas alternativas partindo novamente dos fatos”, assim, se limitará a dizer que Eckhart “[...] não é nem filósofo nem místico, mas simplesmente teólogo, um teólogo dominicano do século XIV, rico da cultura do século XIII (Tomás, Alberto, mas também de Boaventura), e até mesmo do século XII (Bernardo de Claraval, Guilherme de Saint-Thierry)”.⁸¹

78 Guerizoli, Rodrigo. Mestre Eckhart: misticismo ou “aristotelismo ético”?, p.67 (*Grifo nosso*).

79 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, p.20-23.

80 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, p.20.

81 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, p.20.

Em uma perspectiva estritamente histórica, continua De Libera, a posição de Eckhart “apresenta quatro particularidades”.⁸² Traduzimos livremente a seguir essas particularidades apresentadas por De Libera:

1. Não se conhece de Mestre Eckhart um *Comentário às Sentenças* e possuímos pouquíssimas *quaestiones disputate* de sua autoria, contrariamente ao que acontece com os grandes teólogos do século XIII e XIV. Esse fato gera confusão, tendo em vista que se sabe que o *Comentário às Sentenças* de Pedro Lombardo e as *questões disputadas* são os meios de expressão do teólogo nesse período.
2. Em segundo lugar: embora Pseudo-Dionísio Areopagita seja onipresente na obra de Eckhart e embora tenha comentado muitos livros, não comentou, entretanto, a *Teologia mística* de Pseudo-Dionísio Areopagita, contrariamente aos teólogos da mística do séculos XII-XIV. Para De Libera existe algo simples na obra de Eckhart e que alguns não se dão conta, ou seja, ele casa os sermões com a exegese. Portanto, a sua originalidade com relação à mística dionisiana está no fato de que os sermões são o lugar em que ele comenta Dionísio ao comentar a Escritura. Dessa forma, a teologia mística de Eckhart “está radicada na inteligência da Bíblia e na experiência da fé”.
3. Em terceiro lugar: A exegese que se expõe nos sermões acontece em vernáculo. Além disso, deve-se recordar que Eckhart passa o seu saber e a sua prática como teólogo em Paris para os seus

82 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, 1998a.

sermões, tanto as disputas escolásticas quanto a exegese acadêmica. Portanto, esta transferência da universidade para o claustro exigirá “a invenção de uma língua nova. [...] esta ‘invenção’ linguística explica a maior parte das aparentes audácias teóricas”.

4. Por fim, a pregação exegetica em língua vulgar possibilitará uma interação e uma troca entre Eckhart e os seus ouvintes, religiosos e beguinas na qual ele receberá e assimilará diversos temas: “da ‘deificação’ [...] àquele tipo de especulação trinitária que o concílio de Vienne vetará às mulheres “que se tornaram doidas”, sem esquecer o elogio da pobreza evangélica [...]”.⁸³

Da nossa parte, como já afirmamos, queremos destacar alguns aspectos da mística eckhartina presentes nos escritos em vernáculo, com exceção dos sermões. Vemos em Eckhart um mestre da universidade e um mestre de vida no qual esses aspectos conformam um modo de pensar original para o qual, concordamos com De Libera⁸⁴ as “etiquetas” diminuem e não manifestam o todo da sua produção.

No caso das *Conversações espirituais (Reden)*,⁸⁵ vamos destacar a compreensão eckhartiana da verdadeira obediência e da genuína penitência. A verdadeira obediência não se resume à observância exterior das normas, mas num despojar-se da própria vontade através de “uma

83 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, p.21-23.

84 De Libera, Alain. *Meister Eckhart e la mistica renana*, 1998a.

85 Eckhart. *Conversações espirituais*, 2006.

perfeita renúncia de si mesmo”⁸⁶ que obriga o homem a sair e se despojar de si e de seus interesses para obrigar a Deus que penetre nele. Sair e despojar-se enquanto “nada querer” é, por isso mesmo, um esvaziar-se que abre espaço para que Deus mesmo queira para mim o que Ele quer para Si. Escreve Eckhart:

Sempre que o homem, na obediência, sai de seu eu e se despoja de suas coisas e interesses, Deus necessariamente penetra nele; pois quando alguém não quer nada para si mesmo, Deus quer para ele, na mesma medida em que quer para si mesmo. [...] sempre que eu não quero nada para mim Deus o quer para mim.⁸⁷

Quanto à genuína penitência, Eckhart a contrapõe à exterioridade das grandes obras de penitência, como por exemplo, o jejuar e o andar descalço. A penitência genuína se dá no apartar-se do que não é divino e no retorno total e perfeito para Deus “[...] mediante um amor inabalável, de modo que nele sejam grandes os desejos e a devoção para com Ele”.⁸⁸ Em ambos os casos, portanto, o Mestre turíngio interpreta e compreende essas duas virtudes da vida religiosa a partir de uma disposição segundo a qual o indivíduo se expõe ao sair de si e ao nada querer para que Deus nele “habite”.

Por sua vez, em *O livro da Divina Consolação*⁸⁹ (*Das Buch der göttlichen Tröstung*) vamos trazer dois outros exemplos nos quais Eckhart impõe sua própria

86 Eckhart. Conversações espirituais, p.101.

87 Eckhart. Conversações espirituais, p.100-101.

88 Eckhart. Conversações espirituais, p.121.

89 Eckhart. O livro da divina consolação, 2006.

interpretação seguindo, ao que nos parece, a mesma perspectiva de pensar as questões impostas a partir de um modo mais originário. No primeiro exemplo que trazemos, do que se pode depreender do texto contra a interpretação corrente no seu tempo, Eckhart interpreta o texto da Carta de São Paulo aos Romanos (9,3): “*Quisera eu mesmo ser anátema, separado de Cristo, em favor de meus irmãos, de meus parentes segundo a carne*”. A partir do texto se depreende dois aspectos de uma interpretação a que Eckhart se contraporá: o primeiro aspecto diz que São Paulo afirmou isso quando “ainda não era perfeito” e que a “[...] sua intenção era a de ficar separado de Deus por algum tempo (samente)”. Ou seja, interpretações que visavam suavizar o texto para não comprometer a figura do Apóstolo. Por sua vez, contra o primeiro aspecto, Eckhart afirmará que, na verdade, tal desejo nasce de um “coração perfeito” e não de um coração imperfeito; quanto ao segundo, Eckhart sugere que “um homem perfeito” não desejaria estar afastado de Deus uma hora ou um milhar de anos. Se, contudo, tal afastar-se derivasse da vontade de Deus e fosse para a sua honra, para o homem perfeito ficar “[...] separado de Deus, então os mil anos, e a própria eternidade lhe seriam tão fáceis como um dia ou uma hora”.⁹⁰ Portanto, longe de tentar desculpar o

90 Eckhart. O livro da divina consolação. p.71-72. No *Sermão 12*, Eckhart (*Sermões alemães*, sermões 1 a 60, p.103. *Grifo do tradutor*) repete a sua interpretação: “O que tem em mente São Paulo, ao dizer que gostaria de estar separado de Deus? Alguns mestres perguntam se São Paulo estava somente a caminho da perfeição ou já se encontrava em plena perfeição. No meu entender, ele se encontrava em plena perfeição, pois do contrário não poderia ter dito o que disse. [...]. O mais elevado e o extremo que o homem pode deixar é deixar Deus por Deus e para Deus. São Paulo deixou Deus por e para Deus; deixou tudo que podia

Apóstolo, Eckhart o coloca na condição daquele homem perfeito que compreende e age segundo a vontade de Deus. Interpretadas como um afastar-se ou esconder-se de Deus, o homem perfeito vive as adversidades no horizonte do cumprimento da vontade divina da qual nada escapa. Esse seria, segundo o Mestre Eckhart, também uma forma de consolação.

Um segundo exemplo retirado ainda do *Livro da Divina Consolação*, Eckhart⁹¹ se contrapõe à interpretação que São Bernardo faz do Versículo 15 do *Salmo 90*: “*Ele me invocará e eu responderei: ‘Na angústia estarei com ele, eu o livrarei e o glorificarei’; [...]*”. A parte que interessa a São Bernardo e Eckhart é “Com ele estarei na adversidade”. Bernardo segue uma lógica impecável e pensa, conforme a condicional, do seguinte modo: se Deus está comigo na adversidade, quanto mais tempo eu sofrer mais tempo Deus estará comigo. O homem, portanto, deve desejar e querer o sofrimento, pois, segundo Eckhart, Bernardo comenta “Senhor, tu estás conosco no sofrimento; deixai-me pois sofrer em todo o tempo, para estares sempre comigo, e para que eu Te possua sempre”.⁹² A perspectiva

tomar de Deus, tudo o que Deus lhe podia dar e tudo que podia receber de Deus. Ao deixar tudo isso, deixou Deus por e para Deus e assim lhe restou Deus como Deus é em si mesmo em sendo, não no modo de seu ser recebido ou adquirido, mas no vigor do ser que Deus é em si mesmo. Ele jamais deu algo a Deus, nem jamais recebeu algo de Deus; é um Um e uma pura e clara união. Aqui o homem é um verdadeiro homem e nesse homem não incide nenhum sofrer, como tampouco pode incidir no Ser divino”. Aqui “Deus” deve ser entendido em um duplo sentido: Deixar “Deus” é deixar os modos segundos os quais, como veremos, vontade e intelecto tomam a Deus ou como amor ou como verdade para encontrar Deus em si mesmo ou a sua deidade.

91 Eckhart. O livro da divina consolação, p.80.

92 Eckhart. O livro da divina consolação, p.80.

de Eckhart é menos lógica, mas é segundo a verdade: “Na verdade, quem conhece a verdade sabe que digo a verdade”.⁹³ E que verdade diz Eckhart: Que Deus esteja conosco na adversidade “significa, para o Mestre turíngio, que Ele próprio sofre conosco”.⁹⁴ Deus sofre com o homem, sofre antes, sofre incomparavelmente mais e quer sofrer com “[...] aquele que sofre por amor dele”.⁹⁵ O sofrimento do homem é, no fim das contas, querer o que Deus quer⁹⁶ e um ato de justiça: “[...] se o próprio Deus quer sofrer, justo é que (também) *eu* sofra, pois se me porto bem, eu quero o que Deus quer”.⁹⁷ É necessário recordar, como vimos antes, que só podemos querer o que Deus quer quando a nossa vontade for desprendida e despojada de todo querer, inclusive da vontade de querer sofrer. Portanto, consola mais saber que sofro porque Deus sofre antes e quer sofrer por mim, por isso, quero o que Deus quer enquanto já renunciei à minha vontade, do que desejar sofrer para que Deus esteja comigo. Essa é uma forma de consolação.

93 Eckhart. O livro da divina consolação, p.80.

94 Eckhart. O livro da divina consolação, p.80.

95 Eckhart. O livro da divina consolação, p.80.

96 No *Sermão 6 (Sermões alemães, sermões 1 a 60, p.70)*: “Recentemente, veio-me à mente um pensamento: Se Deus não quisesse como eu quero, eu então quereria como Ele quer. Muita gente quer ter a sua própria vontade em todas as coisas; isso é mau, nisso incide erro. Outras pessoas são um pouco melhores: Elas querem certamente o que Deus quer e nada querem contra a vontade dele; se, porém, estivessem doentes, quereriam que a vontade de Deus fosse a de eles estarem sadios. Essa gente prefere, portanto, que Deus antes queira conforme a vontade dela do que ela conforme a vontade dele. Aqui é preciso aceitar, mas isso não está direito. Os justos não tem absolutamente nenhuma vontade; o que Deus quer, isto tudo lhes vale como igual, por maior que seja a desgraça”.

97 Eckhart. O livro da divina consolação. p.80 (*Grifo do tradutor*).

Outro exemplo, do modo de pensar eckhartiano, vamos encontrar em *O Homem Nobre (Von edeln Menschen)*.⁹⁸ Propomos a discussão sobre a bem-aventurança⁹⁹ e vamos encontrar dois posicionamentos sobre o tema. O primeiro, Mestre Eckhart considera como uma opinião que “parece ser assaz verossímil”¹⁰⁰ e, o segundo, é o seu próprio posicionamento. A bem-aventurança tem a ver com o conhecimento ou contemplação de Deus. No conhecimento de Deus, o homem “[...] se sabe e conhece como conhecente, quer dizer: ele sabe que contempla e conhece a Deus”.¹⁰¹ Daí a opinião que Eckhart considera como verossímil segundo a qual “[...] a flor e o cerne da bem-aventurança residem naquele conhecimento em que o espírito conhece *que* conhece a Deus”,¹⁰² pois ser bem-aventurado e não saber que se é bem-aventurado não teria nenhum proveito. Contra essa opinião, argumenta o Mestre turíngio que “Embora seja verdade que sem isso a alma não seria bem-aventurada, não obstante, a

98 Eckhart. O homem nobre, p.96-97.

99 Cf. Raschiatti, Matteo. *Nous poietikós versus Nous pathetikós: o debate sobre a doutrina do intelecto na Baixa Idade Média*. In: Correia, A.; Pich, R. H.; Silva, M. A. O. da. *Filosofia medieval*. Coleção XVII Encontro ANPOF: ANPOF, p.125-139, 2017, p.127: “O legado do pensamento do bispo de Regensburg produzirá, no âmbito da escola dominicana alemã, uma ampliação da discussão sobre a doutrina aristotélica do intelecto no qual é enxertado o tema da bem-aventurança: esta não é adiada, conforme a tradição, à vida ultraterrena (*in patria*), mas já é possível neste mundo (*in via*). Dietrich de Freiberg e Meister Eckhart serão os discípulos de Alberto Magno que mais desenvolverão essa doutrina”.

100 Eckhart. O homem nobre, p.96.

101 Eckhart. O homem nobre, p.96.

102 Eckhart. O homem nobre, p.96 (*Grifo do tradutor*).

bem-aventurança não reside nisso”.¹⁰³ Portanto, a bem-aventurança não reside num “saber que” ou num “conhecer que”, pois, conforme interpretamos, esse modo de saber implicaria ainda em saber algo, a saber: 1) em saber de si; 2) em se saber conhecente e 3) em saber de Deus. Nesse sentido, Deus seria tomado como objeto de contemplação e de reflexão do pensamento ou espírito que sai de si para encontrá-lo como objeto, ou seja, sai para retornar ao Princípio tomando-o como objeto do seu saber, de seu conhecer e da sua contemplação. Ao saber e conhecer que contempla, a alma “conhece e ama a Deus”.¹⁰⁴ Isto implica para Eckhart “[...] – segundo a ordem natural – uma saída do Primeiro, e um retorno a ele”.¹⁰⁵ Como dissemos, sai para retornar ao Princípio tomando-o como objeto de reflexão e contemplação e como objeto de amor. Porém, para Eckhart, esse movimento implicaria que a alma ainda não encontrou o lugar em que se aquietará, o espaço em que se une e repousa “no ser de Deus”:

*[...] a bem-aventurança consiste, principalmente, em que a alma contemple a Deus sem véu. É nisso que ela recebe todo o seu ser e a sua vida e tira do fundo de Deus tudo o que ela é, sem nada saber de saber nem de amor nem do que quer que seja. A alma se aquieta total e exclusivamente no ser de Deus. Nada sabe ali senão o ser e Deus.*¹⁰⁶

103 Eckhart. O homem nobre, p.96.

104 Eckhart. O homem nobre, p.96.

105 Eckhart. O homem nobre, p.96.

106 Eckhart. O homem nobre, p.96 (*Grifo nosso*).

Como já nos referimos, a autoria do tratado *O desprendimento* (*Von Abgeschiedenheit*) é incerta.¹⁰⁷ Porém, os tradutores da obra para a língua portuguesa advertem que “A tendência é atribuí-la ao Mestre Eckhart, apesar de não conter as palavras-chave de sua mística: o nascimento do Filho na alma, a centelha da alma, o abismo da alma ou a razão superior”. Entretanto, embora reconheçam que no texto não se encontram esses aspectos-chave, o tratado coloca “[...] as pré-condições éticas para que o nascimento do Filho aconteça na alma e se acenda a centelha divina no coração”¹⁰⁸.

Mas, o que é o desprendimento ou a disponibilidade completa? Mestre Eckhart utiliza a seguinte imagem para responder: Assim “[...] como uma montanha de chumbo é insensível a um sopro de vento” da mesma forma o homem desprendido e completamente disposto deve permanecer “[...] tão insensível em face de todas as vicissitudes da alegria e da dor, das honrarias, dos ultrajes e dos insultos, [...]”¹⁰⁹. Nesse sentido, Mestre Eckhart compreende que o objeto do desprendimento “não é isso nem aquilo”, mas, o desprendimento puro “assenta num puro nada” e se encontra “no que há de mais elevado”. Assim, assentado no nada e, portanto, completamente disponível e maximamente receptível, o coração desprendido pode “operar segundo modo mais elevado” e nele Deus pode “escrever do modo mais elevado”, pois Deus age e opera conforme “a disposição e a disponibilidade que encontra”¹¹⁰. A partir dessa noção de “desprendimento” e

107 Eckhart. *O desprendimento*, 2006.

108 Eckhart. *O desprendimento*, p.147.

109 Eckhart. *O desprendimento*, p.151.

110 Eckhart. *O desprendimento*, p.155.

“perfeita disponibilidade” vamos acompanhar Eckhart¹¹¹ reavaliando as virtudes da caridade, da humildade e da misericórdia contra o que “os mestres” apontavam. “Os mestres louvam grandemente a caridade, a exemplo de São Paulo, que diz: Seja qual for a obra que eu faça, se não tiver a caridade, nada sou (cf. 1Cor 13,1s). “Quanto a mim”, diz Eckhart, mais do que toda a caridade, louvo o desprendimento”.¹¹² E expõe dois motivos: primeiro, a caridade “[...] me força a amar a Deus, ao passo que o desprendimento força a Deus a me amar”¹¹³ e, segundo, “a caridade me força a suportar todas as coisas por causa de Deus, ao passo que o desprendimento faz com que eu não seja acessível senão a Deus”.¹¹⁴ O problema da caridade, enquanto forma de apaziguar o sofrimento do outro, é que, segundo Eckhart, “[...] no sofrimento o homem visa [ainda], de certa forma, à criatura da qual se origina o sofrimento humano, ao passo que o desprendimento está completamente desatado de toda criatura”.¹¹⁵

Afirma Eckhart¹¹⁶ que “Acima de muitas outras virtudes, os mestres louvam também a humildade. Eu, porém louvo o desprendimento e a total disponibilidade sobre toda humildade;”. Em primeiro lugar, destaquemos que o Mestre turingio parece diferenciar “humildade”, “humildade perfeita” e “desprendimento e a total disponibilidade”. Em segundo lugar, ele frisa que é possível que se dê “[...] humildade sem desprendimento, mas não

111 Eckhart. O desprendimento, p.148-151.

112 Eckhart. O desprendimento, p.148.

113 Eckhart. O desprendimento, p.148.

114 Eckhart. O desprendimento, p.149.

115 Eckhart. O desprendimento, p.149.

116 Eckhart. O desprendimento, p.149.

pode haver desprendimento perfeito sem humildade perfeita”.¹¹⁷ O primeiro sentido de “humildade” é o sentido mais corriqueiro e supõe certo conhecimento de si, um reconhecimento das próprias limitações e das próprias fragilidades e, também, a vontade de agir segundo essas limitações. Nesse sentido, a humildade implica que o “eu” seja objeto de conhecimento de si mesmo e queira de acordo com esse conhecimento de si. A “humildade perfeita”, por outro lado, parece exigir não somente esses aspectos do conhecimento de si e controle da própria vontade, mas é certa tendência para a “anulação do próprio eu”.¹¹⁸ Aqui, o “eu” já não se mantém como objeto, mas tende para desaparecer.¹¹⁹ Por outro lado, como vimos,

117 Eckhart. O desprendimento, p.149.

118 Eckhart. O desprendimento, p.149.

119 A humildade perfeita, enquanto tendência, leva à anulação do eu, mas o vértice ou ápice é o desprendimento ou completa disponibilidade que “força” Deus a entrar e a habitar no eu assim anulado e assentado no nada. A anulação do eu e o assentar-se no nada é, em linguagem contemporânea, o movimento da ou para a “autenticidade”. Para ser “si mesmo” é preciso anular o próprio eu ou perder-se; perder a subjetividade própria para que o “si mesmo” se mostre autenticamente. Para Eckhart (O desprendimento, p.148) o desprendimento é “a melhor das virtudes”, pois é “[...] a que capacita o homem a melhor e mais estreitamente unir-se a Deus e tornar-se por graça o que Deus é por natureza, e que mais o assemelhe à imagem que dele havia em Deus e na qual não havia diferença entre ele e Deus, antes que Deus produzisse as criaturas”. Sobre o movimento da alma para Deus, Eckhart (O desprendimento, p.156) aponta o seguinte: “A propósito disso podemos citar a palavra de São Dionísio sobre o dito de São Paulo: ‘Muitos são os que correm para obter a coroa, e no entanto, ela será atribuída a um só’ (cf. 1Cor 9,24). Todas as potências da alma correm para obter a coroa que, no entanto, só é atribuída à essência. Dionísio, pois, diz: ‘A corrida não é senão o abandono de todas as criaturas e a união ao Incriado’. E quando o alcança, a alma perde o seu nome e Deus a atrai para dentro de si, de modo a já não ser nada em si mesma, assim como o sol atrai

o desprendimento e a total disponibilidade assentam-se “num puro nada” e não pode se dar sem uma “anulação do próprio eu”, ou seja, “[...] não pode haver desprendimento perfeito sem humildade perfeita”. Porém, enquanto “toca tão de perto o Nada” não existem mais intermediários entre o “desprendimento perfeito e o Nada”.¹²⁰ Assim, a “humildade” pressupõe um “eu” que se conhece e conhece as próprias limitações; a “humildade perfeita” pressupõe um “eu” que se anula; mas o “desprendimento” não pressupõe mais nada enquanto se assenta e toca o Nada. Além disso, Eckhart¹²¹ aponta um segundo motivo que o “induz a louvar o desprendimento sobre a humildade”. Enquanto tendência para a anulação de si, a humildade mais perfeita é inclinação para as criaturas “[...] e, nessa inclinação, o homem sai de si, em direção às criaturas, enquanto o desprendimento permanece em si mesmo. Ora, jamais o sair de si é tão nobre que o permanecer em

a si o arrebol, reduzindo-o a nada. A isso, só o desprendimento puro é capaz de conduzir o homem. Podemos citar também a palavra de Santo Agostinho: há, para a alma, um acesso secreto à natureza, onde todas as coisas se anulam pra ela. Cá embaixo, este acesso outra coisa não é senão o desprendimento puro. E quando tal desprendimento alcança o seu ponto mais alto, seu conhecimento se torna desconhecimento; seu amor, desamor; e sua luz, escuridão. Podemos citar ainda o que diz um mestre: pobres de espírito são aqueles que entregaram todas as coisas a Deus, assim como Ele as possuía quando não éramos”. O fruto do “desprendimento” e da “perfeita disponibilidade” para o homem é um receber em Deus tudo que se deixou para que Deus nele pudesse habitar. Diz Eckhart no *Sermão 29 (Sermões alemães, sermões 1 a 60, p.187)*: “O homem que assim deixou todas as coisas no seu íntimo <ser> e, enquanto elas são transitórias, recebe-as de volta em Deus, onde elas são a verdade. Tudo que aqui está morto, lá vive, e tudo que aqui é grosseiro, material, lá em Deus é espírito”.

120 Eckhart. O desprendimento, p.149.

121 Eckhart. O desprendimento, p.149.

si mesmo não seja mais nobre ainda”.¹²² Por fim, ainda em *Do desprendimento*,¹²³ Eckhart louva “o desprendimento ou a disponibilidade mais que toda misericórdia”, pois supõe, como já vimos, que o permanecer inabalável em si é maior e deve ser mais louvado do que o sair de si ou para ir ao encontro de si como objeto de autoconhecimento ou como inclinação para as criaturas. Agora, o permanecer em si deve ser louvado mais do que a misericórdia, pois essa virtude implica também em um sair de si “[...] para ir ao encontro das misérias do próximo que lhe afligem o coração” e, para o Eckhart, “[...] enquanto alguma coisa é capaz de afligir o homem, este não é tal como deveria ser”.¹²⁴

Esse texto é uma pequena “intromissão” na vida, na obra e na mística de Mestre Eckhart. “Pequena” tanto no que se refere ao tamanho do próprio texto quanto também no que se refere à sua pretensão. É uma “intromissão” e não uma “introdução”, pois começamos a nos aventurar na leitura da obra desse grande mestre da universidade medieval e mestre de vida. Por um lado, começamos por reconhecer o vigor teológico e filosófico da sua produção e, por outro lado, também nos maravilhamos com a sua produção “mística” que aparece na sua obra vernácula (alto-alemão), mas também pode ser encontrada em algumas das suas obras latinas, por exemplo, o *Comentário ao Evangelho de João*. Para apontar alguns temas da sua mística, porém, quiséramos dedicar um curto espaço e apresentar o vigor e a tonalidade do pensamento de Mestre Eckhart nas *Conversações espirituais (Reden)*, em

122 Eckhart. O desprendimento, p.149.

123 Eckhart. O desprendimento, p.150.

124 Eckhart. O desprendimento, p.150-151.

O livro da Divina Consolação, em O homem Nobre e no Do desprendimento a partir dos quais pudemos acompanhar as suas interpretações sobre a prática das virtudes e a relação com a perfeita disponibilidade; as discussões sobre o “homem perfeito” e o sofrimento enquanto querer o que Deus quer e a bem-aventurança, que em seu pensamento consiste em que a alma contemple a Deus sem véu.

KIERKEGAARD E O IMPESSOAL

Ramon Bolivar Cavalcanti Germano

Desde a referência ao *das Man* imortalizada por Martin Heidegger, o fenômeno da impessoalidade e as categorias a ele associadas, como massa,¹²⁵ unidimensionalidade,¹²⁶ multidão,¹²⁷ enxame ¹²⁸ e

125 Lembremo-nos, por exemplo, do conceito de *homem-massa*. Ortega y Gasset, José. *La rebelion de las massas*. In.: Obras Completas, Tomo IV (1929-1933), Madrid: Revista de Occidente, 1966.

126 Marcuse, Hebert. *A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional*. Tradução de Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

127 A ideia de multidão, por exemplo, é diretamente visada por Kierkegaard a partir de um ponto de vista francamente negativo. Negri e Hardt abordam contemporaneamente o conceito de multidão a partir de uma nova chave interpretativa, muito mais “positiva”, a ponto de reservar-lhe um papel central na luta contra o “império”. Hardt, Michael; Negri, Antonio. *Multidão: Guerra e democracia na era do Império*. Tradução de Clóvis Marques, Rio de Janeiro: Record., 2004.

128 A ideia de “enxame” é pensada por Byung-Chul Han como alternativa às leituras tradicionais da *massa* e da *multidão* compreendidas como instâncias de esvaziamento individual e de impessoalidade. Pensando a era da mídia digital, Han percebe uma mudança radical de paradigma que substitui a realidade da *massa* – na qual o indivíduo perde o seu *perfil próprio* – pelo fenômeno do exame, uma composição de indivíduos atomizados que não constitui uma unidade, nem possui uma *voz*, mas que se comporta de maneira ruidosa, fugaz e volátil, exatamente

mesmo o *impessoal*¹²⁹ povoam as discussões filosóficas contemporâneas em seus mais variados âmbitos. Esta compreensão foi prefigurada em suas linhas gerais por Søren Aabye Kierkegaard em um ensaio aparentemente desprezioso publicado na década de quarenta do século XIX. No que segue faremos uma análise sucinta sobre o teor da discussão empreendida por Kierkegaard e que se constituiu então como uma crítica à cultura de seu tempo. Com isso podemos contribuir, ainda que em uma medida modesta, para a compreensão das raízes históricas do conceito de impessoal e das noções a ele associadas. O fio condutor de nossa exposição seguirá o conceito de *reflexão* e o seu consequente desdobramento naquilo que Kierkegaard chamou de *determinações categorias dialéticas* da época, a saber: a ambiguidade, a inveja, o nivelamento e o público. É o que veremos no que segue.

N^o *A Época Presente*, um ensaio de crítica cultural publicado em 1846,¹³⁰ Kierkegaard define assim a

como um enxame: Han, Byung-Chul. *En el Enjambre*. Traducción de Raúl Gabás. Barcelona: Herder Editorial, 2014.

129 O trabalho de Roberto Esposito a respeito da filosofia do impessoal é um bom exemplo de como a discussão contemporânea ressignifica categorias clássicas aparentemente desgastadas. O valor político que o autor atribui à *terceira pessoa* como instância já não de exclusão, mas de inclusão do impessoal, mostra como as discussões relativas ao tema supracitado são não apenas atuais, mas urgentes. Esposito, Roberto. *Tercera persona. Política de la vida y filosofía de lo impersonal*. Ed. Amorrortu (Espanha), 2009.

130 A rigor *A Época Presente* é a terceira parte de *Uma Recensão Literária*, publicada por Kierkegaard em 30 de março de 1846. Na qualidade de recenseador, Kierkegaard faz uma apreciação da novela *Duas Épocas* (*To Tidsaldre*) escrita (e publicada anonimamente) por Thomasine Gyllembourg – mãe de J. H. Heiberg, um dos principais apologistas de Hegel na Dinamarca de então.

sua época: “A época presente é essencialmente sensata, reflexiva, desapaixonada, ardendo em fugaz entusiasmo e repousando sagazmente na indolência”.¹³¹ Permitam-nos analisar esse simples enunciado com mais cuidado! A princípio a *sensatez* e a *reflexão*, que são essências da época, poderiam muito bem ser tomadas como virtudes exemplares. Que poderia haver de mal na sensatez e na reflexão? Não se deveria evitar sempre a insensatez e a irreflexão? O enunciado não apresenta a questão assim. Antes correlaciona a sensatez e a reflexão com a *apatia*, com a ausência de paixão, de modo que a época é sensata na medida em que é reflexiva e é reflexiva na medida em que é desapaixonada. Com isso Kierkegaard aponta para o vínculo estrito entre a sensatez, a reflexão e a apatia. Estas três dimensões dependem essencialmente uma da outra. Na época em questão a reflexão não dá lugar à paixão, mas trabalha para fortalecer a apatia. Igualmente a apatia alimenta a reflexão – e assim por diante. Noutros termos, a essência reflexiva da época se dá sempre em função de sua essência desapaixonada e vice-versa. Neste caso, a *reflexão e a sensatez tornam-se fonte da apatia*, enquanto esta fortalece aquelas.

A segunda parte do enunciado introduz um movimento aparentemente contraditório. Apresenta-se a época como movida por um entusiasmo ardente, embora fugaz, mas ao mesmo tempo como repousando [sagazmente] na indolência. Entusiasmo e indolência aparentemente se contradizem, mas é exatamente isso que se dá na época. Como é possível? Como uma época entusiasmada pode ser, essencial e simultaneamente, indolente? Um entusiasmo

131 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Época Presente*. Tradução de Manfred Svensson, Madrid: Trotta, 2012, p.41.

indolente não é uma contradição de termos? A chave está no “sagazmente”. É a sagacidade velada que faz com que entusiasmo e indolência se unam numa trama, por assim dizer, matreira. Parece claro para Kierkegaard que o entusiasmo fugaz da época tem unicamente a função de esconder a indolência, de disfarçá-la sob a forma de um ardor entusiasta. Ao mesmo tempo, a indolência da época tem como única função a esterilização do entusiasmo – do contrário o entusiasmo age e afasta a indolência. Sendo assim, todo entusiasmo da época só existe em função da indolência e toda indolência em função do entusiasmo (para que ele não se realize enquanto tal!). Mas aí está o “sagazmente”. Sagazmente a época repousa na indolência resguardando um entusiasmo estéril como sua garantia. Uma imagem um pouco jocosa ajuda a compreender essa trama. Escreve Kierkegaard: “Sua condição [a da época] é como a de alguém que fica na cama pela manhã: grandes sonhos, depois adormecimento, e então uma ideia cômica e engenhosa para desculpar-se de permanecer na cama.”¹³² O engenho para justificar a inação é o que aqui está em jogo. Kierkegaard está ciente de que todo saber e toda capacidade reflexiva da época não contribui para formar indivíduos existencialmente ativos (apaixonados), antes cria subterfúgios que entravam o movimento veemente da ação. Por isso mesmo precisará afirmar com precisão crítica exemplar: “A época das grandes e boas ações passou, a época presente é a das antecipações.”¹³³ Não do estado que antecipa a ação, mas da *antecipação* pura e simples. Ora, como resultado da reflexão, a antecipação é também um tipo eficaz de evasiva. Calcular as

132 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Época Presente*, p.42.

133 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Época Presente*, p.42.

possibilidades, antecipar movimentos, ponderar sobre as possíveis implicações desta e daquela ação, construir um projeto de ação abrangente e hiperbólico, e então se dar por satisfeito – como se a simples antecipação da ação já fosse a ação mesma –, eis a marca distintiva da época. E poderá completar: “Na época presente ação e a decisão são tão escassas como o é o deleite do risco ao se nadar em águas rasas”¹³⁴

Nadar em águas rasas! Eis aí uma expressão para a superficialidade da época. Pois o nado em águas profundas é um *risco*: não se encontra o chão e é preciso que se nade na confiança e na entrega ao nadar. Mas em águas rasas não há risco: basta tatear para logo encontrar o chão. Ora, mas o segredo dessa aparente estabilidade está na imobilidade. Para sentir-se seguro o nadador precisa ficar, por assim dizer, estático, parado no interior de limites bem definidos. Como este nadador, assim é a época de que fala Kierkegaard. A garantia de segurança está na falsa mobilidade de seus movimentos. Parece agir, parece mover-se, parece resolver-se, mas permanece estática, como que num “ambiente controlado” que afasta qualquer risco potencial. Ora, mas o que mantém essa imobilidade não é uma simples fraqueza e incapacidade de agir, antes a força e a capacidade reflexiva: “[...] a necessidade da decisão é justamente o que a reflexão expulsa ou pretende expulsar.”¹³⁵ Quer dizer que na trama da época a reflexão torna-se um movimento evasivo que mantém o *status quo* à custa de não pouco trabalho. Refletir torna-se o movimento redundante pelo qual não se sai do lugar.

134 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Época Presente*, p.45.

135 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Época Presente*, p.50.

Não é difícil notar que todo esse labor da reflexão serve à ilusão. Chama a atenção que a esfera que a princípio poderia extirpar toda ilusão torne-se então a égide da ilusão. Com efeito, refletir sempre fora a exigência dos tempos modernos; seu mal sempre estivera associado à irreflexão e sua salvação sempre fora buscada na intensificação da reflexão. Agora – “ai de nós!”, diria Kierkegaard – agora o traço reflexivo tornou-se justamente o mal da época. É evidente que a mera reflexão não pode vencer esse mal, embora nos ajude a compreendê-lo. Para tanto, Kierkegaard apresenta um desenvolvimento mais ou menos detalhado daquilo que ele chamou de “determinações categoriais dialéticas” da época. A partir da análise dessas determinações veremos como a época em questão define-se fundamentalmente como um tempo de *impessoalidade*, como uma estrutura fundada no *impessoal*. Com efeito, o cerne das *determinações categoriais* pontuadas por Kierkegaard (quais sejam: a ambiguidade, a inveja, o nivelamento e o público) está na manutenção de uma relação *impessoal* para com a existência e para consigo mesmo. Senão vejamos.

A primeira determinação categorial destacada por Kierkegaard n’A *Época Presente* é a *ambiguidade*. Toda *ambiguidade* é ausência de qualidade, de determinação, ou seja, de *caráter*. Caráter, por sua vez, designa uma marca, um traço distintivo. A ambiguidade, se pudéssemos falar assim, “caracteriza-se” justamente pela *ausência de caráter*. Num sentido comum dizemos que uma coisa ambígua não está definida, não foi resolvida ou determinada, é vaga e equívoca, indistinta, dúbia e anfibológica. A ambiguidade, neste caso, é a qualidade daquilo que é indiferenciado ou descaracterizado, quer dizer, que não possui uma marca essencial que o distinga ou singularize.

O caráter, diferente da ambiguidade, é aquilo que torna singular, que desambigua e que, portanto, distingue uma coisa da outra. Mas “o mar não possui caráter, nem o possui a areia, nem o entendimento abstrato, porque o caráter é interioridade”¹³⁶. Assim Kierkegaard compara a sua época à uniformidade do mar, à indistinção da areia. Não há irregularidades ou saliências, não há distinção ou relevo, mas um tipo de uniformidade que se mantém sob a forma da ambiguidade. Significa que a ambiguidade lança tudo num tipo de *indiferença* que anula a possibilidade da resolução.

Curiosamente, Kierkegaard afirma que “o caráter é interioridade”. A ambiguidade, enquanto ausência de caráter é, por conseguinte, falta de interioridade. Em Kierkegaard, no entanto, essa *falta* só se sustenta na força de um *excesso*. Quer dizer, a falta de interioridade só se mantém no excesso de exterioridade ou, o que é o mesmo, de objetividade. Nisso está a sutileza de sua crítica: que a ambiguidade é gerada pelo excesso de *reflexão* da época; que a ausência de caráter, de interioridade, se sustenta no acúmulo de *saber* objetivo. Pois interioridade é *risco*, é *resolução* no *improviso*, é interesse nesse caminho, e não naquele outro, é diferenciação, singularidade. A pessoa que tem vida interior, por mais que em nada se diferencie de seus semelhantes no sentido exterior, é distinta no seu interesse apaixonado por aquele caminho elegido. Por isso Kierkegaard poderá afirmar que interioridade diz respeito ao *como*, não ao *quê*. Possuir caráter, nesse sentido, é eleger um caminho de maneira resoluto, isto é, na entrega apaixonada ao improviso daquele caminho. Sou uma pessoa de caráter quando o que me orienta não é uma força

136 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Época Presente*, p.52.

impessoal, um saber objetivo ou uma reflexão ambígua, mas um entusiasmo interior, um *pathos* fervoroso que impulsiona minha ação fazendo dela uma resolução. Sem isso reina a indiferença, um “tanto faz” ou um “até certo grau” que anula todo interesse da interioridade. Por isso Kierkegaard afirma que “a ambiguidade [...] se dá quando não se é nem um nem outro; e a ambiguidade na existência quando a disjunção qualitativa das qualidades é enfraquecida por uma reflexão roedora.”¹³⁷ Esse enfraquecimento da disjunção qualitativa (*ou* uma coisa, *ou* outra) pela reflexão desapaixonada é a instauração da *indiferença*. Diante de uma disjunção do tipo “ou isto, ou “aquilo”, a *reflexão* engendra a *ambiguidade* e permite com isso que o ser humano profira um “tanto faz” existencial que esvaZIA o cerne decisivo da existência. Na ambiguidade não ousou entregar-me ao movimento improvisado da existência, já não sou capaz de depor minhas forças num caminho, já não arrisco, já não me resolvo, antes observo tudo desde uma posição de neutralidade e indiferença – torno-me um observador. Nisso, a relação do indivíduo para com a sua própria humanidade é relegada ao plano secundário.

Por que dizemos isso? Porque um ser humano que não ousa assumir uma resolução, não ousa ser humano (humilde); um homem que logra o caráter improvisado da existência, logra sua própria humanidade! Com efeito, a resolução apaixonada redimensiona a envergadura do homem e o coloca na justa medida da subtaneidade e imprevisibilidade da existência. Nisso, a ambiguidade que retinha dá lugar à resolução que libera. Ao eleger um caminho no interior de uma alternativa e ao fazê-lo de maneira resoluta, o indivíduo fia-se no *improvisado*, ou seja,

137 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Época Presente*, p.52.

entrega-se confiante àquilo que não está sob seu domínio. Isso, numa palavra, é interioridade.

Para o indivíduo existente, portanto, ter caráter (interioridade) é dispor-se numa *relação* que qualifica ambos os termos da relação. O que isso quer dizer? Que não há qualidade constituída (caráter) antes da relação. Não me resolvo visando uma qualidade, pois só há qualidade na resolução. Significa que não há caráter previamente dado, não há caminho previamente percorrido, mas apenas a qualidade que irrompe na relação qualitativa. Esclareçamos isso por meio de um exemplo que faça jus às questões levantadas por Kierkegaard.

Suponhamos, como talvez o próprio Kierkegaard o fizesse, que um indivíduo queira assumir o caráter de cristão, isto é, apropriar-se da qualidade própria do cristianismo. Para tanto, ele teria de relacionar-se com essa qualidade como um sujeito relaciona-se com um objeto, quer dizer, ele teria que pressupor que há uma *qualidade* cristã constituída, um *caráter* cristão dado. Assim incorreria no mais extraviado engano! “Caráter é interioridade!”, advertiria Kierkegaard. E como tal não está previamente dado ou constituído, mas nasce *na e pela relação* qualitativa (subjativa) que tenho para com algo. Seguindo nosso exemplo, o indivíduo que quer apropriar-se da qualidade do cristianismo logo descobrirá que não há qualidade prévia para se apropriar, mas que na apropriação é que se dá a qualidade, é que se constitui o caráter. Quer dizer que não se relacionará com o cristianismo senão subjativamente, isto é, desde o entusiasmo interior que descobre o cristianismo *na relação* qualitativa para com ele. Lançando mão da terminologia filosófica tradicional diríamos que, em se tratando do cristianismo, sua *quidditas* é *commoditas*, sua quicidade é comodidade.

Não há uma *que*-didade fora da *com*-odidade. *Cum + modus*, donde *commōdus*, diz estar na justa medida, de modo apropriado (apropriação), em companhia, em afinação com a coisa, convenientemente. Como bem sabe Kierkegaard, a interioridade está essencialmente relacionada ao *modus* e não ao *quid*. Por isso *saber o que* é o cristianismo sem estar no *modus*, na devida medida com o cristianismo que irrompe na relação subjetiva, é uma nulidade, é ausência de caráter.

Pois bem, a ambiguidade da época impossibilita a *com*-odidade porque, auxiliada pela reflexão objetiva, transforma a exigência numa busca equívoca pela *que*-didade. Mas quando me pergunto apenas pelo “*quê*”, desconsidero o “*como*” donde desponta a vida interior. Na terminologia de Kierkegaard, a ambiguidade lança mão do questionamento objetivo (a pergunta pelo “*quê*”) para entrar o movimento subjetivo que a existência improvisa requer (o movimento do “*como*”, o *modus*). Está aí a malícia da reflexão que faz nascer a ambiguidade: em *querer relacionar-se objetivamente com uma qualidade*. Mas para que aquilo com o que me relaciono seja de fato uma qualidade, preciso relacionar-me qualitativamente, quer dizer, subjetivamente.¹³⁸ Pois ainda

138 Aqui cabe uma advertência importante. Se a *quid*idade do cristianismo não é meramente um “*o quê*”, mas um “*como*”, então não será uma *quid*idade no sentido tradicional do termo. A *qualidade* do cristianismo é uma exigência subjetiva, não uma *qualidade* objetiva. O que isso significa na prática? Que não há uma *qualidade* para se *saber*, mas uma *qualidade* que se faz tal na concretude de uma vivência subjetiva, existencial. Sendo assim, apropriar-se da *qualidade* do cristianismo não é assumir os termos de uma doutrina, mas deixar-se interpelar por um convite existencial para então respondê-lo. Essa advertência é de suma importância porque nos resguarda justamente daquilo que está sendo criticado, a saber: a compreensão objetiva do cristianismo.

que houvesse uma qualidade dada de fato, como uma coisa, se eu me relacionasse quantitativamente para com ela, ela não seria qualidade para mim, mas apenas uma quantidade.

Assim, se o caráter é interioridade, importa que a relação seja subjetiva (qualitativa). Mas uma relação subjetiva só é possível quando se abre mão do controle objetivo. Do contrário, a reflexão objetiva satisfaz-se com aquilo que é *sabido* ao mesmo tempo em que desconsidera aquilo precisa ser *vivido*. O conhecimento, neste caso, sempre se interpõe entre o ser humano e a sua necessidade de tomar uma resolução. Pois ao resolver-se, o homem abre mão daquilo que ele sabe para lançar-se naquilo em que ele acredita. Essa distinção só parecerá supérflua para uma cabeça demasiado objetiva!

Assim à época entrega-se ao mar ou ao deserto da ambiguidade e com isso exime-se de ter afinal um caráter. Mas, diz Kierkegaard, “a inveja constitui-se como o princípio da ausência de caráter”.¹³⁹ E aqui estamos diante de mais uma determinação categorial da época: a *inveja reflexiva*. Numa época desapaixonada, a reflexão entrava a resolução por meio da comparação reflexiva que, numa palavra, é inveja. Esta, como bem sabe Kierkegaard, é dupla: é o egoísmo no indivíduo e a oposição reflexiva dos circundantes contra ele. Quer dizer que na inveja reflexiva o indivíduo não pode se dispor apaixonadamente na resolução (deixar-se caracterizar ou qualificar) porque se compara incessantemente com os demais e com a ordem estabelecida, ou seja, reflete a oposição dos circundantes contra ele. Tampouco consegue abrir mão de sua posição para reconhecer a distinção alheia, porque

139 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Época Presente*, p.59.

afinal é demasiado egoísta para tanto. Assim o indivíduo não sai do lugar: permanece estático e relaciona-se com a existência como um simples expectador. Não depõe sua vida numa causa, não se entrega no decisivo, mas permanece comparando-se e burlando o caráter. Diz-se “burlando o caráter” porque a inveja é justamente o *malogro da qualidade*. Para compreender melhor, recorramos a um caso concreto de inveja ética (não apenas reflexiva). Suponhamos que o autor deste artigo se depare com outro artigo que trate do mesmo tema e que tenha óbvia qualidade – originalidade e singularidade (caráter). Pois bem, ele então o inveja! O que isso significa? Duas coisas: que ele se nega a reconhecer a excelência do outro artigo – porque é demasiado egoísta – e que ele não consegue fazer o seu próprio artigo, porque ficou preso demais ao trabalho alheio, comparando-se e medindo-se com a medida do outro. Como então essa inveja se expressa? Ora, num falso desprezo pelo artigo alheio, num ataque *ad hominem*, numa diminuição *blasé* do trabalho, em suma, numa busca de motivos os mais variados para *desqualificar* o trabalho do outro, para transformá-lo num artigo sem *qualidade*. Assim ele fica tranquilo, pois se exime de elaborar ele mesmo um artigo com *qualidade*. Mas isso é justamente malograr a qualidade. Retiro sagazmente, com a ajuda da reflexão, a qualidade de outrem para eximir-me de ter que assumir, por mim mesmo, minha própria qualidade – com todas as dificuldades que isso envolve. Pois bem, na inveja reflexiva o movimento é semelhante. Burla-se o caráter, a distinção que a resolução traz, para então eximir-se do encargo desse caráter e permanecer na própria ausência de qualidade. Nos termos de Kierkegaard: “A inveja da falta de caráter não entende que a excelência é

excelência,¹⁴⁰ não entende que ela mesma [a inveja] é um reconhecimento negativo da excelência, antes busca diminuir-na, menosprezá-la, até que não seja mais excelência”.¹⁴¹ Não sendo mais excelência, nada requer, nada exige, torna-se antes algo supérfluo com o qual só podemos ter uma relação de indiferença. Essa excelência, essa distinção [Udmærkede] que a inveja obnubila com a ajuda da “reflexão roedora” é a qualidade (o caráter) que se conquista na resolução apaixonada. Por isso a inveja não passa de um meio covarde de evasão, uma estratégia sagaz de manutenção da irresolução. Invejo, isto é, malogra a qualidade, para ocultar minha própria falta de qualidade, de caráter. A ausência dessa *qualidade* lança tudo na indiferença e na indistinção.¹⁴² Hoje chamaríamos isso de padronização,

140 “Que a excelência é excelência” [at det Udmærkede er det Udmærkede]. Poder-se-ia traduzir “que a distinção é distinção” porque a palavra dinamarquesa traz em si o radical *mærke* que denota uma marca, algo gravado, isto é, caráter. O sentido que Kierkegaard quer dar à palavra “excelência” [Udmærkede] neste contexto é muito mais o de distinção, relevo, realce, diferença, singularidade, do que o de perfeição e sublimidade.

141 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Época Presente*, p.59.

142 Existencialmente isso significa que o indivíduo esqueceu o que é apropriação e interioridade. O caráter (a *distinção*) de que aqui se fala não tem nada a ver com diferenças exteriores, com traços e relevos ostensivos. Caráter, não custa repetir, é interioridade e esta, por sua vez, é apropriação subjetiva. Esta é uma forma de falar do entusiasmo e do empenho subjetivo, da entrega efetuada num ato decisivo. Para falar em bom português, toda interioridade possui um *diferencial*. Não o percebemos por gestos e traços exteriores, pois esse *plus ultra* é vivência, é vivido na concretude da existência, gostaríamos de dizer, é encarnado. De que então ele me diferencia? Do outro? Não. Das pessoas à minha volta? De maneira nenhuma. Tudo isso é exterioridade. O diferencial me diferencia do indiferente. Ter caráter, ter interioridade é não estar na indiferença. Consequentemente o seu contrário é a *indiferença*

Kierkegaard preferiu chamar de *nivelamento*. Escreve: “O estabelecer-se da inveja é o nivelamento”.¹⁴³

Nivelar é a ação de descaracterização da *pessoa* por meio de uma abstração escusa. É o triunfo da reflexão sobre os indivíduos. Que isso quer dizer? Que no nivelamento não me relaciono comigo mesmo enquanto *pessoa*, mas tampouco com o *outro* enquanto indivíduo singular – minha instância relacional é um “algo”, um “isso”, uma *impessoalidade*, ou seja, é a abstração da reflexão. Essa abstração não é um “quem”, mas um “ninguém”. É um “outro”, mas não um outro concreto, antes uma alteridade abstrata e despersonalizada – um espectro da reflexão. Por isso *nivelar* denota a exclusão do sobressaliente, do distinto, do diferente em função da uniformidade nivelada. A diferença singulariza, o caráter particulariza, o nivelamento planifica. Existencialmente isso significa: *eximir-se do encargo de tornar-se humano na resolução*. Em termos mais atuais, o nivelamento exime o indivíduo da *responsabilidade*. Não respondo, porque quem me interpela é “ninguém”. Não fui eu quem assumiu uma resolução, não foste tu, “a gente” se resolveu, poderíamos dizer: *resolveu-se*. À pergunta “quem assumiu a resolução?” precisaríamos então responder “ninguém em particular”. Assim, como viria a expressar um filósofo posteriormente: “Todo mundo é o outro e ninguém é si mesmo”.¹⁴⁴ Assim o nive-

objetiva. Esta última, como temos visto, está em conluio com a *ambiguidade* e com a *inveja*.

143 Kierkegaard, Søren Aabye. *En Literair Anmeldelse*. Søren Kierkegaards Skrifter Elektronisk version 1.6, p.80. Sítio em <http://sks.dk/la/txt.xml>

144 Heidegger, Martin. *Ser e Tempo*. Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback; posfácio de Emmanuel Carneiro Leão; Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2012, p.185.

lamento é o solapamento da interioridade no indivíduo: “o indivíduo já não pertence a Deus, nem a si mesmo, nem à sua amada, nem à sua arte, nem à sua ciência”;¹⁴⁵ o indivíduo pertence a uma abstração que lhe rouba de si mesmo. O nivelamento é assim o *desencargo de ser si-mesmo*,¹⁴⁶ o enfraquecimento da vida interior.

Na raiz desse desencargo eu e o outro somos iguais, mas não a partir da verdadeira determinação da igualdade, antes mediante uma falsa igualdade, uma igualdade matemática. No nivelamento eu me torno uma fração, uma unidade numérica e não concreta. Descaracterizando a mim e aos outros o nivelamento planifica, iguala, mas por meio de uma abstração e não da verdadeira igualdade. Esta, com efeito, é a igualdade que cada ser humano encontra em sua própria condição de ter de tornar-se humano, de ter de assumir-se como ser débil e dependente. Igualados pelo impessoal os homens tornam-se iguais ante “ninguém”, ou seja, encontram sua igualdade abstratamente naquilo que todos são e cada um não é. Trata-se, portanto, de uma igualdade negativa: iguala-se em virtude daquilo que não se é e ante aquilo que nada é. Mas como isso é possível? O que afinal o proporciona?

Trata-se do § 27 (O ser-si mesmo cotidiano e o impessoal) no qual Heidegger retoma quase que literalmente as categorias elencadas por Kierkegaard. Ao utilizar o *das Man* para denotar o que chamamos aqui de “impessoal”, Heidegger contribui retroativamente para a compreensão do que Kierkegaard entende por nivelamento.

145 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Época Presente*, p.61.

146 O si-mesmo não é o ego, não é aquilo que diferencia fulano de sicrano. O si-mesmo é o que eu, tu e ele somos enquanto seres humanos. É *self*, *Selbst*, *Selv*. O desencargo de ser si-mesmo é, portanto, desencargo de ser humano/humilde.

Ora, “para que realmente chegue a existir nivelamento, primeiro deve-se erguer um fantasma, o espírito do nivelamento, uma abstração monstruosa [...]”;¹⁴⁷ numa palavra, o *Público*.¹⁴⁸ Este é a condição necessária do nivelamento porque é a instância abstrata por excelência. Não é uma organização ou uma associação, não é um clube ou uma sociedade; o público é um monstro impessoal, “um vazio abstrato e abandonado que é todos e nenhum”.¹⁴⁹ É tudo porque abarca tudo de maneira abstrata; é nada porque não é concretude, não é uma personalidade que encontramos no mundo. Por isso o público é o fenômeno que realiza de fato o *desencargo de ser si-mesmo*. No público eu não sou eu mesmo e não me relaciono com “si-mesmos”, antes deponho minha responsabilidade nas mãos de uma abstração que me exime de apropriar-me de mim mesmo, de minha humanidade. Assim o público é a expressão mais acabada da indolência existencial: “Mais e mais indivíduos, nessa lassa indolência, aspiram a tornar-se nada – tornar-se público, esse todo abstrato que é formado segundo um modo ridículo: que o participante é um terceiro”.¹⁵⁰ O terceiro ou a “terceira parte” é, neste caso, a parte *neutra*. E a neutralidade que o público proporciona é, propriamente, o que seduz. Nela posso repousar na indolência porque, em sendo parte

147 Kierkegaard, Søren Aabye. *La Époque Presente*, p.67.

148 Importa que “público” não seja aqui confundido com a “esfera pública”, o que envolve uma compreensão de Estado, de cidadania e de bem comum. A acepção de *público* aqui é antes a do “respeitável público”, da massa ou da multidão indistinta e impessoal: o público de um jornal, o público que consome um produto e assim por diante.

149 Kierkegaard, Søren Aabye. *En Literair Anmeldelse*, p.88.

150 Kierkegaard, Søren Aabye. *En Literair Anmeldelse*, p.89.

neutra, não estou implicado nas decisões e movimentos do público. “Atuando” mediante o público não atuo propriamente – é o público quem atua por mim e por todos. Se perguntarmos *quem* afinal atuou, a resposta será novamente: “ninguém propriamente”. Esse “ninguém” é uma profunda isenção existencial que afasta o indivíduo de si mesmo: aquilo que ele realiza não lhe diz respeito, não lhe é próprio, isto é, não passou pelo crivo da *apropriação* subjetiva. Assim a pessoa apenas subsiste, porquanto sua existência escoo na lassidão de uma impessoalidade estéril.

A *summa summarum* das determinações categoriais da época é a ausência de *caráter* compreendida finalmente como *desencargo de ser si-mesmo*. A ambiguidade, a inveja, o nivelamento (e o público como seu correlato) realizam esse movimento de isenção que, por assim dizer, neutraliza a existência. Há, no entanto, uma profunda ilusão que permeia toda essa trama: o *desencargo de ser si-mesmo* se apresenta para o descarregado como autêntico encargo; a ausência de caráter se mostra para o sem-caráter¹⁵¹ como caráter constituído. Assim como na ambiguidade está oculta a ausência da resolução; assim como a inveja, malogrando a qualidade, exime-se do caráter e se mantém estática e tranquila; assim como o nivelamento engendrado pelo público é o coroamento da impessoalidade, mas revestido de falsa personalidade; assim também a pessoa se ilude de modo a permanecer no *desencargo de ser si-mesmo* sob a forma ilusória de estar de fato encarregado. Assim, no *desencargo* sente-se como que encarregado. Engolfado na abstração do público, nivelado,

151 O sem-caráter não é o mau-caráter, afinal o mau-caráter ainda possui “caráter”, ainda que seja mau.

o indivíduo confunde o “se” do impessoal (o “a gente”) com “si-mesmo”. Agindo no e pelo impessoal, satisfaz-se na *ilusão* de agir por si mesmo. Mais ainda, o deixar-se tomar pela abstração do impessoal transforma a existência em um lago tranquilo e estável, sem ondulações, sem torvelinhos, sem quaisquer perturbações – mas também sem vida alguma.

A esta altura importa que algumas considerações conclusivas arrematem nossa exposição. Sabemos que a discussão sobre o impessoal recebeu uma atenção especial na contemporaneidade após a referência heideggeriana ao já mencionado *das Man*. No entanto, este fenômeno, compreendido em termos kierkegaardianos como modo de isenção subjetiva e de descaraterização – um tipo de irresponsabilidade individual mascarada no interior de uma coletividade a qual em outro lugar Kierkegaard chamara de “multidão”¹⁵² – recebeu um tratamento amplo e variado no século XX e que determina até hoje a abordagem da questão para lá da contribuição de Heidegger. É notável que o teor do discurso atual modifica-se consideravelmente na medida em que precisa acompanhar as mudanças que presenciamos nos últimos decênios. Será que as categorias elencadas por Kierkegaard respondem às demandas de compreensão do nosso tempo? É possível que elas precisem ser revisadas e relocadas para que possamos pensar nossos problemas mais prementes, mas estamos convencidos de que a essência da crítica de Kierkegaard permanece não apenas atual, mas urgente. Com efeito, o âmago da crítica se constitui como denúncia da *absolutização da exterioridade*. A reflexão objetiva

152 Kierkegaard, Søren Aabye. *Ponto de vista explicativo de minha obra de escritor*. Tradução de João Gama, Lisboa: Edições 70, p.111-118.

aliada às estratégias de isenção e de nivelamento implica na exclusão de todo e qualquer elemento distintivo, criador de autênticas alteridades. Quando Kierkegaard recorre às imagens do mar e da areia, por exemplo, o que ele quer nos indicar é justamente a tirania da *superficialidade do igual*. O *próprio*, o *si mesmo* (*Selv*, no dinamarquês de Kierkegaard) é rechaçado em favor do indistinto, do descharacterizado, do *igual*. Mas essa igualdade tirânica, esse nivelamento que se dá como uma “expulsão do distinto”¹⁵³ é, nos termos do autor dinamarquês, ausência de *interioridade*, é exterioridade absolutizada, tirania da superfície sem fundo.

O ser humano *nivelado* perde a sua dimensão de vida interior, de âmago, de cerne. Como uma superfície sem fundo ele aproxima-se do coisal, da pura objetividade, do meramente exterior. Esta exterioridade é o extravio do si-mesmo (*Selv*) reduzido ao “lá fora” da objetividade. Já não há nada além da superfície que aparece objetivamente e que pode ser captada, manipulada, controlada e assim por diante. O *Si* é posto *fora de Si* na forma de uma exterioridade imanente que não admite qualquer transcendência. Perde-se precisamente aquele *rostro* em que Lévinas via a expressão absoluta da alteridade. O ser humano nivelado é subtraído de seu *rostro* de modo a tornar-se apenas algo exterior a si, descolado de si mesmo, mera exterioridade imanente. Em termos mais diretos, o ser humano nivelado, subtraído de sua interioridade, torna-se aparentado à coisa, ou seja, é vítima de um processo sutil de reificação. A isto Kierkegaard se opõe categoricamente mediante um

153 Esta expressão intitula um livro de ensaios contemporâneos de pertinência insuspeita: Han, Byung-Chul. *La expulsión de lo distinto*. Traducción de Alberto Ciria, Barcelona: Herder Editorial, 2017.

esforço autoral incansável em favor do resgate da *interioridade* dissolvida pelo forte aliciamento objetivista de sua época. A nosso ver, a preocupação de Kierkegaard, mais de cento e cinquenta anos depois de sua morte, continua particularmente atual e legítima quando temos diante dos olhos o mundo altamente exteriorizado da mídia digital atual, bem como os novos processos de descaracterização e desumanização baseados em estratégias neoliberais globalmente disseminadas.

PODER E VIOLÊNCIA NO PENSAMENTO DE WALTER BENJAMIN E HANNAH ARENDT

Ivoneide Fernandes Rodrigues

É possível haver uma forma de poder sem a presença da violência? A violência é parte constitutiva do poder ou é uma opositora que, por vezes, pode ser usada para legitimar formas totalitárias de poder? E, sobretudo, qual a relação que esta violência estabelece com o Estado e com o Direito? Essas questões não são novas na tradição do pensamento filosófico, mas mantêm sua atualidade, uma vez que ainda intrigam a filosofia até hoje. Walter Benjamin (1892-1940) e Hannah Arendt (1906-1975) nos apresentam reflexões bem distintas quanto a tais problemas filosóficos e é este o objeto que ora nos propomos a analisar, com base nas reflexões desses autores: Poder, Violência e suas relações com o Estado, o Direito e a Política.¹⁵⁴

154 Essa proposta de pesquisa parte também de uma desconfiança: a de que Hannah Arendt pode ter escrito esta obra quase como uma resposta ao texto de Benjamin. Essa suspeita se baseia na hipótese de acharmos estranho que, sendo essa autora uma amiga e admiradora de Benjamin (para constatar esta afirmativa basta a leitura do artigo que lhe é dedicado em *Homens em tempos sombrios*), e tendo escrito uma obra que tem como pontos principais, os mesmos tratados pelo autor em outro texto, por que a pensadora alemã não o cita? Por que Hannah

Walter Benjamin, em 1920/21, leva-nos a questionar sobre essa relação entre violência e poder. O texto *Zur Kritik der Gewalt* (traduzido para o português por Willi Bolle por *Crítica da violência – crítica do poder* e, por Ernani Chaves, mais recentemente, por *Para uma crítica da violência*), logo no título nos traz uma ambiguidade com a palavra *Gewalt*, que tanto pode ser traduzida por poder, autoridade, como também força, violência, coerção. Trata-se aí de conceber o poder como algo que se constitui e se mantém pela violência e, inseparavelmente, a violência como poder que se estabelece e reproduz com base em si mesmo; nesse sentido, podemos falar em um poder-violência.¹⁵⁵ Benjamin parte dessa ambiguidade para pensar as relações do poder-violência com o Estado e o Direito, entendendo que este último não exclui o poder-violência, mas, antes, como forma jurídica do Estado (portanto, do poder), mantém com ele uma relação cíclica, própria ao mito e ao destino, relação essa na qual o poder-violência institui e sustenta o Direito. Segundo Walter Benjamin o mito, compreendido como violência mítica, é o fundamento originário do Direito, que, em consequência, passa a ter na ordem do destino o seu lugar e sua *ratio*.

Essas relações constituem para o pensamento um problema ético, pois, em última instância, o que temos é a discussão de como resolver os conflitos humanos. Para o autor, esses conflitos são vivenciados, na modernidade, de forma mítica, o que quer dizer, com base na manutenção

Arendt não enfrenta diretamente os conceitos benjaminianos de que ela demonstra tão claramente discordar?

155 Devido a essa ambiguidade própria ao termo *Gewalt*, adotamos nesse trabalho a sugestão da expressão *poder-violência*, que encontramos ocasionalmente na tradução de W. Bolle.

do aprisionamento do ser humano às forças estranhas e ilusórias. Na modernidade, ao contrário do que a recente tradição filosófica e sociológica pensa, não tivemos o desencantamento do mito (ou processo de racionalização, no sentido que lhe dá Max Weber), mas uma reinstalação do mesmo sob novas formas – e, dentre essas formas, sobressai o Direito. Embora o Direito seja considerado pelo pensamento moderno (e contemporâneo) como o exercício da racionalidade, significando desenvolvimento e progresso humanos, para Benjamin, o Direito é o exercício do poder-violência sobre a humanidade, é o controle da vida humana dominada pelas forças arcaicas, míticas. O Direito é fundado pelo poder-violência e se mantém através dele, ou seja, a violência e o poder estão tanto na origem como na manutenção do Direito. Diante da presença latente do poder-violência na esfera do Direito e do Estado, Benjamin pergunta pela possibilidade de os problemas humanos se resolverem de uma maneira não-violenta, que não seja mais um meio para a instauração e manutenção do poder e do Direito. Dessa indagação se constitui o conceito benjaminiano de “meio puro”, meio não mais em vista de um fim, meio puro que ele concebe como poder-violência puro imediato (*reine unmittelbare Gewalt*), ou ainda, poder-violência divino (*göttliche Gewalt*). Como seria possível o uso do poder-violência como meio sem fim, ou ainda, como fim em si mesmo? É para pensar isso que Benjamin contrapõe ao poder-violência mítico do Direito o poder-violência divino, puro, imediato. Os meios puros não medeiam, por isso não são meios violentos de um fim que os tem como instrumentos; são, por isso, meios não-violentos, ou portadores de uma violência pura divina, imediata, uma violência revolucionária.

Contrária a ideia de uma violência que seja revolucionária, Hannah Arendt acredita que a violência seria muito mais uma força reacionária, por ter a capacidade de implantar um poder autoritário, já que teria a força de instaurar um terror. Em 1969, a autora publica suas reflexões *Sobre a violência*, imediatamente após o momento de turbulência que as universidades europeias e americanas passaram. Totalmente influenciada por esse momento, a autora pensa o papel da violência no século XX, sua influência na militância estudantil e as reflexões acadêmicas que fundamentaram tais rebeliões. Reconhecendo a importância que a violência alcançou nesse século, a autora, citando Lênin, lembra que esse século é marcado por guerras e revoluções que terá sempre a violência como o denominador comum.

Hannah Arendt, opondo-se claramente à identificação do poder à violência, tal como o faz Benjamin, é precisa ao afirmar a necessidade de diferenciar violência e poder, sendo este último fundamental para a vida em sociedade, enquanto que a violência se faz necessária em alguns breves momentos, mas somente como força instrumental que deve ter uma curta durabilidade, caso contrário, a violência pode retroceder a forças autoritárias. Portanto, para a pensadora alemã é fundamental fazer a distinção entre os dois fenômenos¹⁵⁶. Para apresentar esse confronto de pen-

156 Para Benjamin, “a violência não reveste o carácter negativo e repressivo de autoritarismo, mas antes a possibilidade de fundar e criar uma nova ordem política, liberta desse autoritarismo. E só uma interrupção dessa continuidade – que pode revestir uma forma de violência – permite a criação de uma nova ordem histórica e política que integre o elemento fraco e opositor. Em Hannah Arendt, a crítica da violência esboça-se de forma diferente, ainda que o seu contexto seja, como em Walter Benjamin, o da sua relação com o poder. É de salientar que, apesar

samento, começaremos pela breve exposição das ideias centrais de Walter Benjamin, para depois confrontar com o pensamento de Hannah Arendt.

No início de *Para a crítica da violência*, Benjamin adverte para a exigência de que, seja qual for o efeito de uma determinada causa, ela só se transformará em violência quando interferir em relações éticas. A violência é, portanto, uma categoria situada no campo ético, devendo ser pensada a partir daí numa crítica filosófica do poder. Ora, o que indica a esfera dessas relações éticas são justamente os conceitos de Direito e Justiça. Pensados a partir do Direito, a violência e o poder só podem ser encontrados na esfera dos meios. O Direito justifica seus meios (o poder-violência) pela ideia de que esses meios levam a fins justos. Dessa forma, o poder-violência, enquanto *meio*, seria totalmente concebível.

Partindo dessa questão, o autor lança a pergunta pela validade do uso da violência, mesmo que seja para fins justos e questiona sobre a moralidade deste uso nas instituições jurídicas e políticas do Estado. Reduzir a resposta sobre a legitimidade do uso da violência para atingir fins justos não é suficiente para satisfazer àquela pergunta, pois a questão permanece ainda sobre o juízo dos fins, em

da proximidade do olhar de Benjamin e Arendt, a reflexão de Arendt sobre a violência, com um carácter mais pragmático – e também mais programático – do que Benjamin, desenvolve-se num sentido muito diferente, pois Arendt não reconhece qualquer virtude na violência, opondo-a, desde logo, ao conceito de poder e encarando-a criticamente”. (Cantinho, M. J. *Na encruzilhada do destino: afinidades e diferenças do olhar em Walter Benjamin e Hannah Arendt*. In: Conferência realizada para o colóquio Hannah Arendt: “Luz e Sombra”, na Faculdade de Letras da Universidade Nova de Lisboa, s/d. Em http://www.ucm.es/info/especulo/numero38/ben_aren.html < acessado em 16.03.2010 >).

que qualquer ação é válida desde que tenha um resultado justo. Desse modo, o uso da violência passa a ser totalmente justificado como meio para alcançar fins justos. Por isso, é preciso sair dessa esfera dos fins para se fazer uma real crítica do uso da violência presente nas relações jurídicas; é preciso penetrar na esfera dos meios para entendermos que a violência se constitui num problema ético das relações humanas, é preciso fazer a crítica do uso da violência, uso feito pelo Estado e por quaisquer outras formas de relações jurídicas.

Essa forma de violência, Benjamin a denomina de violência mítica, que está presente no Direito, na política e no Estado moderno. Vamos buscar compreender do que trata essa violência mítica, essa relação entre violência e Direito. Ao afirmar que o Direito tem sua origem no mito, estamos afirmando com isso que o Direito se funda em um poder misterioso que aprisiona o homem na ilusão, uma força demoníaca que tem como propósito a redução da vida a uma *mera vida*, a fim de melhor controlá-la. É importante lembrar que não há, nos textos de Benjamin, uma passagem que aponte uma definição clara do conceito de mito; assim, procuraremos passagens da obra que indiquem qual o conceito de mito a que o autor está se referindo.

Através da exploração da relação entre Direito e violência, Benjamin denuncia que a violência é parte fundamental na composição da modernidade, e está presente nas principais instituições que a compõem: ela funda e mantém o poder moderno. Essa denúncia de Benjamin nos leva a perguntar qual a função das formas jurídicas nessa relação com a violência e, junto com o filósofo, pensarmos qual o lugar da Justiça nessa relação do Direito com o poder e com a violência. E ainda mais, é possível

outra forma de violência que não seja a violência mítica? É possível alguma forma de poder-violência que esteja “a salvo” do poder-violência que, instituindo-o e o mantendo, compõe o Direito? Como não é possível pensar a realização das tarefas humanas sem a presença de alguma forma de poder e de violência, é preciso pensar alguma forma de poder-violência que esteja fora da esfera do Direito e do seu ciclo mítico de instauração e manutenção. É preciso pensar uma forma de poder-violência que não seja um meio, legítimo ou ilegítimo, para determinados fins, mas uma forma de poder-violência imediata, um meio puro, tal como precisamente o é o poder-violência divino.

Em que consistiria esse poder-violência divino? Quando Benjamin fala de poder-violência divino, não está referindo-se necessariamente a Deus no sentido religioso, mas, sim, a um poder-violência puro, sem mediações, o que acabou por causar interpretações diferenciadas em torno da palavra “divina”. Sem dúvida, essa relação entre o poder-violência revolucionário, enquanto meio puro, e o poder-violência divino puro remete às complicadas relações do pensamento benjaminiano com a teologia judaica. Em sua interpretação desse ensaio benjaminiano, Derrida é um dos que associam o termo divino aí presente à tradição teológica do judaísmo: “*Zur Kritik der Gewalt* está também inscrito numa perspectiva judaica que opõe a justa violência divina (judaica), aquela que destrói o direito, a violência mítica (de tradição grega), aquela que instaura e conserva o direito”.¹⁵⁷ Mas qual a relação entre o histórico (no qual se situa o poder-violência revolucionário) e

157 DERRIDA, J. *Força da Lei*, Trad. portuguesa: Fernanda Bernardo. Coimbra: Campo das letras, 2003, p.50.

o messiânico (lugar do poder-violência divino)? Seguindo a interpretação de J. M. Gagnebin, consideramos que essa relação se baseia na ideia de interrupção. O reino messiânico, ou ainda, o poder-violência divino que instaura a Justiça divina não é para onde supostamente marcha ou se desenvolve a história, mas, ao contrário, é o fim, a dissolução ou a interrupção do ciclo mítico que até então domina a existência histórico-temporal do homem. Como será (ou seria) o poder-violência divino, o poder-violência revolucionário interrompe o ciclo mítico e destinal do Direito, dele não instaurando qualquer sucedâneo.

Para Benjamin, somente uma forma de poder-violência que interrompa a lógica jurídica dos fins (em vista dos quais o poder-violência é meio), é capaz de libertar o homem das forças míticas. Justamente assim é o poder-violência divino, enquanto meio puro que não medeia qualquer fim. Segundo diz Benjamin, trata-se aí da instituição divina dos fins, somente possível pelo poder-violência divino da Justiça que tem a força de interromper o ciclo mítico: “Deus se opõe ao mito, assim também se opõe ao poder-violência mítico o poder-violência divino”.¹⁵⁸ Enquanto o poder mítico do Direito culpa, o poder divino liberta. O poder mítico é sangrento, enquanto o poder divino é letal, mas não derrama sangue. O poder-violência institui o Direito; o poder-violência divino destrói o Direito. Aquele primeiro estabelece limites, funda a culpa e a punição, sob a forma de ameaça; já o poder-violência divino absolve a culpa, rebenta com os limites de uma vez, sem sangrar. O poder-violência do Direito se fortalece com a redução da vida à mera vida natural, na qual

158 BENJAMIN, Walter. *Crítica da Violência*. In. *Documentos de cultura documentos de Barbárie*. São Paulo: Editora Cultrix, 1986, p.173.

o ser humano inocente e infeliz está condenado à penitência para expiar sua culpa, um poder sangrento sobre a vida em que o fim é o próprio poder. Já o poder-violência divino atinge a todos e não hesita em aniquilá-los, mas nesse aniquilamento absolve a culpa. O poder-violência divino é puro, imediato, e seu fim é a vida. Essa é a única forma de violência pura que o homem pode tornar real, forma histórica do poder-violência divina, embora não lhe seja idêntica. Ao próprio poder puro divino, o homem não pode alcançar, nem mesmo saber sobre a possibilidade de que esse poder seja real, pois ele é, em si, inacessível ao homem. “O poder-violência divino, que é insígnia e chancela, jamais um meio de execução sagrada, pode ser chamado de um poder de que Deus dispõe (*waltende Gewalt*)”.¹⁵⁹ Parece-nos que esse poder-violência divino não nos cabe, não podemos dele dispor ou sobre ele decidir, cabendo isso unicamente a Deus; mas, ainda assim, ou por isso mesmo, entendemos que podemos buscá-lo na história, sob a forma finita do poder-violência revolucionário, único que está ao nosso alcance.

Quando partimos para a análise do pensamento de Hannah Arendt sobre o poder e a violência, podemos logo de imediato perceber que a violência não ocupa um espaço privilegiado em suas reflexões. Segundo Arendt, a tradição da teoria política entende, quase como um consenso, que a violência é somente a mais flagrante manifestação do poder. Para desfazer esse suposto equívoco, é necessário fazer uma análise sobre a natureza do poder, e se questionar sobre este consenso da tradição em vincular poder e violência. Dentre todas as formas de poder, seja aristocracia, monarquia, democracia e até a burocracia,

159 BENJAMIN, Walter. *Crítica da Violência*, p.175.

todos contêm, como parte de um, a lógica do mando e da obediência. Esse fenômeno se dá porque o instinto de obediência é tão presente na psicologia humana como o instinto de comando. Para entendê-las, é necessária uma exposição mais detalhada dessas questões.

A autora vai até a cidade-Estado ateniense, que se denominava uma constituição isonômica, ou até o conceito romano de *civitas*, com a formação do governo em que a relação de poder e lei não era baseada em mando e obediência, para melhor compreender a origem dessa relação entre mando e obediência e, conseqüentemente, entender a relação entre poder e violência. Na tradição greco-romana está contida a essência das leis, que consiste em entender que a obediência posta não é simplesmente a obediência aos homens que comandam, mas, na verdade, é uma obediência às leis para as quais os cidadãos teriam dado seu consentimento. Para Arendt, é o apoio do povo que confere poder às instituições de um país, e não a violência. E esse apoio é formado pelo *consentimento* não-violento que trouxe a lei à existência.¹⁶⁰

160 Segundo considera Renato M. Perissionoto, “o apoio do povo revela um traço importantíssimo do conceito de poder em Hannah Arendt, pois ‘esse apoio não é mais do que a continuação do consentimento que trouxe as leis à existência.’ Sendo assim, descobrimos outro traço essencial do conceito arendtiano de poder: além de ser uma relação de consentimento, o poder está vinculado ao ‘momento fundacional’ de uma dada comunidade. O poder é o momento que traz as leis à existência, leis que retiram dessa ocorrência primitiva o consentimento que sustentará a manutenção futura das instituições. Por isso, lembra Arendt, todo governo depende de números, isto é, da opinião, enquanto que a violência pode operar em oposição a ambos” (Perissionoto, R. M., Hannah Arendt, Poder e a crítica da “Tradição”. *Lua nova*, n.61, 2004, p.117).

Não podemos deixar de perceber e comparar aqui o quase abismo que separa a compreensão arendtiana sobre a lei (ou o Direito), do entendimento crítico que Benjamin tem da mesma. Para a pensadora, a lei e, conseqüentemente, o Direito têm sua essência em um consentimento entre as massas, sendo a violência exatamente contrária à lógica de tal consentimento. Ou seja, o Direito¹⁶¹ é a forma legítima de uma sociedade consciente de si; legislar por conta própria é, portanto, a autonomia de uma sociedade. Já na compreensão de Benjamin, encontramos uma relação direta entre a lei, o Direito e a violência. A violência tanto está na origem como na conservação do Direito, e este, por sua vez, parece-nos ser, para o pensador, a exata oposição da autonomia, pois constitui o aprisionamento do homem ao mito, ao “eterno retorno do mesmo”. O Direito, segundo Benjamin, nada mais é que um instrumento de dominação social. Aqui encontramos um ponto fundamental para entender as diferenças entre os pensadores: as formas opostas, e até mesmo excludentes que ambos nos apresentam sobre o lugar do Direito na modernidade.

161 Sobre o Direito no pensamento de Hannah Arendt, André Duarte nos diz: “É à luz desse entendimento da política e do poder que a concepção arendtiana do direito deve ser compreendida. As leis têm por função ‘erigir fronteiras e estabelecer canais de comunicação entre os homens’, proporcionando estabilidade a um mundo essencialmente marcado pela mudança que os novos seres humanos trazem consigo potencialmente. A ênfase arendtiana no papel estabilizador e conservador das leis e do próprio direito nada tem que ver com o conservadorismo que considera o direito e a lei imutáveis, recusando-se a aceitar que a mudança é constitutiva da condição humana” (Duarte, A. Poder e violência no pensamento político de Hannah Arendt: uma reconsideração. In: Arendt, H. *Sobre a violência*, p.145-146).

Segundo Arendt, as instituições políticas são manifestações e materialização do poder; portanto, elas entram em decadência quando o poder do povo deixa de sustentá-las. O centro dessa forma de poder passa a ser a violência, caso o povo deixe de participar, o que não quer dizer, mesmo em tal situação, que poder e violência passem a ser a mesma coisa. Arendt afirma que “a forma extrema de poder é Todos contra Um; a forma extrema de violência é Um contra Todos.”¹⁶² Com essa frase a autora deixa claro que violência e poder estão intimamente ligadas embora tenham significados diferentes.¹⁶³ Enquanto que o poder ganha mais força quanto mais pessoas aderem a ele, a violência, em seu extremo, é a força de uma pessoa contra a grande maioria. Portanto, parece-nos um grave equívoco simplesmente entender que poder e violência são sinônimos, e esse erro reduz todas as questões de poder ao simples fato de quem manda e quem obedece. Na verdade, segundo Arendt, essa não é a única distinção que precisa ser esclarecida, mas também é necessária a distinção de

162 ARENDT, Hannah. *Sobre a violência*. Trad. André de Macedo Duarte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009, p.58.

163 André Duarte comenta a importância das distinções conceituais no pensamento de Hannah Arendt, sobretudo na delicada distinção entre o poder e a violência: “é preciso caracterizar as inúmeras distinções conceituais propostas por Arendt ao longo de sua obra, pensando-as sempre em seu caráter *relacional*, isto é, sob a pressuposição de que aquilo *que se distingue*, mantém uma relação intrínseca com aquilo *de que se distingue*, jamais podendo existir como entidade isolada e absoluta, independentemente de seu outro, de modo que a própria exigência arendtiana de estabelecer distinções implica o reconhecimento de que, na vida política cotidiana, o limite jamais é absoluto, mas sempre ténue e sujeito à contaminação e ao deslocamento” (Duarte, A. Poder e violência no pensamento político de Hannah Arendt: uma reconsideração, p.134).

algumas “palavras-chave” da teoria política, tais como poder, vigor, força, autoridade e violência. Arendt reafirma a necessidade de distinção dessas realidades, pois, caso não fossem definidas e distinguidas, provavelmente nem existiriam. O poder, segundo nos diz a autora de *Sobre a violência*, corresponde à “habilidade humana não apenas para agir, mas também para agir em concerto. O poder nunca é propriedade de um indivíduo; pertence a um grupo e permanece em existência apenas enquanto o grupo se conserva unido”.¹⁶⁴ Já a violência “distingue-se por seu caráter instrumental. Fenomenologicamente ela está próxima do vigor, posto que os implementos da violência, como todas as outras ferramentas, são planejados e usados com o propósito de multiplicar o vigor natural até que, em seu último estágio de desenvolvimento, possam substituí-lo”.¹⁶⁵

É importante percebermos que o poder para Arendt é um consenso no interior de um grupo, um acordo em que a maioria concorda, enquanto que a violência, *in extremis*, apenas pertence a um único indivíduo e que este a usa como um instrumento de domínio. Apesar de ser fundamental fazer a distinção entre esses fenômenos, eles se perdem no mundo real, onde a autoridade parece resumir todos eles.¹⁶⁶ Segundo Arendt, nada é mais comum do

164 ARENDT, 2009, p.60.

165 Idem, p.63. Sobre o vigor, ela afirma: “O *vigor*, de modo inequívoco, designa algo no singular, uma entidade individual; é a propriedade inerente a um objeto ou pessoa e pertence ao seu caráter, podendo prova-se a si mesmo na relação com outras coisas ou pessoas, mas sendo essencialmente diferente delas” (Ibidem, p.61).

166 “A *autoridade*, relacionada com o mais enganoso desses fenômenos é, portanto, um termo do qual se abusa com frequência [...]. Sua insígnia é o reconhecimento inquestionável daqueles a quem se pede que

que, nessa confusão entre os fenômenos, fazer a ligação entre poder e violência. Sobretudo se o poder for pensado como forma de comando e obediência, pois assim ele é igualado à violência. Esta é instrumental, ou seja, apenas um meio que serve de instrumento para um fim. Ela não possui essência, ao passo que o poder “é um fim em si mesmo”.¹⁶⁷ O poder não precisa de justificação, mas de legitimidade. Já a violência (enquanto meio), pode até ser justificada (em vista de um fim), mas nunca será legitimada. Mesmo apresentando-se juntos, poder e violência são fenômenos distintos e, nessa distinção, o poder é predominante, embora a violência possa destruí-lo – através, por exemplo, de seu arsenal de armas. Contudo, jamais o poder poderá florescer da violência. Quando ocorre a substituição do poder pela violência, a vitória é quase certa, mas sob um alto preço, que será pago não só pelos derrotados, mas também pelos vitoriosos. Quando a violência destrói o poder e permanece mantendo o controle, instaura o terror como forma de governo. A violência pode até manter uma determinada forma de poder, mas ela não é capaz de tomar o lugar do poder. Na verdade, para Arendt, violência e poder são excludentes.

Portanto, parece-nos que enquanto, para a pensadora alemã, é possível uma forma de poder que exclua a violência, para Walter Benjamin, poder e violência são indissociáveis. Ora, a compreensão dessas diferenças de perspectivas pode ajudar-nos a uma discussão sobre o poder e a violência não apenas nos termos comparativos (desses dois autores), mas também elucidativos da

obedeçam; nem a coerção nem a persuasão são necessárias” (Ibidem, p.61-62).

167 Ibidem, ibidem.

própria coisa (poder, violência) e de como foi pensada na tradição política moderna (visto que ambos autores estabelecem uma reflexão sobre essa tradição). E essa compreensão, ao ser reconstituída como base para a discussão sobre o poder e a violência, nos leva a tematizar questões importantes da filosofia política moderna, tais como a questão do entendimento (Benjamin) e do consentimento (Arendt) como alternativas à violência. Desse modo, ganha sentido perguntas tais como: Existe alguma forma de poder que não seja violenta? Afinal, a violência é uma força reacionária ou revolucionária? Parece-nos que, para Hannah Arendt, o poder não se institui a partir da violência, o poder é a essência de toda forma de governo, enquanto a violência aparece como necessária quando este poder não conta com o apoio do povo. Não pode existir, segundo a pensadora alemã, um governo baseado somente em meios violentos, pois o poder é sempre preciso, é nele (o poder) que está a essência de um governo. Se a violência é sempre um meio, tem sempre a necessidade de uma justificativa para os fins que a persegue, e o que precisa ser justificado, provavelmente, não pode ser essência de nada. Percebemos que Walter Benjamin nos apresenta uma reflexão mais radical, quando entende que não há forma de poder que não seja também uma forma de violência, pois o poder surge da violência, sem extingui-la, pois, necessita dela para manter-se.

ANNE CONWAY E LEIBNIZ: ALTERNATIVAS POSSÍVEIS AO MECANICISMO MODERNO

Arthur Leandro da Silva Marinho

A filósofa Anne Conway antecipa a filosofia leibniziana, em plena modernidade constrói uma ontologia que parte da sua vivência, permeada de dores e sofrimento. O que faz dela uma figura original na modernidade é a sua voz discordante ao dualismo cartesiano, bem como, discordante das teses materialistas de Descartes, Hobbes e Espinosa. O fato é que o mundo que viveu Anne Conway estava mudando rapidamente. A modernidade seiscentista, que também chamo modernidade barroca, passa por um circuito em que a filosofia vai além das universidades, a filosofia chega aos palácios. As universidades perdem seu caráter de exclusividade no campo de desenvolvimento e exposição das novas ideias. A filosofia passa a se organizar em círculos de pessoas interessadas em expor e discutir suas ideias. Assim, fundam-se as sociedades científicas. Aquele movimento que é entendido como revolução científica trata-se de um movimento de pessoas que se empenhavam em expor e desenvolver uma visão objetiva do mundo. A filosofia nos palácios é um espaço profícuo para que novas, inspiradoras e inovadoras ideias se desenvolvam na modernidade. Muitos desses salões eram presididos por mulheres, que

desempenharam um papel importantíssimo na apresentação, desenvolvimentos e especialização de problemas filosóficos. A participação das mulheres denuncia a inconsistência dos grandes homens da filosofia na modernidade.

Anne Conway acompanha as mudanças do seu tempo. Seu desejo de aprender, sua garra nos estudos de forma autodidata a tornou amiga de Henry More. Com ele, Anne desenvolve e expõe suas principais ideias. Anne e More cultivavam uma mútua estima, embora suas teses muitas vezes não concordavam, avançavam em argumentos próprios e originais em suas correspondências. O fato é que Conway tem uma forma própria e originária de compreender o mundo, como lemos:

Iniciou-se com uma primeira etapa de entusiasmo por Descartes à qual se seguiu uma reorientação para outras temáticas, nomeadamente para a cabala, através do pensamento de Luria. No final da sua vida, Anne Conway aderiu aos Quakers, fato inédito para alguém de sua classe e com o seu estatuto intelectual.¹⁶⁸

Anne entendeu tão bem os principais conceitos da modernidade que não pôde concordar com muito daquilo dito na perspectiva racional. O seu percurso intelectual foi marcado pelo seu estado de saúde. Durante toda a sua vida, que foi muito breve, ela sofreu de inúmeras e intensas dores de enxaquecas. Consultou algumas personalidades como William Harvey e Robert Boyle que em nada conseguem auxiliá-la a amenizar seu sofrimento decorrente das inúmeras enxaquecas. Uma outra

168 Conway, Anne. *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, 2010.

tentativa de amenizar o seu sofrimento aproximando-se dos Quakers, como também, do movimento cabalístico na Inglaterra. Os comentadores entendem com surpresa essa aproximação. E é por isso que ela é uma pensadora original, pois sua atitude de abandonar os postulados racionais hegemônicos e aproximar-se de posturas e métodos não tradicionais, como a cabala e os Quakers renderam fortes críticas a Anne Conway:

Os Quakers eram desprezados pelo seu radicalismo social e político pois criticavam as hierarquias e defendiam ideais de igualdade, fraternidade e liberdade. Tal conversão contribuiu para o afastamento de Conway relativamente a More que censurou a sua ex discípula uma atitude que considerava um retrocesso, ou seja, o abandono de uma postura racional em prol do que entendia ser uma regressão, por mergulhar na superstição e no ocultismo.¹⁶⁹

Neste sentido, ela vai se afastando do platonismo de Henry More e se aproxima dos estudos de Francis Van Helmont sobre a cabala. Por esta razão é possível argumentar que a filosofia de Anne Conway é uma filosofia que parte da dor, como uma tentativa de reconstituição e resposta aos problemas enfrentados no dia a dia:

A tentativa de aliviar suas dores levou-a a Francis Van Helmont e com ele se iniciou em estudos sobre hermetismo, trabalhando a Kabbala Denudata, de Luria. Van Helmont foi viver para o palácio de Conway e apresentou-a

169 Conway, *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*, p.12-13.

aos seus amigos Quakers, desviando-a da influência de More orientando-a para novos (velhos) caminhos que ela até então não pensar explorar.¹⁷⁰

O vitalismo da filosofia de Conway está nos caminhos que toma. Ela põe uma desconfiança, a partir de sua própria existência, dos caminhos tomados pela via racionalista. É o hermetismo e a cabala que estabelecem uma tentativa de justificação, compreensão do sofrimento enfrentado por Anne. A doença, a dor e o sofrimento são possibilidades de recuperação da compreensão da existência de Anne. O sofrimento é uma possibilidade para que seja recuperada a proximidade com Deus, há um sentido e um projeto para o sofrimento, que é recuperar e aproximar o indivíduo de Deus.

Em 1670, van Helmont viajou para a Inglaterra, onde conheceu o plantonista Henry More e foi apresentado por Anne, viscondessa de Conway, com quem colaborou em várias obras cabalísticas, incluindo *Duzentas questões sobre a Doutrina da Revolução das Almas Humanas* (1684), e *Um diálogo cabalístico em resposta à opinião de um doutor em filosofia e teologia, de que o mundo era feito do nada... À qual está subordinada uma Exposição Rabínica e Parafrástica de Encarceramento I* (Londres, 1682). Enquanto na Inglaterra, van Helmont tornou-se associado por um tempo aos Quakers; e ele era amigo íntimo de John Locke, bem como de Gottfried Wilhelm Leibniz, que escreveu o último livro de van Helmont, *Algumas reflexões e pensamentos a respeito dos*

170 Conway, *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*, p.13.

*quatro primeiros capítulos do primeiro livro de Moisés. (1697), uma interpretação cabalística de Gênesis.*¹⁷¹

Van Helmont, em 1670, chega à Inglaterra e a filosofia promovida em salões de palácios permite que estabeleça uma aproximação com Anne Conway. Não temos dúvida que a partir deste contato com o cabalismo a filosofia de Anne Conway passa por profícuas transformações.

Anne Conway reconhece que a bondade de Deus estabelece que o sujeito humano chegue a uma degradação completa. Por esta razão, ela entende o seu sofrimento como uma possibilidade de recuperação, por isso, a filósofa levanta a tese de que o sujeito pode recuperar a situação primitiva de intimidade com Deus.

Da mesma forma, todo o grau de maldade ou pecado tem o seu próprio castigo, pena e punição adequados à natureza do próprio ato, por meio dos quais o mal volta a tornar-se bem. Embora a criatura não o reconheça imediatamente quando peça, o castigo ou punição liga-se aos pecados cometidos pela criatura de tal modo que se manifesta na altura adequada. Nessa altura todos os pecados terão o seu próprio castigo e todas as criaturas experimentarão a pena e a punição que fará regressar cada criatura ao primitivo de bondade em que foi e do qual não voltará nunca a decair porque, através do seu grande castigo, adquiriu maior perfeição e força. Consequentemente, eleva-se dessa indiferença da vontade que outrora tinha em relação ao bem e ao mal, até

171 Spector, Sheila A. *Francis Mercury van Helmont's Sketch of Christian Kabbalism*. Leiden: Koninklijke Brill NV, 2012, p.12, tradução nossa.

desejar apenas ser boa e ser incapaz de desejar qualquer mal.¹⁷²

Nesta argumentação desenvolvida por Anne, o mal é uma possibilidade de voltar ao bem. As dores são entendidas como possibilidade de reconhecimento adequado ao pecado outrora cometido, mesmo que não seja um reconhecimento imediato. Por isso, ela diz que todos os pecados terão o seu castigo e, conseqüentemente, sentirão a punição que estabelece uma possibilidade de regresso a um possível estado primitivo de bondade e era assim que Anne estabelecia um sentido ao sofrimento da sua existencia, ou seja, ela reconheceu um sentido e explicação para o mal. Assim, o pecado e, como consequência, a experimentação do castigo a todas as criaturas é uma possibilidade da regressão à bondade, que é entendido como um estado primitivo. Essa queda ao pecado faz com que o sujeito adquira maior perfeição e força. Logo, a indiferença ao bem e ao mal é superada pelo desejo de ser bom ao invés de desejar o mal.

Assim, continua Anne:

Daqui se pode inferir que todas as criaturas de Deus, que anteriormente decaíram e degeneraram da sua bondade original, terão de ser transformadas e recuperadas ao fim de certo tempo para uma condição que não se limitará a ser tão boa como aquela em que foram criadas, mas melhor. A obra de Deus não pode cessar, e assim a natureza de toda a criatura é estar sempre em movimento e sempre a mudar

172 Conway, *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*, p.93.

de bem para melhor e do bem para o mal ou do mal novamente para o bem.¹⁷³

Todas as criaturas que degeneraram, consequência do distanciamento de Deus, afastando-se daquela bondade originária, terão de passar por um processo de transformação para se recuperar e se aproximar da condição em que foi criada, ou seja, a bondade originária. Ora, não é possível uma regressão infinita ao mal e ela acreditava que a natureza do indivíduo está em constante mudança que pode ser em direção ao mal e, da mesma forma, do mal regressar ao bem. Essa constante mudança dar-se porque não é possível que haja uma completa regressão, ou regressão ao infinito do mal, mesmo que haja uma regressão ao mal e da natureza humana o constante movimento, como se a natureza humana fosse uma força que tende ao bem, ou ao silêncio eterno, que não é o mal infinito. Por isso, não o mal infinito, como ela explica: “E porque não é possível progredir no mal até o infinito porque não há nenhum exemplo do mal infinito, toda a criatura tem necessariamente de voltar de novo para o bem e cair no silêncio eterno, que é contrário à natureza”.¹⁷⁴ Ela está argumentando que não é possível que alguém caia no mal eterno. A dor e o sofrimento têm uma finalidade, aproximar e estimular o espírito aproximar-se do bem. Assim, a dor é um instrumento de aperfeiçoamento e libertação eficaz do pecado.

Mas se alguém disser que cai no tormento eterno, respondo assim: se por eternidade se entender uma infinidade de eras que jamais

173 Conway, *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*, p.93.

174 Conway, *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*, p.93.

findarão, isso é impossível porque toda a dor e tormento estimula a vida ou o espírito que existe em tudo o que sofre. Como vemos pela experiência constante e a razão nos ensina, isto tem de acontecer necessariamente porque através da dor e do sofrimento toda e qualquer rudeza ou densidade contraída pelo espírito ou pelo corpo se atenua; e assim o espírito aprisionado nessa rudeza ou densidade liberta-se e torna-se mais espiritual e, conseqüentemente, mais ativo e eficaz através da dor.¹⁷⁵

A dor e o sofrimento são metodologias ativas e eficazes na perspectiva de Anne cuja finalidade é aproximar o espírito da bondade originária. Por esta razão, não há uma progressão infinita do espírito ao mal. Deste modo, ela continua:

Assim, visto uma criatura não poder progredir infinitamente para o mal nem cair em inatividade ou silêncio ou sofrimento eterno absoluto, daí decorre irrefutavelmente que tem de regressar ao bem, e quanto maior for o seu sofrimento, tanto mais célere é o seu regresso e sua recuperação.¹⁷⁶

O sofrimento é uma possibilidade de regresso ao bem. Desta forma, quanto maior for o sofrimento, maior é a possibilidade de regressão ao bem. Assim, o sofrimento faz todo sentido em direção ao bem.

Anne Conway propõe uma reforma na filosofia moderna a partir do momento que ela discorda dos filósofos mecanicistas da modernidade, a noção de matéria

175 Conway, *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*, p.93-94.

176 Conway, *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*, p.94.

como era posta pelos filósofos mecanicistas desafiava uma filosofia vitalista (a natureza entendida como força). Por esta razão, uma filosofia vitalista entendida como uma alternativa epistemológica viável oposta ao mecanicismo é muito apreciada por aqueles e aquelas que não concordam com erros e limitações da filosofia mecanicista, cujo grande expoente foi Descartes.

Distinguindo sua perspectiva teórica dos de Descartes e outros pensadores notáveis de sua época, Conway empregou outras formas de conhecimento que não eram prontamente aceitas pelos principais mecanicistas. Ela desafiou audaciosamente a noção de “matéria morta”, inerente ao modelo mecanicista de Descartes, preferindo se concentrar na vida interior dos organismos sencientes. Ao abordar o grande erro de Descartes, Conway construiu um entendimento alternativo da “natureza” em toda a sua miríade de complexidade. Nesse processo, ela avançou em um estilo único a constelação de ideias que circulavam entre um pequeno círculo de vitalistas do século XVII, incluindo seu amigo dedicado, Van Helmont, seu pai, Jean Baptiste Van Helmont e Leibniz. Nesse contexto, os Princípios de Conway podem ser vistos como um artefato cultural inestimável do início do período moderno, representando Conway como uma pensadora do alto renascimento que integrou profundamente o conhecimento oculto, a alquimia, a sabedoria antiga e o novo modo de organizar a razão, ou “ciência”. Representada pelos mecanicistas. Nele, ela introduziu uma conceituação de “natureza processional” que é medida e autorizada pelo valor das sabedorias antigas e marginalizadas.

O resultado é uma cosmologia cristã única ou um naturalismo místico que afirma um continuum de “impulsos de afirmação da vida” que se estende de Deus através das minúcias mais imperceptíveis da materialidade percebida.¹⁷⁷

Anne, assumindo postulados que não seriam facilmente aceitos pelos mecanicistas, avança o senso comum e propõe uma alternativa possível e viável de compreensão do mundo. Nesta direção, é a expressão dos círculos de concepções filosóficas que se opõem ao pensamento dominante do seu tempo. Por esta razão, muitos filósofos se aproximam e concordam com aquilo que ela havia escrito no texto *Os Princípios da Filosofia mais antiga e Moderna*. Entre estes pensadores vemos uma grande figura da modernidade como Leibniz, que mais à frente, em uma de suas correspondências com Burnett, assume que o seu pensamento se aproxima daquilo que Anne Conway havia pensado.

Os meus anseios em filosofia aproximam-se mais dos da falecida Condessa Conway, e defendem uma posição mediadora entre Platão e Demócrito, porque acredito que tudo ocorre mecanicamente como Demócrito e Descartes afirmam, contra a opinião de Henry More e dos seus seguidores, e no entanto defendo que tudo ocorre de acordo vitalmente e segundo causas finais, estando tudo cheio de

177 White, Carol Wayne. *The legacy of Anne Conway (1631-1679)*. Estados Unidos: State University of New York Press, 2008, p.48, tradução nossa.

vida e de percepção, contrariamente à opinião dos atomistas.¹⁷⁸

O que se torna evidente para nós é que as teses monológicas propostas por Leibniz, de alguma forma, já circulavam pela Europa e, como notamos, foram defendidas anteriormente por Anne Conway. As teses dinamistas defendidas por estes filósofos caracterizam um confronto à concepção mecânica, inclusive, a mônada é uma unidade explicativa dinâmica para descrição dos fenômenos da natureza, onde a realidade é entendida de forma relacional e compartilhada por infinitas criaturas. Por esta razão é importante observar o que Conway diz:

S.5. O mesmo argumento demonstra que não é só o universo inteiro, ou o sistema das criaturas como um todo, que é infinito ou dotado de infinitude em si próprio, mas que mesmo cada uma das criaturas, por mais pequena que seja, quer a possamos ver como os nossos olhos ou a concebamos em nossa mente, contém em si própria uma infinidade de partes, ou antes de criaturas inteiras, que não se podem contar.¹⁷⁹

Anne argumenta que cada uma das criaturas, mesmo que não possamos ver com nossos olhos, contém uma infinidade de partes. Notamos que o espaço é concebido como um contínuo de infinitas partes em que é possível que Deus coloque uma criatura dentro da outra de modo que há uma multiplicação ao infinito, ou seja, o espaço é concebido de forma dinâmica e relacional entre todas

178 Leibniz. *Die Philosophische Schriften*. Editor: C. I. Gerhardt. Berlin: Georg Olms Verlag, 1978, p.217, tradução nossa.

179 Conway, *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*, p.56.

as criaturas. Assim, por menor que seja a criatura, Anne acredita que a constituição do espaço se dá por meio dessa multiplicidade ao infinito de criaturas. A infinidade não está apenas numa perspectiva relacional entre todos os seres, mas a multiplicidade ao infinito está na própria criatura. Ela estabelece este argumento, que sucede o argumento abaixo:

Pois que, sendo Deus infinitamente poderoso, não há número de criaturas a que não possa sempre acrescentar mais. E, como agora se provou, ele faz tudo quanto pode. Certamente que a sua vontade, bondade e benevolência são tão perfeitas e de tão grande alcance como o seu poder. Assim, daí decorre claramente que as criaturas são infinitas e criadas por uma infinidade de modos, de forma a não poderem ser registradas ou limitadas por número ou medida.¹⁸⁰

Anne argumenta levando em consideração os atributos de Deus. A sabedoria divina pode fazer tudo, menos alguma ação que implique contradição. Sendo assim, não é contradição dizer que infinitas criaturas, por menor que sejam, foram criadas pela mesma razão que acompanham as infinitas criaturas. Por isso, não há criaturas completamente, pois há um intelecto infinito que é capaz de acompanhar as criaturas infinitas. Deus é infinitamente soberano e, desta maneira, acompanha a trajetória de todas as criaturas infinitas e em todos os mundos possíveis, necessários e contingentes. A infinidade de criaturas não representa uma impossibilidade ou limitação do criador, ao contrário, representa a infinita sabedoria divina.

180 Conway, *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*, p.55.

Assim, quanto mais criaturas há, maior é a sapiência divina. A vontade, bondade e benevolência estão no mesmo grau de grandeza do poder divino. Conseqüentemente, as criaturas são infinitas pelo poder, mas também pela bondade, benevolência e vontade inexaurível de Deus. Logo, não há limite por número ou medida que em toda sua imensidade não seja uma decorrência da vontade, bondade, e benevolência e poder infinito de Deus. Por isso, sua crítica às teses mecanicistas é constituída levando em consideração que: “Aqui basta demonstrar que em todas as criaturas, quer sejam espíritos ou corpos, há uma infinidade de criaturas, cada uma das quais contém uma infinidade em si própria, e assim por diante até o infinito”.¹⁸¹ Essa infinidade é um reconhecimento da grandeza do poder e da bondade de Deus, que em sua infinitude é reconhecida nas multiplicidades de criaturas. Assim, o argumento de Anne demonstra que não apenas o universo é infinito. Ele demonstra que cada uma das criaturas contém a própria infinitude de partes. Por esta razão nenhuma criatura é tão pequena que não seja possível que exista uma criatura que não tenha contida uma infinidade dentro de si. Da mesma forma, não existe criatura tão grande que não possa existir outra maior, por isso, todas as coisas estão de modos impenetráveis e podem ser reconhecidas pelas relações que estabelecem com as demais.

Em direção semelhante e num curto período mais à frente aparece o texto filosófico *Monadologia*. Este é um texto cuja autoria é atribuída ao filósofo Leibniz, um dos grandes opositores da predominante filosofia mecanicista moderna. De forma semelhante o texto *Monadologia*, que foi escrita em 1714, caracteriza uma proposta que estava

181 Conway, *Os Princípios da Filosofia mais antiga e moderna*, p.56.

em conformidade com a concepção vitalista da realidade vigente nas discussões filosóficas nos salões e universidades. O que é interessante é que Anne Conway e Leibniz compartilham de pontos de vistas que se aproximam. Observamos que Leibniz, de forma sucinta esboça o seu sistema filosófico reformulando as teses da modernidade a partir da unidade explicativa que chama de mônada. A partir da mônada, ele alinha e concilia a filosofia antiga com uma definição original e contraria as teses instauradas pelo mecanicismo moderno. Este sistema é um quadro mais complexo, pois é levado ao infinito, caracterizado pela espontaneidade interna do organismo. Com isso, não é possível qualquer ação e interferência substancial cuja ação venha de fora do organismo. Aqui, está condensada a organização da matéria em favor dos fenômenos vitais contra o mecanicismo:

1. A Mônada de que vamos falar aqui não é outra coisa senão uma substância simples, que entra nos compostos; simples, quer dizer, sem partes.

2. E é preciso que haja substâncias simples, visto que há compostos. Efetivamente, o composto não é outra coisa senão uma amálgama (amas) ou *aggregatum* dos simples.¹⁸²

A mônada é um corpo orgânico, é uma substância simples. Não um composto. Aliás, o composto é um conjunto organizado do simples. Essa unidade simples é um autômato incorpóreo e, sendo assim, age de forma autônoma a partir de suas ações internas. Há na mônada

182 Leibniz. *Monadologia*. Tradução Adelino Cardoso. Portugal: Edições Colibri, 2016, p.40.

um auto dinamismo que individualiza e distingue uma mônada de todas as demais, isso a partir de um princípio que opera internamente a mônada. Por esta razão, as mudanças naturais são contínuas e expressam todo movimento interno da mudança. Sendo assim, a mônada não pode ter janelas, ou seja, brechas que alterem internamente a unidade monadológica. Desse modo, não há alteração entre o que está dentro ou fora da mônada. Inclusive, os acidentes não alteram substancialmente a mônada:

7. Também não há meio de explicar como é que uma Mônada possa ser alterada ou mudada no seu interior por alguma outra criatura; já que se não poderia aí transpor (transposer) nada, nem conceber nela nenhum movimento interno, que possa se excitado, dirigido, aumentado ou diminuído dentro de si; da maneira como isso é possível nos compostos, onde há mudanças entre as partes. As Mônadas não têm janelas pelas quais alguma coisa possa entrar ou sair. Os acidentes não poderiam apartar-se, nem passear-se fora das substâncias, como faziam outrora as espécies sensíveis dos Escolásticos. Assim, nem a substância nem o acidente podem entrar de fora numa Mônada.¹⁸³

Vemos que o seu plano metafísico propõe uma inteligibilidade ao dinamismo e as forças, assim como, as tensões do ser, onde a visão dinâmica de Leibniz se configura como uma proposta de revisão à noção de substância. Nesta direção, toda beleza da natureza consiste na multiplicidade dos organismos monadológicos que reflete

183 Leibniz, *Monadologia*, p.40.

a noção individual. Esta noção é a mônada, conceito global que expressa o simples.

8. Todavia, é preciso que as Mônadas tenham algumas qualidades, caso contrário nem sequer seriam seres. E se as substâncias simples não diferissem pelas suas qualidades, não haveria meio de se aperceber de nenhuma mudança nas coisas, porquanto aquilo que está no composto não pode vir senão dos ingredientes simples; e sendo as Mônadas desprovidas de qualidades, seriam indistinguíveis uma da outra, já que da mesma maneira elas não diferem em quantidade. E, por conseguinte, suposto o pleno, cada lugar receberia sempre, no movimento, apenas o equivalente àquilo que tivera, e um estado das coisas seria indiscernível de outro.¹⁸⁴

O que Leibniz argumenta é que o dinamismo das unidades monadológicas é um dinamismo interno que reflete as potências e pulsões do ser. E como todos temos potências e pulsões individuais, então há uma distinção e ordem entre os organismos na natureza. As mônadas são unidades que, tendo qualidades intrínsecas, são simples e toda mudança na substância dar-se por meio de um movimento que parte dela mesma. Nesta direção todas as mônadas têm movimentos únicos e diferem de todas as demais qualitativamente, internamente. Pois se não houvesse possibilidades de distinções qualitativas as mônadas seriam indiscerníveis, inclusive, quantitativamente. E havendo organismos idênticos, estados de coisas seriam idênticas às outras, o que seria um absurdo. E,

184 Leibniz, *Monadologia*, p.40-41.

assim Leibniz formula sua crítica às teses mecanicistas da modernidade. O que parece é que há um resgate da filosofia mais antiga como uma tentativa de barrar os erros da filosofia moderna.

Assim, o vitalismo que observamos nos escritos filosóficos de Anne Conway e Leibniz registam as rejeições às teses mecanicistas dominantes. Observamos que Van Helmant estabelece uma mudança no platonismo de Anne. Ela resgata a Filosofia mais antiga como possibilidade de crítica ao pensamento dominante e, assim, aproxima-se do cabalismo moderno de Van Helmont. O sistema filosófico de Anne Conway não é uma interpretação aleatória do cabalismo, antes disso, representa um equilíbrio na interpretação platônica e vitalista da modernidade. Por esta razão:

Existem muitas características do sistema filosófico de Conway que devem dar uma contida aos cristãos ortodoxos. Mas, fazendo distinções metafísicas cuidadosas, Conway preserva seu vitalismo monádico da possível acusação de que ela confunde Deus com Sua criação, faz do mundo o corpo de Deus ou deriva suas mônadas da essência divina. Os Princípios de Conway estão notavelmente livres de interpretações alegóricas de imagens cabalísticas. Também é altamente seletivo no que incorpora. Nestes aspectos, é um modelo do tipo de empreendimento filosófico em que os platônicos de Cambridge, e, acima de tudo, Henry More estão envolvidos. De fato, sua escolha de um sistema tripartido concorda com a interpretação pitagórica de Henry More sobre a

sefirá¹⁸⁵ e sua ênfase nos três primeiros, numa tentativa de preservar um vestígio do trinitarianismo. A ordem tripartida de ser de Anne Conway certamente não é trinitária, embora conceda grande significado ao conceito de uma tríade divina subjacente a todo ser. Ela também cristianiza sua leitura da cabala, na medida em que elege Cristo como o homem primordial e aduz o apoio do Novo Testamento a algumas de suas posições. Talvez com teologia cristã ortodoxa. Não quero dizer que Anne Conway tenha feito ajustes em sua interpretação da cabala para satisfazer Henry More. Pelo contrário, a dela era uma filosofia monística que se afastava radicalmente do dualismo mecanicista modificado adotado por Henry More. Sem dúvida, ele consideraria algumas de suas posições como principais exemplos de que o cabalismo pode virar a cabeça. Mas se lemos *Principia philosophia* com as reações de More à cabala, penso que é possível ver o trabalho não apenas como influenciado pelo cabalismo, mas como uma interpretação filosófica, se não como uma defesa da cabala. E, por sua vez, ajuda-nos a ver as diferenças entre Anne Conway e Van Helmont, apesar de todos concordarem em pontos de doutrina. Os Princípios de Anne Conway, portanto, mantêm uma relação mais próxima com a leitura platônica cristã da cabala do que as avaliações negativas em sua filosofia de *Os Fundamentos* podem nos levar a assumir.¹⁸⁶

185 Na cabala, Sefirá representa cada um dos dez atributos ou emanções que se aproximam do Infinito. São representados como esferas na árvore da vida.

186 Hutton, Sarah. *Henry More, Anne Conway and the kabbalah: a cure for the kabbalist nightmare?* In: Coudert, Allison P. & Hutton, Sarah

A filosofia vitalista de Conway é uma oposição às implicações das teses spinozista, pois ela preserva seu sistema da acusação de que Deus se confunde com sua criação. Com esta preocupação, suas teses filosóficas presentes na sua obra *Os Princípios* estão preocupadas em expor uma filosofia que mesmo contendo elementos cabalísticos estejam organizadas de forma que expressassem uma filosofia monadológica e afastada das teses dualísticas e mecanicistas da modernidade.

No mesmo sentido, sabemos que Leibniz cultivou um profundo apreço pela filosofia de Anne Conway e o seu conceito de mônada, que aparece nos textos da sua maturidade, foi esboçado muito depois de seu encontro e correspondências trocadas com Van Helmont,

[...] Leibniz absorveu muitas ideias da filosofia cabalística de van Helmont, a mais importante das quais era que alma (ou mente) e matéria são extremos opostos de um continuum. Alma representa atividade, enquanto matéria é simplesmente um termo para o que impede ou dificulta essa atividade. A matéria é, portanto, essencialmente uma força passiva, uma negação da realidade, e não qualquer coisa real em si mesma. Essa posição era um aspecto básico do pensamento cabalístico de van Helmont, mas também poderia ser interpretada como um retorno à filosofia original de Aristóteles, antes que os escolásticos o interpretassem à luz do dualismo cristão mente-corpo. Diferentemente do vitalismo platônico ou

& Popkin, Richard H. & Weiner, Gordon M. *Judaeo-Christian intellectual culture in the seventeenth century*. Alemanha: Springer Science+Business Media, B.V., 1999, p.38-39, tradução nossa.

cristão, o vitalismo aristotélico não é dualista, pois a forma de uma entidade (o padrão imanente ou a essência que traz potencial à realidade) é inseparável. Desta maneira importante, Aristóteles e a Cabala se reforçaram. O que é especialmente interessante é que essas duas vertentes foram entrelaçadas no pensamento de Francis Mercury van Helmont. O pai de Van Helmont foi fortemente influenciado pelo conceito aristotélico de forma quando formulou sua doutrina da arché, esse princípio interno dentro de cada entidade que determinou o que seria. Assim, as mudanças no conceito de substância de Leibniz, observadas por Garber como ocorrendo na década de 1690, que ele interpreta como indicando um movimento em direção ao fenomenalismo e que eu interpreto como um movimento em direção ao gnosticismo, poderiam ter sido encorajadas pela associação de Leibniz com o jovem Van Helmont.¹⁸⁷

O que percebemos é que as ideias do cabalismo de Van Helmont marcam profundamente a filosofia de Leibniz, bem como, outras perspectivas filosóficas anti-mecanicistas como Anne Conway. Vemos que o conceito de mônada leibniziana pode ser compreendido dentro de um contexto em que o cabalismo penetra os circuitos filosóficos e científicos da modernidade, principalmente, pela figura de Van Helmont. Como é observado pelos comentadores, Leibniz tem ciência das ideias cabalistas mais importantes que circulavam nos palácios e salões de filosofia. Por esta razão, a mônada é uma unidade não

187 Coudert, Allison P. *Leibniz and the kabbalah*. Alemanha: Springer-Science+Business Media, B.V., 1995, p.19-20, tradução nossa.

extensa, mas é uma unidade incorpórea: “18. Poder-se-ia dar o nome de Enteléquias a todas as substâncias simples ou Mônadas criadas, pois elas contêm uma certa perfeição, há uma suficiência que as torna fontes das suas ações internas e por assim dizer autómatos incorpóreos”¹⁸⁸

Como Coudert¹⁸⁹ observa, a mônada não é corpórea e representa uma atividade que singulariza e individualiza o organismo. A matéria, por consequência, é uma negação da atividade, que é a alma. Sendo assim, esta posição possui relação muito estreita com o pensamento cabalístico e, da mesma forma, é uma retomada do aristotelismo. *Enteléquias* é um argumento usado por Aristóteles na sua *Metafísica* e é retomado por Leibniz para apontar as definições a respeito das suas mônadas. Na verdade, Leibniz diz que é possível dar o nome de enteléquias a todas as mônadas, que são substâncias simples. Contudo, o vitalismo aristotélico não tem as mesmas características do vitalismo platônico e, por isso, é importante ressaltar que o vitalismo presente nos postulados filosóficos de Leibniz reforça a posição aristotélica de matéria e forma, potência e força motriz como propriedade do organismo monológico. Por esta razão, na filosofia de Leibniz a cabala e o aristotelismo se reforçam mutuamente na definição da mônada enquanto unidade explicativa da realidade. Diante disso, após o contato de Leibniz com Van Helmont os comentadores observam que houve uma mudança significativa no sistema filosófico leibniziano, pois a mônada não aparece nos escritos da juventude de Leibniz. Os comentadores asseguram que essa transição do pensamento do jovem ao Leibniz maduro dar-se a partir do

188 Leibniz, *Monadologia*, p.44.

189 Coudert, *Leibniz and the kabbalah*, p.19-20.

contado e correspondências com o cabalismo de Van Helmont. Tendo em vista que Leibniz manteve intenso contato com Van Helmont desde 1694 até 1698, ano da morte de Van Helmont. Em função disso, este capítulo tentou mostrar que é possível pensar além do pensamento mecanicista moderno. Como consequência, podemos perceber novos modos de compreensão da realidade que extrapolaram o pensamento dominante mecanicista moderno, como tentamos apresentar expondo de forma breve o pensamento de Anne Conway e Leibniz como alternativas possíveis ao mecanicismo moderno.

JOHN SEARLE E A IMPOSSIBILIDADE DE MÁQUINAS DIGITAIS PRODUZIREM ESTADOS MENTAIS

Victor Pereira Gomes

John Rogers Searle (1932) é um filósofo norte-americano e professor na Universidade de Berkeley, Califórnia, Estados Unidos. Ele tem se dedicado à pesquisa em Linguística e Filosofia Analítica, especialmente no que concerne à Filosofia da Linguagem, com enfoque na teoria dos atos de fala (*speech acts*), além de também contribuir no tocante à Filosofia da Mente, onde tratou (e ainda trata) de diversos temas que repousam em seu escopo.

A Filosofia da Mente, um dos ramos da Filosofia que se ocupa em estudar os meandros da mente humana (a natureza e as funções da mente), teve sua origem em 1949 com a obra do filósofo inglês Gilbert Ryle (1900–1976), *The Concept of Mind*,¹⁹⁰ onde ele faz uma crítica ao dualismo¹⁹¹ cartesiano. Apesar de ser um ramo da Filosofia ainda em desenvolvimento (em comparação a outras

190 RYLE, Gilbert. *The Concept of Mind*. Sixth printing. Barnes & Noble, New York: University of Chicago Press, 1965.

191 O leitor interessado poderá encontrar uma exposição sobre o dualismo em CHURCHLAND, Paul. *Matéria e consciência: uma introdução*

ramificações da Filosofia, tais quais a Metafísica, por exemplo), a Filosofia da Mente, além de vir se expandindo muito ao longo dos anos, também estabelece relação com outras áreas do saber dentro da Filosofia, como a Filosofia da Linguagem, a Filosofia da Ciência, a Lógica Matemática e a Filosofia da Psicologia. Assim, a Filosofia da Mente investiga uma série de temas que repousam no escopo das ciências cognitivas.

Um dos grandes movimentos científicos que interessam aos filósofos da mente é a Inteligência Artificial (IA). Diz-se, da IA, que esta pode ser considerada um ramo da engenharia, na medida em que procura construir instrumentos para apoiar a inteligência humana. Entretanto, essa não é a única forma de se definir a IA. Considera-se que a IA seja também uma ciência, a saber, uma ciência cognitiva, já que pretende muitas vezes simular comportamentos inteligentes e outros fenômenos cognitivos através de máquinas (em geral, computadores digitais). Foi o cientista da computação estadunidense John McCarthy (1927 – 2011) que cunhou o termo IA, numa conferência dedicada à temática, que aconteceu em Dartmouth College, no ano de 1956. Embora a IA seja estudada academicamente desde a década de 1950, nota-se que só recentemente, nas últimas décadas, tem surgido um grande interesse pela temática, devido aos enormes avanços tecnológicos dos equipamentos computacionais.

No período pós Segunda Guerra Mundial, mais precisamente, a partir dos anos 1950, um grande avanço foi obtido na área da IA. Pode-se dizer que o pontapé inicial para o seu desenvolvimento foi dado no ano de

contemporânea à filosofia da mente. Tradução de Maria Clara Cescato. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

1950, quando o lógico-matemático inglês Alan Turing (1912–1954) publicou um artigo com título *Computing Machinery and Intelligence*,¹⁹² no qual ele propõe uma reflexão a partir da seguinte questão: “podem as máquinas pensar?”. Sendo essa uma questão deveras complexa, dada a importância de se definir os conceitos de *máquina* e *pensamento* antes mesmo de buscar uma resposta direta à mesma, Turing decidiu reformulá-la tendo em vista algo que apresentou neste mesmo artigo, a saber, “o jogo da imitação”, hoje conhecido como o teste de Turing, que será descrito a seguir.

Em linhas gerais, tal jogo fora desenvolvido para buscar testar as capacidades de uma máquina digital em *simular* o comportamento humano ou, melhor dizendo, uma fatia do comportamento humano, a saber, sua capacidade de dialogar e responder toda sorte de questões. Em suma, o jogo seria jogado por três participantes, A, B e C, onde C seria o interrogador, A seria uma máquina digital e B seria um ser humano (homem ou mulher). Todos os três participantes estariam localizados em salas separadas, e a comunicação entre eles se daria tão-somente por meio de mensagens digitadas. A função de C no jogo seria a de elaborar toda sorte de questões para A e B e, a partir das respostas obtidas, identificar qual dos dois participantes, A e B, é uma máquina e qual o ser humano. Se, ao final do jogo, C não conseguir realizar esta identificação ou C realizar a identificação de forma errônea, então pode-se dizer que tal máquina executou com sucesso o jogo da imitação e, conseqüentemente, passou no teste de Turing. Após apresentar o esboço do jogo da imitação, Turing

¹⁹² TURING, Alan Mathison. *Computing Machinery and Intelligence*. *Mind*, New Series, v.59, n.236, 1950, p.433-460.

reformula a sua questão inicial (“podem as máquinas pensar?”), apresentando-a em sua forma final da seguinte maneira: há como imaginar um computador digital capaz de executar de forma satisfatória o “jogo da imitação”?

O questionamento de Turing suscitou todos os tipos de reações e objeções, e apesar de Turing (1950) replicar algumas objeções (levantadas por ele mesmo) em seu próprio artigo, muitas delas vêm sendo apresentadas até os dias atuais. Uma das objeções mais famosas que se fez ao artigo e à proposta de Turing, elaborada pelo filósofo John Searle, no seu artigo de título *Minds, Brains and Programs*,¹⁹³ dizia respeito às implicações do seu teste e do seu questionamento supracitado. Em outras palavras, teria Turing afirmado que o seu teste comprovaria que o computador digital seria capaz de duplicar a consciência humana, caso ele fosse bem-sucedido no jogo da imitação, e que, conseqüentemente, procedimentos mentais não seriam nada mais que procedimentos efetivos, mecânicos, algorítmicos ou computacionais? Searle supõe que essa seria a assertiva de Turing, além de supor também que após o seu artigo (1950), a IA iniciou uma busca mais ambiciosa no que concerne à inteligência humana.

O desenvolvimento de habilidades que envolvessem a cognição e o raciocínio a partir de processos formais de manipulação de símbolos (ou zeros e uns) tornou-se uma das propostas da IA, com o surgimento dos computadores digitais. Buscava-se desenvolver protótipos que simulassem alguns aspectos da inteligência humana, a exemplo do raciocínio lógico e matemático. Um dos ramos dessa grande área de pesquisa era dedicado ao estudo de como

193 SEARLE, John Rogers. *Minds, Brains and Programs*. *Behavioral and Brain Sciences*, v.3, n.3, 1980, p.417-457.

fazer com que os computadores desenvolvessem habilidades que só os cérebros humanos eram capazes de executar, a saber, realizar cálculos ou serem capazes de jogar com sucesso um jogo de xadrez.

Com o desenvolvimento da Computação e de máquinas cada vez mais “inteligentes”, os programas de IA que operam a níveis humanos, isto é, que desenvolvem tarefas partindo do objetivo de simular ou mesmo *realizar* funções inteligentes, passaram a competir com a inteligência humana e chegaram até mesmo a ultrapassá-la. Contudo, o conceito de IA ainda é difícil de definir e, portanto, é uma noção que dispõe de muitas interpretações. Ainda assim, a sua existência suscita muitos questionamentos, tanto por parte dos leigos quanto por parte de pesquisadores e filósofos. Pode-se citar como exemplo as seguintes inquietações: seria possível que uma máquina digital chegasse a possuir consciência de si mesma? Quão elaborada se tornaria sua capacidade de se comunicar com outras máquinas digitais e com seres orgânicos?

Questões desse tipo são capazes de promover não apenas o debate casual, como também a elaboração de artigos e obras filosóficas em torno deste escopo. É necessário haver um debate relativo ao conceito de *sistema formal*, de *máquina*, de *inteligência*, de *consciência*, de *mentalidade*, de *raciocínio* e de *estados mentais*, para que se possa começar a responder a tais questionamentos. Diante disso, considera-se peculiar e de grande importância uma questão em particular: *Máquinas digitais podem produzir estados mentais?* Embora a neurociência ainda não saiba explicar em detalhes como o cérebro funciona, sabe-se que estados mentais são estados da mente causados pelo comportamento de elementos do cérebro, como por exemplo, crenças, sonhos, desejos, conhecimento,

pensamentos, sensações, entre outros. Dito isto, para apresentar uma resposta à questão supracitada, considerou-se de suma importância levar em consideração o artigo do filósofo John Searle (1980), que, como já mencionado, se dedicou à pesquisa não apenas em Filosofia da Linguagem, mas também voltada à área da Filosofia da Mente, com um enfoque a uma crítica ao teste de Turing e, conseqüentemente à IA.

A crítica de Searle não é voltada à IA de forma generalizada, mas a uma área específica dessa ciência cognitiva (ou engenharia, como alguns preferem), denominada por ele como IA Forte, a qual se distingue de uma outra vertente da mesma ciência cognitiva, a saber, a sua versão fraca. A IA no sentido fraco tomaria o computador como instrumento para estudo da mente, ao passo que a IA no sentido forte defenderia que os computadores podem possuir (produzir), se devidamente programados, estados mentais. Segundo Searle,

[...] de acordo com a IA no sentido forte, o computador não é meramente um instrumento para o estudo da mente. Muito mais do que isso o computador adequadamente programado é uma mente, no sentido de que, se lhe são dados os programas corretos pode-se dizer que eles entendem e que eles têm outros estados cognitivos (Tradução nossa).¹⁹⁴

194 SEARLE, John Rogers. Minds, Brains and Programs. *Behavioral and Brain Sciences*, p.418. “[...] according to strong AI, the computer is not merely a tool in the study of the mind; rather, the appropriately programmed computer really is a mind, in the sense that computers given the right programs can be literally said to understand and have other cognitive states”.

A partir dessa afirmação, definindo o que caracteriza a IA no sentido forte, Searle (1980) desenvolverá uma crítica negativa à ideia de que computadores devidamente programados têm estados cognitivos e que os programas explicam a capacidade cognitiva humana. Para refutar o teste de Turing, assim como essa posição da IA no sentido forte, Searle (1980) desenvolveu um *Gedankenexperiment*,¹⁹⁵ chamado “o argumento do quarto chinês” (*the Chinese room argument*). Neste experimento, Searle convida o leitor a imaginar um quarto em que há um homem que não conhece nem compreende nada de chinês, mas realiza procedimentos de manipulação de símbolos em chinês baseados em um manual escrito em inglês, que é sua língua materna. Tais procedimentos permitem ao homem que está dentro do quarto identificar determinados símbolos que estão em chinês (os quais são inseridos no quarto em forma de pergunta por falantes nativos de chinês) e responder a estas questões com outros símbolos em chinês. Dessa forma, quem está fora do quarto e recebe as respostas achará que o homem que está dentro do quarto é um falante nativo da língua chinesa, pelo fato de responder às perguntas de forma correta e satisfatória; em contrapartida, sabe-se que o homem no quarto apenas manipulou símbolos formais em chinês, os quais não apresentam nenhuma significação para ele.

Searle, na obra *Minds, Brains and Science*,¹⁹⁶ afirma que processos mentais e processos de programas

195 Termo alemão que significa experimento mental. Um recurso filosófico o qual constitui um raciocínio lógico não realizável na prática, mas que nos permite extrair consequências conceituais importantes.

196 SEARLE, John Rogers. *Minds, Brains and Science*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984.

computacionais são distintos, uma vez que programas são definidos de forma puramente formal (sintática), e os estados mentais têm, por definição, certos tipos de conteúdo, isto é, além de uma sintaxe, também possuem uma semântica. Assim, como afirmado, símbolos como ideogramas chineses, bem como zeros e uns, não possuem um significado para o homem de dentro do quarto, ocorrendo um lapso semântico em detrimento da tentativa mal-sucedida de associar o símbolo a algo que ele já conhece, ou seja, não conseguindo definir ostensivamente aquele símbolo. Dessa forma, o homem no quarto manipula os símbolos em função de realizar uma tarefa, mas os símbolos fora daquele contexto não teriam significado algum para ele. Assim, ao passo que a palavra “lápiz”, na língua nativa do homem do quarto, faz referência a algo que ele conhece previamente, um ideograma de formato X não denotaria absolutamente nada para ele, além da forma sintática através da qual ele se apresenta – formas que parecem rabiscos, apresentadas num pedaço de papel. Dito isto, pode-se dizer que o argumento se propõe a demonstrar o que foi até então afirmado, levando o leitor a crer que computadores bem programados jamais poderiam duplicar algo tão complexo como a mente humana, já que programas de computador podem lançar mão apenas do aspecto sintático do pensar, deixando de lado a semântica e, conseqüentemente, a intencionalidade, isto é, a intenção que é sempre dirigida a algo no mundo ou sobre algo no mundo, inerente a tantos seres pensantes, como humanos e outros animais.

Isto posto, não é difícil reconhecer a importância da abordagem crítica de John Searle, que ainda repercute após quase quarenta anos de desenvolvimentos póstumos à publicação do artigo *Minds, brains and programs* (1980),

o qual ainda recebe várias abordagens críticas, protagonizadas por filósofos de renome na área da Filosofia da Mente.

Em quase quarenta anos, ainda surgem questionamentos relevantes concernentes à sua extensa produção bibliográfica dentro da Filosofia da Mente. Ned Block foi um dos primeiros a apresentar a resposta dos sistemas (*the systems reply*) juntamente com muitos outros incluindo Jack Copeland, Daniel Dennett, Jerry Fodor, John Haugeland, Ray Kurzweil e Georges Rey. Em linhas gerais, a resposta dos sistemas defende a ideia de que embora a pessoa que esteja no quarto não compreenda chinês, ela é apenas parte de um sistema inteiro, e o sistema inteiro, por sua vez, compreende chinês. Kurzweil (KURZWEIL *apud* COLE)¹⁹⁷ afirma que o ser humano é apenas um implementador sem significado. Afirma também que se o sistema exibe a capacidade aparente para compreender chinês, teria que, de fato, compreender chinês. Segundo ele, Searle está se contradizendo ao afirmar, com efeito, que a máquina fala chinês, mas não compreende chinês. Rey (*apud* COLE)¹⁹⁸ afirma que a pessoa no quarto é apenas a CPU do sistema. Rey, em seu artigo *Searle's Misunderstandings of Functionalism and Strong AI, 199* também afirma que Searle fez uma má interpretação do que seria funcionalismo e IA Forte. Jack Copeland

197 COLE, David. The Chinese Room Argument. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. (Spring 2019 Edition). Edward N. Zalta (ed.). URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/spr2019/entries/chinese-room/>>. Acesso em 10/12/2019

198 COLE, David. The Chinese Room Argument. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Online. Acesso em 10/12/2019.

199 REY, Georges. Searle's Misunderstandings of Functionalism and Strong AI. In: _____. *Views into the Chinese Room: New Essays on Searle*

identifica alguns equívocos de cunho lógico apontados em seu artigo *The Chinese Room from a Logical Point of View*.²⁰⁰ Além da resposta dos sistemas e das críticas feitas por Georges Rey e Jack Copeland, várias outras respostas,²⁰¹ tais como a resposta do robô (*the robot reply*), a resposta do simulador cerebral (*the brain simulator reply*), a resposta da combinação (*the combination reply*), a resposta das outras mentes (*the other minds reply*), entre outras, foram apresentadas com o intuito de invalidar o argumento do quarto chinês. Em linhas gerais, tais respostas possuem os seguintes argumentos centrais:

- A resposta do robô sustenta a tese de que ao se colocar uma máquina digital em um corpo de robô, de forma a se construir um tipo de androide, isto é, um robô com aparência humana (capaz de andar, e estando equipado com câmeras de vídeo e microfone controlados pela máquina digital), este androide poderia fazer o que toda criança faz, isto é, poderia aprender através do ver e do fazer. Além disso, a resposta do robô sustenta também que tal androide, uma vez libertado do quarto (chinês) e inserido no mundo real, poderia atribuir significados aos símbolos e, assim, poderia entender linguagem natural;

and Artificial Intelligence. Edited by John Preston and Mark Bishop. New York: Oxford University Press, 2002.

200 COPELAND, Jack. The Chinese Room from a Logical Point of View. In: _____. *Views Into the Chinese Room: New Essays on Searle and Artificial Intelligence*. Edited by John Preston and Mark Bishop. New York: Oxford University Press, 2002.

201 O leitor poderá encontrar as refutações para estas repostas em SEARLE, John Rogers. Minds, Brains and Programs. *Behavioral and Brain Sciences*, v.3, n.3, 1980.

- A resposta do simulador cerebral supõe que existe um computador que trabalhe de forma diferente de um programa comum de IA e que seja capaz de simular a sequência real de disparos dos neurônios que ocorrem no cérebro de um falante nativo de chinês, quando essa pessoa entende e fala chinês. Assim, como o computador trabalha da mesma forma que o cérebro de um falante nativo de chinês, ele então entenderá chinês;
- A resposta da combinação é uma junção das respostas dos sistemas, do robô e do simulador cerebral. Ela supõe que se um androide (tal como descrito na resposta dos sistemas) for programado com todas as sinapses do cérebro humano, tendo assim um comportamento indistinguível do comportamento humano, e for pensado como um sistema computacional unificado,²⁰² então o androide (o sistema) teria que possuir intencionalidade;
- A resposta das outras mentes está relacionada com as respostas precedentes e é expressa da seguinte forma:

Como você sabe que outras pessoas entendem chinês ou qualquer outra coisa? Apenas pelo seu comportamento. Agora o computador pode passar nos testes comportamentais tão bem quanto elas (em princípio). Assim,

202 Um sistema de computação unificado é uma arquitetura convergente de centro de dados, isto é, um gerenciamento de centro de dados, que integra recursos de computação, rede e armazenamento para aumentar a eficiência e permitir o gerenciamento centralizado.

se atribuímos cognição a outras pessoas, devemos, em princípio, atribuí-la também a computadores (Tradução nossa).²⁰³

Apesar de várias objeções terem sido levantadas contra o argumento do quarto chinês, nenhuma delas chegou a abalar a intuição fundamental do argumento. Assim, tomando como base o argumento do quarto chinês, Searle sustenta a tese de que “nenhum programa de computador por si só é suficiente para dar uma mente ao sistema. Programas, em resumo, não são mentes, e eles não são, por si próprios, suficientes para ter mentes”.²⁰⁴ Isto é consequência do fato de que computadores, como já mencionado, trabalham apenas de forma sintática.

A partir desses fatos, conclui-se que a proposta do argumento do quarto chinês ilustra o posicionamento de Searle frente às questões levantadas anteriormente, em especial a uma delas: *Máquinas digitais podem produzir estados mentais?* A resposta de Searle é negativa, e a justificativa foi apresentada anteriormente: processos formais, puramente sintáticos, não são suficientes para a existência de estados mentais, de consciência, de mentalidade, por não capturarem todas as características que estão presentes nestes. Searle (1984) afirma que se for possível duplicar

203 SEARLE, John Rogers. *Minds, Brains and Programs*. *Behavioral and Brain Sciences*, p.425. “How do you know that other people understand Chinese or anything else? Only by their behavior. Now the computer can pass the behavioral tests as well as they can (in principle), so if you are going to attribute cognition to other people you must in principle also attribute it to computers”.

204 SEARLE, John Rogers. *Minds, Brains and Science*, p.39. “No computer program by itself is sufficient to give a system a mind. Programs, in short, are not minds, and they are not by themselves sufficient for having minds” (Tradução nossa).

as causas, é possível obter os mesmos efeitos de um fenômeno qualquer, mas a IA Forte falha ao tentar reproduzir as mesmas causas da consciência. Assim, a argumentação searleana sobre a impossibilidade de máquinas digitais serem capazes de possuir (produzir) estados mentais continua válida nos dias atuais, uma vez que a IA Forte ainda não conseguiu (se é que se possa chegar a conseguir) duplicar a mente humana.

A AVALIAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM QUALITATIVA EM PROL DA EMANCIPAÇÃO HUMANA

*Rafael Silva Oliveira
Paulo Sérgio Gomes Soares*

Atualmente, tratar do tema avaliação na educação formal é algo complexo que suscita debates polêmicos sobre o seu sentido e os interesses envolvidos nesse processo, deixando escapar muitas contradições. A racionalidade perversa que permeia a avaliação gera e reforça as diferenças sociais, econômicas, culturais, etc., produzidas pelo sistema de produção e consumo e objetivadas nos estudantes – classificados e rotulados por notas e “conceitos”²⁰⁵ como bem-sucedidos ou fracassados. Tal racionalidade reduz tudo e todos a notas, conceitos e números que suprimem qualquer qualidade em nome de uma quantificação universal e utilitarista. Partindo desse pressuposto, com qual objetivo a avaliação é aplicada e a quais interesses ela serve? Diante das “avaliações, provões, eficiência e resultados, qual o espaço reservado ao belo e à formação?”²⁰⁶ O processo avaliativo no campo educacio-

205 Conceitos: A, B, C, D, E

206 RONDON, R. O belo como enfrentamento – introdução à reflexão sobre a “dimensão estética” no pensamento de Marcuse e suas

nal deve se subordinar ao sistema e sua lógica perversa de repressão, punição e seleção ou pode ser um instrumento de aprendizagem qualitativa em prol da emancipação humana? São questões suscitadas pela educação no sistema capitalista, que tem como objetivo selecionar os melhores estudantes, e que balizaram a pesquisa e o debate exposto ao longo do texto.

A temática de maior interesse nesse estudo é a emancipação humana, pois “o aparato impõe suas exigências econômicas e políticas para a defesa e expansão ao tempo de trabalho e ao tempo livre, à cultura material e intelectual. Em virtude do modo pelo qual organizou sua base tecnológica, a sociedade industrial contemporânea tende a tornar-se totalitária”²⁰⁷ e invadir todas as esferas da vida.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa que procurou se manter nos limites teóricos e reflexivos com o objetivo de expor uma concepção de avaliação, definida no texto como “avaliações estéticas”, expressão cunhada por nós com base na Teoria Crítica da sociedade do filósofo frankfurtiano Herbert Marcuse, sobretudo no entendimento da dimensão estética como possibilidade emancipatória. As avaliações estéticas foram aplicadas no Ensino de Filosofia no Ensino Médio em atividades didáticas que, dialeticamente, estimulavam a interpretação de textos filosóficos a partir de diferentes expressões artísticas (dança, música, poesia, teatro, maquetes, artefatos, etc.), sem fugir dos problemas tratados na História da Filosofia. O objetivo foi verificar em que medida as avaliações

possibilidades educacionais. In: *Ensino de Filosofia: teoria e prática*. Ijuí/RS: Editora UNIJUÍ, 2004.

207 MARCUSE, H. *A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional*. 4.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973, p.24-25.

estéticas podem contribuir no processo de ensino e aprendizagem. As intervenções ocorreram em 2017 com quatro turmas de 1º ano do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO/Campus Palmas). Cerca de 200 estudantes participaram da pesquisa.

O texto também traz indicativos relevantes para (re) pensar a metodologia do Ensino de Filosofia por valorizar a prática interdisciplinar no Ensino de Filosofia com as Artes, constituindo-se em alternativa viável para uma educação crítica voltada para a emancipação, sobretudo porque a função do professor não pode ser punir ao avaliar, mas valorizar a produção filosófica dos estudantes com vistas na sua emancipação.

Entendemos que uma pedagogia que diz dar oportunidades iguais a todos, mas seleciona os melhores dos demais que não se enquadraram nas demandas desejáveis ou socialmente úteis para o capital é uma pedagogia perversa. Essa “ordem das coisas” não é um determinismo natural, como pensam os positivistas, mas a construção social de um modelo de vida competitivo e excludente que exige o ajustamento dos indivíduos às determinações da cultura positiva.

As notas e conceitos dentro desse sistema existem para hierarquizar e para dividir a sociedade em classes sociais, mas sem deixar os indivíduos perceberem a ideologia que oculta a racionalidade perversa, senão que o sucesso ou o fracasso só depende deles mesmos, pois as oportunidades são iguais para todos. Portanto, na mensuração de uma nota, seja para quem é merecedor de notas más ou boas, quem vai ter futuro e quem não vai, seja para quem vai ser alguém na vida e quem não vai, dentre outros jargões que são frutos de uma racionalidade competitiva e

constituente dessa pedagogia perversa, tem o seu fulcro na avaliação que um professor faz no seu cotidiano, no exercício da prática pedagógica. Oculta-se, quantitativamente, uma série de intenções sociais, políticas, econômicas, etc., que estão por trás das notas e dos conceitos, carecendo de interpretações que as desvelem em seu contexto.

O campo educacional está imerso em uma tensão dialética entre a reprodução e a transformação social e compreender as contradições dessa dinâmica é essencial para a formação humana já no processo de ensino e aprendizagem. A compreensão dos condicionamentos culturais pode promover a luta por liberdade em âmbito individual e coletivo.

A proposta do artigo depende da compreensão do pensamento de Marcuse acerca dos pressupostos de sua filosofia para, numa crítica contextualizada, entender o porquê da importância dada pelo autor à dimensão estética como possibilidade de emancipação humana. Sabidamente, a formação humana - no contexto das sociedades capitalistas - se caracteriza pela (de)formação devido à impossibilidade de emancipação, visto que a unidimensionalidade aprisiona material e intelectualmente os indivíduos a uma realidade condicionada. Os indivíduos ficam presos numa única dimensão da realidade, surgindo assim o que Marcuse (1973)²⁰⁸ denominou de “homem unidimensional”, que é um subproduto da racionalidade tecnológica. Por isso, a Teoria Crítica marcuseana evidencia uma clara contraposição à cultura afirmativa unidimensional, apontando as contradições para promover o movimento em busca das transformações sociais.

208 MARCUSE, H. *A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional*.

Marcuse (1999)²⁰⁹ constata que no processo de desenvolvimento tecnológico, uma nova racionalidade e novos padrões de individualidade se disseminaram na sociedade. A concepção de indivíduo como sujeito de certos padrões e valores (o sujeito racional e autônomo moldado pelas várias tendências religiosas, políticas e econômicas dos séculos XVI e XVII e que encontrou no Iluminismo sua expressão máxima), que nenhuma autoridade externa deveria desrespeitar, foi afetada pelo aparato da sociedade industrial que transformou a racionalidade individualista em racionalidade tecnológica; esta última estabeleceu padrões de julgamento e fomentou atitudes que predispôs os homens a introjetar os ditames da sociedade, isto é, a aceitar padrões e valores externos da ordem social dominante.

Vale ressaltar, diante disso que a falsa consciência é o que constitui, propriamente, a ideologia da sociedade industrial, que precisa ser superada. Para tanto, Marcuse (1973)²¹⁰ diz:

A distinção entre consciência verdadeira e falsa, entre interesse real e imediato, ainda tem significado. Mas, a própria distinção tem que ser validada. O homem tem de vê-la e passar da consciência falsa para a verdadeira, do interesse imediato para o interesse real. Só poderá fazê-lo se viver com a necessidade de modificar o seu estilo de vida, de negar o positivo, de

209 MARCUSE, H. Algumas implicações sociais da tecnologia moderna. In: KELLNER, D. (editor). *Tecnologia, guerra e fascismo*: coletânea de artigos de Herbert Marcuse. São Paulo: UNESP, 1999.

210 MARCUSE, H. *A ideologia da sociedade industrial*: o homem unidimensional, 1973, p.17.

recusar. É precisamente essa necessidade que a sociedade estabelecida consegue reprimir com a intensidade com que é capaz de ‘entregar as mercadorias’ em escala cada vez maior, usando a conquista científica da natureza para conquistar o homem cientificamente.

A racionalidade tecnológica tem os seus fundamentos numa sociedade capitalista desenvolvida para controlar as forças sociais mais pela tecnologia e pelo consumo do que pelo terror, dispondo de toda uma engenharia social para tornar as aptidões intelectuais dos indivíduos condicionadas à reprodução do sistema, enquanto estes reproduzem a sua própria existência. A conquista da natureza levou a conquista científica dos indivíduos materializada numa magistral sacada de Marcuse como consequência lógica: a troca da liberdade pelo conforto.

Marcuse, num texto publicado em 1941, intitulado *Algumas implicações sociais da tecnologia moderna*, que antecedeu as discussões empreendidas no livro *A ideologia da sociedade industrial*,²¹¹ caracteriza a tecnologia como um processo social. Em suas palavras, a tecnologia é “uma forma de organizar e perpetuar (ou modificar) as relações sociais, uma manifestação do pensamento e dos padrões de comportamento dominantes, um instrumento de controle e dominação”.²¹² A técnica, por sua vez, é descrita como os meios da indústria, dos transportes, da comunicação etc.,

211 Publicado originalmente em 1964, com o título: *One-Dimensional Man: Studies in the Ideology of Advanced Industrial Society*. Produção essa que corresponde a terceira fase do autor que é a mais centrada na Teoria Crítica da Sociedade, iniciada a partir de 1955.

212 MARCUSE, H. *Algumas implicações sociais da tecnologia moderna*, 1999, p.73-74.

que podem servir tanto ao autoritarismo e ao aumento do trabalho alienado quanto à liberdade e a suavização do trabalho árduo. Assim, a partir dessa dialética é possível compreender a especificidade da repressão atual e a razão do alcance da dominação social pela tecnologia e pelo consumo ter se tornado incomensuravelmente maior do que antes.

O modelo de racionalidade capitalista que vem se desenvolvendo desde a Revolução Industrial produziu o fenômeno da falsa consciência nos indivíduos. “Como universo tecnológico, a sociedade industrial desenvolvida é um universo *político*, a fase mais atual da realização de um *projeto* histórico específico – a saber, a experiência, a transformação e a organização da natureza como mero material de dominação”.²¹³ Houve a introdução de uma racionalidade tecnológica, disseminada nas instituições sociais, dentre elas a escola, que estão a serviço dessas sociedades, cujo fim é administrar a vida a partir do controle da natureza. Trata-se de um projeto societário que domina as subjetividades para se reproduzir.

Nesse contexto, a dimensão estética aliada à educação confirma a necessidade de uma nova sensibilidade para a restituição da racionalidade crítica – o pensamento crítico para uma formação humana qualitativamente diferente e contra a repressão das sociedades administradas. Marcuse via na arte a possibilidade de resistência e de despertar as novas formas de libertação da razão e, por conseguinte, a emancipação humana. Portanto, “implica a união de uma

213 MARCUSE, H. *A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional*, 1973, p.19.

nova sensibilidade com uma nova racionalidade”,²¹⁴ fundamental para a transformação qualitativa da sociedade, considerando que os estágios mais avançados das sociedades capitalistas ocultam as possíveis alternativas históricas de transformação social

A transcendência da realidade imediata destrói a objetividade reificada das relações sociais estabelecidas e abre uma nova dimensão da experiência: o renascimento de uma nova subjetividade rebelde. Assim, na base da sublimação estética, tem lugar uma *dessublimação* na percepção dos indivíduos – nos seus sentimentos, juízos, pensamentos.²¹⁵

A transformação da realidade em ilusão faz a verdade subversiva da arte se manifestar, abrindo espaço para a revelação de uma outra realidade. Ao subverter pela forma estética as formas dominantes da percepção e da compreensão do real, a arte acusa a unidimensionalidade a qual as coisas foram reduzidas, lançando ao mesmo tempo uma imagem de libertação dessa condição. A obra de arte apresenta, denuncia e projeta, ao mesmo tempo, uma realidade. Há, portanto, na obra de arte uma relação dialética entre a realidade existente e a imaginação, entre o desejo e a realização, entre a promessa e a mudança efetiva. “A autonomia da arte contém o imperativo categórico: as coisas têm de mudar”²¹⁶ e a emancipação de fato

214 MARCUSE, H. *Um ensaio para libertação*. Lisboa: Livraria Bertrand, 1977, p.48.

215 MARCUSE, H. *A dimensão estética*. 1.ed. Lisboa: Edições 70, 2013, p.18.

216 MARCUSE, H. *A dimensão estética*, 2013, p.22.

depende de uma mudança material da realidade existente. A arte auxilia na conjugação de forças que levam à libertação dos indivíduos.

O que na arte parece distante da *práxis* da mudança deve ser reconhecido como um elemento necessário numa *práxis* futura de libertação. [...] A arte não pode mudar o mundo, mas pode contribuir para a mudança da consciência e impulsos dos homens e mulheres, que poderiam mudar o mundo.²¹⁷

O fato é que, mesmo a arte sendo um reduto do pensamento livre no mundo administrado, esta não pode transformar a materialidade imediata, contudo, pode fazer surgir nos espíritos a necessidade de mudança e as condições intelectuais e materiais que são necessárias para a sua efetivação. A nova sensibilidade e a nova consciência que pretendem uma reconstrução do real solicitam uma nova linguagem a fim de comunicar novos valores. A ruptura com a continuidade do poder tem de ser a desconstrução também do vocabulário desse poder, uma negação da unidimensionalidade da linguagem. A linguagem dos novos objetivos históricos, radicalmente não-conformistas, exige uma linguagem igualmente não-conformista que atinja uma população que introjetou a ideologia dominante. E, segundo o filósofo, a arte “é o esforço para encontrar formas de comunicação que possam romper o domínio opressivo da linguagem e imagens que há muito

217 MARCUSE, H. *A dimensão estética*, 2013, p.36.

se converteram num meio de dominação, doutrinação e impostura”²¹⁸

Marcuse julga ser possível desconstruir a visão reificada imposta pela cultura estabelecida porque mediante a transformação do conteúdo da realidade objetiva pela forma estética é permitido vislumbrar a realidade ora como ela é, ora como deveria ser. Há em seu pensamento, portanto, a perspectiva utópica de outra alternativa histórica de projeto societário em que novas formas de libertação da razão e emancipação do ser humano podem fluir através da arte. “A arte combate a reificação fazendo falar, cantar e talvez dançar o mundo petrificado”²¹⁹

Assim, é possível pensar numa concepção de educação estética como proposta formativa de uma pedagogia multidimensional e radical, libertadora em relação às amarras da sociedade administrada. Trata-se de uma proposta de reconstrução radical da educação que passa necessariamente pela revalorização das humanidades, antecipando consequentemente possibilidades de uma sociedade futura que critique as tendências destrutivas ou alienantes para sugerir imagens criativas e não alienantes (KELLNER, 2011).²²⁰ Da mesma forma, para romper com a lógica dos resultados práticos/imediatos e onde até o exercício criativo, próprio da estética, acaba sendo

218 MARCUSE, H. *Contra-revolução e Revolta*. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981, p.81.

219 MARCUSE, H. *A dimensão estética*, 2013, p.66-67.

220 KELLNER, D. M. On Marcuse: critique, liberation, and re-schooling in the radical pedagogy of Herbert Marcuse. *Estud. pesquis. psicol.*, Rio de Janeiro, v.11, n.1, abr. 2011, p.23-55. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812011000100003&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 10 out. 2018.

condicionado pelas finalidades do mercado, ou se esgotam em perguntas utilitaristas como “isso vai servir para quê?”, “isso vai valer nota?”.

Entende-se que a aula de Filosofia pode ser um espaço para a superação dessa condição, já que se configura também como uma expressão da Grande Recusa, “na medida em que permaneça como um *u-topos*, uma utopia nos dois sentidos que podemos atribuir ao termo, um não-lugar e um lugar bom; ou seja, na medida em que permita desenvolver a imaginação e a liberdade (objetiva) que caracterizam tal experiência”.²²¹ É possível pensar no não-lugar do Ensino de Filosofia em contraposição a um processo formativo de ajustamento dos estudantes às demandas socialmente úteis do sistema capitalista.

Marcuse (1998)²²² exemplifica isso quando pensa que é possível uma resistência à cultura afirmativa de dentro do próprio processo formativo, pois há espaço para evidenciar as contradições pela arte e pelas Ciências Humanas e teóricas, disciplinas que estão “dentro” dos currículos. Contudo, contra tal perspectiva está em curso, também, uma tendência mundial de supressão dessas disciplinas dos currículos por receio e cegueira torpe de quem as enxerga como perigosas e contrárias à perpetuação da lógica do sistema (NUSSBAUM, 2015).²²³

221 PISANI, M. M.; KLEIN, S. F. A educação estética como educação política em Herbert Marcuse, p.192.

222 MARCUSE, H. Comentários para uma redefinição de cultura. In: Herbert Marcuse. (Org.). *Cultura e Sociedade*. v.II. 1.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

223 NUSSBAUM, M. *Sem fins lucrativos*: por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

A despeito disso, ressalta-se, de antemão, que não se trata de politizar a educação a partir das reflexões marcuseanas, pois ela já é política, mas sim iniciar uma contrapolítica, oposta à estabelecida (BARONI, 2015).²²⁴ O que Marcuse sugere, segundo Kellner (2011),²²⁵ é que:

[...] os estudantes desenvolvam coletivamente práticas de descolonização da realidade objetiva internalizada da sociedade unidimensional. Em outras palavras, [...] a educação precisa ser politizada no núcleo psicológico do indivíduo, porque o *status quo* repressivo e irracional da sociedade unidimensional já politizou o sujeito, sendo a educação oficial um ator-chave nesse processo. Uma psicologia feliz, unidimensional, precisa ser superada através do esforço preocupado de criticar o *status quo* e resistir à cooptação política (tradução nossa).

Por isso é conexo pensar em uma educação estética que seja ao mesmo tempo uma educação política, na medida em que possa libertar a sensibilidade embotada e a imaginação distorcidas pelas condições históricas e materiais do mundo administrado contemporâneo (PISANI; KLEIN, 2011).²²⁶ A educação estética não pode se esgotar no desenvolvimento da sensibilidade, mas considerar

224 BARONI, V. Para além do unidimensional: Marcuse e a educação estética. **Linhas Críticas**. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/17669/12621>>. Acesso em: 25 set. 2016.

225 KELLNER, D. M. On Marcuse: critique, liberation, and reschooling in the radical pedagogy of Herbert Marcuse, p.38.

226 PISANI, M. M.; KLEIN, S. F. A educação estética como educação política em Herbert Marcuse. In: RAMOS, P. H. V.; VIEIRA, V. (Orgs.).

também o entendimento e a razão crítica no processo formativo, pois assim se realiza o objetivo de uma formação humana com vistas na autonomia e na liberdade do indivíduo.

Uma educação estética exige uma reeducação do próprio educador, do reconhecimento de seus limites e possibilidades e de sua posição marginal frente ao estabelecido. Assumir essa postura é resistir (RONDON, 2004),²²⁷ acreditar na utopia e na concretização de outra possibilidade histórica de existência, em que a consciência não seja determinada pelo imobilismo do consenso, mas se movimente dialeticamente. Em resumo, fazer do Ensino de Filosofia um espaço para o desenvolvimento de uma experiência estética como expressão de recusa à ordem vigente e evidenciar as contradições são formas de apontar caminhos para a transformação social da realidade.

Cabe, portanto, a seguinte questão: “[...] como pensar em uma educação estética num momento de profunda mercantilização da educação e da arte, em que a lógica do capital parece aparar todas as arestas de liberdade do pensamento e da expressão?”²²⁸ Em que medida o modelo vigente invade a sala de aula e transforma o professor num instrumento de repressão adaptado à reprodução dessa lógica?

Educação estética: de Schiller a Marcuse. Rio de Janeiro: NAU, 2011, p.193.

227 RONDON, R. O belo como enfrentamento – introdução à reflexão sobre a “dimensão estética” no pensamento de Marcuse e suas possibilidades educacionais, 2004, p.214.

228 RONDON, R. O belo como enfrentamento – introdução à reflexão sobre a “dimensão estética” no pensamento de Marcuse e suas possibilidades educacionais, 2004, p.205.

Ora, a ideologia na educação faz pressão sobre a vida administrada pelo sistema. Sabe-se que a obrigatoriedade da avaliação no contexto institucional faz com que o professor tenha de cumprir tal exigência com base nas suas funções, que é ensinar e avaliar como etapas determinantes no processo de ensino e aprendizagem. Já que a avaliação existe como condição institucional, qualquer professor tem de praticá-la, mas sob quais condições?

Na atual conjuntura de mercantilização da educação, da arte e da própria vida em decorrência das demandas neoliberais, o professor está sendo obrigado a ceder à pressão do sistema e “ensinar e educar a partir do novo tecnicismo das políticas de ensino por competências e de avaliação por resultados”,²²⁹ reduzindo-se a mero treinador de conteúdos e os estudantes a meros receptáculos passivos de conhecimentos para passar nas provinhas e provões estatais.

Nesse sentido, o sistema de avaliação formal subordina os professores ao ato eficiente de ensinar e avaliar e os estudantes a dar resultados que quantificam o seu *status*. “No contexto, de totalitarismo educativo em que vivemos, os professores estão institucionalmente obrigados a avaliar os alunos, do ensino médio ao doutoramento”.²³⁰ Em grande medida, ambos estão presos à quantificação dos resultados, o professor tendo de dar conta do currículo formal para as provas oficiais e os estudantes tendo de dar resultados sem que, necessariamente, haja aprendizagem

229 ARROYO, M. G. *Currículo: território em disputa*. Petrópolis/RJ: vozes, 2011, p.28.

230 MURCHO, D. Ensino de Filosofia e avaliação. In: GUIDO, H.; ALMEIDA JR, J. B.; DANELON, M. *O transversal e o conceitual no Ensino de Filosofia*. Uberlândia/MG: Edufu, 2014, p.104.

e emancipação. Ambos se tornam mercadorias, cujos investimentos devem torná-los produtivos para servir às demandas do mercado e para a reprodução do sistema.

As condições impostas pelo capital à educação e ao professor, por demanda de conhecimento como mercadoria, impede a luta por condições dignas de existência e pela própria emancipação. A insatisfação e o desencantamento é ver na educação não mais uma possibilidade de contribuição para a passagem do reino da necessidade ao reino da liberdade, mas mero instrumento de reificação. As instituições de ensino têm de operar como agências de inserção dos indivíduos no processo de autoconservação do sistema, o que permite pensar em currículos que deixam em segundo plano a formação crítica, anulando assim, o fomento às condições que possibilitariam a superação do *status quo*. As escolas acabam se transformando em ambientes nos quais não existe senão o indivíduo racional disposto a se instrumentalizar, incorporando competências e habilidades pragmáticas para se integrar e operar na sociedade. Em última instância, para atender às exigências do mercado.

As demandas sociais capitalistas, ditadas pelo desenvolvimento técnico, científico e econômico, justificam e intensificam o poder da racionalidade tecnológica no interior dos processos formativos e, nesse contexto, a educação tem servido a esse estado de coisas e correspondido exatamente às exigências de formação para o mercado. As tensões contraditórias estão sendo contidas, uma vez que “a civilização tecnológica tende a eliminar os objetivos transcendentais da cultura e elimina ou reduz com isso aqueles fatores e elementos da cultura que, frente

às formas dadas da civilização, eram antagônicas”²³¹. Para Marcuse, os conteúdos culturais estão se tornando puramente explicativos e edificantes, sendo reduzidos a veículos de adaptação e assujeitamento.

O embate entre as demandas contraditórias da vida e do mercado de trabalho repousam sob a égide da ideologia dominante, justificando-se assim, com a força do que já existe, a aceitação e a consolidação do *status quo*, da realidade unidimensional que se impõe culturalmente. Ou seja: “A escola legitima a ordem existente e se converte em válvula de escape das contradições e desajustes sociais”²³². Dentro da ordem capitalista, qualquer crença idealista de que o ambiente escolar pode anular as desigualdades sociais só pode promover uma ideologia perversa que corrobora e aprofunda o problema. Evidentemente, essa questão não é simples, mas há que se entender que a reprodução do sistema está em estreita relação com o que se espera dos sistemas educacionais: selecionar os melhores.

Diante desse quadro, as possibilidades emancipatórias, para Marcuse (1998), se dão quando a cultura é redefinida e contraria os ditames da civilização unidimensional, representando assim a liberdade de pensar, investigar, ensinar e aprender diferente das exigências do sistema. Considerando que o sistema econômico necessita da cultura como um instrumento ideológico para eliminar a negatividade dialética, cabe à educação restituir sua função e promover a cultura crítica contra a massificação e a alienação em curso na civilização estabelecida.

231 MARCUSE, H. Comentários para uma redefinição de cultura, 1998, p.57.

232 SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. *Comprender e transformar o ensino*. 4.ed. Porto Alegre/RS: ArtMed, 1998, p.16.

É necessário, portanto, romper com a lógica da homogeneidade, pois os indivíduos são plurais e a escola não pode estar a serviço da unidimensionalidade, isto é, de uma só tendência cultural, um consenso. Um processo formativo que pretenda ser uniforme e homogêneo apenas consagra as desigualdades e as injustiças sociais. Portanto, é um falso consenso nada neutro. Pode-se fomentar uma pedagogia multidimensional e radical, um modelo formativo com capacidade de resistir ao encanto das sociedades unidimensionais administradas e condicionadas ao consumo, sendo isso possível a partir do pensamento crítico de Herbert Marcuse, pois ele propõe uma Pedagogia Radical, que pode reverter o processo cultural com finalidades servis e mantenedor do estado de sujeição dos indivíduos à lógica do capital.

O projeto de Marcuse para a redefinição da cultura aponta para uma educação como *práxis* política, envolvendo o despertar da sensibilidade como pressuposto da formação crítica e transformadora da realidade social. A dimensão estética proposta pelo autor tem o seu fulcro na relação entre a sensibilidade e a crítica para a *práxis* política como forma de recusar a razão tecnológica e a unidimensionalidade.

Seguimos esse mesmo pressuposto durante as intervenções nas aulas e extraímos as consequências: diante do atual contexto histórico a estética ganha importância, já que a arte pode negar a realidade reificada das relações sociais estabelecidas, configurando-se como uma força de resistência. A dimensão estética no Ensino de Filosofia pode contribuir para repensar o conceito instrumental de razão e fornecer subsídios para uma redefinição da cultura em prol da emancipação humana em relação à cultura vigente, tendo em vista que a condição transformadora

da arte fomenta um conceito crítico de razão capaz de conduzir à transcendência da realidade dada, gerando resistência e crítica em relação ao sistema, bem como a luta por novas formas de existência.

A investigação com os estudantes considerou o pensamento marcuseano como parâmetro para analisar os condicionamentos históricos em curso nas sociedades capitalistas, a fim de evidenciar no processo educativo a hipótese de uma formação voltada para o ajustamento dos estudantes às demandas socialmente úteis ao sistema capitalista, afastando-se da prerrogativa fundamental de educar para a emancipação. No caso, considerou-se que uma formação estética a partir do Ensino de Filosofia poderia representar uma crítica ao sistema e a possibilidade de transformação qualitativa no que tange ao livre desenvolvimento das faculdades humanas. Em suma, a mesma razão que controla e domina pode ser a fonte da emancipação.

O pensamento de Marcuse se caracteriza pela busca incessante de espaços não dominados pela lógica capitalista, evidenciando as contradições e as lacunas do sistema por onde entra a crítica como negação da cultura afirmativa vigente para romper com os condicionamentos da sociedade unidimensional em que novas formas de libertação da razão e emancipação do ser humano podem fluir através da arte. Tal compreensão sugere que se deva pensar no não lugar do Ensino de Filosofia em contraposição ao processo formativo para o ajustamento dos estudantes nas escolas das sociedades capitalistas, que tendem a supervalorizar a racionalidade tecnológica e a formação para o trabalho.

O autor denuncia um perverso processo de introjeção dos valores nos indivíduos que, além de reproduzirem

a ordem vigente, reproduzem o próprio sistema na luta pela existência. Introjção diz respeito à heteronomia, um processo pelo qual o indivíduo se adequa às normas exteriores. A definição de introjção aponta para um espaço interior privado do indivíduo que foi e está sendo invadido incessantemente pelas exigências e repressão do sistema, interferindo no livre desenvolvimento das faculdades humanas. “Assim, introjção subentende a dimensão interior, distinta e até antagonica das exigências externa – uma consciência individual e um inconsciente individual *separados* da opinião e do comportamento públicos”.²³³

Durante as intervenções em sala de aula, investigou-se em que medida essa consciência individual, ou seja, a dimensão interior que torna o indivíduo ele próprio, ainda preservava os traços de individualidade. Para tanto, a arte – como um recurso avaliativo da aprendizagem – poderia expor os níveis de condicionamento ao estabelecido, embora o processo de ensino tenha também se pautado numa proposta para o descondicionamento e dessublimação – a dimensão estética possível para o Ensino de Filosofia. Marcuse (1998)²³⁴ sugere uma possível resistência fomentada no processo formativo para reabilitar a razão crítica pela redefinição da cultura, que se dá no fomento ao pensamento negativo, nos espaços onde ainda a sua inserção é possível: a arte e as ciências humanas e teóricas.

Apostou-se no aprimoramento da percepção estética como pressuposto para desabrochar a sensibilidade e permitir a transcendência da racionalidade tecnológica com

233 MARCUSE, H. *A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional*, 1973, p.30.

234 MARCUSE, H. *Comentários para uma redefinição de cultura*, 1998.

vistas numa transformação qualitativa da realidade, ideia que Marcuse (2013)²³⁵ deixa muito clara no livro intitulado *A dimensão estética*.

Evidentemente, a arte e a educação não podem transformar o mundo, a materialidade imediata, mas apenas fazer surgir nos indivíduos a necessidade de mudança e as condições para a sua efetivação. Diante do exposto, o Ensino de Filosofia pode se tornar um espaço de diálogo interdisciplinar com a arte, em que a experiência e a produção estética corroborem para um processo qualitativo de ensino e aprendizagem e fomentar a recusa da ordem vigente. Trata-se, portanto, de estabelecer uma formação qualitativamente diferente dos padrões quantitativos atuais.

O problema de pesquisa investigado durante o Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/UFT) e apresentado sucintamente neste artigo tocou na questão do potencial artístico como forma de aprender com as próprias avaliações e de ensinar Filosofia com vistas em alternativas históricas ainda latentes. Pensar a avaliação em Filosofia envolve polêmicas sobre o sentido da própria avaliação como um instrumento para quantificar e selecionar os melhores estudantes, porém quando concebida de forma alternativa e com vistas na aprendizagem dos estudantes e valorização de suas expressões e pensamento próprios, ela não serve ao sistema.

O artigo evidenciou um modo específico de avaliação para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio que, em nosso entendimento, não se trata apenas de avaliar com a arte, mas também de ensinar a partir da dimensão estética, que envolve diferentes formas de expressão artística

235 MARCUSE, H. *A dimensão estética*, 2013.

para estimular a aprendizagem pela criatividade e, em tese, criar condições de libertação da consciência embotada pelo sistema. Da mesma forma, foi possível construir um contexto de debate com o pensamento e a crítica de Marcuse à educação unidimensional.

É importante que se entenda que a avaliação está para além do simples aspecto quantitativo, isto é, o processo avaliativo não é apenas para o professor reprimir e punir os estudantes, mas pode servir ao pensamento crítico e vislumbrar a emancipação com o horizonte educativo. Então, não se trata de mensurar notas no Ensino de Filosofia, a despeito de sua obrigatoriedade. Evidentemente, não é possível medir numericamente a aprendizagem filosófica dos estudantes.

Então, vimos que o debate sobre a possibilidade de avaliar o filosofar encontra suporte nas avaliações estéticas, que se configuraram a partir de uma metodologia do Ensino de Filosofia alternativa; devendo nascer do anseio por uma prática docente qualitativamente diferente e engajada em outra perspectiva de ensino e aprendizagem, com vistas também nas demandas e expectativas dos estudantes sobre o Ensino de Filosofia. As avaliações estéticas são frutos de uma construção didático-pedagógica entre o professor e os estudantes e estão permeadas de intenções, sobretudo em relação à possibilidade de contribuir para o surgimento de novas formas de existência e, por conseguinte, uma nova ordem social.

Encontramos fortes indicativos de que a prática da interdisciplinaridade no Ensino de Filosofia com as Artes constitui uma alternativa indispensável no processo de ensino e aprendizagem. Assim, continuamos firmes e convictos no entendimento de que a emancipação deve ser o horizonte da educação para o século XXI.

**É POSSÍVEL UMA OLIMPIÁDA FILOSÓFICA?
O QUE É UMA OLIMPIÁDA? REFLEXÕES
SOBRE O CONCEITO DE OLIMPIÁDA, OS
VALORES CULTUADOS E AS VIRTUDES
CULTIVADAS NO ENFRENTAMENTO DOS
ENCONTROS OLÍMPICOS**

Lara Sayão Lobato de Andrade Ferraz

A principal questão que se coloca quando propomos uma olimpíada de filosofia é justamente que relação teria esta atividade educativa e filosófica com as Olimpíadas? Quais as aproximações com o que se fazia na Grécia Antiga? Por que manter este nome? Em que sentido as Olimpíadas são uma referência ou uma inspiração para o que se faz numa olimpíada de filosofia?

Uma pergunta primeira me incomoda: Por que voltar sempre à Grécia? Por que não viajamos para outros lugares? Para a África? Para a Índia? Para a América Latina? Foi preciso reconhecer a necessidade de voltar aos gregos, neste caso, porque a atividade educativa que pesquisei, usa um termo grego que remete a um evento específico, com sua historicidade e seu conjunto de significados próprios e se faz necessário saber o que há de grego nas olimpíadas de filosofia, não para reproduzir, mas para refletir, dialogar, questionar, significar, ressignificar, inventar,

reinventar, conhecer. Para entender os caminhos possíveis das olimpíadas de filosofia é relevante tentar compreender de onde veio o conceito olimpíada e o que ele abarca para pensar as relações com as atividades educativas propostas hoje com esse nome. Entendendo que há muita literatura e uma quantidade infundável de símbolos e sentidos para pensar a cultura grega e que este não é o objetivo central deste ensaio, que tentará apenas encontrar algumas pistas para a compreensão sociológica das olimpíadas e suas implicações para uma atividade de educação filosófica.

Não há consenso sobre a data de início dos jogos olímpicos, uma das versões é que teria sido estabelecida pelo sofista Hípias, em 400 a.C., quando fora encarregado, pela cidade de Élide de escrever a história das primeiras olimpíadas. A partir de uma contagem de anos (quatro em quatro), considerando a 75ª olimpíada vigente na época, determinou a data de 776 a.C., como a da primeira olimpíada. Como nenhum traço escrito havia sido conservado, acredita-se que os detalhes fornecidos por Hípias, concernentes aos dois primeiros séculos de existência dos jogos, tenham sido provavelmente inventados. Os jogos pan-helênicos de Olímpia, realizados de quatro em quatro anos, receberam o nome de *olympiakoí agônes*, para unir as cidades-Estado gregas e propiciar uma trégua divina, *ekcheiria* (mãos atadas para a guerra), em que a paz reinasse durante as competições. Existiam, na Grécia, numerosas festas que permitiam exaltar as qualidades físicas e morais dos atletas gregos, o que diferencia os jogos olímpicos é um sentido particular: a afirmação da identidade grega, pan-helênica, que ressaltava uma cultura comum, com uma religião comum, com valores e sonhos reconhecidos e vividos por todos, com mitos e ideais comuns. As olimpíadas celebravam a unidade helênica, a fortaleciam

com a manifestação da pluralidade, sendo capazes de uma celebração comum, eram a manifestação de um espetáculo cosmopolita. Nesta cerimônia religiosa²³⁶ eram celebrados os fundamentos do espírito grego que conferem identidade àquele grupo e moldam o corpo social e suas práticas. Os jogos estão profundamente ligados às crenças não apenas religiosas, mas axiológicas, que tecem a sólida teia de significados da cultura grega. A análise deste amálgama axiológico é relevante para compreender o que era cultivado nas olimpíadas gregas e nos ajudar a pensar o que está sendo cultivado nas olimpíadas de filosofia, em algumas de suas formas de ser.

O valor desses eventos cívicos, os mais grandiosos dentro da dinâmica social da Grécia arcaica, ultrapassa em muito a dimensão puramente desportiva ou de entretenimento, pois o atletismo na Hélade antiga estava estabelecido no contexto da vida cívica e constituía parte indissociável da educação do cidadão:

A Paidéia, termo helênico, possui um conteúdo extraordinariamente abrangente e profundo: significa o cultivo do homem na sua totalidade e não pode ser dividido em educação física e mental, pois a mente não pode existir sem o corpo e o corpo nada significa sem a mente. Sócrates, a figura espiritual mais representativa do mundo antigo, viveu, inspirou-se e ensinou nos ginásios de Atenas, locais em que os jovens treinavam nus (*gymnoi*). Era

236 Os jogos são uma festa religiosa e justamente por esse motivo deixam de existir em 393, acusados de culto pagão, pelo imperador cristão Teodósio I.

ali que ele admirava a beleza física e a força deles e continuava a exercitar suas mentes.²³⁷

Há uma complexa rede de inter-relações religiosas, políticas e sociais, permeando esses acontecimentos e permanecendo como desdobramento deles. As Odes Olímpicas²³⁸ de Píndaro, principal legado do poeta grego, nos permitem perscrutar o espírito da época (séc. V a.C.). Sua poesia está ligada aos vínculos sociais e espirituais da nobreza e se dirige ao homem grego, que, entre outras coisas, enobrece sua vida na atividade desportiva. Suas Odes em honra das competições desportivas nos permitem perceber a sociedade a qual se dirigiu sua arte: uma sociedade que está política e economicamente num momento importante de afirmação e crescente bem-estar nas ilhas do Mar Egeu, consolidando a unidade, com uma mesma língua, um mesmo estilo de vida unidas espiritualmente pelas representações do divino, ainda que suas estruturas cívicas se concentrem em comunidades independentes e, com frequência, engajadas em conflitos armados. As Cidades-Estado têm como uma das mais destacadas instituições comunitárias à prática dos exercícios desportivos, tradicionalmente vivos desde a sociedade heroica da *Ilíada* e da *Odisseia* e as competições têm profunda relação com o culto aos deuses que se veem honrados pelas manifestações de força e habilidade dos jovens, além das honrarias prestadas pela arquitetura suntuosa dos templos a eles oferecidos. A história da Grécia antiga está fortemente ligada

237 YALOURIS, N. Os jogos olímpicos na Grécia Antiga. São Paulo: Odisseus Editora, 2004, p.1.

238 Odes em honra das competições desportivas e atléticas/PÍNDARO. *Odas y fragmentos*. Introducción, traducción y notas de Alfonso Ortega. Madrid: Editorial Gredos, 1995.

à história do esporte, pela concepção indissociável entre psiquê e soma, o cultivo dos valores passava necessariamente pelo desenvolvimento das energias desportivas e do culto a elas prestado. Tal culto remontava aos tempos míticos e suas origens mais longínquas. Os heróis olímpicos eram, na crença dos helenos, descendentes dos deuses e a origem dos jogos era atribuída às lendas mais antigas:

A relação dos jogos olímpicos com Pélops, o herói sagrado de Olímpia, cultuado em Áltis, antes mesmo de Zeus, era estreita e incontestável. Foi Pélops quem derrotou o rei Enômaos na primeira corrida de carros e o estádio, na sua fase mais antiga, originou-se a partir de seu túmulo, o sagrado Pelópion. Esses dados testemunham que os jogos possuíam um caráter sagrado para os helenos, o que significa que os jogos colocavam os homens em contato com o próprio deus e, por este motivo, eles eram sempre celebrados nos santuários mais sagrados sob tutela do deus: Olímpia, Pítia (Delfos), Neméia, Ístmia (Corinto).²³⁹

As fronteiras entre o sagrado e o profano não existem neste âmbito da agonística e as festas que celebram os esportes estão mais relacionadas ao culto aos deuses que ao estabelecimento de um recorde ou rendimento. O que constitui a festa olímpica grega é a celebração do esplendor humano manifestado nas competições dos jogos desportivos como sentido de culto e serviço à divindade. As olimpíadas eram a celebração do espírito grego, tinham um caráter fundamental de mútuo pertencimento,

239 YALOURIS, N. 2004, p.58.

de união e conciliação radical, além das próprias e individuais estruturas políticas das Cidades-Estado.

Ainda que não seja muito clara a origem da agonística desportiva como forma de culto, sua forma mais primitiva aparece também na historiografia como meio de reverência aos defuntos, pois os exercícios e o desenvolvimento das energias juvenis eram sinal do vigor da luta humana para permanecer, para garantir a sucessão do nome da família e a herança dos antepassados, estava estruturalmente inserida na Paidéia e certamente mobilizava os espíritos em formação em direção a um ideal humano, sendo considerada também uma forma de alegrar os mortos com o desenvolvimento das forças dos corpos jovens.

Não há agón que não esteja consagrado a um deus: a Zeus, em Olímpia e Neméia, a Apolo, em Delfos e a Poseidón, em Istmo, os mais importantes, no entanto, são os de Olímpia, em honra a Zeus. Culto, etimologicamente, vem do verbo latino *colo*, que significa *eu cultivo*, de modo especial, estava ligado ao mundo agrário *eu cultivo o solo*, e cultura, cultivo futuro (o sufixo “ura” remete ao futuro), o que deve ser cultivado. Esse significado material permanece até a conquista da Grécia e consequente helenização dos romanos, quando assume o significado de Paidéia, ampliando o termo, dando-lhe um sentido imaterial, próximo da educação, num sentido amplo: o que se cultiva no e pelo humano em todos os sentidos.²⁴⁰ É importante a concepção axiológica e não apenas religiosa do culto, porque para os gregos não há uma fronteira clara entre as duas concepções, sendo perfeitamente possível dialogar com o sagrado no profano. Penso que essa seja a única

240 BOSSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

possibilidade de diálogo, no entanto, tal relação hoje, para nós, é conflituosa.

A compreensão que vigora no espírito grego é sobre a unidade que existe entre tudo o que existe: a busca pela *arché* dos filósofos pré-socráticos indica a busca pela unidade presente no todo da existência. Essa concepção nos é distante, porque estamos situados numa lógica de desassociação, na qual os conhecimentos pouco dialogam e até mesmo disputam espaços de poder. Compartimentamos o saber e assim, sabemos menos, compreendemos menos. Retornar à Grécia para compreender o que se cultivava naquela sociedade nos convida a refletir sobre nossa própria concepção das relações entre corpo e alma e entre sagrado e profano, pois as vemos como realidades distintas.

El precedente inmediato de los físicos de Mileto son los poetas-teólogos, cuyas obras presentan sin embargo notables puntos de contacto en el pensamiento de los primeros filósofos. La teogonía de Hesíodo, por ejemplo, no propone sólo un origen de los dioses, sino también del mundo. No obstante, lo que permite hacer de Tales el primer filósofo y lo distingue de los poetas-teólogos, es que se mueve en un nuevo plano, el plano de la razón, no el del mito. Esto no quiere decir que Hesíodo, y más en general los poetas-teólogos, no usaran la razón, ni que en Tales o los posteriores filósofos el elemento mítico esté ausente, sino que en aquéllos predomina el elemento fantástico, mitológico, mientras que en Tales y en los jonios la razón o logos prevalece. Prueba de ello es que, aun moviéndose en un horizonte especulativo en parte semejante, cosmológico, los poetas no se

proponen individuar el primer principio absoluto de todo lo real, sino más bien transmitir la generación del cosmos. Para los jonios, por el contrario, la búsqueda del principio (arjé) constituye la cuestión central de la que parte su especulación [...] pero, en todo caso consideran que tal principio debe ser único.²⁴¹

Para os atomistas, a diversidade das coisas procede dos átomos que se movem no vazio e quando se juntam, produzem geração e quando se separam, produzem corrupção. São eles os elementos constitutivos de toda a realidade e seu movimento a justificativa de todos os fenômenos, inclusive o conhecimento. A alma e o corpo são constituídos de átomos, assim, o conhecimento intelectual não difere substancialmente do sensível e por isso, não é possível pensar uma superioridade da alma sobre o corpo antes de Platão. É neste espírito que os jogos se desenvolvem, dentro de uma lógica da unidade. Segundo Julián Marías (2004), o heleno se encontra num mundo que existe desde sempre e é interpretado como natureza, como princípio, como pressuposto. O mundo é algo ordenado e submetido a uma lei, o cosmos. Assim, a razão se insere nessa ordem do mundo, bem como as relações humanas e as relações com a divindade. Tudo está submetido à natureza ordenadora, tudo é um.

Os jogos atléticos eram apenas uma das competições, as disputas de músicas também eram celebradas nos santuários e as atividades esportivas eram executadas ao som das músicas, há registros sobre a presença de flautistas acompanhando o movimento dos atletas para garantir

241 YARZA, Inaki. Historia de la Filosofía Antigua. Pamplona: EUNSA, 1992, p.25-26.

que sejam desempenhados com harmonia e ritmo, uma vez que o ritmo era considerado condição necessária para o desenvolvimento do corpo e da mente:

Talvez não seja demasiado enfatizar a significação especial que os helenos atribuíam à música; música instrumental e canções acompanhavam frequentemente a dança, que era, segundo Platão, a manifestação humana propriamente dita que unia o homem à divindade e o distinguiu dos animais: “Os outros animais não têm o senso de ordem nem de desordem nos movimentos, os quais denominamos ritmo e harmonia”. Isso significa, continua Platão, que o homem que não sabe dançar (*akhóreutos*) é desprovido de educação (*apaídeutos*), ao passo que o homem educado (*pepaideuménos*) é aquele que sabe dançar e cantar.²⁴²

É importante tentar adentrar, considerando todas as limitações, neste espírito grego para compreender o que entendiam por educação e o papel do esporte e das olimpíadas, enquanto atividade base dessa sociedade, na construção de um ideal humano. Esse ideal, exposto na agonística, pressupõe a valorização do superior, pois quanto mais forte e excelente, mais perto dos deuses, necessariamente livre para desenvolver e mostrar seus méritos, suas responsabilidades e seu direito de participação na vida pública, pois só os livres poderiam se dedicar a desenvolver seus talentos e serem educados para a plenitude humana. Quais são os valores cultuados nas celebrações olímpicas e, por isso, cultivados na educação

242 YALOURIS, 2004, p.58.

da sociedade grega? Quais as possíveis aproximações com o espírito filosófico das olimpíadas de filosofia?

O CULTO A ZEUS OLÍMPIO EM SUAS ESFERAS DE ATUAÇÃO *BASILEUS*, *TROPÁIOS* E *XÊNIOS*

Os jogos olímpicos aconteciam em culto ao Zeus Olímpio, uma das esferas de atuação de Zeus, deus celeste, de poder supremo, que congrega a potência do deus-rei.²⁴³ Zeus tinha um leque de qualitativos, tanto na vida política como na doméstica. Segundo Vernant, há papéis de Zeus que têm mais proximidade com o culto olímpico: *Zeus Basileus*, expressa a soberania de Zeus no Olimpo, ressalta a ideia de que somente um deus pode garantir a justiça entre os homens, ou seja, há a necessidade de algo que seja transcendente aos humanos que os una, garantindo sua unidade e as boas relações, as relações justas entre eles. Não necessariamente um deus, mas algo que una as pessoas em torno de si, que faça cessar as diferenças e possibilite relações de justiça.

Zeus Tropáios, de caráter militar e combatente, ressalta o espírito agônico. E aqui é muito importante entender *Agón*, pois os jogos olímpicos são expressões do espírito agônico grego e *Agón* tem vários significados que permitem uma análise curiosa: é um substantivo derivado do verbo *agw* (empurrar, conduzir, incitar), que significa também assembleia, reunião, encontros para coisas públicas, lugar para jogos públicos, esportes, lutas, combates, processo, momento crítico, risco, perigo. E ainda, em retórica, significa o argumento principal. Na comédia

243 VERNANT, J.P. *Mito e religião na Grécia antiga*. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p.34.

grega, representa o momento do debate entre dois personagens principais (daí deriva-se a palavra protagonista) apresentando pontos de vista opostos até o esgotamento da argumentação.²⁴⁴

Zeus Xênios, protetor dos estrangeiros e assegurador da hospitalidade, protetor dos deveres da hospitalidade, mediador e protetor das diferenças, aquele que garante o principal elemento da pan-helenidade: a pluralidade, o encontro dos diferentes nos jogos pan-helênicos, e era também o que punia a todos os que não soubessem ser hospitaleiros com o visitante, pois este poderia ser um enviado dos deuses ou mesmo um deus disfarçado. Como vimos anteriormente, o evento olímpico não se reduzia ao desporto e ao entretenimento, mas, como manifestação cultural, conferia identidade e unidade aos que dele participavam e ao helenismo de modo geral. Inicialmente cultuado em Olímpia, o Zeus Olímpio, pela convergência que os encontros olímpicos propiciavam, passou a ser cultuado em outras cidades também, e seu culto difundia os valores das três dimensões mais próximas a esse culto: a soberania do povo grego e a busca por um ideal de humanidade (*Basileus*), seu espírito agônico e público manifestado nas reuniões para a discussão dos argumentos (*Tropáios*) e a hospitalidade em relação aos visitantes, a acolhida das diferenças e a reverência ao mistério do estrangeiro (*Xênios*). Esses valores fomentados no culto a Zeus nos jogos olímpicos são uma aproximação para pensar as olimpíadas de filosofia.

244 LEMAIRE, Nathalie. *Agón e tragédia grega: esclarecimento terminológico, formas e significações em Ésquilo, Sófocles e Eurípedes*. Revista Calíope Presença Clássica, 2013.

A *ekecheiria* ou trégua sagrada, acordada entre as Cidades-Estado, faz de Olímpia um lugar sagrado e quem ousasse entrar nela, nestes dias de jogos para guerrear era considerado sacrílego. Os jogos tinham como regulamento a suspensão da hostilidade para que todas as pessoas pudessem se dirigir de forma pacífica para Olímpia e todas as fronteiras eram abertas. O Zeus *Xênios*, propiciador da hospitalidade cuidaria de suspender as diferenças entre as pessoas. Proibidas as armas, as atividades guerreiras deveriam cessar. Parece-me que neste ponto se afigura que, nos jogos olímpicos, as competições não eram belicosas e que seus objetivos fomentavam não a derrota e a disputa, mas a virtude, de modo especial da hospitalidade e do reconhecimento do outro, do estrangeiro que vem ao encontro. Um outro espírito parece se configurar: a excelência buscada não era a ostentação da superioridade de um sobre o outro, uma vez que se vivia um período de trégua e as mãos estavam atadas para o combate, o que se buscava então, era a manifestação em comum, da excelência da cultura grega, a celebração do melhor de si, de um ideal de humanidade.

Os preceitos délficos, na interpretação de Defradas, segundo Foucault, seriam imperativos gerais de prudência (*phrônesis*), virtude necessária para a relação do sujeito com a verdade. O *gnôthi seautón* (conhece-te a ti mesmo) seria o princípio que orienta a cada um a lembrar-se de sua condição diferente dos deuses para saber-se limitado e não contar demais com as próprias forças. O *medên ágan* (nada em demasia) indicava, ainda segundo Defradas, a conduta sem excessos, nas demandas, na maneira de conduzir-se e nas esperanças. Sobre as cauções, um princípio

de cuidado em relação às promessas e seus riscos.²⁴⁵ Uma primeira análise de tais preceitos como presentes no espírito olímpico, parece apontar para uma postura não arrogante dos atletas e demais participantes do evento, já que não seria honroso vencer sem virtude. O *gnôthi seautón* previniria de uma opinião exagerada sobre os próprios méritos, fonte da prepotência e favoreceria a busca pela excelência humana, não individual, mas entendida como universal.

O exercício reflexivo de diálogo histórico que tentamos neste ensaio exige que consideremos que nossa teia cultural competitiva, centrada na ideia (ilusória) de indivíduo como empresa de si, nos distancia da compreensão de ideais comunitários que exaltavam as virtudes humanas, não o indivíduo. Essa distância torna difícil pensar como entendiam essa competição, que era também política, ao ressaltar a coisa pública, o congraçamento, sem imposição do melhor em detrimento do outro (da outra cidade), mas do melhor do humano, uma exaltação da humanidade na comunidade a partir da capacidade de hospitalidade e reverência pelo sagrado no outro (uma vez que podia ser um deus disfarçado). O altar de Zeus estava em um lugar atingido por um raio que tinha sido lançado pelo deus do seu trono no alto do Monte Olimpo, onde os deuses se reuniam. Assim, reunir-se neste local era buscar estar próximos da noção de máximo, uma aspiração humana, ser o máximo humano possível é estar mais perto da deidade, exigir de si o máximo é aproximar-se dos deuses, é um caminho virtuoso. Em homenagem aos deuses, os gregos dedicavam-se a mostrar sua excelência, como

245 FOUCAULT, M. *O governo de si e dos outros. Curso no Collège de France*. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2010.

manifestação de reverência. Dar o melhor de si nas modalidades esportivas era uma espécie de oferenda juntamente com os animais sacrificados. Os jogos se encerravam oficialmente com uma procissão de ação de graças ao deus do santuário e com um banquete para os vencedores, coroados com uma coroa de oliva, que, segundo a tradição, teria sido plantada por Heracles, fundador mítico dos jogos (Olímpica III, 10-15). Os vencedores eram recebidos com grandes honras em suas cidades e em Olímpia, seus nomes ficariam para sempre na memória pois eram erigidas estátuas em honra daqueles que vencessem três vezes. Em suas cidades eram recebidos com uma saudação oficial feita por um coral, cantando hinos de Píndaro, na Ágora, no Teatro ou no Templo. Os jovens aspiravam pela imortalidade na poesia de Píndaro, que os retratava com dados concretos, nome de sua família, pátria e vitórias, juntamente com os louvores ao deus em cuja honra se celebrava a vitória, já que esta é uma graça dispensada pela divindade, uma manifestação do divino no humano:

Himnos que domináis la lira!

Qué dios, qué héroe, qué hombre deberemos cantar?

Em verdade es Pisa de Zeus. Mas el Juego de Olimpia

lo estableció Heracles cual primicia de su victoria.

Pero a Terón, por su cuadriga triunfal,

Se debe celebrar, justo en su respecto a los extranjeros,

baluarte de Agrigento, primor de renombrados padres que la ciudad enaltece.

Tras soportar en su corazón dolores inúmeros,

*santa morada ocuparon ellos a orilla del río, y
de Sicilia*

*fueron ojo, y una vida siguió fijada por el
destino,*

*Que prestaba riqueza y encanto a sus genuinas
virtudes.*

*Oh Zeus, hijo de Crono y de Rea, que el asiento
del Olimpo dominas, la cima de los Juegos y el
curso*

*del Alfeo, enardecido por nuestros cantos sé con
ellos*

*benigno y conserva en adelante la paterna cam-
piña a*

*la prole futura! De las acciones realizadas,
sea con justicia o contra justicia ni el Tiempo,
el padre de todo, puede lograr que no se haya
cumplido*

su término [...]

*Cuando el destino de la divinidad envía su
bendición*

*hasta sublime cumbre. Mi palabra conviene a
las hijas*

*de Cadmo, las de hermoso trono, que sufrieron
inmensos dolores. Mas una aflicción gravosa
sucumbe*

ante dichas mayores.

*Vive con los Olímpicos la que murió en el fragor
del*

*rayo, la de larga cabellera, Sèmele, y la ama
Palas por*

*siempre y Zeus Padre, y mucho la ama su hijo,
el coronado*

de hiedra. [...] (Olímpica II).

A Olímpica II, foi escrita em 476 em honra de Terón de Agrigento (488-472 a. C.), vencedor na corrida hípica de carros, a mais aristocrática das competições. Píndaro canta mais as virtudes que o triunfo, afirmando que a elas segue a felicidade para além da morte e que a honra deve ser buscada nesta vida inconstante e cheia de dores e infortúnios. Parece-me que as Odes Olímpicas podem nos revelar o espírito agônico direcionado à busca por uma vida virtuosa como o ideário dos jogos olímpicos, uma busca pela excelência humana e sua consequente autotranscendência. Os jogos faziam aflorar nos gregos o compromisso com essa excelência humana e eram também vistos como uma solução diante dos problemas de convivência, pois propunham a trégua, eram o espaço para a hospitalidade e o viver juntos se tornava possível.

Pausânias, em sua obra clássica *Descrição da Grécia*,²⁴⁶ afirma que os jogos haviam caído no esquecimento até o séc. VIII a. C.,²⁴⁷ e a Grécia havia mergulhado em intermináveis conflitos quando Ífto, um rei da região de Olímpia, perguntou ao oráculo de Delfos o que fazer para pôr um fim às guerras, ao que Apolo respondeu que era necessário recomeçar os jogos olímpicos em honra a Zeus e que a *ekecheiria* deveria ser decretada. Assim, ficara proibida qualquer hostilidade para que, juntos, se buscasse o ideal humano para ofertar a Zeus.

246 PAUSÂNIAS. *Descripción de Grécia*. Madrid: Editorial Gredos, 2008.

247 Historicamente, os Jogos Olímpicos acontecem pela primeira vez em 776 a.C., mas suas origens encontram-se entrelaçadas no mito e na pré-história grega. Há evidências arqueológicas de que competições atléticas já ocorriam em terras helênicas desde a Idade do Bronze (aproximadamente entre 2000- 1100 a. C.), nos chamados Período Minóico (com relação à civilização que se desenvolveu na ilha de Creta) e Período Micênico (ocorrido na Grécia continental) (FRANCISCATO, 2013).

Existe um *ethos* olímpico que nos ajuda a dialogar com a educação e a filosofia para pensar cooperação e competição. Um dos mais fortes ideais que orientavam a *paidéia* era o *kalós kagathós*, a harmonia entre corpo e alma, a busca pelo Belo e pelo Bem, pela forma bela e pela força física juntamente com o bom caráter e a excelência humana, a vida virtuosa. A maior vitória era ter o corpo belo e alma virtuosa e a maior honra para o vencedor olímpico seria ter uma estátua sua em Olímpia, com seu nome, o nome de sua família e de sua cidade de origem. Uma das tradições das cidades para receber seus vencedores era derrubar parte das muralhas, pois afirmavam que uma cidade que tinha tais homens, não precisava de muralhas, eram eles sua fortaleza.²⁴⁸ Observa-se aqui uma outra dimensão da competição, mais centrada na cidade, na honra da família e na virtude que nos méritos ou interesses individuais.

Heródoto (*Histórias*, VIII, 26) conta que, durante a guerra entre gregos e persas, alguns desertores gregos foram levados à presença de Xerxes, o grande rei. Ele desejou saber o que faziam seus inimigos naquele momento. Eles contaram que os gregos realizavam competições atléticas e hípicas em Olímpia. Alguém perguntou qual era o prêmio disputado pelos concorrentes e eles responderam que era a coroa de folhas da oliveira sagrada, conferida ao vencedor. Então, um dos oficiais exclamou, dirigindo-se ao general: “Ah! Mardônio, contra que espécie de homens nos faz guerrear, que não competem por dinheiro, mas pela excelência”?

248 FRANCISCATO, Cristina. *Jogos olímpicos na Grécia Antiga*. Areté. Revista de estudos helênicos, 2013. Disponível em: <http://arete.org.br/artigo/45/>

A busca pela excelência manifestava também o desejo de se aproximar dos deuses, alcançando a virtude, o homem alcançaria o máximo daquilo que a humanidade pode alcançar, a virtude humana como *ultimum potentiae*, o bem a que todas as coisas visam (ARISTÓTELES, livro I, 1094a), na vida política e contemplativa:

Se afirmamos que a função própria do homem é um certo modo de vida, e este é constituído de uma atividade ou de ações da alma que pressupõem o uso da razão, e a função própria de um homem bom é o bom e nobilitante exercício desta atividade ou a prática dessas ações, se qualquer ação é bem executada de acordo com a forma de excelência adequada, o bem para o homem vem a ser o exercício ativo das faculdades da alma de conformidade com a excelência, e se há mais de uma excelência, de conformidade com a melhor e mais completa entre elas. [...] O homem feliz vive bem e se conduz bem, pois praticamente definimos a felicidade como uma forma de viver bem e conduzir-se bem. [...] A felicidade é a atividade conforme a excelência. [...] Da mesma forma que nos Jogos Olímpicos os coroados não são os homens mais fortes e belos, e sim os que competem (alguns destes serão vitoriosos), quem age conquista, e justamente, as coisas boas da vida.²⁴⁹

A *ultimum potentia*, a felicidade, o bem ao qual a vida humana tende seria, na concepção de Aristóteles e, no espírito grego, não apenas a contemplação racional

249 ARISTÓTELES, *Ética a Nicômaco*. Brasília: Editora UNB, 1992, p.25-26.

da verdade, mas a prática segundo a verdade. Os louros da vitória da vida não seriam dados aos que apenas contemplam (capacidade racional), mas aos que vivem e se conduzem bem, aos que são virtuosos, conduzindo bem suas vidas com outros: é uma certa atividade da alma conforme a excelência (livro I, 1099b). Quando Aristóteles usa os jogos olímpicos como exemplo, pode-se inferir que eles eram de fato uma referência cultural importante na época, espaço de fomento dos valores, a ponto de serem citados em vários textos gregos clássicos e de modo específico, nesta questão, na *Ética a Nicômaco*, como uma afirmação do valor da vida prática, da *phrônesis*, da sabedoria prática, do conhecimento da verdade como atividade. Não são os mais fortes e belos que ganham, mas aqueles que tiveram a coragem de competir, os que estão no espaço público (dos jogos), atuando entre outros, assim como não são os que mais conhecem (contemplam), os mais felizes, mas os que estão no espaço público atuando de acordo com a excelência do que contemplam, na prática das virtudes.

Na *República*, Livro III, 410B, a finalidade da ginástica, pela qual se devem reger em detalhe os exercícios e esforços físicos, não é alcançar a força física de um atleta, mas desenvolver a coragem do guerreiro. Coragem que visa a justiça, uma vez que a finalidade de toda a educação é a harmonia, não a guerra. Para Platão, a ginástica não tinha como objetivo educar unicamente o corpo, nem a música educar unicamente a alma: é a alma que ambos educam primordialmente²⁵⁰ é a formação nas virtudes cívicas fundamentais que configura o objetivo de toda atividade educativa porque a felicidade da cidade é o fim

250 JAEGER, W. *Paideia: a formação do homem grego*. Tradução de Artur M. Parreira. 6.ed. São Paulo: WMF; Martins Fontes, 2013, p.799.

último, uma vez que a excelência na virtude é um compromisso político de atuação em vista da harmonia da *pólis*.

Os próprios helenos antigos reconheciam que essa educação devia estar relacionada ao sistema político e social de cada cidade; ou como Aristóteles exprimiu de modo epigramático, o jovem devia ser “educado para sua cidade”. Além disso, por um longo período e na maior parte do mundo helênico, o objetivo da educação era a formação do cidadão competente. Desse modo, enquanto predominavam os regimes aristocráticos nas cidades, a educação visava a manutenção da supremacia das famílias nobres, que também eram, do ponto de vista econômico, as mais fortes, através do cultivo da superioridade do corpo e da mente de seus jovens.²⁵¹

Neste sentido, uma olimpíada, pensada como ápice do esforço físico pode ser inspiração para compreender a busca da excelência não só física, mas da alma enquanto prática das virtudes cívicas, e de tudo o que possa ser desenvolvido na alma, como o pensamento e o ordenamento interior. Na *calípolis*, não seriam necessários nem a medicina, nem os tribunais, pois o cuidado do corpo e o cuidado da alma garantiriam a vida sã. Pensar o exercício do pensamento para estar entre outros sendo capaz do diálogo é pensar um cuidado de si para o viver comunitário de excelência, a partir da busca pela excelência individual, conquistada pela virtude da temperança que visa a justiça. Na educação dos jovens, a capacidade de guerrear não é o fim último, mas parte da formação para

251 YALOURIS, 2004, p.42.

a conquista da harmonia, por isso, no caminho para este fim, faz-se necessário o combate, de modo especial consigo, visando a superação de si. Ainda na República, Livro IV, 431, Glauco questiona se o conceito de superação de si não parece ridículo, uma vez que ser superior a si significa ser também inferior a si mesmo, pois ambos são a mesma pessoa. Ao que Sócrates responde que na alma humana há dois princípios, um melhor e outro pior, consistindo a temperança em ser capaz de garantir que o melhor princípio tenha poder sobre o pior, alcançando a virtude da vida pública, a justiça. Ou seja, há na República a relação causal entre educação e as virtudes cívicas fundamentais da justiça e da temperança, sendo essas, consequência da justiça da alma, como ordenamento interior (MOTTA, 2014). Mesmo o ritmo proposto durante os exercícios físicos tinha como objetivo educar para a harmonia das ações cívicas e a consequente harmonia da cidade.

Também em 431 da *República*, Platão, ao falar da cidade, afirma que os piores princípios se encontram nas mulheres, nas crianças e nos escravos, deixando clara a concepção de suposta superioridade dos homens livres de educação superior. Assim, ainda que se perceba o objetivo de alcançar a justiça na cidade, tal compreensão é aristocrática e nos remete sim à ideia de competição, pois reafirma a existência de um modo superior de existência, de modo de vida e de pensamento. Como no corpo, o ordenamento interior visava entrar em harmonia com os desejos e ímpetos, subjugando-os, na cidade era preciso desenvolver almas justas, capazes de ordenamento interior pelo pensamento superior, para governar, controlando os espíritos inferiores capazes dos piores princípios de conduta.

Não há como não considerar o espírito competitivo dos helenos e seus ideais de superioridade aristocrática: “Ser sempre o melhor e sobrepujar os outros” é a famosa exortação que Peleu fez a seu filho Aquiles no momento de sua partida para a guerra de Tróia. Tal aforismo presente no texto mais antigo do mundo helênico expressa o posicionamento da cultura grega e sua influência em toda a história ocidental, marcada por competições, guerras, jogos de poder e colonizações epistemicidas.

Então, que virtudes desenvolvidas nos jogos olímpicos estariam presentes no que se pretende numa olimpíada de filosofia? Uma hipótese é a de que, nos jogos olímpicos, a democracia esteja mais presente que na política grega, pelo culto a Zeus Xênios e a obrigação da hospitalidade, pela prática da *ekecheiria*, a trégua sagrada e pela exaltação do encontro pan-helênico nos jogos como coisa pública. No entanto, os jogos, assim como a política, não eram abertos aos não gregos nem aos que não falavam grego, sem falar das mulheres e dos escravizados, o que favorece a hipótese contrária. Além disso, como vimos, os jogos, como elemento da cultura, tinham em vista a manutenção da supremacia de uns, considerados de educação superior sobre os considerados inferiores e incapazes das virtudes cívicas.

Outro caminho encontrado nessa investigação são os registros sobre o que acontecia durante as olimpíadas, uma vez que elas favoreciam o encontro e eram momentos de euforia e efervescência cultural e social. Espaços de encontro são zonas para o imprevisto, o não programado e podem potencializar invenções de si, movimentos abertos, revoluções, educação pelos afetos que transcendem objetivos, estratégias, formalidades. São o cenário para o que pode tocar, ser acontecimento. Neste ponto, encontramos

uma possibilidade fértil de reflexão e analogia: a oportunidade de espaços de diálogo, de encontro e de experiência do juntos. Considerando que a educação anda mergulhada na guerra meritocrática, gerar janelas de respiro, possibilitar experiências de trégua, atando as mãos, por um tempo, para a lógica belicosa e individualista, pode ser uma semelhança que fundamente a subversão pensada por Maurício Langón de olimpíadas não competitivas, abertas ao encontro com o outro na busca pela excelência do pensamento colaborativo. No entanto, podemos concluir que a manutenção do termo olimpíada para nomear as atividades educativas e filosóficas de modo não competitivo resiste mais como provocação e subversão do que como aproximação de um espírito colaborativo presente nos jogos olímpicos. Talvez a relação com o culto aos defuntos pode favorecer uma reflexão fecunda sobre a educação como manutenção e cultivo da herança do pensamento, como um cuidado com tudo o que construímos até então pelo desenvolvimento das ideias, da ciência, da literatura, das artes, da filosofia. Nos remete a uma responsabilidade de mantermos vivos os esforços daqueles que nos antecederam no exercício do pensamento para a ação na pólis. Celebrar com a capacidade jovem e vibrante de pensar o que pensaram e fomentar novos pensamentos e ideias talvez nos favoreça uma aproximação ao sentimento presente neste espírito helênico de culto aos deuses e aos defuntos na perspectiva proposta por Langón²⁵² de fidelidade pela ruptura para um novo começo.

252 Langón, M. *Diversidad cultural e interculturalidad*. Propostas didáticas para la problematización y la discusión. Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didático, 2008.

DIZER FILOSÓFICO SOBRE FILOSOFIA E SEU ENSINO: DOIS OLHARES, DUAS CONCEPÇÕES, DOIS TEMPOS

Valcicléia Pereira Da Costa

Este texto visa mostrar de que forma o debate travado entre Sócrates e os sofistas na Grécia antiga, mostrado por Platão em seus diálogos e cartas, foi de alguma forma retomado por alguns pensadores nos séculos posteriores, ganhando proporções no século XIX, com as ponderações diretas e/ou indiretas de filósofos como Hegel, Schopenhauer e Nietzsche sobre a reflexão de Kant acerca do filosofar e do ensinar filosofia, exercendo influências diversas, sobretudo negativas sobre algumas concepções atuais sobre a filosofia e a sua presença nas escolas sob a forma de disciplina de ensino. O texto mostra dois olhares separados no tempo, mas próximos no propósito de mostrar quem seriam os legítimos representantes da filosofia e defendê-la dos possíveis aventureiros, o primeiro é o de Platão e o segundo é o de Schopenhauer.

Ao longo de minha trajetória docente algumas questões relacionadas à área de ensino despertaram meu interesse, algumas delas pertinentes à própria natureza do saber filosófico, outras relacionadas ao papel de cinco dos seus representantes, considerando o grau de aproximação com este tipo de saber: o **filósofo**, considerado

“verdadeiro”²⁵³ ou “autêntico”; o **filósofo professor**, o que em algum momento de sua trajetória filosófica exerceu também a função de professor, universitário ou não; o **pesquisador de filosofia**, vinculado ou não a algum projeto de pesquisa sobre os temas e problemas legados pela tradição filosófica; e o **professor de filosofia**, considerado como transmissor ou mediador dos temas e problemas filosóficos aos alunos, iniciantes ou especialistas. As obras dos três primeiros são consideradas como a base de estudos dos **estudantes de filosofia** em seus diferentes níveis de ensino²⁵⁴

Apesar de ter consciência do entrelaçamento de algumas questões, como a natureza do saber filosófico com o papel do filósofo, as relacionadas à docência de filosofia suscitam meu interesse imediato, uma vez que parecem repercutir direta ou indiretamente sobre a visão propagada sobre a filosofia nos tempos atuais e, por extensão, ao seu ensino – superior e médio. Uma visão favorável procura exaltar a filosofia a partir de sua função primeira, reflexão crítica, rigorosa e profunda sobre a realidade como um todo, valorizando dessa forma os filósofos que contribuíram de alguma forma para a compreensão do homem em sua inserção cósmica, natural e social. Uma

253 A expressão “filósofos verdadeiros” pode ser encontrada nas obras de alguns pensadores, como Platão e Schopenhauer.

254 Rodrigo menciona quatro níveis relacionados ao exercício filosófico, o dos “filósofos originais”, o dos “especialistas”, o dos “estudantes de filosofia” e o do “iniciante”, distinguindo dessa forma os estudantes universitários dos do ensino médio. Em nossa classificação julgamos oportuno ampliar o escopo dos representantes do saber filosófico para incluir os “filósofos professores”. Cf. RODRIGO, Lídia Maria. *Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009, p.15-16.

visão desfavorável procura mostrar as dificuldades em precisar a sua função e o seu objeto nos diferentes contextos atuais – político-econômico, social, inclusive com a observação de alguns filósofos quanto ao papel do filósofo e o dos seus intérpretes, incluindo os transmissores do saber filosófico, como os professores de filosofia.

Desde os alvares da filosofia, os filósofos encontram dificuldades para serem ouvidos e compreendidos fora do convívio dos seus discípulos, alguns foram criticados tanto por filósofos como por não filósofos, outros enfrentaram situações adversas, sem maiores implicações, e outros sofreram perseguições que os levaram à privação da liberdade ou mesmo à perda da vida, como é o caso de Sócrates que, em que 399 a.C., foi julgado e condenado a morte pelo tribunal ateniense, com as acusações de impiedade e corrupção da juventude. Platão (428-347 a.C.) faz alusão a comparação da atuação de Sócrates em Atenas com a de um ‘tavo’ que, a despeito do seu pequeno tamanho, incomodava um cavalo, fazendo com que ele reagisse para espantá-lo.

No diálogo *Defesa de Sócrates*, Platão menciona o que Sócrates teria argumentado em sua defesa contra a acusação de corrupção da juventude:

[...] enquanto tiver alento e puder fazê-lo, jamais deixarei de filosofar, de vos dirigir exortações, de ministrar ensinamentos em toda ocasião àquele de vós que eu deparar, dizendo-lhes o que costumo: ‘Meu caro, tu, um ateniense, da cidade mais importante e mais reputada por sua cultura e poderio, não te pejas de cuidares de adquirir o máximo de riquezas, fama e honrarias, e de não te importares nem cogitares da razão, da verdade e de

melhorar quanto mais a tua alma?’ (PLATÃO, 1985, 29d – Grifo nosso).²⁵⁵

Pelo que podemos depreender, o **filosofar** de Sócrates não dependia de um espaço físico específico, poderia ocorrer em qualquer lugar onde o filósofo julgava necessário as suas exortações e ensinamentos, especialmente quando percebia uma valorização dos bens externos (riqueza, fama e honras) em detrimento do cuidado da alma, bem interno necessário à prática da justiça com relação aos outros homens. No diálogo, Sócrates teria acrescentado que as suas exortações filosóficas destinavam-se a um público maior, constituído por: “moço ou velho, forasteiro ou cidadão, principalmente os cidadãos, porque me estais próximo no sangue” (PLATÃO, 1985, 30a). O filosofar socrático exige uma atitude filosófica no processo de cuidado da alma por meio de exortações e ensinamentos à prática da virtude.²⁵⁶

Se um “filósofo verdadeiro”, como Sócrates, considerado por Platão como “o mais justo de todos” (324e),²⁵⁷ sofreu perseguições devido ao filosofar, outros filósofos também enfrentaram e ainda enfrentam obstáculos ao seu exercício reflexivo, sejam impostos por órgãos governamentais ou mesmo por outros filósofos. Embora nem todos tenham chegado ao extremo de perder a vida, muitos deles foram alvos de críticas e perseguições de toda ordem, inclusive com a alegação de que teriam desvirtuado

255 PLATÃO. *Defesa de Sócrates*. Tradução Jaime Bruna. São Paulo: Abril Cultural, 1985, 29d.

256 PLATÃO. *Defesa de Sócrates*. Tradução Jaime Bruna, 1985, 30a.

257 PLATÃO. *Carta VII*. Tradução do grego e notas de José Trindade Santos e Juvino Maia Jr. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2008, 324e.

de alguma forma a natureza da filosofia em benefício da busca de meios para uma melhor transmissão do saber filosófico aos seus alunos.

Muitos pensadores, mesmo sabedores de que o saber filosófico precisa ser transmitido por pessoas conhecedoras de sua especificidade, dos temas, problemas e do rigor argumentativo legados pela tradição filosófica, ainda resistem em incluir no filosofar a atuação docente, passando a criticar tanto o “filósofo professor” como o “professor de filosofia”, considerando o último como prejudicial ao saber filosófico.

Embora nem sempre seja fácil entender a lógica que norteia o olhar crítico dos pensadores de outras áreas sobre o saber filosófico, considerando as diferenças inerentes a cada área, maior é a dificuldade em compreender a lógica que norteia o olhar crítico de um filósofo sobre outro filósofo, especialmente em temas e abordagens relacionadas à formação humana, como ocorreu entre Aristóteles e Platão no século IV a.C., na Grécia, com Schopenhauer e Hegel e com Nietzsche e Hegel, no século XIX na Alemanha. Dificuldades similares ocorrem em críticas de filósofos sobre não filósofos (poetas, sofistas, políticos, artesãos), como entre Sócrates e os sofistas, nos séculos V e IV a.C., sobretudo em casos de confusão de funções, exemplo em que Sócrates foi acusado de atuar também como um sofista.

Platão pode ser considerado como um dos primeiros filósofos a fazer referência aos diferentes modos educacionais adotados pelos gregos para transmitir às novas gerações o seu legado histórico-cultural, apresentando de forma dialógica algumas das concepções formativas adotadas, como a poética, a sofística e a filosófica, com ênfase nas críticas empreendidas por Sócrates aos mestres

da época. Em seus diálogos e cartas procura mostrar a concepção e os argumentos defendidos por Sócrates, especialmente os relacionados à educação dos jovens em estreita relação com o conhecimento da virtude.

Devido ao estilo dialógico que coloca em cena representantes de diferentes posições sobre um mesmo tema, nem sempre é fácil distinguir qual o argumento defendido pelo autor e qual o argumento objeto de refutação, considerando que Platão coloca em cena seu mestre dialogando com interlocutores de diferentes posições formativas dos jovens gregos, como os poetas e os sofistas. Sobre a presença de formas antagônicas na cultura grega que teriam influenciado a concepção de educação no período clássico, Marrou registra dois tipos, cada um deles defendido pelos seus patrocinadores, o “tipo filosófico” por Platão, e o “tipo oratório” por Isócrates (MARROU, 1945, p.103).²⁵⁸

Platão apresenta diretamente sua concepção de filosofia numa carta endereçada aos “familiares e companheiros de Díon”, conhecida como *Carta VII*, texto em que menciona as suas razões por ter aceitado empreender mais de uma viagem à cidade de Siracusa, com a finalidade de tentar despertar o interesse e com isso possibilitar conhecimentos de “filosofia e educação” (*philosophía kai paidéia*, 328a) a Dionísio, mesmo tendo consciência prévia das dificuldades que poderia enfrentar. Dentre as dificuldades, uma delas referia-se ao modo de vida adotado pelos siracusanos, adeptos dos banquetes constantes e das festas noturnas, e outra a própria natureza da filosofia que exige a adoção de atitudes condizentes ao filosofar e ao seu processo de ensino.

258 MARROU, Henri Irénée. *História da educação na antiguidade*. Tradução Mário Leônidas Casanova. São Paulo: E. P. U., 1945, p.103.

O projeto de Platão de fazer com que um governante desejasse levar também uma “vida de filósofo” (tes philo-sóphou zoes, 330b) precisava necessariamente da adesão do governante ao processo de ensino da “verdadeira filosofia” (tèn orthèn philosophían, 326a), indicando a prática de uma filosofia contrária a defendida por ele, em que o seu adepto não dominava plenamente os seus conhecimentos. Por isso, menciona na epístola as condições necessárias para alguém aprender e se transformar num bom aluno de filosofia, considerando que o domínio dos seus conhecimentos exige um “trabalho” (tó prâgma, 340b) diferenciado compatível com a sua natureza reflexiva.

Após enfatizar a necessidade do esforço do processo de aprendizagem da filosofia e de compará-la a um alimento diário, Platão faz alusão a três condições que julga importante aos seus alunos: 1- ter boa “memória” (mnémōna); 2- ser apto nos “cálculos” (logízesthai); e 3- ser sóbrio, em si mesmo (PLATÃO, 2008, 340d).²⁵⁹

Sobre a primeira condição, duas questões chamam nossa atenção imediata: Em que sentido Platão considera a memória importante para a prática da filosofia? Em que sentido a memória exigida pelo filósofo se diferencia da requerida pelos poetas desde o período arcaico?

Se num primeiro momento a **memória** está relacionada à função racional de preservar informações associadas aos episódios e assuntos conhecidos, pessoalmente ou por relatos, num segundo momento está relacionada ao processo de resgatar tais informações, parcial ou totalmente, base para a construção do conhecimento. A memória é importante para os **poetas** porque

²⁵⁹ PLATÃO. *Carta VII*, 2008, 340d.

possibilita com que eles lembrem dos versos necessários à declamação de um poema, razão porque recorrem a sofisticadas técnicas mnemônicas. Caso eles esqueçam um dos termos ou mesmo um dos versos, o erro não comprometerá a compreensão do conteúdo geral, desde que o público não perceba o deslize do poeta. A mesma coisa não acontece com os **filósofos** que recorrem à memória para reconstituir racionalmente os diferentes elementos do conhecimento aprendido, a precisão dos termos, os tipos de argumentos utilizados, os momentos e os movimentos do discurso. A omissão parcial ou o esquecimento de um dos elementos comprometerá a precisão e a veracidade de todo o conhecimento. No caso dos **estudantes de filosofia** a memória é importante tanto para acompanhar todo o processo racional percorrido pelo filósofo, como para fazer com que eles percorram “por si mesmos” todo o processo e, com isso, possam preservar e resgatar racionalmente todos os seus termos, argumentos, momentos e movimentos, relacionado dessa forma a primeira com a segunda condição, que é o desenvolvimento da capacidade de pensar por si mesmo.

Na epístola Platão enfatiza a necessidade dos que almejam **aprender filosofia** mudar o seu estilo de vida para dispor de tempo para compreender as “muitas lições” (340e) transmitidas, se esforçar para acompanhar a lógica do pensar do mestre, e, com isso, descobrir a lógica do seu próprio pensar, apropriando-se dos conhecimentos por ele mesmo. Dionísio desejava aprender filosofia, mas não pretendia mudar seu estilo de vida, o que o impedia de se concentrar nos estudos e se familiarizar com os conhecimentos filosóficos.

O filósofo menciona que muitos estudantes atribuíam exclusivamente aos mestres a culpa pela dificuldade em

aprender suas lições, descurando que a responsabilidade também pode ser atribuída a eles mesmos, caso não ordenassem suas próprias vidas, por palavras e ações, e não se dedicassem com esforço próprio aos estudos. O filósofo considera a adoção de um estilo de vida ordenado uma exigência necessária ao processo do compreender os conhecimentos filosóficos.

No diálogo *A República* o pensador mostra a diferença entre a atuação de um filósofo e a de um não filósofo, procurando ao mesmo tempo explicitar quais seriam as condições necessárias ao filosofar e ao seu ensino, bem como as razões do descrédito da filosofia em sua época. Para ele, a desvalorização da filosofia não estava relacionada propriamente aos filósofos, mas aos que dela se ocupavam e que não estavam à sua altura, motivo de sua observação de que: “Não deviam ser os bastardos a tratar dela, mas os filhos legítimos” (PLATÃO, VII, 535c – Grifo nosso).²⁶⁰

O trecho do livro VII suscita o questionamento de quem seriam os “bastardos” e os ‘filhos ilegítimos’ que, segundo Platão, recorreriam ao saber filosófico com propósitos alheios à sua natureza, lançando com isso descrédito sobre os filósofos de sua época. Num primeiro momento é possível depreender que os “bastardos” seriam os sofistas, professores que almejavam ensinar aos jovens conhecimentos necessários à vida pública, num segundo momento todos os responsáveis pela formação dos jovens que direta ou indiretamente adotavam estratégias comparáveis aos sofistas. Seriam “bastardos” também os jovens em formação que procuravam imitar os seus mestres,

260 PLATÃO. *A República*. Tradução Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2012, livro VII, 535c.

confundindo os seus ouvintes e lançando com isso crédito a todos os mestres e não somente aos sofistas.

Platão como um dos “filhos legítimos” do filosofar do seu mestre Sócrates procura mostrar em seus diálogos todos os ângulos de um tema, transformando-o em problema filosófico quando analisa detidamente todas as respostas fornecidas, mostrando dessa forma que a investigação filosófica exige uma reflexão crítica sobre todos os olhares disponíveis, dentre eles o do processo de formação humana.

O contexto do diálogo platônico refere-se a diferença entre uma formação filosófica fundamentada em longos anos de estudos e uma formação apressada para atender às exigências político-sociais da democracia ateniense, ofertada à época pelos sofistas, professores itinerantes que se propunham a ensinar uma série de conhecimentos, dentre eles a retórica.

Deslocado do seu contexto dialógico e temporal, o trecho mencionado no livro VII (535c) d’*A República* pode ser interpretado e empregado com fins adversos ao proposto por Platão, não para distinguir a natureza do filósofo da do sofista do século V a.C., mas sim para assinalar as possíveis contradições entre a atuação do filósofo e a do professor de filosofia, como se pode constatar pela inferência depreciativa de Schopenhauer sobre os professores de filosofia que atuavam nas universidades alemãs do século XIX, considerados por ele como “sofistas”.

Por isso, consideramos importante refletir a relação da filosofia e da educação numa perspectiva filosófica, com enfoque em um dos precursores da problemática da formação humana e depois verificar de que forma suas reflexões são retomadas pelos filósofos posteriores.

Intérpretes, como Juarez Sofiste, consideram o século XIX como marco histórico, época em que, segundo ele, seria possível “falar de uma institucionalização do ensino da filosofia nas universidades de todos os países e nas escolas de educação média, em alguns países, como parte dos planos de educação dos Estados Nacionais”.²⁶¹

Sofiste observa que essa **institucionalização do ensino de filosofia** é a realização de um dos “planos” proposto pelos Estados Nacionais para tornar a educação acessível aos alunos, razão porque coincide com a busca de “didáticas” direcionadas ao seu ensino, tanto nas universidades quanto nos ginásios. Essa também seria uma das razões porque no século XIX aparece um diálogo profícuo entre alguns filósofos em torno da filosofia e do seu ensino, alguns deles como resposta à problemática proposta no século anterior por Immanuel Kant (1724-1804) sobre a diferença entre o filosofar e o ensinar filosofia.²⁶² Dentre os primeiros pensadores a empreender reflexões em torno das ponderações do filósofo de Königsberg constam: Friedrich Schelling, Johann Fichte, Georg Friedrich Hegel, Arthur Schopenhauer e Friedrich Nietzsche.²⁶³

261 SOFISTE, Juarez Gomes. *Sócrates e o ensino da filosofia: Investigação dialógica: uma pedagogia para a docência de filosofia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p.12.

262 KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. Tradução Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989. Cf. A832 B860 - A844 B872.

263 Dentre as obras que abordam o problema da filosofia e do seu ensino constam: *Lições sobre o método do ensino acadêmico*, de Friedrich Wilhelm Joseph Schelling; *Plano para a Universidade de Berlim*, de Johann Gottlieb Fichte; *O ensino da filosofia nos ginásios e Sobre o ensino da filosofia nas universidades*, de Georg Wilhelm Friedrich Hegel; *Sobre a filosofia universitária*, de Arthur Schopenhauer; e *Schopenhauer educador*, de Friedrich Wilhelm Nietzsche.

Os textos destes filósofos abordam diferentes aspectos do ensino da filosofia: desde a questão das condições de possibilidade de obtenção do conhecimento e os limites do seu ensino; as relações da filosofia com o Estado; da filosofia com a história da filosofia; da filosofia com um método de pensar e/ou ensinar os conhecimentos filosóficos, passando pela distinção entre uma pretensa “filosofia pura” e uma “filosofia aplicada”, associada num primeiro momento com a presença institucionalizada da filosofia nas escolas.

De uma reflexão inicial sobre o filosofar e o ensinar filosofia, a problemática foi redimensionada para a especificidade e a finalidade do ensino da filosofia nas universidades e nos ginásios, com o registro de defensores e críticos aos agentes transmissores do conhecimento filosófico, reacendendo no cenário filosófico moderno uma investigação empreendida desde os gregos antigos, passando pelos escolásticos medievais até os dias hodiernos em torno da importância e dos meios necessários ao aprender e ao ensinar os conhecimentos filosóficos tanto nas universidades, instituições formadoras, quanto nas escolas da educação básica, locais de atuação dos egressos dos cursos formativos de filosofia.

A observação acima acerca da polêmica empreendida pelos filósofos no século XIX visa num primeiro momento ilustrar de que forma o pensamento de alguns filósofos dos séculos anteriores exerceram e ainda exercem influência sobre as ponderações favoráveis ou restritivas de alguns pensadores acerca da filosofia e da sua presença nos currículos brasileiros, com incidência direta ou indireta sobre os professores de filosofia, os métodos de ensino adotados e os resultados almejados e alcançados com o ensino de filosofia.

O texto em que Arthur Schopenhauer (1788-1860) apresenta suas reflexões sobre a presença da filosofia no âmbito escolar chama-se *Sobre a filosofia universitária*²⁶⁴ que, como o título indica, destina-se aos ensino da filosofia nas universidades, embora possa ser também relacionado ao ensino da filosofia nos ginásios, especialmente quando o filósofo indica a adoção da leitura aplicada de “filósofos autênticos” como Platão e Kant, considerando as obras do primeiro como “o estimulante mais eficaz para o espírito filosófico”.²⁶⁵

Desde os primeiros parágrafos do ensaio o filósofo apresenta uma série de objeções a adoção nas universidades de atitudes e conteúdos que considera prejudiciais à filosofia, notadamente a adoção da “falsa sapiência hegeliana”, elevada por alguns professores à categoria de “filosofia das filosofias”, privilegiando dessa forma um sistema filosófico em detrimento dos outros, o que segundo ele, instituiria no filosofar uma espécie de “calcanhar de Aquiles.” (SCHOPENHAUER, 1991, p.40-42).

É no contexto de crítica à filosofia hegeliana e a sua inclusão nos programas de ensino que Schopenhauer (1991, p.44) menciona sua necessidade em refletir sobre dois tipos de relações: 1- a da filosofia universitária com o Estado; e 2- a da “filosofia verdadeira” com a “filosofia aplicada”.

Como forma de explicitar quais os possíveis fins da filosofia universitária e quais as suas implicações para os

264 O ensaio *Sobre a filosofia universitária* foi publicado na obra *Parerga e Paralipomena* (Acessórios e Restos), em 1851.

265 SCHOPENHAUER, Arthur. *Sobre a filosofia universitária*. Tradução Maria Lúcia Cacciola e Márcio Suzuki. São Paulo: Editora Polis, 1991, p.33.

fins próprios da “filosofia verdadeira”, o filósofo (1991, p.50) divide os pensadores em dois tipos, “os que pensam *para si mesmos* e os que pensam *para outros*”, considerando os primeiros como “exceção” justamente por se consagrarem a busca da “verdade”, e os segundos como “regra” por recorrerem a filosofia como forma de ganhar a vida, tornando-se com isso em “apologeta do engano”. É na categoria dos pensadores que “pensam *para outros*” que o filósofo inclui os professores de filosofia e indaga de que forma eles poderiam ao mesmo tempo ganhar a vida e buscar a verdade, introduzindo dessa forma fins alheios ao da “filosofia verdadeira”.

Ao vincular a finalidade da filosofia com a busca da **verdade**, Schopenhauer procura mostrar o quanto alguns filósofos e professores de filosofia haviam se afastado de tal fim, especialmente quando procuram atender aos fins do Estado, nem sempre condicentes com o da filosofia, uma vez que a “verdade” nem sempre foi desejada, sendo inclusive considerada como “perigosa”.

Sobre a atuação dos filósofos como professores e a relação dos professores com a especificidade do saber filosófico, o filósofo de Danzig pondera que:

Em primeiro lugar, constatamos que desde sempre, muito poucos filósofos foram professores de filosofia e, proporcionalmente, ainda menos professores de filosofia, filósofos. Daí se poderia dizer que, do mesmo modo que os corpos idiolétricos não são condutores de eletricidade, também os filósofos não são professores de filosofia. De fato, esse cargo põe mais barreiras que qualquer outro para aquele que pensa por si próprio. Pois a cátedra de filosofia é de certo modo um confessionário

público, onde se faz profissão de fé *coram populo*. Logo, para a obtenção efetiva de conhecimentos mais fundamentais ou mesmo mais profundos, ou seja, para se tornar verdadeiramente sábio, quase nada é tão contrário quanto a coerção constante de parecer sábio, o alardear de pretensos conhecimentos diante de alunos ávidos em aprender e ter respostas prontas para todas as questões imaginárias. Mas o pior é que, a todo pensamento que de algum modo ainda ocorra a um homem em tal situação, logo lhe assalta a preocupação de saber se tal pensamento poderia convir às intenções dos superiores: isso paralisa tanto seu pensar, que os próprios pensamentos já não ousam ocorrer. A atmosfera de liberdade é indispensável à verdade. (SCHOPENHAUER, 1991, p.48-49 – Grifo nosso).²⁶⁶

O trecho ilustra a posição de Schopenhauer quanto ao lugar dos “professores de filosofia” em relação ao dos “filósofos”, considerados por ele como os “verdadeiros” representantes do filosofar. Embora o pensador reconheça a existência das duas posições, a dos filósofos professores de filosofia e a dos professores de filosofia-filósofos, considera que o reduzido número dos primeiros como um possível indicativo de que a atuação docente poderia desviar o foco daquilo que é próprio ao filosofar, a saber, a busca da verdade por meio dos “conhecimentos mais fundamentais”. Quanto aos segundos, menciona, em linhas gerais, quais seriam os possíveis obstáculos ao filosofar pelos “professores de filosofia”: 1- a necessidade em parecer aos superiores e alunos como sábios, mesmo

266 SCHOPENHAUER, Arthur. *Sobre a filosofia universitária*, 1991, p.48-49.

sem o ser; 2- a prerrogativa de dominar vários conhecimentos, pretensa condição para responder a todos os questionamentos dos seus alunos; e 3- a necessidade de não desagradar aos superiores, o que, em tese, seria contrário ao pensar por si mesmo sobre a totalidade de todas as coisas, perdendo dessa forma a condição necessária ao filosofar, a “atmosfera de liberdade”.

Para Schopenhauer, enquanto a filosofia atua com a “sua própria estrela-guia”, iluminando dessa forma o pensar dos que se dedicam seriamente a ela, os “filósofos genuínos”, alguns dos seus representantes, os filósofos professores e os professores de filosofia, instituiriam fins pretensamente comparáveis aos adotados pelos sofistas na Grécia antiga, possível motivo de suas designações depreciativas: “*marionetes de cátedra*”, “*negociantes de cátedras alugados*”, “*senhores da filosofia lucrativa*”, “*filósofos de cátedra*”, “*filósofos de profissão*”, “*filósofos domesticados*”, “*filósofos de diversão*”, “*filosofastros*”, dentre outros.

O pensador, ao explicitar o que considera como o fim própria da “filosofia verdadeira” e ao criticar a concepção defendida por Hegel (1770-1831) quanto a filosofia e ao seu ensino, concentra num primeiro momento sua crítica aos filósofos que atuaram como docentes, como Hegel, Fichte e Schelling, depois estende sua crítica a todos os professores de filosofia de sua época, por considerar que adotavam uma “*filosofia habilitada para a cátedra*”. Quanto aos professores que adotavam o sistema hegeliano em suas aulas, acusando-os de: “*charlatanaria hegeliana*”, “*nojento jargão hegeliano*”, “*chocadeira da hegelharia*” e “*sequazes de Hegel*”.

Dentre as objeções atribuídas aos “filósofos de cátedra” estaria incluída a conversão do saber filosófico em “teologia especulativa”, e a pretensão em selecionar quais os

filósofos que mereceriam ser ensinados, deixando alguns filósofos “silenciados nas prateleiras”, por não incentivar os seus alunos a realizarem leitura de suas obras.

A observação de Schopenhauer de que o filósofo, ao ocupar uma “cátedra de filosofia” poderia transformá-la em uma espécie de “confessionário público”, repercute sobre os leitores de sua época, alunos ou outros filósofos, influenciando outras reflexões acerca da finalidade da filosofia e de sua presença nas escolas.

A despeito das críticas do filósofo de Danzig a atuação de professores filósofos, como Hegel, Fichte e Schelling, e ao modo como os professores de filosofia tratavam o saber filosófico, ele não deixa de reconhecer o quanto o ensino da filosofia nas universidades poderia ser proveitoso sob muitos aspectos, não somente por despertar nos jovens o interesse pelo estudo filosófico, mas principalmente por possibilitar o contato direto com a filosofia dos “filósofos verdadeiros”.

[...] a leitura das próprias obras dos filósofos verdadeiros tem sempre uma influência benéfica e instigante sobre o espírito, pois o coloca em comunhão imediata com uma cabeça que pensa e reflete por si mesma, ao passo que naquelas histórias da filosofia ele só capta o movimento que lhe pode comunicar o andar desleigante do pensamento de uma cabeça corriqueira, que ordenou as coisas a seu modo (SCHOPENHAUER, 1991, p.103).

Em linhas gerais, podemos verificar que Schopenhauer não é totalmente contrário ao ensino da filosofia, suas restrições quanto à presença da filosofia no âmbito escolar devem-se em primeiro lugar ao modo

como os professores de filosofia tratam o saber filosófico em suas aulas, e em segundo lugar as atitudes adotadas por eles em relação ao conhecimento de alguns filósofos: 1- alguns deles confundem a filosofia com a “teologia especulativa”; 2- outros privilegiam o pensamento de um filósofo em detrimento dos outros, a exemplo de Hegel; 3- outros, ao invés de incentivar a leitura das obras dos próprios filósofos, decidem apresentar seus próprios textos sobre o pensamento de tais filósofos, prejudicando dessa forma a sua adequada compreensão; 4- outros, com a alegação de criticar o pensamento de alguns filósofos, acabam por desmotivar o seu estudo; e 5- outros, com a desculpa de tornar acessível o pensamento dos filósofos, decidem adotar somente textos de história da filosofia, prejudicando com isso o contato direto dos jovens como o pensar dos próprios filósofos.

Mesmo que alguns leitores atuais não conheçam o pensamento de Schopenhauer e as motivações de sua crítica ao posicionamento de Hegel na primeira metade do século XIX quanto à importância dos conteúdos filosóficos encontrados na história da filosofia para a filosofia e o seu ensino, algumas de suas ponderações parecem ir ao encontro das críticas empreendidas aos professores de filosofia, especialmente quando ele compara alguns de seus contemporâneos com os “sofistas”.

Em tese, o **filosofar** não requer um lugar nem um momento especial para se realizar, sua ação necessita de alguém que adote um modo de pensar específico sobre alguém ou alguma coisa e uma atitude de respeito diante do tema que reflete, no sentido de procurar desvelar e revelar todos os seus ângulos e meandros, mesmo os que aparentemente não são visíveis ou mesmo são ocultos em argumentos corretos do ponto de vista da forma,

mas ambíguos ou duvidosos do ponto de vista da verdade do seu conteúdo. No entanto, a mesma coisa não ocorre com a **iniciação do pensar filosófico** que requer condições e situações adequadas para se realizar: 1- não pode e não deve ser ministrada por qualquer profissional, somente por aqueles que possuem formação filosófica, os seja, os que conhecem a especificidade do saber filosófico; 2- precisa de um planejamento prévio para atuar como uma espécie de fio condutor, evitando dessa forma que o professor se desvie do tema de sua aula; 3- precisa do contato direto com a obra dos filósofos, mesmo que seja a leitura de parte dela, capítulos, seções ou trechos; 4- precisa atender ao modo de pensar inerente à natureza da filosofia, o que implica conhecer os diferentes métodos de estudos adotados pelos filósofos; 5- precisa incentivar os estudantes a dialogar o seu pensar com o pensar dos filósofos estudados; 6- precisa incentivar a leitura de textos de diferentes estruturas filosóficas, principalmente em cursos de formação de professores de filosofia.

Hegel, alvo das críticas de Schopenhauer, é o exemplo de um dos filósofos que aproveitou o contexto de sua atuação docente para filosofar e produzir textos que pudessem ser utilizados como iniciação filosófica dos seus leitores. No prefácio de *Princípios da Filosofia do Direito*²⁶⁷ apre-

267 HEGEL, G.W.F. *Princípios da Filosofia do Direito*. Tradução Orlando Vitorino. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p.XXIII. *Princípios da Filosofia do Direito* não é a única obra de Hegel a ser produzida a partir de anotações de aulas do seu autor, outros textos também foram produzidos com o concurso de “lições” registradas previamente, como: *A Metafísica*, de Aristóteles, publicada posteriormente por Andrônico de Rodes; *Sobre a Pedagogia e Lições de Ética*, de Immanuel Kant, registros de alunos posteriormente publicados com a anuência do filósofo professor.

senta os dois motivos que o teriam levado a transformar suas anotações de aulas em um texto filosófico: 1- “[...] oferecer aos meus ouvintes um fio condutor para as lições que oficialmente ministro sobre Filosofia do Direito.”; 2- atingir o “grande público” para dessa forma “[...] esclarecer o conteúdo mais abstrato do texto, outras para tornarem mais explícita a referência a ideias atualmente correntes” (HEGEL, 2003, p.XXIII).²⁶⁸

Se num primeiro momento as anotações de Hegel se transformam em uma obra sistematizada, depois essa mesma obra é utilizada pelos professores para realizar anotações a serem ministradas aos alunos, concretizando dessa forma o “fio condutor” das lições do filósofo em outro fio condutor para expressar a lógica do seu pensamento, o que caracteriza o seu modo de pensar, os argumentos utilizados e a sua repercussão sobre o pensamento posterior dos outros filósofos ou mesmo dos leitores e ouvintes em fase de formação filosófica, seja alunos e professores de filosofia ou de outras áreas.

Hegel, ao transformar o ensino de filosofia no próprio ato de filosofar, não diminuiu a filosofia, estendeu sua ação reflexiva ao ato de formar os jovens, ampliando dessa forma o escopo de atuação do filosofar. Schopenhauer não concordava com a concepção filosófica de Hegel, estendendo sua crítica a todos os pensadores e professores que adotavam tal concepção filosófica, motivo de seu desprezo à grande parte dos professores de filosofia. Como toda e qualquer abordagem, a crítica de Schopenhauer sobre

268 Outros textos de Hegel, como conferências, discursos e pareceres, objeto de suas reflexões sobre a filosofia e o seu ensino foram posteriormente reunidos e publicados no formato de livro, como por exemplo os “*Escritos pedagógicos*”.

alguns filósofos e o modo como eles são tratados pelos professores de filosofia tem como cenário a discussão acerca da presença institucional da filosofia nas escolas no século XIX, em que muitos problemas mencionados direta ou indiretamente pelos filósofos anteriores são retirados de seus respectivos contextos, culturais e temporais, e são retomados para respaldar ou mesmo reforçar a crítica a algum aspecto da filosofia, no caso do papel do filósofo em relação ao ensino filosófico. Talvez na retomada do dizer de alguns filósofos sobre o filosofar e a sua presença nas escolas, descontextualizado e sem o devido cuidado, seja encontrada as possíveis razões para o descrédito que persegue tanto os filósofos quanto os filósofos professores e os professores de filosofia.

O texto procurou mostrar o dizer de dois filósofos, um antigo e outro moderno, sobre a filosofia e o papel de cada um dos seus representantes em relação a sua natureza e finalidade: o dos próprios **filósofos**, considerados por Platão e Schopenhauer como os “filósofos verdadeiros”; o dos **filósofos professores**, como Platão, Kant e Hegel; o dos **pesquisadores** do pensamento dos filósofos; e o dos **professores de filosofia** responsáveis pela transmissão dos conhecimentos filosóficos aos seus **estudantes**, universitários ou não.

Na Antiguidade Platão alertava quanto ao descrédito lançado sobre a filosofia em sua época devido a atuação de pessoas consideradas por ele como “bastardas”, ou seja, as que não possuíam vínculo com a natureza filosófica, como por exemplo os sofistas, considerados os mestres de oratória da época. Essa crítica descontextualizada de seu contexto dialógico e temporal transpôs o seu tempo e passou a ser utilizada por todos aqueles que procuravam desqualificar a ação de algum dos seus representantes,

seja os “filósofos”, como Sócrates e Hegel, seja os filósofos que atuaram como professores, como Hegel, Fichte e Schelling, ou mesmo os professores de filosofia que adotavam a concepção de tais filósofos em suas aulas.

Schopenhauer, por exemplo, é um filósofo que, ao criticar a posição filosófica de Hegel, estende sua crítica a todos os que adotam o pensamento do filósofo, seja professores ou alunos de filosofia, denominando-os de “hegelharia”. Sua comparação dos filósofos professores e dos professores de filosofia como os sofistas transpõe o descrédito atribuído aos sofistas no século V a.C., a todos os seus representantes, especificamente aos professores de filosofia.

A SEMIÓTICA OU DOCTRINA DOS SIGNOS SEGUNDO JOHN LOCKE: EXCURSO SOBRE A TEORIA DA LINGUAGEM

Manoel Coracy Saboia Dias

No último capítulo do “Ensaio sobre o entendimento humano”, intitulado “Da divisão das ciências”, John Locke (1632-1704)²⁶⁹ afirma que tudo o que pode cair na competência do entendimento humano, pode ser agrupado em três ciências fundamentais, a saber: primeira, Física (φυσική) ou Filosofia Natural, que trata do conhecimento das coisas como elas são (matéria, corpo, espírito, anjos, Deus, número, figuras etc.), isto é, suas próprias naturezas, constituições e operações; segunda, Prática, (Πρακτική), que trata da habilidade de aplicar corretamente nossas potências e atos para alcançar coisas boas e úteis, cuja parte principal é a Ética; e, terceira, Semiótica (Σημειωτική) ou doutrina dos signos ou Lógica, que trata da natureza dos signos, sejam eles ideias ou palavras, dos quais o espírito faça uso para entender as coisas ou para transmitir o conhecimento a outros. Essa é divisão inicial e mais geral dos objetos de

²⁶⁹ LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*. Edited with an Introduction, Critical Apparatus and Glossary by Peter H. Nidditch. Oxford: The Clarendon Press, 1975, IV, XXI, 1-5.

nosso entendimento, as três grandes províncias do mundo intelectual, totalmente separadas e distintas entre si.

A Semiótica é, por conseguinte, a ciência que estuda os meios pelos quais o conhecimento é adquirido e os meios de comunicá-lo e “não se refere apenas às palavras: o espírito tem signos e representações do que ele estuda apenas na medida em que tem ideias a respeito disso. As ideias são signos privados das coisas. As palavras as registram e as tornam públicas”.²⁷⁰

Como é sabido, a Semiótica ocupa dois dos quatro livros do “Ensaio”: o livro II, que trata das ideias (“*ideas*”) e o livro III, das palavras (“*words*”). Este segundo aspecto da Semiótica pode ser chamado de semântica no sentido de uma teoria da significação, enquanto que o primeiro corresponde a uma teoria da representação.²⁷¹

No entanto, nas últimas linhas do livro II, a teoria da significação aparece simultaneamente marginal e central ao admitir que, uma vez analisadas as ideias em seus mais diversos aspectos (origem, classe e extensão), deveria passar imediatamente ao estudo do conhecimento no campo do uso de tais ideias. Porém, Locke nota que, “existe uma conexão tão grande entre as ideias e as palavras, e que nossas ideias abstratas e os termos genéricos têm uma relação mútua tão constante que consiste todo em proposições, sem primeiro considerar a natureza, o uso e a significação da linguagem”,²⁷² pois, as nossas relações com as coisas em si, só se efetivam através das ideias, o que se

270 MICHAUD, Yves. *Locke*. Tradução Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991, p.104.

271 MICHAUD, Yves. *Locke*, p.104-105.

272 LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, II, XXXIII, 19.

torna impossível limitar-se a elas. Se o espírito é limitado, a memória necessita de marcas ou sinais para fixá-las. Urge encontrar um meio de comunicá-las. É necessário voltar às ideias se se quer pensar, mais do que falar. O essencial são as ideias, como “as palavras são signos sensíveis, necessários para a comunicação das ideias”,²⁷³ faz-se necessário uma semântica, haja vista que a linguagem é concebida como um instrumento do conhecimento e possível fonte de distorção ou imperfeição.

Nesta perspectiva, nota-se que a concepção lockiana da linguagem se insere na tradição nominalista para a qual o signo está para a ideia, assim como a ideia está para a coisa, como assinala Nicola Abbagnano: “o signo natural é o conceito ou a intenção do espírito e que no espírito produz diretamente coisas externas do signo instituído ao arbítrio, que é a palavra articulada destinada para significar coisas”.²⁷⁴

Anunciado nas últimas linhas do livro II, o tema da linguagem é desenvolvido no livro seguinte. O livro III é, pois, dedicado à teoria da linguagem ou, para ser mais preciso, à teoria das palavras. Mas, em que consiste a teoria lockiana da linguagem? Posto que as palavras sejam usadas como signos de nossas “concepções internas” ou ideias, e que há termos que designam uma só coisa, termos que podem designar muitas coisas e termos negativos, como por exemplo, “ignorância”, e reconhecendo também a dependência que as palavras têm, em última instância, das ideias sensíveis em sua formação, cabe-nos, para melhor compreender o uso e a força da linguagem

273 LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, II, 1.

274 ABBAGNANO, Nicola. Introdução. In: LOCKE, John. *Saggio sull'intelletto umano*. Torino: UTET, 1982, p.15.

enquanto meio de instrução e conhecimento, ter em mente duas considerações preliminares, a saber: primeira, a que se aplicam, no uso da linguagem, de modo imediato, os nomes; segunda, posto que todos os nomes (exceto os próprios) são gerais, e não significam, de modo particular, senão gêneros e classes de coisas serão necessários considerar, em continuação, que são classes e espécies, ou, se se preferirem os nomes latinos, *o que as espécies e gêneros são, em que consistem e como chegam a formar-se*. Levado a cabo, estaremos em disposição de fazer o uso correto da linguagem, de descobrir suas vantagens e defeitos e de aplicar-lhes o remédio.²⁷⁵

Locke faz distinções bastante precisas, embora pouco explicitadas, entre “uso”, “significação” e “referência” da linguagem, haja vista que as palavras têm duplo uso ou função: registrar nossos próprios pensamentos e comunicar nossos pensamentos aos outros.²⁷⁶ Em sua “significação primeira e imediata”, as palavras não significam nada, exceto as ideias que estão na mente de quem as emprega, por mais imperfeita ou descuidadamente que essas ideias sejam apreendidas das coisas que supostamente representam.²⁷⁷ Ou seja, considera-se referência ou denotação chamar uma coisa por uma palavra ou aplicar-lhe essa palavra.

Não obstante, resta, ainda, distinguir significação de referência: a distinção entre “aplicar” (“*to apply*”) e “chamar” (“*to call*”) equivale, para Locke, à distinção

275 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, I, 1,6.

276 LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, *passim*.

277 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, II, 2.

entre “significar” (“*to mean*”) e “referir-se” (“*to refer*”),²⁷⁸ pois, “as palavras significam (stand for – significação) na boca de cada homem as ideias que ele tem no espírito”,²⁷⁹ como por exemplo: “uma criança, não tendo observado no metal que ela ouve ser chamado de ‘ouro’ (“*He hears called ‘gold’*” – referência) nada além de uma brilhante cor amarela, aplica apenas a palavra ouro (“*applies the Word*” – significação) à ideia que ela tem dessa cor e a nenhuma outra coisa. É por isso que dá o nome de ouro (“*He therefore calls gold*” – referência) à mesma cor que ela vê na cauda de um pavão”.²⁸⁰ Todavia, as palavras, com frequência fazem referência secretamente, em primeiro lugar, às ideias que estão na mente dos outros homens; em segundo lugar, à realidade das coisas.²⁸¹ Portanto, acrescentadas essas referências, confere-se um novo papel aos signos: o caráter público. Dito de outra maneira, a linguagem é destinada a comunicar. Corrigida dessa forma, dispensa-se seu caráter exclusivamente privado.

Por quais aspectos da linguagem Locke se interessa? O interesse principal de Locke, depois dos termos gerais, é pelos nomes e adjetivos, os “*names*”, que servem para nomear as qualidades, os modos e as substâncias e a conhecer-lhes as essências, a saber:

Os termos gerais. A maior parte das palavras que forma todas as linguagens são termos gerais; são formados quando estabelecidos como signos das ideias gerais; as ideias tornam-se gerais quando se separam das

278 Cf. MICHAUD, Yves. *Locke*, p.109.

279 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, II, 2.

280 LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, II, 3.

281 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, II, 4 e 5.

circunstâncias de tempo e lugar, de qualquer outra ideia que possa determiná-las a esta ou àquela existência particular. Fica evidente, portanto, que os termos “geral” e “universal” não comportam a existência real das coisas, mas são criaturas do entendimento, formados para seu próprio uso, e referidas tão somente aos signos, sejam palavras ou ideias.²⁸²

Os nomes das ideias simples. São indefiníveis: indicam sempre uma existência real e nominal; possuem um significado menos duvidoso e que os nomes mistos e substanciais e, não estão tomados de maneira arbitrária da existência das coisas, em absoluto.²⁸³

Os nomes dos modos mistos e das relações. Os nomes mistos ou ideias complexas significam ideias abstratas, como os demais nomes gerais. No entanto, os nomes mistos são elaborados pelo entendimento arbitrariamente e sem modelos. Como isso ocorre? Não se trata de novas ideias, mas consiste em reunir algumas ideias que já estavam na mente: primeiro, escolhe um certo número; segundo, dá-lhes uma conexão e as converte em uma só ideia; terceiro, se reúne por meio de um nome. Exemplos: “assassinato”, “incesto” e “apunhalamento”. Significam sempre suas essências reais.²⁸⁴ Ora, a essência real e a essência nominal nesses exemplos coincidem, na medida em que não pode haver referências e arquétipos ou protótipos reais.²⁸⁵ Esses protótipos existem, principalmente na moral, na qual as demonstrações conceituais são possíveis

282 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, III.

283 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III-IV.

284 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, V.

285 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, XI, 15.

independentemente da equivalência empírica. Por conseguinte, a moral não sofre dos defeitos da filosofia natural e se situa ao lado da matemática. Se o conceito é usado, atuará como norma ou regra.²⁸⁶

O nome das substâncias. Os nomes comuns das substâncias, tanto quanto os outros termos gerais, significam classes: não representam outra coisa, a não ser os signos das ideias complexas, compreendidas em uma concepção comum, isto é, significadas por um único nome. A essência de cada classe de substância é a ideia abstrata anexada ao nome, por exemplo: “ouro”. Esses nomes não significam a essência real, mas apenas o que nós conhecemos como qualidades das substâncias.²⁸⁷ Para explicar o significado dos nomes das substâncias, tal como denotam as ideias que temos em suas distintas espécies, devemos empregar, em muitos casos, a demonstração e a definição. Pois existem normalmente algumas qualidades dominantes através das quais supomos as outras ideias que formam nossa ideia complexa das espécies anexadas, à qual damos um nome específico.²⁸⁸

As partículas. São usadas para significar a conexão que a mente dá às ideias e às proposições. As partículas ligam partes das frases ou frases inteiras. Para entendê-las corretamente é necessário estudar diligentemente as diferentes perspectivas, posturas, situações, giros, limitações e exceções e alguns outros pensamentos da mente para os quais não temos nomes, ou o que temos são deficientes.

286 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, XI, 17.

287 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, VI.

288 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, XI, 19.

Exemplos: “mas” (“*but to say no more*” – “mas para dizer mais”); “*I saw but two plants*” – “Não vi senão duas plantas”; “*You pray; but it is not that God would bring you to the true religion*” – “Rezas, mas não fazes para que Deus te conduza para a religião verdadeira”, “*But that He would confirm you in your own*” – “Senão para que te confirme na tua própria”; “*All animals have sense, but a dog is an animal*” – “Todos os animais têm sentidos, mas um cachorro é um animal”.²⁸⁹

Para examinar a perfeição ou a imperfeição das palavras, é necessário considerar, preliminarmente, seu uso e sua finalidade, a saber: as palavras são usadas para registrar e comunicar nossos pensamentos. Quanto ao primeiro aspecto, qualquer palavra serve para significar as próprias ideias e não haverá imperfeição nela se o seu uso for constante, isto é, o mesmo signo para a mesma ideia; nisso consiste o seu uso correto e a perfeição da linguagem.²⁹⁰ Quanto ao segundo aspecto, a comunicação das palavras tem um duplo uso: civil e filosófico. O primeiro é destinado a comunicar nossos pensamentos nos assuntos e conveniências da vida social; quanto ao uso filosófico, consiste em comunicar as noções precisas das coisas, expressarem em proposições gerais as verdades certas e indubitáveis, nas quais a mente possa encontrar repouso e com as quais se satisfaça em busca de um conhecimento verdadeiro.²⁹¹

289 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, VII, 5.

290 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, IX, 1,2.

291 Cf. LOCKE, LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, IX, 3.

É importante salientar que a imperfeição das palavras consiste na ambiguidade de seu significado que, por sua vez, é produto da classe de ideias que significam. Ora, dado que as palavras carecem de significação, as ideias que cada uma significa devem ser apreendidas e retidas por aqueles que pretendem comunicar seus pensamentos, e manter um diálogo inteligível com os demais em qualquer língua. Contudo, há causas materiais de sua imperfeição, a saber: quando as ideias que significam são muito complexas e estão compostas em um grande número de ideias juntas; quando as ideias que significam não têm nenhuma conexão certa na natureza, de tal forma que não existe nenhum modelo na natureza que sirva para retificá-las; quando a significação das palavras se refere a um modelo que não é fácil de conhecer; quanto à significação da palavra e a essência real da coisa são exatamente as mesmas.²⁹²

Por outro lado, a maneira pela qual normalmente se aprendem os nomes, contribui também, em grande parte, para a ambiguidade de seus significados. Ora, se a significação dos nomes dos modos mistos é incerta porque não existem modelos reais na natureza a que se referem essas ideias e com as quais elas pudessem ajustar-se; os nomes das substâncias, por sua vez, são de duvidosa significação por uma razão oposta; se supõe que as ideias que significam, comportem a realidade das coisas e que se refiram a modelos formados na natureza.²⁹³

Por conseguinte, a imperfeição das palavras pode servir convenientemente ao uso civil e ordinário, mas não

292 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, IX, 5.

293 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, IX, 11.

aos debates e investigações filosóficas, em que as verdades gerais devem ser estabelecidas, e, conseqüentemente, perfiladas em posições encontradas, verificar-se-á a significação precisa dos nomes das substâncias que não será apenas corretamente estabelecida, que provavelmente, será difícil estabelecer.²⁹⁴

Note-se também que, além das imperfeições naturais da linguagem, e da obscuridade e confusão de evitar no uso das palavras, há algumas negligências de que os próprios homens são culpados ao se comunicarem, fazendo com que estes signos sejam menos claros e distintos em sua significação do que naturalmente deviam ser.²⁹⁵

A seguir, alguns casos de abuso de palavras: o primeiro e mais palpável abuso consiste no emprego das palavras sem ideias claras e distintas, isto é, signos sem nenhuma significação com a coisa; o uso frequente de palavras, que a propriedade da linguagem uniu às idéias importantes, sem nenhum significado realmente estabelecido, por exemplo: “sabedoria”, “glória” e “graça”. Tais nomes são apreendidos antes da retenção das ideias respectivas; o uso inconsequente das palavras como se faz nas disputas; introdução de novos termos ou termos ambíguos, variando seus significados; alteração sutil do significado das letras do alfabeto; tomar as palavras pelas coisas, por exemplo, “matéria”; conceder um significado que não pode ter uma palavra; supor conexão necessária entre as palavras e os significados; e, por fim, fazer

294 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, p.III, IX, 15.

295 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, p.III, X, 1.

discursos artificiais e figurados, bem como analogias inadequadas.²⁹⁶

Um capítulo especial do “Ensaio”²⁹⁷ é dedicado aos “remédios contra as imperfeições e abusos das palavras”. Após ter examinado minuciosamente as imperfeições naturais e artificiais das palavras, e posto que a fala é um grande vínculo de unidade social, e um meio comum para a transmissão dos avanços do conhecimento entre os homens, temos, alguns “remédios” fundamentais, a saber: primeiro, não usar nenhuma palavra sem significado, nenhum nome sem nenhuma ideia que o signifique; segundo, não é suficiente usar as palavras como signos de algumas ideias, as quais têm anexado; se são simples, devem ser claras e distintas; se são complexas, devem ser determinadas, isto é, a coleção precisa das ideias simples fixada na mente, com os sons anexados a ela como signo preciso e determinado, e não outra; terceiro, não é suficiente ter ideias determinadas, pelas quais estabelecem signos, devemos ter a precaução de aplicar essas palavras o mais ajustadamente possível às ideias usadas ordinariamente àquelas ideias que o uso comum tem anexado.²⁹⁸

Ora, é a propriedade de falar que permite que nossos pensamentos entrem nas mentes dos demais, com maior facilidade e vantagem e, portanto, merecem alguma parte do nosso cuidado e estudo, especialmente os nomes das “palavras morais”; quarto, tornar conhecido o significado das palavras, para determinar o significado das palavras, declarar seus significados, tanto quanto o uso ordinário

296 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, p.III, X.

297 LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, XI.

298 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, XI.

deixou incerto e vago; quinto, usar as mesmas palavras com o mesmo significado. Se isto se realizasse terminariam muitas controvérsias existentes.²⁹⁹

Não obstante, é necessário esclarecer o quarto remédio, haja vista que o uso comum não fixa visivelmente nenhuma significação exata às palavras, é necessário dar a conhecer o significado em que as usamos em três maneiras: primeira, nas ideias simples, por termos sinônimos ou por apresentação; segunda, nos modos mistos, por definição, especialmente aquelas pertencentes à *moralidade*; terceira, nas substâncias, por apresentação e definição: as ideias das qualidades dominantes das substâncias são obtidas perfeitamente por apresentação; enquanto que as ideias das potências das substâncias, por definição.³⁰⁰

Efetivamente,

a pesquisa de Locke sobre a linguagem visa determinar que categorias linguísticas permitam um conhecimento e de que maneira, que outras categorias favorecem os abusos, que se trate de verbalismo, de mal-entendidos involuntários ou de ilusões sobre o poder das palavras.³⁰¹

Pois,

tudo repousa sobre duas determinações: uma, linguística e conceitual, relativa às funções

299 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, XI.

300 Cf. LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, III, XI.

301 MICHAUD, Yves. *Locke*, p.115.

e poderes da generalidade; outra, principalmente, conceitual, referente ao estatuto das idéias consideradas. As imperfeições, abusos e seus remédios dependem da relação com as ideias.³⁰²

Em suma,

é através das ideias que a linguagem se liga à realidade, assim como é por meio delas que o conhecimento é ou não real. De qualquer forma estamos longe de uma versão privativa e solipsista da significação, pelo contrário, assegura a linguagem a sua realidade, em oposição à concepção escolástica vigente.³⁰³

A interpretação lockiana das ideias como signos foi talvez de maior importância, pois seu objetivo é demonstrar que a finalidade da linguagem consiste em registrar nossas ideias e transmitir o conhecimento das coisas, constituindo-se em um instrumento da ciência. Aliás, essa é função da Semiótica ou Lógica, como ele deixa claro, no último capítulo do Ensaio, intitulado “Da divisão das ciências”:

A consideração, então, das “ideias” e “palavras” como principais instrumentos do conhecimento, forma uma parte não desprezível da contemplação, se se quer ter uma visão do conhecimento humano em toda sua extensão

302 MICHAUD, Yves. *Locke*, p.116.

303 MICHAUD, Yves. *Locke*, p.116.

[...] [pois], há um uso correto dos signos com vistas do conhecimento.³⁰⁴

Talvez sua semiótica seja, grosso modo, uma “semântica filosófica”, que influenciará a semiótica peirceana definida como a “quase necessária ou formal doutrina dos signos”,³⁰⁵ que por sua vez, influenciará Morris na sua divisão de semiótica em sintaxe, semântica e pragmática e os respectivos níveis de “semiose” ou processos sógnicos: veículo sógnico, o “designatum” e o interpretante.³⁰⁶

304 LOCKE, John. *An Essay concerning Human Understanding*, IV, XXI, 4-5.

305 Cf. PEIRCE, Charles Sanders. *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*. Ed. by A. W. Burks. Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University, 1958. v.2, 2.227.

306 Cf. MORRIS, Charles Wilson. *Fundamentos da teoria dos signos*. Tradução Paulo Alcoforado e Milton José Pinto. Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca; São Paulo: EDUSP, 1976.

O DIÁLOGO ENTRE SABERES MEDIADO PELA ÉTICA DA COMPREENSÃO NO PENSAMENTO DE EDGAR MORIN

Luan Gomes dos Santos de Oliveira

A ESCRITA, O SUJEITO E OS SABERES QUE CONSTROEM O MUNDO

Ao me dispor a escrever e reescrever este ensaio fui tomado por uma necessidade: deixar-me conduzir pela imaginação criadora, que está inebriada de tantas memórias permeadas por contextos sociais, históricos, políticos, culturais, olfativos, sensoriais e afetivos. Diante disso, surge um desafio: como costurar algumas linhas epistemológicas que constituem o pensamento de Edgar Morin, tais como, antropolítica e ecologia, Pensamento do Sul e Terra Pátria com vista ao diálogo entre saberes?

A primeira linha que quero sublinhar, trata do meu lugar de fala nesse texto, um lugar político e epistemológico, que se inicia por me inserir na escritura que crio. Não se trata de uma atitude individualista, mas de uma atitude onde o sujeito é o protagonista de sua história.

A condição humana é tecida pelo conjunto desses alimentos que só se separam e se opõem por força de regras esquizofrênicas, de paradigmas e valores que vamos internalizando

inconscientemente por força das convenções sociais. É bom lembrar que a ciência é uma produção da cultura humana e cria suas regras de escritura, seus códigos, suas convenções. Uma delas diz respeito à suposta natureza singular do texto científico que, diz-se, requer impessoalidade e supressão dos valores pessoais.³⁰⁷

O meu encontro com um itinerário do pensamento de Edgar Morin e a sua relação com a pluralidade dos saberes significou uma oportunidade de me reconhecer³⁰⁸ enquanto sujeito histórico, responsável e comprometido ético e politicamente com uma sociabilidade sem opressões de etnia/raça, de classes, de conhecimentos e saberes diversos, para além da ciência eurocêntrica e colonial. Espero contribuir com a promoção do diálogo entre os

307 ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Estoques de sedução**: entrevista com Maria da Conceição de Almeida por Helton Rubiano de Macedo e Margarida Maria Knobbe. Experimentart. Pará. Ano 2, n.3 – jul./dez. 2016, p.72.

308 Este encontro com a obra de Edgar Morin é um reencontro comigo mesmo, como um autor, pois gerou em meu trabalho enquanto docente a capacidade de se reinventar sempre, de caminhar nas margens, de ousar escrever fora dos padrões estabelecidos, quando escuto que tudo deve ser em nome da instituição Ciência. Aprendi a cultivar o bom humor e a ironia diante da vontade e obsessão pela posse da verdade que reina na academia, a autocrítica da ciência não é uma questão pós-moderna, como vivem os desavisados a rotular, é uma necessidade de revisão crítica, que envolve o complexo dos complexos. A obra de Morin, responde “aos anseios, por vezes inconscientes, de pensadores insatisfeitos com a compartimentação das disciplinas, inclusive da filosofia, e que aspiram a uma nova forma de conhecimento, a um outro modo de pensamento. Creio que formulei verdades ainda adormecidas no subconsciente daqueles que, sem saber, esperavam por mim. Ao depararem comigo, encontraram a si mesmos. Aí reside minha maior alegria... MORIN, Edgar. **Meu caminho**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010, p.237.

saberes e o alargamento da cultura transdisciplinar tão pertinente a este encontro. Sustentar esse pensamento de uma escritura com sujeito, pessoal, é trazer à tona o contexto em que vive a academia guiada pelo pensamento ocidental, marcada pela hegemonia de escritura de um texto que expulsa o sujeito da história para corresponder às regras de um positivismo que mascara as histórias que tatuam os escritos de mulheres e homens de todos os tempos. Antes de pautar o objetivo desse ensaio, proponho uma provocação: podemos nos inquietar com o contexto impessoal na escrita como reflexo da vida individual e coletiva no mundo contemporâneo e identificar a necessidade urgente de emergência de uma antropolítica que nas suas dimensões filosófica e ecológica podem mobilizar a sociedade-mundo para uma ética da compreensão? Denunciar e ultrapassar essa situação impessoal em que se encontra a academia é um imperativo, sem esse ato político, não haverá diálogo entre saberes.

Na formação acadêmica, fomos instados a separar objetividade e subjetividade, nos impuseram como protocolo e regra um texto sem sujeito, sem afeto, sem ira, sem desejo. Um texto que só vem a público quando já está supostamente isento de contradições, desordens e incertezas que se apresentaram a nós durante o processo da pesquisa e reflexão. Uma escrita assim corresponde à mutilação da imaginação humana, que é sempre um fluxo intercalado de intempestividades e sutilezas, a exemplo do ato amoroso, do ato educativo, do ato político. Ah!, se fosse possível proceder a uma psicanálise dos textos impessoais, desprovidos do sujeito escrevente! Quanto desejo de pureza, de exatidão, de ordem e de verdade se esconde em

frases imperativas de verdade, do tipo “os dados demonstram que!” Quanta ausência de desejo humano, esse magma turvo, impreciso e intempestivo que tentamos a todo custo controlar, afastar, domesticar! Sempre podemos perguntar: qual sujeito se esconde por trás de uma tabela precisa, de um argumento absolutamente irretocável, de uma tese impessoal e ordeira? Às vezes fico a imaginar aquele homem ou aquela mulher que escreve de maneira tão dura, exata, precisa. Fico pensando: como será ele ou ela no seu dia a dia? Como faz amor? Como se relaciona com seus alunos? Se forem afetuosos, descontraidos e lúdicos, então são esquizofrênicos ou bipolares.³⁰⁹

Senti que eu poderia iniciar este momento com a poesia do Antonio Machado, poeta espanhol, com a máxima: “O caminho se faz ao caminhar”. Este verso representa bem o pensador Edgar Morin, expoente do Pensamento Complexo, que se configura em uma nova aposta no humanismo, o qual transcende o antropocentrismo, que vê o homem no centro de tudo. Ele se lança a re-ligar o homem e o conhecimento, a vida e as ideias, a razão e a emoção, a objetividade e a subjetividade, a poesia e a prosa, a dor e o amor. Um apaixonado pelo diálogo entre as diversas culturas e saberes, e defensor contundente da Reforma do Pensamento e da Educação, um humanista convicto, para os íntimos de suas obras um “contrabandista de saberes”, sua pessoa não cabe nos rótulos dos espaços acadêmicos e nos pedestais teóricos. Mas de fato, quem é Edgar Morin? O que ele pode nos oferecer?

309 ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Estoques de sedução**: entrevista com Maria da Conceição de Almeida por Helton Rubiano de Macedo e Margarida Maria Knobbe, p.73.

EDGAR MORIN – UM AMIGO “CONTRABANDISTA DE SABERES”

Edgar Morin é um pensador francês, nome de resistência, com 98 anos de idade, reside em Paris. Quando questionado de sua nacionalidade teme em responder com exatidão, já que suas raízes paternas são judaicas, turcas, espanholas. Sem a certeza de uma origem unitária, Morin traz em sua trajetória o desejo pelo diálogo e se põe em uma atitude transdisciplinar diante da vida e das ideias.

Uma das questões fundamentais que atravessa e alicerça a obra de Edgar Morin é: Quem somos nós? Para onde vamos?

Tais questionamentos estão na base da ciência nova ou ciência da complexidade que o Morin vem tecendo ao longo de sua vida. Toca diretamente no ensino da condição humana como um dos caminhos para repensar a maneira como nos relacionamos uns com os outros e com os conhecimentos produzidos na academia e além dela. Vale salientar que estas interrogações fazem parte do cotidiano das diversas culturas e povos. A condição humana é o que temos em comum e nos favorece na construção da cultura de paz e no diálogo entre os diferentes saberes. Cabe aqui um esclarecimento acerca do que concebo como conhecimento e como saber.

Tomando como aporte teórico os escritos da Profa. Dra. Maria Lúcia Rodrigues em sua obra *O uno e múltiplo nas relações entre as áreas do saber*, uma apaixonada pelo pensamento de Edgar Morin, compreendo que o conhecimento é a apropriação intelectual de um campo de estudo, enquanto que o saber se amplia na perspectiva da inquietude, da aventura, do risco e da criatividade. O

saber “compromete-se com um espírito ansioso que procura a oportunidade de sair de si mesmo para inovar”³¹⁰

Edgar Morin integra o pensamento – conhecimento – saberes no interior da ordem que se desdobra em formar um pluri-conhecimento, que estejam para além dos muros acadêmicos, que estejam nas ruas e em todas as cidades. É neste ponto que Edgar Morin se diferencia dos demais pensadores. Sua preocupação não é a defesa de uma teoria, ou de uma concepção de mundo, se volta para integrar, religar, por em ligação saberes separados pelo paradigma cartesiano que domina a Universidade, as vezes essa dominação é invisível e reveste as atitudes de pesquisadores de ortodoxia, da necessidade de posse da verdade, de se sentirem guardiães de uma doutrina.

Compreendo que Morin é um “contrabandista de saberes”, isso mesmo, sua inquietação pelo diálogo com os diferentes campos de produção do pensamento o levou a romper e transgredir a educação bancária, reprodutivista, unívoca, que ora despersonaliza as pessoas que criam e se reinventam na antropológica da vida. Eu poderia perguntar aqui, como costume fazer nas minhas aulas, das quais me inspiro na obra deste humanista.

Vivemos em uma comunidade acadêmica que aspira a interdisciplinaridade como uma atitude epistemológica na produção do conhecimento. Contraditoriamente, as universidades, os docentes têm se fechado a cada dia em seus departamentos, em seus cursos, pois elaboram regras de distanciamento entre as áreas, limitam o diálogo entre as disciplinas, hierarquizam por interesses pessoais o acesso

310 RODRIGUES, Maria Lúcia. **Caminhos da Transdisciplinaridade: fugindo as injunções lineares.** Revista Serviço Social e Sociedade, n.64, ano xxi, São Paulo: Cortez, 2000, p.153.

às múltiplas compreensões de autores e autoras, inserindo-os em espaços de isolamento, por medo do ecletismo, por medo da diversidade, tudo em nome da Ciência. Diria Edgar Morin, que estamos nos deparando com uma alta cretinização no mundo acadêmico. O diálogo entre saberes, o diálogo entre as pessoas, é muito mais que juntar disciplinas, escrever um texto e carimbá-lo de científico, é uma necessidade de viver com o outro, só assim a história é construída. Esse diálogo emerge como uma necessidade do pensamento complexo que sugere uma formação permanente dos sujeitos históricos e sociais,

A formação permanente, a educação dos adultos faz também parte desse conjunto. Sempre pensei que a ascensão ao conhecimento era muito arbitrariamente detida em certas idades. Como a revolução, a educação deve ser permanente. Se ela não encontra a seiva original, definha. É o sentido extrapolado por Trótski. Podemos ter as mais belas instituições, mas elas não são suficientes para suscitar a vida que as deve animar. Tome para a democracia o exemplo de certos cantões suíços. É preciso seiva, que é completamente diferente de acumulação do saber, que é, no fundo, a aventura humana. Desse ponto de vista, o fenômeno do conhecimento, os processos educativos são fenômenos propriamente antropológicos que não saberíamos enquadrar neste ou naquele setor. A cultura é um laço orgânico entre a educação e a antropologia.³¹¹

311 MORIN, Edgar. LE MOIGNE, Jean-Louis. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Peirópolis, 2000, p.194.

A religação dos saberes é um projeto desse pensador, que quando almeja o diálogo entre saberes, entre pessoas, entre pesquisador e pesquisado e os contextos em que se inserem. Assim, o imperativo que se ergue não é mais a Reforma do Pensamento, mas uma Revolução do modo de pensar, antes subalternizada pelo positivismo, agora guiada pela práxis, capaz de conduzir ao conhecimento pertinente, pois, “ora, o conhecimento só pode ser pertinente se ele situar seu objeto no seu contexto e, se possível, no sistema global do qual faz parte, se ele cria uma forma incessante que separa e reúne, analisa e sintetiza, abstrai e reinsere no concreto”³¹²

Por meio destas questões Edgar Morin construiu a sua busca pela verdade, não uma verdade absoluta, nem mesmo relativa, descomprometida com o Logos, com o sentido de sua vida, mas uma verdade que comporta a dúvida em termos pascalianos. Porém, ao se lançar nesta busca, ele se encontra como um caminhante, sempre recomeçando. Como vocês estão percebendo é quase impossível definir Edgar Morin, rotulá-lo como costumamos fazer em nossas vidas:

- Ele é freudiano, frankliano, marxista, positivista, pós-moderno?

Estes rótulos não conseguem enquadrar Edgar Morin! O mesmo em sua obra: “*Meus Demônios*” afirma:

Experimentava, então, não somente a necessidade de me desfazer dos rótulos que colavam em mim, como também de me distanciar de uma nomenclatura intelectual ou universitária em que me achavam integrado. Nessa época,

312 Idem... Ibidem, p.91.

tinha deixado de ser visto primordialmente como um marginal ou um desviante, ao ponto de ter, para alguns, tomado a aparência de um notável. Na realidade, sentia-me sempre em oposição às ideias e aos costumes dominantes das categorias em que me encerravam (“sociólogo”, “professor”, “intelectual de esquerda”). Por isso, nesse projeto inicial, eu queria antes de tudo afirmar uma fidelidade a mim mesmo e às minhas ideias.³¹³

O que eu poderia dizer mais sobre Morin: ele tem dificuldade de se definir por uma área específica do conhecimento. E quanto a isso, tem encontrado críticas de diversos teóricos da academia que se apoderam das áreas do conhecimento como se fossem propriedades suas. Conforme Conceição Almeida, em Morin, a vida das ideias não está divorciada da vida das experiências. Isto é concreto na fala de muitos educadores. Quem aqui já não escutou:

- Deixe o seu senso comum fora da sala de aula? Não venha com os seus achismos e subjetividades, ou quando escutamos um estudante dizer: professor escrevo com as minhas palavras, ou com as do autor: o que responde o professor: quero que você coloque o que tem no texto. Ao ler algumas obras de Edgar Morin fui convidado a pensar sem muletas, essa tem sido a minha constante aventura seja na academia, seja na vida. Em seu pensamento pude reconhecer o meu, o que não considero nenhuma proposta messiânica, no entanto um convite a viver com sabedoria, a viver com poesia, a viver em busca de rigor, sem perder do horizonte a ternura investigativa. Quando estou entre

313 MORIN, Edgar. **Meus Demônios**. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2010, p.7.

os estudantes me entusiasmo porque ali me aventuro na arte de compreender qual o lugar que ocupo no mundo. E tenho uma compreensão mais ampla de que as ciências são mais úteis quando unem mundos, vidas, ideias. A separação e a fragmentação do conhecimento e da vida não podem cooperar com a retotalização dos conhecimentos e da realidade. Além disso, é com Morin que estímulo o meu interesse pelo pensamento de Karl Marx, um pensador da complexidade que desejava ir além das aparências da realidade. Bem como, me associo ao pensamento de Morin de me inserir numa região do pensamento de Marx que não cabe a ortodoxia,³¹⁴ nem o fundamentalismo teórico. Para isso, a ideia de complexidade também está associada a um de seus primeiros pensadores no campo da filosofia marxista, representada no pensamento do

314 Quando se sabe de antemão o que é necessário descobrir em uma pesquisa, há claramente ortodoxia. É como um prestidigitador que tirasse o proletariado de sua cartola. Quando não se admite a crítica dos princípios, há ortodoxia. Há ainda ortodoxia quando a teoria se pretende insuperável. “O marxismo é a insuperável filosofia de nosso tempo”, eis a ideia mais antimarxiana que se possa conceber (ninguém mais do que Marx teve o sentido da superação de toda e qualquer coisa). Mas é também a ideia marxista mais difundida. Se existe uma coisa de que Marx sempre esteve consciente foi da pobreza da ideologia, do nosso modo de pensar o real em relação ao próprio real. Há ortodoxia imobilista em pretender que todas as superações se deterioram e são sempre um retrocesso. Por outro lado, ortodoxia também é a afirmação peremptória de que só o marxismo pode revisar-se e que somente ele pode analisar os novos dados do real: afirmação que contesta toda a validade das outras correntes, quando, na verdade, são elas que põem em relevo os novos dados do real; afirmação que, no mais das vezes, apenas mascara a recusa em analisar dados novos. Assim, enquanto houver estas manifestações psicológicas de dogmatismo e de ortodoxia, haverá efetivamente, dogmatismo real (MORIN, Edgar. **Em busca dos fundamentos perdidos** – textos sobre o marxismo. Porto Alegre: Sulinas, 2010, p.84).

filósofo húngaro Gyorgy Lukács, na ideia de complexo do ser social, em que no ser social interagem reciprocamente o econômico e o extraeconômico, constituindo-se num processo histórico, entendendo a história, a realidade em sua dinamicidade, sempre se reinventando,

Esse método dialético peculiar, paradoxal, raramente compreendido, repousa na já referida convicção de Marx segundo a qual, no ser social, o econômico e o extraeconômico continuamente se convertem um no outro, estando em uma insuprimível interação recíproca, da qual, como mostramos, não deriva nem um desenvolvimento histórico extraordinário privado de leis nem uma dominação mecânica “imposta por lei” do econômico abstrato e puro.³¹⁵

Tais afirmações são contestadas por Edgar Morin em sua vida e obra: o mesmo vem afirmando que o sujeito na Universidade tem perdido o seu poder de criação e se tornado autor da mais alta e cruel cretinização. Um exemplo é que as nossas universidades têm se tornado espaço de disputas, de individualismos, de exclusão, de rejeição, de assédio moral, o que tem provocado o adoecimento mental de docentes e discentes. As vezes fico a me perguntar: somos todos seres humanos, com limitações e qualidades, somos da mesma classe trabalhadora, e acabamos sendo coniventes com atitudes injustas que prejudicam colegas, amigos. Como um dos antídotos a toda naturalização de

315 G. Lukács. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. São Paulo: Boitempo, 2010, p.23.

ausência de ética nas universidades, nas relações de trabalho, lanço mão da seguinte reflexão,

A sabedoria da vida implica a incorporação do seu saber e da sua experiência. Há também outra lição a tirar, a lição ética essencial: incorporar nossas ideias em nossa vida. Quantos humanistas e revolucionários nas ideias vivem de maneira egoísta e mesquinha! Quantos emancipadores em discurso são incapazes de dar um pouco de liberdade aos seus próximos! Quantos professores de filosofia esquecem de aprender um pouco de sabedoria! Devemos tentar assemelhar-nos um pouco com as nossas ideias. Existe uma sabedoria própria ao espírito que produz a compreensão – de si e do outro – e é produzida pela compreensão.³¹⁶

A irracionalidade de toda endogamia acadêmica tem como uma das raízes a vaidade que afasta a fraternidade. Um dos caminhos para se afastar da cretinização é ensinar aos estudantes uma via de autoconhecimento que os torne capazes de se redescobrirem como autores da vida, responsáveis, livres no pensamento, autoéticos, autocríticos, e porque não amorosos e compreensivos. Isso está na base da ética,

Eu estava predisposto a acreditar no amor. Mas alguma coisa a mais me aconteceu. Acreditei e ainda acredito na fraternidade. Acreditei e ainda acredito na compaixão. Acreditei e ainda acredito no arrependimento, no perdão e na redenção. É isto que está no cerne da “fé”, que

316 MORIN, Edgar. **O método 6:** ética. Porto Alegre: Sulina, 2011, p.141.

já evoquei, e na fonte da ética de que falarei aqui.³¹⁷

Como forma de me aventurar a dizer quem é Edgar Morin, trago a sua voz para este texto: “Não sou daqueles que tem uma carreira, mas uma vida”³¹⁸ Como um ser histórico, ou como define Morin, um “onívoro cultural”, o ser humano pode dar sentido à sua busca pela verdade, pelo Logos, entendendo que todo conhecimento requer um autoconhecimento. Para ser mais claro, tudo que necessitamos conhecer vem de dentro, vem do interior e no exterior contemplamos o mundo vivo das relações.

Na busca do autoconhecimento Edgar Morin foi tecendo um caminho, um método, calcado na incerteza, na abertura, no enraizamento e na solidariedade. Como ele se percebeu construindo este caminho de inacabamento?

Eu não mais queria me definir por oposição a outrem, queria me reconhecer em minhas ideias. Senti progressivamente a necessidade de saber como e porque acredito naquilo que acredito, como e porque penso o que penso e, no fim das contas, reexaminar o que eu penso no seu próprio fundamento. (...) um trabalho de introspecção-retrospecção para descoberta dos meus demônios.³¹⁹

A expressão “os meus demônios” para Morin consiste está associada ao *daimôn* de Sócrates, constituindo uma

317 MORIN, Edgar. **Meus Demônios**. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2010, p.8.

318 MORIN, Edgar. **Meus Demônios**. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2010, p.9.

319 Idem, *ibidem*, p.8.

entidade espiritual simultaneamente interior e superior a nós. Aqui, Morin inicia o seu processo de autoconhecimento no conhecimento que vai criando e se arrisca na integração de suas sombras e de seus erros para construir o que chama de Ciências da complexidade, Pensamento Complexo, Método Complexo ou Estudos da complexidade.

CIÊNCIAS DA COMPLEXIDADE – DA EPISTEMOLOGIA À MARGINÁLIA

A descoberta do pensamento complexo, ou do método complexo é construída sob a vida do Edgar Morin. Sua inquietação aponta diretamente para a separação entre as culturas científica e humanística. Em meio às interrogações pessoais, este Antropólogo da Esperança se aventura em conhecer se autoconhecendo, como num movimento mútuo de simbioses que só podem ser compreendidas na emergência do *Homo Complexus*.

A Complexidade se tece a partir da necessidade de acolher as multidimensões da realidade, no interior de um contexto marcado pela incerteza. A raiz da palavra complexidade é o termo “*complexus*” que vem do latim – o que é tecido junto. Complementar a essa noção,

A palavra “complexidade” está cada vez mais corrente e deste fato depreende-se que a complexidade esteja cada vez mais reconhecida. Esse reconhecimento da complexidade nos faz não elucidar, mas elidir os problemas que ela coloca: dizer “é complexo” é confessar a dificuldade de descrever, de explicar, é exprimir sua confusão diante de um objeto que comporta traços diversos, excesso em multiplicidade e de indistinção interna. Os sinônimos de

“complexo” são, segundo o dicionário, “árduo, difícil, espinhoso, embaraçoso, embrulhado, confuso, enrolado, entrelaçado, indecifrável, inextricável, obscuro, penoso”. A palavra “complexidade” exprime ao mesmo tempo confusão da coisa designada e embaraço do locutor, sua incerteza para determinar, esclarecer, definir e, finalmente, sua impossibilidade de fazê-lo. O uso banal da palavra “complexidade” significa quando muito “isso não é simples, isso não está claro, tudo não é branco nem preto, não se pode confiar nas aparências, existem dúvidas, nós não sabemos muito bem”. A palavra “complexidade” é finalmente uma palavra em que o demasiado pleno se faz uma palavra vazia. Como ela é cada vez mais empregada, seu vazio se espalha cada vez mais. Existe, portanto, um desafio da complexidade. Ele se encontra em todo o conhecimento, cotidiano, político, filosófico, e, de agora em diante, de forma aguçada, no conhecimento científico. Ele transborda na ação e na ética.³²⁰

A vida, começa a ser compreendida como uma teia, não a supressão e nem sobreposição do indivíduo sobre o coletivo e vice-versa, mas uma relação de retroalimentação, baseada na tríade indivíduo-sociedade-espécie. Para Edgar Morin, a base do pensamento contemporâneo é patológica, pois dividiu as cosmovisões sobre a vida do gênero humano na Terra. Para isto, critica o pensamento de René Descartes, expoente do paradigma da simplificação e do Ocidente que separa o sujeito do conhecimento, tornando a ciência impessoal e por vezes massificadora, impedindo o ser humano de se reinventar a partir das

320 MORIN, Edgar. LE MOIGNE, Jean-Louis. **A inteligência da complexidade**. 2000, p.90.

poéticas e da diversidade das ideias. Assim, separou-se a ciência do homem, da física e da biologia. O que é perceptível que tal pensamento disjuntor é incapaz de conceber a relação do uno e do múltiplo (*unitas multiplex*).

Daí a necessidade de um pensamento complexo, capaz de re-ligar as culturas humanística e científica. Poderíamos nos questionar: por que estudamos conteúdos e não vemos relação deles com a nossa vida, quem aqui não gostava da matemática por terem-na reduzido a cálculos enfadonhos que segundo as cabeças pensantes e produtoras de alta cretinização, é assim mesmo, não tem explicação. Teresa Vergani, estudiosa da etnomatemática nos exorta que há uma palavra indizível nos cálculos ensurdecidos pela cultura científica desumanizante.

O Pensamento Complexo quer civilizar as ideias, quer propor um conhecimento pertinente, que considera o sujeito e a liberdade de pensar com criatividade e sem o medo de errar, de se tornar um marginal na academia, de se tornar um desviante na ciência. A proximidade com a leitura de Morin convida-nos,

[...] ao diálogo genuíno, tendo presente que não é possível uma antropolítica sem o exercício do diálogo genuíno. Aquele diálogo que jamais conclui por uma simples razão de que, no meio em que vive, o ser humano não é constante e nem eterno. Por isto, é que necessitamos de um método dinâmico e evolutivo, estratégico e não de programas (um programa que pressupõe que o meio é invariante). Mas ainda, como Morin tão bem falou em seus escritos, a realidade não é tão evidente como se possa acreditar, nunca poderemos ler a realidade como uma evidência absoluta. Esquecer

isto nos leva a estar à deriva fundamentalista e dogmática, à racionalização das visões do mundo e do mundo que se vê.³²¹

Edgar Morin mora em Marginália, a nova cidade dos contrabandistas dos saberes, que assume como identidade a postura Transdisciplinar. E dessa forma, abre mão de sua formação disciplinar, estabelecendo relações com a Teoria da Informação, com a Cibernética, e com Física (entropia – des(ordem)). É em 1970 que Edgar Morin formula os fundamentos da chamada “Ciência Nova” com a publicação do primeiro livro da Coleção “O Método”, a Natureza da Natureza.

Para uma compreensão mais ampliada do pensamento complexo, gostaria de expor o que Morin chama de operadores da complexidade:

O primeiro é o operador dialógico que é diferente da dialética Hegeliana e da Marxista. Este procura entrelaçar o que o paradigma cartesiano separou: emoção e razão, real e imaginário, a ciência e arte. Trata-se de distinguir o que é único-diferente, sem separar e nem opor.

O segundo é o operador recursivo que se constitui na possibilidade de a causa agir sobre o efeito e do efeito agir sobre a causa. Um exemplo que posso citar é o fato de que são os indivíduos que produzem a sociedade ou se é esta que produz o indivíduo. Se adotarmos o conceito de adaptação, que nos permite pensar na interação organismo-meio, ou o conceito de socialização que requer uma dupla

321 CIURANA, Emílio Roger. **Pensar os sete saberes necessários à educação para uma política de civilização na era planetária**. In: _____ ALMEIDA, Maria da Conceição de. MORAES, Maria Cândida (Orgs). Os sete saberes necessários à educação do presente: Por uma educação transformadora. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

ação da sociedade sobre o indivíduo e do indivíduo sobre a sociedade. Não há uma linearidade no pensamento, nem no tempo, mas uma circularidade bifurcada que pode desenhar atitudes transdisciplinares. Ao mesmo tempo que o homem se sente criatura, ele se percebe criador.

O terceiro operador, o hologramático, traz a ideia de totalidade, em que a parte está no todo e o todo está na parte. A totalidade como um horizonte a ser perseguido.

O método da complexidade não é uma receita ou uma fórmula que se deve ser aplicada, é um caminho que se desemboca em novos caminhos. É a abertura e o enraizamento, é o eu no outro e outro no eu, dois em um só, mas dois distintos. E aí há um novo nascimento, metamorfose, aberturas de casulos no alvorecer das noites escuras e incompreensíveis. Sendo assim, a natureza multidimensional e antropossocial e histórica do pensamento complexo,

[...] não se reduz nem à ciência, nem à filosofia, mas permite sua comunicação, como se fosse uma naveta que trabalha para unir os fios. O modo complexo de pensar não tem somente a sua utilidade para os problemas organizacionais, sociais e políticos. O pensamento que afronta a incerteza pode esclarecer as estratégias do nosso mundo incerto. O pensamento que une pode esclarecer uma ética da reunião e da solidariedade. O pensamento da complexidade tem igualmente os seus prolongamentos existenciais que postulam a compreensão entre os humanos.³²²

322 MORIN, Edgar. LE MOIGNE, Jean-Louis. **A inteligência da complexidade**. 2000, p.212.

O pensamento complexo nos dá a direção para reorganizar vida e ideias, assim como assumir as contradições que permeiam a nossa vida. Essa atividade ontológica do pensar complexo exige tomar a ética como uma atitude individual (vale ressaltar que não se trata de centrar no indivíduo, numa perspectiva estanque, egocêntrica, essa categoria antropológica indivíduo deve ser percebida no contexto da comunidade), como,

[...] resistência à nossa barbárie interior. Nenhuma civilização pôde reduzir a barbárie interior dos seres humanos. A civilização ocidental negligenciou o interior para se voltar na direção do exterior. Traços de barbárie particularmente ligados ao individualismo (egocentrismo, autojustificação, etc.) desenvolveram-se e consolidaram-se em nosso psiquismo. Ora, é na crise atual de civilização que surgiu o apelo não somente à ética, mas também ao que se chama de maneira equívoca de espiritualidade, receitas vindas do Oriente, como yoga e zen, assim como psicoterapias diversas para remediar ao mal-estar interior. Certo, a autoética revela a necessidade de um *“plus de alma”*. Revela também a necessidade de um *plus* de consciência (que estimularia e foi estimulado pela autoanálise e pela autocrítica), como a consciência da complexidade humana. [...] a autoética necessita incessantemente beber nas fontes do princípio altruísta existente na subjetividade humana e no princípio da solidariedade intrínseco a uma comunidade. A autoética necessita regenerar-se em permanência no circuito que a produz e que ela coproduz. Solidariedade,

responsabilidade e autoética, esses três termos são, hoje, quase inseparáveis.³²³

Reacender as reservas de altruísmo em todo ser humano é uma das possibilidades que temos para combater as barbáries instaladas na contemporaneidade. Uma maneira de reacender se encontra no autoquestionamento: onde se perdeu a fraternidade, tão essencial para a construção de sociedade emancipada humanamente?

O DIÁLOGO E A ÉTICA DA COMPREENSÃO – CAMINHOS ABERTOS PARA A INTERIORIZAÇÃO DA TOLERÂNCIA

Para Morin, a epistemologia da complexidade é uma ciência presente nas ruas, sim! Para ele não é um conhecimento privilegiado de especialistas e nem acadêmicos, mas de todos que aspiram um mundo melhor. O pensamento complexo de Edgar Morin aposta no diálogo entre as diferentes culturas e saberes, e para trilhar este caminho de diálogos plurais, o mesmo defende como caminhos possíveis a ética da compreensão e a interiorização da tolerância.

O mundo dos saberes também foi colonizado pela ciência endogâmica que nega a diversidade dos saberes dos povos e culturas milenares. Quem aqui não já escutou um professor universitário dizendo: não venha com os seus achismos. Aqui é lugar de ciência! E observamos que o mesmo não tem certeza nem do que diz, deixou-se dominar por paradigmas que o controlam ocultamente. Assim acontece, quando uma teoria é transformada em doutrina, pois,

323 MORIN, Edgar. **O método 6: ética**. Porto Alegre: Sulina, 2011, p.101.

[...] a doutrina é blindada contra as agressões externas. Cada um dos seus conceitos está tão protegido quanto o núcleo. As suas articulações internas são rígidas. A doutrina é dogmática por natureza: o dogmatismo é justamente a união da rigidez, da blindagem e da arrogância doutrinárias. A doutrina pretende ser a única a possuir a verdade, arroga-se de todos os direitos e é sempre ortodoxa. Tudo o que lhe estranho é, *ipso facto*, suspeito de ser inimigo, logo rejeitado. A doutrina mantém-se em estado de mobilização permanente e inflama continuamente o entusiasmo dos seus fiéis. Violentamente ofensiva, ataca sem trégua as teorias e as outras e as outras doutrinas anatematizadas. É cruel e pode exigir não apenas a condenação, mas a morte dos seus detratores. As trocas entre a doutrina e o mundo empírico são rarefeitas. Mas nem por isso a doutrina é totalmente fechada. Ela assegura as trocas mínimas selecionando unicamente o que lhe traz confirmação. Extrai, sobretudo, dos espíritos/cérebros humanos poderosas energias regeneradoras.³²⁴

Esqueceu-se de fazer a experiência com o conhecimento dinâmico, vivencial. Para Morin, a Ciência que temos é filha do Ocidente, marcada pelas divisões e disputas em torno das explicações. E para combater esta visão unívoca, Edgar Morin abraça o diferente, assume o diálogo de ideias antagônicas, porém complementares. Acolhe o outro para aprender com ele. Isto requer o

324 MORIN, Edgar. **O método 4**: as ideias: habitat, vida, costumes. Porto Alegre: Sulinas, 2011, p.164.

ensino da ética da compreensão frente a consciência da complexidade humana. Somos diferentes e iguais.

A ética da compreensão é muito mais do que um conceito que se encerra numa definição, ou numa determinação. É um modo de ser na vida. É a arte de viver que nos chama a compreender o outro de modo desinteressado, sem esperar nenhuma reciprocidade. E ainda convoca a compreender o incompreensível. Tenho pensado isto durante a minha vida, a necessidade de ser compreendido a qualquer custo me levava a agitações interiores e a querer aceitação do outro, como substrato desse desejo estava o egocentrismo, tão ensinado pelas academias. Exigiu-se de mim uma reforma em minha mentalidade, perder a minha verdade e encontrá-la no outro, aí encontrei a razão de ser educador e aprendiz. As angústias e dores neste processo de compreensão são essenciais para o nascimento de um ser maduro e disposto a recomeçar sempre, porque se depara com um caminho inacabado.

A compreensão não desculpa nem acusa: pede que se evite a condenação peremptória, irremediável, como se nós mesmos nunca tivéssemos conhecido a fraqueza, nem cometido erros. Se soubermos compreender antes de condenar, estaremos no caminho das relações humanas.³²⁵

O que pode favorecer a compreensão do outro? O “pensar bem” e daí vem a necessidade de se esvaziar de si

325 MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. 2.ed. Tradução de Edgar de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2011, p.87.

para dialogar com o outro, demonstrando empatia, serenidade no olhar.

“Eis-nos diante da roda de fiar”, dizia Montaigne, quando nos propomos “pensar bem”; em outras palavras, pensar em nossos projetos e em nossos atos na sua complexidade, nos seus contextos, nas suas intenções na sua reciprocidade, na sua irreversibilidade. Reunir sem parar a elaboração dos fins e a invenção ou a escolha dos meios, em vez de separá-los nos nossos espíritos como nas nossas instituições, proibir essa simplificação mutilante, origem de tantas barbáries, não seria, portanto, o projeto desse “novo entendimento” que não quer disjuntar o Pensamento e a Ação, o “Episteme” e a Práxis?³²⁶

A introspecção com o autoexame – para compreender as nossas fraquezas e as do outro. Ser autocrítico com o nosso egocentrismo. Tudo isso, é conduzido pelo horizonte de uma ética da religação que gera a ética da compreensão, sabendo que

A noção de religação engloba tudo aquilo que faz comunicar, associar, solidarizar, fraternizar; ela se opõe a tudo o que fragmenta, desloca, disjunta (corta qualquer comunicação), reduz (ignorância do outro, do vizinho, do humano, egocentrismo, etnocentrismo). A religação deve ser concebida como a religião

326 MORIN, Edgar. LE MOIGNE, Jean-Louis. **A inteligência da complexidade**. 2000, p.258.

do que religa, fazendo frente à barbárie que divide (o diabo, *diabolus*, sendo o divisor).³²⁷

A ética da compreensão vai se transpondo em bifurcação com a interiorização da tolerância. “A tolerância supõe sofrimento, ao suportar a expressão de ideias negativas ou, segundo nossa opinião, nefastas e a vontade de assumir o sofrimento”.³²⁸ O diálogo não é imposição da verdade, mas encontro, esvaziamento, uma oportunidade para morrer pelo outro, no sentido espiritual. Vejo isso como algo necessário nos dias sombrios de hoje. Há tantos currículos lattes latindo e muitas pessoas adoecendo por investirem na indiferença ao novo, a incerteza. O que requer relativização de si, sem cair na desesperança. A verdade é uma busca constante.

Sabendo disso há quatro graus de tolerância a interiorizar. O primeiro trata-se em estar aberto a escutar algo irrelevante, o que requer paciência, e estaremos exercitando a escuta, sem necessariamente termos que concordar com algo que pareça incoerente. O segundo grau se destina a abraçar a opção democrática que se nutre de opiniões diversas e antagônicas. Não preciso dominar e nem vencer ninguém, estamos buscando saber. O terceiro grau se volta a considerar a verdade da ideia antagônica, e aqui nasce o respeito, a admiração pelo diferente. E o quarto grau, a tolerância abraça as ideias, não os insultos, nem agressões explícitas, não se silencie diante de tais ocorrências.

327 MORIN, Edgar. **A ética do sujeito responsável**. São Paulo: Palas Athena, 1998, p.72.

328 MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. 2.ed. Tradução de Edgar de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2011, p.89.

A ética da compreensão e a interiorização da tolerância requerem de nós a reforma de nosso pensamento, este tão acostumado a uma verdade pronta, acabada, colonial. Não é fácil provar do esvaziar-se de si, mas quem experimenta pode provar o nascimento da ética do encontro, o sair de si nos renova. Nesse sentido,

A compreensão é complementar à explicação; esta utiliza os métodos adequados para conhecer os objetos enquanto objetos, e tende sempre a desumanizar o conhecimento dos comportamentos sociais e políticos; a compreensão permite conhecer o sujeito enquanto sujeito e tende sempre a reumanizar o conhecimento político. Acrescentemos a isso que a compreensão é necessária a tudo aquilo que possa tornar as relações humanas menos imbecis e ignóbeis.³²⁹

Emerge a questão fundamental deste texto, quem educará os educadores neste século XXI? Há uma urgência na Reforma Educacional? Como educar para assumir os erros, ser tolerante, amigo, compassivo? Como combater a barbárie nesses tempos sombrios de Trump e Bolsonaro? Só retomando a esperança como um ato político, daquela que nos falava Paulo Freire, patrono da educação brasileira. Sem dúvidas o pensamento complexo pode nos ajudar muito a enfrentar as barbáries do conhecimento na contemporaneidade. Uma das saídas é a ética da resistência, “que constitui a primeira ou a última das éticas para estes tempos de trevas, foi a única resposta possível ao nazismo e ao estalinismo triunfantes, e talvez

329 MORIN, Edgar. **A ética do sujeito responsável**. São Paulo: Palas Athena, 1998, p.73.

constitua a única resposta que possa vir a ser dada de imediato à barbárie que se amplia, mesmo no interior de nossa civilização”³³⁰

PALAVRAS ABERTAS E DIÁLOGOS INCONCLUSOS FRENTE A BARBÁRIE CONTEMPORÂNEA

Sempre costumo finalizar as minhas aulas, os meus textos, com uma pergunta. O que ficou destas palavras? Reconheço que toda iniciativa de diálogo é transgressora, e o que fica é o desejo de recomeçar. Acredito que neste ensaio não se pode esgotar a itinerância epistemológica acerca de Edgar Morin, mas não me preocupo com isso, tenho consciência de minha complexidade humana. E se os ouvidos sensíveis de cada um aqui me acolheram, saio transformado, metamorfoseado, por cada olhar, por cada sobancelha levantada, por cada abrir de boca, por cada sorriso.

Sejamos caminhantes, não desistamos de ser nós mesmos. Use o seu medo do diferente para se abrir e enraizar-se, após as estações, frutos virão, mas não espere colher, segue, leva a chama do fogo do conhecimento aos outros, se assim queres dialogar. Ao escrever este texto, iniciei por uma linha intimista, ensaísta, tentei ao máximo me aproximar do modo como Edgar Morin propõe uma complexidade da vida e dos fenômenos que a engendram, distante de uma cosmovisão ortodoxa, dogmática e perto de uma cosmovisão aberta ao diálogo, ao reconhecimento das narrativas parciais e na busca de encontrar uma sabedoria tão rara no mundo acadêmico. Para isso, é relevante tomar a concepção de homem *complexus*, constituída

330 Idem, *ibidem*, p.75.

da dialógica *sapiens/demens*, tecida na busca da sapiência e reduzir a demência da barbárie. Isso requer ainda uma política de humanidade, uma consciência planetária que revolucione o pensamento, a ciência moderna, o sistema econômico e a ética, nos fazendo caminhar para um mundo mais justo, igualitário e mais livre do ponto de vista das ideias, das ações de mulheres e homens que tecem a história. Por fim, é pela sabedoria que somos chamados a caminhar, uma sabedoria com poesia, por onde vamos começar, uma última linha provocativa e que se complementa à primeira linha do protagonismo do sujeito na produção do conhecimento, logo, “Para despertar a sabedoria adormecida”, assim,

Desadormecer a sociedade do Diazepam e da sonolência do pensamento criativo talvez seja a lição maior que esta obra permite exercitar. Se nos deixarmos instigar por nossos *daímôns*, assumirmos a incerteza e aceitarmos o desafio de nos deslocar das zonas de conforto das verdades e das malditas analíticas das métricas, nós, como arqueólogos ou, mais ousadamente, como geólogos, sentiremos e compreenderemos a fenda geológica que somos todos nós. Então – e depois de visitar o interior de nosso interior – saberemos, como crianças, acionar, incitar, provocar o ressurgimento ou o despertar da sabedoria que está viva e, de alguma forma, pulsa em todos nós.³³¹

Como crianças que ousam imaginar de forma livre e sem apoios, a se alegrar com pequenas coisas no meio de

331 ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Para despertar a sabedoria adormecida**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018, p.21.

uma vida atravessada por barbáries e pelo consumismo, devemos resistir! Resistência, Esperança e Amor para construir uma nova humanidade, capaz de criar uma antropolítica³³² que dialoga e inclui a diversidade de pessoas e de pensamentos. Será possível ainda vermos esse projeto de sociedade livre, justa e politicamente esperançosa? Prefiro à esperança como ato político, como aprendi com o poeta do Vale dos Dinossauros: “Esperar não cansa, cansa é não esperar nunca”.³³³

332 A antropolítica supõe, em síntese, assumir o destino humano em suas antinomias e plenitude; escolhas e vontade de agir, mas também a aposta no que é incerto. Uma tal ética, mesmo que se inicie sempre no âmbito individual, vai além da individualidade. Requer o difícil exercício incerto da democracia e da cidadania. Autolimitação da soberania pessoal e do poder do Estado; garantia dos direitos individuais e proteção da vida privada; expressão livre de ideias desviantes. Preservação da biosfera e da diversidade das espécies, tanto quanto da diversidade das ideias, é o que se espera ver discutido e ensaiado nos processos de formação. ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Ciências da complexidade e educação**: razão apaixonada e politização do pensamento. 2.ed. Curitiba: Appris, 2017, p.177

333 Esse verso é referente ao poeta e guardião Robson Marques, *Guardião do Vale dos Dinossauros*, tema central de minha tese de doutorado, *Notícias do oco do mundo – cartas para uma antropolítica* da educação, sob a orientação da Profa. Dra. Ceíça Almeida, com quem aprendi que o doutoramento não é um *status* de vaidade, mas um espaço de metamorfose, um espaço para os possíveis e impossíveis, uma jornada que tatua a pele com a ternura, com o rigor e com a ousadia. Aprendi a tomar a esperança como um ato político e de resistência, com ela poderei “contaminar” multidões.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Reginaldo Oliveira Silva

Professor Associado na Universidade Estadual da Paraíba, onde atua na Graduação em Filosofia e no Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade/PPGLI. Possui Licenciatura em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará, Mestrado em Filosofia e Doutorado em Literatura pela Universidade Federal da Paraíba.

Flávio José de Carvalho

Professor de Filosofia na Universidade Federal de Campina Grande, onde ministra aulas, realiza orientações de Iniciação Científica, de Monografias e Dissertações, respectivamente, no curso de Graduação em Filosofia e no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), no qual é professor permanente e, atualmente, trabalha como coordenador. Coursou graduação, mestrado e doutorado na Universidade Federal de Pernambuco. É líder do Grupo de Pesquisa Hermenêutica Filosófica em Michel Foucault (UFCG/CNPq) e do Grupo de Pesquisa Educação e Ensino de Filosofia (UFCG/CNPq), participa como membro do Núcleo Estruturante do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da ANPOF. Suas investigações e publicações se dedicam à Filosofia Contemporânea Francesa (Castoriadis, Foucault e Deleuze) e ao Ensino de Filosofia (Filosofia do Ensino de Filosofia e Formação de Professores).

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

José Teixeira Neto

Professor Adjunto IV da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UFRN. Licenciado em Filosofia pela FAFIC, bacharel em Teologia pelo Ateneo Pontifício Regina Apostolorum-Roma/Itália, mestre em Filosofia Sistemática pela Pontifícia Universidade Gregoriana-Roma/Itália e doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com Estágio de doutorando na Universidade de Coimbra. Atua na área de Filosofia, com ênfase em História da Filosofia Medieval e Metafísica. E-mail: josteix@hotmail.com

Ramon Bolivar Cavalcanti Germano

Professor do Departamento de Filosofia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Possui graduação e mestrado em filosofia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Possui Doutorado em Filosofia pelo Programa Integrado de Pós-Graduação em Filosofia (UFPB-UFRN-UFPE). É membro da Sociedade Brasileira de Estudos de Kierkegaard (SOBRESKI) e editor da Revista Instante (Revista do Departamento de Filosofia da UEPB). Tem experiência na área de Filosofia com ênfase nos seguintes temas: S. A. Kierkegaard, Crítica à Metafísica, Filosofia da Religião e Fenomenologia não intencional. O artigo “Kierkegaard e o Impessoal” é um desdobramento de questões suscitadas pela pesquisa doutoral do autor realizada sob a orientação do Prof. Dr. Robson Costa Cordeiro (UFPB).

Ivoneide Fernandes Rodrigues

Licenciada em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará, com Mestrado em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará e doutoranda em Filosofia pela Universidade Federal da Paraíba. É professora da Secretaria Estadual do Ceará, e participa do Grupo de Estudo sobre Walter Benjamin, da Universidade Estadual do Ceará. O presente texto apresentado faz parte da pesquisa de tese de doutorado em andamento.

Arthur Leandro da Silva Marinho

Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco. Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco. Doutorando em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco e professor substituto na Universidade Estadual da Paraíba. Desenvolve suas pesquisas em Filosofia Moderna alemã e, especificamente, no sistema filosófico leibniziano. A pesquisa em andamento gerou este capítulo de livro, cujo objetivo é uma tentativa de resgate e aproximação da filosofia de Anne Conway e Leibniz. Em comum, eles constroem fortes críticas às teses mecanicistas modernas. Aqui, especificamente, busca demonstrar que o cabalismo de Van Helmont deixa profundas marcas na forma de pensar de Conway e Leibniz. É possível que o vitalismo deles tenha sua raiz no cabalismo de Van Helmont. Sendo assim, realizamos uma aproximação entre o pensamento destes três pensadores do início na modernidade como uma possibilidade de reflexão além das teses mecanicistas predominantes e vigentes no tempo deles.

Victor Pereira Gomes

Doutorando em Filosofia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e professor substituto do Departamento de Filosofia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Desenvolve pesquisas em Lógica Matemática, Teoria da Computabilidade e Filosofia da Mente. O presente texto é resultado de uma pesquisa em desenvolvimento no curso de doutorado em Filosofia do PPGFil/UFRN.

Paulo Sérgio Gomes Soares

Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar/2012). Mestre em Filosofia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/2004). Licenciado em Filosofia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/1997). Professor na Universidade Federal do Tocantins. Atua na formação de professores de Filosofia com foco no Ensino de Filosofia. É professor no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/UFT) e no Mestrado Profissional em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos (UFT/ESMAT). Coordena o núcleo de Filosofia do Programa Residência Pedagógica.

Rafael Silva Oliveira

Mestre em Filosofia (PROF-FILO/UFT 2019), especialista em Ética e Ensino de Filosofia (UFT – 2016). Graduado em Filosofia pela Universidade Federal do Tocantins-UFT (2014). Docente da Universidade de Gurupi - UNIRG. E-mail: rafael.siloli@gmail.com

Lara Sayão Lobato de Andrade Ferraz

Doutora em Filosofia da Educação (UERJ), Mestre em Filosofia da Educação e Licenciada em Filosofia pela Universidade Católica de Petrópolis. Atua no Ensino Médio da Rede Pública e Particular de Ensino. Professora de Filosofia na Graduação. Professora na modalidade EAD. Desenvolve pesquisas sobre Ensino de Filosofia. Membro do coletivo que organiza as Olimpíadas de Filosofia do Estado do Rio de Janeiro desde sua criação.

Valcicléia Pereira da Costa

Professora do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e pertencente ao quadro efetivo do Núcleo UFAM do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO).

Manoel Coracy Saboia Dias

Professor de Filosofia na Universidade Federal do Acre. O texto aqui publicado foi contemplado com o primeiro lugar na categoria Ensaio do 2º Prêmio Garibaldi Brasil de Literatura Acreana, Edição 2009/2010, realizado pela Fundação Garibaldi Brasil da Prefeitura Municipal de Rio Branco (AC), em parceria com Academia Acreana de Letras, publicado no Volume 2 da *Nova Literatura Acreana*/Fundação Garibaldi Brasil. Org. – Rio Branco: FGB, 2012, p.152-159.

Luan Gomes dos Santos de Oliveira

Antropólogo, Assistente Social e docente da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Email: luangomessantos@terra.com.br.

Sobre o livro

Tipologia

Minio Pro Serif 11,5 pt

Sabon Lt Std 14 pt

Imagem da Capa

Sóstenes Craneiro Lopes

Revisão Linguística e Normalização Técnica

Antônio de Brito Freire

Design da Capa / Projeto Gráfico / Editoração

Jéfferson Ricardo Lima Araújo

Escrever um texto filosófico constitui-se como um ato criativo, cuja tessitura manifesta os movimentos de construção conceitual, da problematização e do território epistêmico desde onde se fala [...] comporta uma voz, a fala de uma vivência filosófica. Uma coletânea de textos filosóficos é, portanto, a reunião de tais falas e vivências. Sendo assim, uma coletânea destes textos é uma polifonia filosófica. Filosofia... multifocal, multimodal, multivocal... adjetivações que corroboram um modo próprio de exercer a potência do pensar, adjetivos para a Filosofia, os quais já por si são problemas filosóficos. Diante do exposto, a coletânea de textos filosóficos, que ora apresentamos o seu terceiro volume, evidencia a potência de pensar filosoficamente de pessoas, de intelectuais e docentes, que a partir de diversos lugares, olhares e vivências constroem alternativas de respostas, respostas outras, para problemas seus, os quais poderão ou não interessar a nós, leitoras e leitores, considerando que o interesse por é igualmente uma questão filosófica.

ISBN 978-85-7879-699-0



eduepb