



Revista Alamedas - Revista Eletrônica de Ciências Sociais e Filosofia. Caracteriza-se como iniciativa que tem como objetivo principal construir espaços para a divulgação do conhecimento produzido por pesquisadores das Ciências Sociais e da Filosofia.

A Revista Eletrônica Alamedas é uma publicação dos discentes dos programas de pós-graduação em Ciências Sociais e Filosofia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Tal iniciativa tem como principal objetivo abrir caminhos para a divulgação do conhecimento produzido por pós-graduandos. Serão aceitos trabalhos inéditos em revistas, cujos autores sejam mestrandos ou doutorandos. A revista aceitará contribuições nos seguintes formatos: artigos e ensaios inéditos, traduções, resenhas e entrevistas.

• **FICHA CATALOGRÁFICA:**

- Marilene de Fátima Donadel (UNIOESTE/Campus de Toledo)
CRB 9/924

Revista Alamedas: Revista Eletrônica do NDP [recurso eletrônico] /

R454 Núcleo de Documentação, Informação e Pesquisa; editor científico
Nilceu Jacob Deitos, editora adjunta Yonissa Marmitt Wadi. --
v.1, n. 1 (jan./jul. 2006) - Dados eletrônicos. -- Toledo:
NDP, 2006.
Semestral
Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: www.unioeste.br/ndp/revista

ISSN: 1981-0253

1. Ciências sociais - Periódicos 2. História - Periódicos 3. Educação -
Periódicos 4. Filosofia - Periódicos I. Núcleo de Documentação, Informação e
Pesquisa II. Deitos, Nilceu Jacob, Ed. Wadi, Yonissa Marmitt, Ed.

CDD 20. ed. 001.305

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

REITOR

Prof. Dr. Paulo Sérgio Wolff

DIRETOR DO CAMPUS DE TOLEDO

Prof. Dr. Remi Schorn

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

Prof. Dr. Silvio Colognese

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Prof. Dr. Geraldo Magella Neres

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

Prof. Dr. Claudinei Aparecido de Freitas da Silva

EXPEDIENTE

• **COMISSÃO EDITORIAL E EXECUTIVA**

- Prof. Dr. Claudinei Aparecido de Freitas da Silva (UNIOESTE)

• **EDITOR CIENTÍFICO E EXECUTIVO:**

- Prof. Dr. Jadir Antunes (UNIOESTE)

• **EDITORES ADJUNTOS:**

- Célia Machado Benvenho (UNIOESTE)
- Charles Eriberto Wengrat Pichler (UNIOESTE)
- Cristiane Roberta Xavier Candido (UNIOESTE)
- Fabiana de Jesus Benetti (UNIOESTE)
- Giovane da Silva Lozano (UNIOESTE)
- Jhonatan Gonçalves (UNIOESTE)

- Josiane Paula da Silva (UNIOESTE)
- Kátia Rocha Salomão (UNIOESTE)
- Suellen Dantas Godoi (UNIOESTE)

- **APOIO EDITORIAL:**

- **EDITORAÇÃO ELETRÔNICA:**
 - DRI - Diretoria de Informática (UNIOESTE/Campus de Toledo)
 - NDP - Núcleo de Documentação, Informação e Pesquisa (UNIOESTE/Campus de Toledo)

- **REVISÃO:**
 - Revista Alamedas

- **CONSELHO EDITORIAL**
 - Prof. Dr. César Augusto Battisti (UNIOESTE)
 - Prof. Dr. Jadir Antunes (UNIOESTE)
 - Prof. Dr. José Luiz Ames (UNIOESTE)
 - Prof. Dr. Libanio Cardoso Neto (UNIOESTE)
 - Prof. Dr. Luciano Carlos Utteich (UNIOESTE)
 - Prof. Dr. Rosalvo Schütz (UNIOESTE)
 - Prof. Dr. Stefano Buselatto (UNIOESTE)
 - Prof. Dr. Tarcílio Ciotta (UNIOESTE)
 - Prof. Dr. Wilson Antonio Frezzatti Jr. (UNIOESTE)
 - Prof^ª. Dr^ª. Ester Maria Dreher Heuser (UNIOESTE)
 - Prof^º Dr. Marta Rios Alves Nunes da Costa (UNIOESTE/UFMS)
 - Prof^º Dr. Paulo Roberto Azevedo (UNIOESTE/Campus de Toledo)
 - Prof^º Dr. Wilson Antonio Frezzatti Júnior (UNIOESTE/Campus de Toledo)
 - Prof^º Dra. Denise Jardim (UFRGS)

- **CONSELHO CIENTÍFICO NACIONAL**
 - Prof. Dr. Danilo Saretta Veríssimo (UNESP)

- Prof. Dr. Ericson Sávio Falabretti (PUCPR)
 - Prof. Dr. Ernildo Jacob Stein (PUCRS)
 - Prof. Dr. Evanildo Costeski (UFC)
 - Prof. Dr. Fábio Marques de Almeida (UFG)
 - Prof. Dr. Marcelo Fabri (UFMS)
 - Prof. Dr. Marciano Adilio Spica (UNICENTRO)
 - Prof. Dr. Marcos José Müller (UFSC)
 - Prof. Dr. Max Rogério Vicentini (UEM)
 - Prof. Dr. Reinaldo Furlan (USP)
 - Prof. Dr. Sirio Lopez Velasco (FURG)
 - Prof. Dr. Wanderley Cardoso de Oliveira (UFSJ)
 - Prof^ª. Dr^ª. Marta Nunes da Costa (UFMS)
-
- **CONSELHO CIENTÍFICO INTERNACIONAL**
 - Prof. Dr. Duane Harvey Davis (University of North Carolina, *Asheville/EUA*)
 - Prof. Dr. Franco Riva (Università Cattolica del Sacro Cuore/Milano)
 - Prof. Dr. Martin Grassi (UCA /Buenos Aires)
 - Prof. Dr. Renaud Barbaras (Panthéon/Sorbonne/Paris)
 - Prof. Dr. Roberto Juan Walton (UBA/Buenos Aires)
 - Prof. Dr. Thamy Claude Ayouch (Sorbonne/Paris VII)
 - Prof^ª. Dr^ª. Graciela Ralon Walton (UNSAM/Buenos Aires)
 - Prof^ª. Dr^ª. Irene Borges Duarte (Universidade de Évora)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO _____	8
<i>Comissão Editorial</i>	
DEMOCRACIA: UMA OBRA HUMANA ACABADA? _____	12
<i>Weslei Trevizan Amâncio, Gustavo Biasoli Alves</i>	
TEÓRICO, POLÍTICO E HISTÓRICO: UMA DISCUSSÃO SOBRE A ABORDAGEM MARXIANA DO CONCEITO DE CLASSES SOCIAIS _____	25
<i>Marco Aurelio de Oliveira Leal</i>	
TENSÕES MODERNAS, HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADES _____	37
<i>Roberto Biscoli</i>	
TEMPO NARRADO: VOZES E SILENCIAMENTOS DE TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA RETORNADOS DO PARAGUAI _____	47
<i>Maria Cristina Lobregat</i>	
A (RE)ELITIZAÇÃO DO FUTEBOL MODERNO: ESPETACULARIZAÇÃO DO ESPORTE MAIS POPULAR DO BRASIL COMO UM NEGÓCIO _____	65
<i>Nathallie Matos Ferrari</i>	
TÁTICAS APLICADAS POR SACOLEIROS NA REALIZAÇÃO DO DESCAMINHO NA PONTE DA AMIZADE _____	77
<i>Roberto Rigaud Navega Costa, Eric Gustavo Cardin</i>	
A ESCALADA CONSERVADORA NO DEBATE EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO BRASILEIRO _____	95
<i>Gabriel de Abreu Gonçalves de Paiva</i>	
A TECNOLOGIA NAS LICENCIATURAS EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS PARANAENSES: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL _____	111
<i>Thais Mazotti Lins, Clodis Boscaroli</i>	
CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE O CONHECIMENTO MATEMÁTICO: UM OLHAR DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA _____	130
<i>Marlisa Bernardi de Almeida</i>	

O PEDAGOGO EMPRESARIAL COMO MEDIADOR DA GESTÃO DE PESSOAS PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL_____143

Márcia Soares da Silva

ENRIQUE DUSSEL E PAULO FREIRE: REFLEXÕES SOBRE O OUTRO NA PEDAGOGIA LATINO-AMERICANA_____156

Jenerton Arlan Schiütz

ANSELMO, AQUINO, FRANCISCO SANCHES E AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES AO TRABALHO DE RENÈ DESCARTES_____176

Roberto Rigaud Navega Costa

HEIDEGGER, LEITOR DE LUTERO: A BUSCA POR UMA VIDA CRISTÃ ORIGINÁRIA E O PROBLEMA DO PECADO_____197

Eric Ewans Mendes

A “APERCEPÇÃO TRANSCENDENTAL” KANTIANA FRENTE AO EU PURO FICHTEANO DO CRITICISMO AO IDEALISMO ALEMÃO_____213

Matheus dos Reis Gomes

DO PRAGMATISMO DE MORRIS, CARNAP E QUINE AO NEOPRAGMATISMO DE RICHARD RORTY_____224

Arnon Pereira Dos Santos

RELIGIÃO, CIVILITÀ E MANUTENÇÃO DO VIVERE LIBERO: AS ORDENAÇÕES CIVIS NOS DISCORSI DE NICCOLÒ MACHIAVELLI_____237

Jean Felipe de Assis

EXERCÍCIO DE LEITURA DE O ESPÍRITO DAS ROUPAS: EXPERIÊNCIA INTELECTUAL EM GILDAMELLO E SOUZA_____260

Rafael Marino

SOBRE O ESTATUTO DO CONHECIMENTO SOCIOLÓGICO EM BRUNO LATOUR, TIM INGOLD E PIERRE BOURDIEU: UM ESBOÇO COMPARATIVO_____269

Fábio Ricardo dos Anjos Ribeiro

APRESENTAÇÃO

Car@s leitor@s é com satisfação que apresentamos a nova edição da Revista Alamedas. Nesse volume, há 18 contribuições das quais perpassa por vários temas dentro das Ciências Sociais, Filosofia e áreas das Ciências Humanas. Nesse sentido, os textos selecionados tratam de diversos assuntos relacionados a política, memória, elitização do esporte, descaminho, educação e pensadores e pensadora da Ciências Sociais e Filosofia.

O primeiro texto intitulado **DEMOCRACIA: UMA OBRA HUMANA ACABADA?** dos autores Weslei Trevisan Amâncio e Gustavo Biasoli Alvez, analisam por meio dos autores Alfio Mastropaolo, Robert Dahl e Simon Schwartzman, se a democracia teria chegado ao seu esgotamento e ter sido uma obra humana acabada? Ou teria fôlego para constantes modificações.

O texto seguinte de Marco Aurelio de Oliveira Leal, **TEÓRICO, POLÍTICO E HISTÓRICO: UMA DISCUSSÃO SOBRE A ABORDAGEM MARXIANA DO CONCEITO DE CLASSES SOCIAIS**, nos apresenta três obras de Karl Marx e faz uma leitura panorâmica do conceito de classes sociais, assim pretende expandir as discussões em torno das categorias marxianas.

No terceiro capítulo, a abordagem é sobre a produção historiográfica, na qual tenta dar voz aos silenciados que foram calados pela história oficial. Roberto Biscoli em seu texto **TENSÕES MODERNAS, HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADES**, faz um balanço bibliográfico trazendo um revisionismo na produção da história.

TEMPO NARRADO: VOZES E SILENCIAMENTOS DE TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA RETORNADOS DO PARAGUAI, da autora Maria Cristina Lobregat apresenta narrativas coletadas de trabalhadores rurais que passaram pelo processo de migração de retorno ao Brasil. As histórias narradas por homens e mulheres, trabalhadores rurais, Sem Terra trazem as lembranças da experiência de vida nas colônias existentes no Paraguai, mas também marcam o esquecimento e, conseqüentemente, o silenciamento.

O quinto texto, **A (RE)ELITIZAÇÃO DO FUTEBOL MODERNO: ESPETACULARIZAÇÃO DO ESPORTE MAIS POPULAR DO BRASIL COMO UM NEGÓCIO**, a autora Nathallie Matos Ferrari em seu texto preocupou-se a entender

como um esporte popular modernizou ao ponto de proibir, padronizar torcidas e tornando-o uma espetacularização, visando somente o lucro.

No texto dos autores Roberto Rigaud Navega Costa e Eric Gustavo Cardin intitulado **TÁTICAS APLICADAS POR SACOLEIROS NA REALIZAÇÃO DO DESCAMINHO NA PONTE DA AMIZADE**, nos apresentam as táticas adotadas pelos sacoleiros compradores de produtos industrializados em Ciudad del Este para burlarem a barreira alfandegária da Receita Federal em Foz do Iguaçu.

A ESCALADA CONSERVADORA NO DEBATE EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO BRASILEIRO, Gabriel de Abreu Gonçalves de Paiva analisa o crescimento da ala conservadora na educação como o “Movimento Escola Sem Partido”. Nas últimas décadas, grupos conservadores, com o objetivo de projetar reformas, que não visam atender a construção de uma escola para todos, trabalham cotidianamente na construção de consensos em torno de um possível modelo ideal de educação.

O oitavo texto, **A TECNOLOGIA NAS LICENCIATURAS EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS PARANAENSES: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL** de Thais Mazotti Lins e Clodis Boscarioli nos traz a investigação de como a tecnologia vem sendo abordada nos cursos de Licenciatura em Letras Português/Inglês das universidades públicas paranaenses. Uma análise de seus documentos reguladores foi realizada, objetivando averiguar se, e como, essas universidades abordam a tecnologia na concepção de seus cursos.

O texto intitulado **CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE O CONHECIMENTO MATEMÁTICO: UM OLHAR DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**, da autora Marlisa Bernardi de Almeida analisa as concepções dos professores em relação ao processo de ensino e aprendizagem da Matemática, tentando enquadrar estas concepções dentro das três grandes correntes filosóficas do conhecimento matemático: logicismo, formalismo e intuicionismo.

Em pleno processo de transformação e informação, as organizações enfrentam um desafio considerável no desenvolvimento de suas equipes, e com tantas mudanças e competitividade torna-se muito importante uma estrutura organizacional que busque meios para o conhecimento, a preparação e a qualificação dos funcionários de acordo com o perfil desejado pela empresa. Nesse sentido, o texto **O PEDAGOGO**

EMPRESARIAL COMO MEDIADOR DA GESTÃO DE PESSOAS PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL, da Márcia Soares da Silva aponta que as empresas necessitam dos serviços deste profissional para incentivar propostas de desenvolvimento humano.

No décimo primeiro texto de Jenerton Arlan Schütz, intitulado **ENRIQUE DUSSEL E PAULO FREIRE: REFLEXÕES SOBRE O OUTRO NA PEDAGOGIA LATINO-AMERICANA**, focado no problema clássico na Filosofia da Educação, a saber, sobre a presença do Outro na sala de aula. Em um mundo globalizado, competitivo e excludente, parece não fazer mais sentido falar em Outro, não há uma bandeira pedagógica para ser defendida, parece não ser mais possível falar em opressor/oprimido, em pobre/rico, em colonizador e colonizado.

O artigo seguinte apresenta alguns autores clássicos da filosofia que contribuíram e influenciaram na obra de Renè Descartes. Roberto Rigaud Navega Costa em seu texto **ANSELMO, AQUINO, FRANCISCO SANCHES E AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES AO TRABALHO DE RENÈ DESCARTES**, o artigo pretende descrever as similaridades e diferenças entre as abordagens e verificar se é justificável afirmar que houve influência direta do trabalho destes autores às obras de Descartes.

HEIDEGGER, LEITOR DE LUTERO: A BUSCA POR UMA VIDA CRISTÃ ORIGINÁRIA E O PROBLEMA DO PECADO, de Eric Ewans Mendes analisa como ele trata de duas dessas questões: primeira, acerca da vida cristã originária, e a segunda referindo-se a Lutero e o problema do pecado. O artigo problematiza ainda uma breve exposição da migração de Heidegger do Catolicismo para o Protestantismo.

Matheus dos Reis Gomes, em seu texto **A “APERCEPÇÃO TRANSCENDENTAL” KANTIANA FRENTE AO EU PURO FICHTEANO DO CRITICISMO AO IDEALISMO ALEMÃO**, analisa as concepções kantianas acerca da epistemologia e, mais precisamente, da constituição da tese sobre o criticismo e, da formulação da estrutura conceitual da “apercepção transcendental”, isto é, do *Eu penso* na sua filosofia.

O décimo quinto texto **DO PRAGMATISMO DE MORRIS, CARNAP E QUINE AO NEOPRAGMATISMO DE RICHARD RORTY**, de Arnon Pereira Dos Santos, tem como objetivo apresentar características da filosofia pragmática de Charles

Morris, Rudolf Carnap e a mediação da filosofia de Quine até o neopragmatismo de Richard Rorty.

No texto **RELIGIÃO, CIVILITÀ E MANUTENÇÃO DO VIVERE LIBERO: AS ORDENAÇÕES CIVIS NOS *DISCORSI* DE NICCOLÒ MACHIAVELLI**, de Jean Felipe de Assis, discute por meio dos *Discorsi* de Machiavelli (D.I.9-15; I.55; II.1-5; III.1; III.29; III.33), os modos pelos quais os costumes religiosos possuem grandes impactos nas conduções políticas, nas formas de governo, nas ordenações civis e na luta contra corrupção da *civilità*.

EXERCÍCIO DE LEITURA DE *O ESPÍRITO DAS ROUPAS: EXPERIÊNCIA INTELLECTUAL EM GILDAMELLO E SOUZA*, Rafael Marino pretende indicar algumas relações entre o ensaísmo da autora e sua experiência enquanto intelectual num meio e numa carreira vistos socialmente como masculinos.

O décimo nono texto intitulado **SOBRE O ESTATUTO DO CONHECIMENTO SOCIOLOGICO EM BRUNO LATOUR, TIM INGOLD E PIERRE BOURDIEU: UM ESBOÇO COMPARATIVO**, autoria de Fábio Ricardo dos Anjos Ribeiro, nos apresenta um debate entre os três pensadores contemporâneos e relevantes para a teoria social.

Por fim, gostaríamos de registrar o nosso pesar nessa edição. No dia 10 de julho de 2019 o sociólogo Francisco Maria Cavalcanti de Oliveira, mais conhecido como Chico de Oliveira faleceu em São Paulo aos 85 anos, deixando um conjunto de obras e escritos acerca da realidade brasileira. Sua contribuição nos proporcionou a compreender e entender um pouco mais do mundo e do Brasil.

Esperamos que depois dessa apresentação, @ leitor@ faça uma útil e ótima leitura e que os textos selecionados possam contribuir em análises e reflexões.

DEMOCRACIA: UMA OBRA HUMANA ACABADA?

Weslei Trevizan Amâncio¹

Gustavo Biasoli Alves²

RESUMO: O presente artigo objetiva analisar algumas das principais características da democracia à luz dos conceitos, valores e propostas presentes em Alfio Mastropaolo, Robert Dahl e Simon Schwartzman, com a seguinte problematização: podemos considerar a democracia uma obra humana que teria encontrado seu esgotamento, podendo ser considerada devidamente acabada? Para tanto, destacamos algumas das principais questões que tangenciam as reflexões e análises dos autores sobre o tema. Em seguida, realizamos comparações entre os elementos conceituais, valorativos e propositivos à democracia compartilhados. Neste processo, diante das análises e reflexões dos autores, compreende-se que é fundamentalmente depositado à democracia, por ser uma obra humana, aspirações de diversos significados, interesses, intenções, paixões, sendo, portanto, permeada por imperfeições no seu exercício. Por fim, pode-se inferir que o povo deve ser parte da construção para que um regime seja caracterizado como democrático e, em especial nesse processo, compreender que a democracia longe de ser uma obra acabada, de ter se esgotado, está em constante modificação, portanto, inacabada.

Palavras-chave: Democracia; Dahl; Mastropaolo; Schwartzman.

DEMOCRACY: A FINISHED HUMAN WORK?

ABSTRACT: The present article aims to analyze some of the main characteristics of democracy in the light of the concepts, values and proposals present in Alfio Mastropaolo, Robert Dahl and Simon Schwartzman, with the following problematization: we can consider democracy a human work that would have found its exhaustion, being able to be considered properly completed? In order to do so, we highlight some of the main issues that touch upon the authors' reflections and analyzes on the subject. Next, we make comparisons between the conceptual, value and propositional elements of shared democracy. In this process, before the analyzes and reflections of the authors, it is understood that it is fundamentally deposited with democracy, because it is a human work, aspirations of diverse meanings, interests, intentions, passions, being therefore permeated by imperfections in its exercise. Finally, it can be inferred that the people must be part of the construction for a regime to be characterized as democratic, and especially in this process, to understand that democracy, far from being a finished work, has been exhausted, is constantly changing, therefore, unfinished.

¹Graduado em Serviço Social - Unespar/Fecea, Mestre em Ciências Sociais - Unioeste/Toledo. Assistente Social na UTFPR - Campus Londrina. Contato: wesleiamancio@utfpr.edu.br

²Graduado em Ciências Sociais e Mestre em Sociologia - Unesp/Araraquara. Doutor em Ciência Política - UFRGS. Professor Associado da Unioeste. Contato: gbiasoli@uol.com.br

Keywords: Democracy; Dahl; Mastropaolo; Schwartzman.

INTRODUÇÃO

A proposição deste artigo está relacionada a leituras, análises, debates e provocações construídas e compartilhadas na realização da disciplina Democracia, Participação e Políticas Públicas, do Programa de Mestrado em Ciências Sociais da UNIOESTE – Campus Toledo.

Diante disso, o objetivo estruturado é analisar algumas das principais características da democracia à luz dos conceitos, valores e propostas presentes em Alfio Mastropaolo, Robert Dahl e Simon Schwartzman – autores trabalhados nas referidas disciplinas – com a seguinte problematização: podemos considerar a democracia uma obra humana que teria encontrado seu esgotamento, podendo ser considerada devidamente acabada?

A final, o que é democracia? É possível defini-la? Existe um modelo a ser seguido? Como deve ser tratada? Quais fatos sociais, políticos e culturais se relacionam menos ou mais, são mais ou menos determinante para o desenvolvimento da democracia? A participação do povo é essencialmente necessária para a sua realização? O modelo representativo é suficiente? Ou, pelo contrário, podemos falar que a democracia se esgotou?

Essas são questões que orbitam as reflexões e análise dos autores, as quais ajudam-nos a pensar sobre essa forma de organização humana e contribuem diretamente para uma resposta a principal problematização elencada. Neste processo, não se pode perder de vista que a trajetória da democracia é permeada por distintos significados, expressões, particularidades, interesses, diante de cada período histórico.

Assim, a fim de estruturar as proposições presentes neste artigo, destacamos, ainda que de forma sucinta, fecundas contribuições de algumas das principais categorias de análises presentes em obras de relevância de cada um dos autores citados.

Em seguida, realizamos algumas comparações entre os elementos conceituais, valorativos e propositivos à democracia compartilhados. Por fim, tecemos algumas considerações, com o intuito de contribuir com o debate e a análise da democracia,

dando ênfase no confronto entre as potencialidades e limites presentes no que se entende hoje por ser a sua versão moderna.

ROBERT DAHL: A POLIARQUIA COMO CONCEITO DE ANÁLISE

Dahl (1997) defende que nenhuma democracia existente se aproximou do ideal democrático. Em termos objetivos podemos deduzir que as democracias produzidas são projetos incompletos. Desta forma, o teórico denomina os regimes democráticos experimentados de *poliarquias*.

“As poliarquias podem ser pensadas então como regimes relativamente, mas incompletamente, democratizados, ou, em outros termos, as poliarquias são regimes que foram substancialmente popularizados e liberalizados, isto é, fortemente inclusivos e amplamente abertos à contestação pública” (DAHL, 1997, p. 31).

O problema da democratização está relacionado com a ampliação da competição e participação. O ponto chave da democracia é o governo possuir condições e recursos para responder às preferências de seus cidadãos, devendo considerá-los politicamente iguais. Para tanto, os cidadãos devem ter três condições básicas – a oportunidade de: (i) formular suas preferências; (ii) expressar suas preferências a seus concidadãos e ao governo, seja em ação individual ou coletiva; e (iii) ter a suas preferências igualmente consideradas na conduta do governo (DAHL, 1997, p. 26).

Para que essas três oportunidades efetivamente possam existir a um grande número de pessoas do Estado-nação, as instituições da sociedade devem oferecer ao menos oito garantias. Abaixo, apresentamos quadro desenhado pelo autor em que denomina ser os “requisitos de uma democracia para um grande número de pessoas” (DAHL, 1997, p. 27):

Para a oportunidade de:	São necessárias as seguintes garantias institucionais:
I. Formular preferências	1. Liberdade de formar e aderir a organizações

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Liberdade de expressão 3. Direito de voto 4. Direito de líderes políticos disputarem apoio 5. Fontes alternativas de informação
<p>II. Exprimir preferências</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Liberdade de formar e aderir a organizações 2. Liberdade de expressão 3. Direito de voto 4. Elegibilidade para cargos políticos 5. Direito de líderes políticos disputarem apoio 6. Fontes alternativas de informação 7. Eleições livres e idôneas
<p>III. Ter preferências igualmente consideradas na conduta do governo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Liberdade de formar e aderir a organizações 2. Liberdade de expressão 3. Direito de voto 4. Elegibilidade para cargos públicos 5. Direito de líderes políticos disputarem apoio 5a. Direito de líderes políticos disputarem votos 6. Fontes alternativas de informação 7. Eleições livres e idôneas 8. Instituições para fazer com que as políticas governamentais dependam de eleições e de outras manifestações de preferência.

Neste processo, destaca-se que qualquer falta sobre o direito de exercer oposição o direito de participar é tolhido de parte do significado, quando comparado a um país onde se possibilita a contestação pública. Assim, desenvolver um sólido sistema de contestação pública é imprescindível para a existência da democracia. Todavia, é importante frisar que esse sistema não significa necessariamente equivalência à democratização plena (DAHL, 1997).

Uma das preocupações de análise de Dahl (1997) são os efeitos e as influências que os acessos e controle dos recursos socioeconômicos podem ter sobre os recursos de poder. Diante dessa configuração, o pluralismo societal passa a ser uma categoria de determinação sobre a democracia, pois quanto mais plural for uma sociedade mais os recursos de poder são distribuídos em grupos e, por consequência, menor a possibilidade de um único grupo ter acesso hegemônico sobre esses recursos, tendo, por conseguinte, maior dificuldade de exercer preponderância sobre os demais. Nesta esteira, é preciso considerar que o desenvolvimento econômico contribui para o aumento do pluralismo societal.

De outra forma, Dahl (1997) destaca que quando regimes hegemônicos e oligarquias competitivas se deslocam na direção de uma poliarquia, estrutura-se um campo de aumento de oportunidades, de participação efetiva e contestação, onde indivíduos e/ou grupos podem expressar suas preferências, sendo levadas em consideração nas decisões políticas. Todavia, o autor destaca que transformações que possibilitem maior oportunidade de contestação dos opositores do governo refletem maior possibilidade de conflitos.

Em decorrência desse processo, quanto maior for o conflito entre governo e oposição, maior será o esforço das partes na busca por negar as oportunidades de participação para o outro nas decisões políticas de relevância e expressão, tornando mais improvável a tolerância entre os grupos (DAHL, 1997).

Para tanto, Dahl (1997, p. 36-37) apresenta algumas leituras possíveis de desdobramento desse conflito indicando três axiomas: no primeiro, temos que a probabilidade de um governo tolerar uma oposição aumenta com a diminuição dos custos esperados da tolerância; no segundo, a probabilidade de um governo tolerar uma oposição aumenta na medida em que crescem os custos de sua eliminação; e, no terceiro, quanto mais os custos da supressão excederem os custos da tolerância, tanto maior a possibilidade de um regime competitivo.

Neste sentido, quanto menor forem os custos de tolerância, maior a segurança do governo; quanto maior forem os custos de supressão, maior a segurança da oposição. Destarte, a criação e a manutenção de oportunidades mais amplas para as oposições contestarem um governo estão baseadas em condições que proporcionam um alto grau de segurança mútua para governo e oposições (DAHL, 1997).

ALFIO MASTROPAOLO: A DEMOCRACIA COMO INVENÇÃO HUMANA IMPERFEITA

Mastropaolo (2012) apresenta que o termo democracia é permeado de diversos sentidos, sendo difícil apresentar uma definição. Contudo, podemos entender que a democracia é, em termos gerais, uma forma de exercício de poder e sua legitimação.

A democracia também não pode ser vinculada ao destino da humanidade, sendo, pois, mutante e fadada a um fim. Além disso, por ser uma obra humana, a democracia possui limitações, não devendo ser os problemas por que passa atualmente motivo de graves preocupações, mas sim visto como possibilidade de reorganização entre teoria e prática (MASTROPAOLO, 2012).

De acordo com Mastropaolo (2012), a democracia atualmente está permeada por uma tensão no seu sentido. Por um lado, temos aqueles que entendem que ela deve se resumir a procedimentos (regras do jogo) e por outro, aqueles que defendem uma visão mais substancial.

Outro ponto de importante definição trabalhado pelo autor é o da democracia basear-se em duas abstrações: o povo e a representação. Nessa esteira, pontua que os governos democráticos representativos se deparam com barreiras impeditivas de abuso do exercício do poder, mas não se pode perder de vista que em determinados momentos os representantes podem ceder à tentação de impor sua posição e visão de mundo (MASTROPAOLO, 2012).

Alves (2013), em análise da obra pontua que:

“Isso mostra o quão ingovernáveis, imperfeitos, incompletos e híbridos são os regimes democráticos. Talvez esta seja a causa de sua sobrevivência e assim, a democratização total é um pleito, mas sua concretização é muito difícil e torna-se mister voltar o olhar para os locais nos quais, e sob quais formas a democracia é exercida ou não” (MASTROPAOLO, 2012, apud ALVES, 2013, p. 226).

A despeito das barreiras impeditivas existentes, para Mastropaolo (2012) a distância entre representados e representantes, o qual a democracia se propõe a encurtar ou até mesmo extinguir, permanece e ainda é grande. Contudo, é importante observar

que mais do que uma destruição da política vivencia-se um movimento de reconstrução. Nessa reconstrução os critérios midiáticos não apenas têm colocado a política em pauta, mas tem tido a capacidade de moldá-la (ALVES, 2013, p. 229).

A abertura para novos atores políticos, nesse processo, é sempre feita de forma controlada e segura, onde os antigos tomam todo o cuidado para não perderem seus privilégios e, para tanto, lançam mão de um estruturado processo de cooptação. De outra forma temos que ter a compreensão que:

“O campo político é, ao mesmo tempo, um efeito sociológico, uma restrição e uma fonte para os políticos, já que tanto na teoria quanto na prática, a representação requer confiança e identificação. Dessa forma, o posicionamento de que há problemas com a democracia é fruto da dificuldade dos agentes políticos em lidar com essa situação, o que tenciona a representação, na medida em que os partidos fazem esforços para incluir mulheres, minorias linguísticas, etc. em detrimento de formas tradicionais de representação e de atores tradicionalmente representados” (MASTROPAOLO, 2012, apud ALVES, 2013, p. 231).

Outro ponto de preocupação destacado por Mastropaolo (2012) é a grande quantidade de recursos financeiros necessário para a realização das campanhas eleitorais. Como desdobramento desse processo, o efeito imediato tem sido um constante aburguesamento das elites partidárias, distanciando das classes trabalhadoras.

De acordo Mastropaolo (2012) a democracia deve ser entendida como uma forma de exercício do poder pelo povo, e mesmo com todos os paradoxos presentes nesse exercício não se pode dizer que a democracia se esgotou. Mas sim, podemos entender que democracia mudou e nem sempre os seus resultados têm sido benéficos.

“A relação entre política e democracia é intrínseca e, portanto, a forma da primeira é o resultado de uma luta por poder e também de um amálgama entre condições culturais e econômicas. Assim, é preciso questionar se o uso do termo democracia que se faz contemporaneamente quer dizer continuidade ou ruptura, sendo necessário ainda, atentar para as desigualdades presentes hoje” (MASTROPAOLO, 2012, apud ALVES, 2013, p. 232).

Por fim, Mastropaolo (2012) aponta que ainda que sujeita a ser contestada diante de crises econômicas, política e de representatividade, a democracia deve persistir. Pois, não perdendo de vista que a democracia é uma invenção imperfeita, com base em

abstrações, ela se coloca com valores fortemente contrários a todas as formas de autoritarismo e arbitrariedade.

Assim, ao primeiro passo de sua desagregação é preciso juntar forças para reagrupar as condições do seu exercício, permitindo a permanência da cultura dos direitos. Deste modo, temos como tarefa enfrentar os desafios e buscar sempre compreender melhor os pactos, interesses e agentes envolvidos, de modo a desvendar posicionamentos egoístas e redirecionar forçar para o desenvolvimento do Estado de Bem-Estar Social (MASTROPAOLO, 2012).

SIMON SCHWARTZMAN: CORRUPÇÃO E COESÃO SOCIAL NA ANÁLISE DA DEMOCRACIA

Para Schwartzman (2008), existe uma percepção de que a corrupção acontece de forma generalizada na América Latina, afetando a vida dos cidadãos nas esferas políticas, econômica, pública e mesmo privada. De maneira objetiva, é possível afirmar que a corrupção afeta a coesão social nos países da região, de diferentes formas.

Em contrapartida, aponta o autor: “uma das características fundamentais de um sistema social coeso é a legitimidade de suas instituições públicas” (SCHWARTZMAN, 2008, p. 03).

Contudo, na América Latina até os anos 80 prevaleceram regimes autoritários, estando sempre acompanhado de elevados níveis de corrupção. Os regimes autoritários contribuem com a corrupção, dentre outros motivos, pelo cerceamento da liberdade de expressão, retirada da autonomia do poder judiciário e uso discricionário do poder concentrado apenas no poder executivo (SCHWARTZMAN, 2008).

Quanto aos regimes corruptos, eles têm sempre uma tendência ao autoritarismo, pois não convive de forma harmoniosa com a liberdade de imprensa, com um poder judiciário autônomo e com o livre exercício das oposições (SCHWARTZMAN, 2008).

O conceito mais difundido de corrupção é o de “uso indevido de posição pública para a obtenção de ganhos privados” (SCHWARTZMAN, 2008, p. 5). Uma das consequências, sendo um forte consenso entre os economistas, é que a corrupção age negativamente sobre a economia de um país.

“Quando os governantes tomam decisões em função dos pagamentos privados que recebem, nem sempre são as formas mais eficientes e competentes que aceitam investir no país, e, quando o fazem, cobram um prêmio extraordinário pela incerteza a que estarão submetidas, seja na forma de isenções de impostos, monopólios, preços administrados, ou outros. Muitas firmas preferem não investir nestas condições, e outras privilegiam investimentos especulativos, de curto prazo, em detrimento de projetos de longa duração e maturidade” (SCHWARTZMAN, 2008, p. 6-7).

Assim, se o suborno das autoridades é uma prática corriqueira, na outra ponta, como conseqüência, temos que impostos deixarão de ser coletados, e se beneficiarão dos serviços públicos apenas aqueles que têm condições de pagar por fora o que necessitam. Esse movimento traz prejuízos a investimentos públicos de interesse geral, como saúde, educação, infra-estrutura, etc.

Segundo Schwartzman (2008), ainda é preciso atentar para um tipo específico de corrupção muito prejudicial à coesão social. Trata-se da corrupção especificamente política, que ocorre quando as “regras do jogo” são violadas, tanto nos processos eleitorais quanto no funcionamento das instituições governamentais.

Se o processo eleitoral depende estruturalmente de financiamento privado de campanha dos candidatos, conluios entre estes e grupos financeiros e empresariais se tornam prática corriqueiras. Com isso, é perceptível que os financiadores recebem benefícios bastante tangíveis (SCHWARTZMAN, 2008).

Considerando o Brasil como um exemplo, onde a ação do executivo depende de negociações permanentes com o congresso para aprovação de leis, Schwartzman (2008, p. 9) pontua que, nestas condições, “a barganha por cargos, votos e liberação de verbas torna-se também quase inevitável”.

A corrupção dessa natureza está relacionada com a cultura ética de cada sociedade, mas depende também, em grande parte, de como as instituições políticas estão formatadas, da transparência dos processos políticos e da ação governamental, bem como da força da opinião pública e da independência tida pela imprensa. Diante desse quadro, para o autor:

“[...] o funcionamento adequado do regime democrático supõe que os processos eleitorais sejam transparentes e resistentes à fraude, que existam instituições governamentais permanentes, que a administração pública se exerça de forma profissional, que o judiciário seja independente em suas decisões, e assim por diante. A imprensa e a opinião pública, nos regimes

democráticos, têm a função essencial de explicitar aquilo que é o interesse geral da sociedade, e desta forma colocam limites nas tendências ao arbítrio que são freqüentes no exercício do poder” (SCHWARTZMAN, 2008, p. 9).

A democracia deve ser concebida como um sistema que formaliza, regula e, sobretudo, legitima o poder, protegendo as minorias e garantindo a participação de todos os setores da sociedade nas disputas eleitorais. Além disso, a mesma importância que a legalidade formal dos processos políticos e eleitorais tem deve ser dada a legitimidade e o reconhecimento que o sistema político recebe da sociedade.

Além de legitimar essa ordem política a democracia se incumbe de criar mecanismos de administração e solução de disputas, trazendo os conflitos para um campo salutar de estabilidade das instituições (SCHWARTZMAN, 2008).

Diante dos processos históricos de formação de diversos países da América Latina e, particularmente, do Brasil, Schwartzman (2008) ressalta que não se pode esquecer o traço comum modernizador experimentado, qual seja, a “modernização conservadora”. Esse tipo de modernização garantiu a concentração dos benefícios da expansão e desenvolvimento econômico em um número restrito de pessoas.

Como consequência desse modelo de modernização, tem-se uma intensa limitação de grande parcela da população de participar ativamente da vida econômica, social e política. Também conhecidas como sociedades patrimoniais, para funcionar ao longo do tempo, sociedades com essas marcas desenvolveram complexos sistemas de leis, instituições e tradições que promovem arbítrio inclusive no poder central, facilitando, assim, práticas de corrupção por parte dos seus atores.

Ainda é preciso observar que as normas de funcionamento dos mercados estão em constante conflito e competição com outras normas e valores. Não obstante, é preciso que o mercado seja regulado por normas compatíveis com os interesses racionais dos seus participantes (SCHWARTZMAN, 2008).

Um traço característico das sociedades em que prevalece a corrupção é o pouco desenvolvimento econômico, desigualdade exacerbada, falta de transparências nas instituições, precário funcionamento das leis, instabilidade e imprevisibilidade da postura das autoridades públicas e instituições públicas com baixa legitimidade.

“A corrupção está associada à perda generalizada de confiança das pessoas nas instituições e valores coletivos, que tem como consequências seja a anomia individual, seja a fragmentação da sociedade em grupos e seitas isoladas, ou uma combinação das duas coisas” (SCHWARTZMAN, 2008, p. 27).

Por óbvio que a corrupção não é a causa determinante de todos os problemas do subdesenvolvimento, desigualdade, fragilidade das instituições e outras mazelas de uma sociedade, mas é certa a associação dos seus efeitos a eles.

Para Schwartzman (2008), ainda que não exista uma medida determinante para acabar com a corrupção, algumas ações podem ser empregadas com efeitos significativos na sua minoração, tais como que se destinam a liberdade de imprensa e opinião, a reformar o Estado, o sistema político-eleitoral e o judiciário, bem como a garantia de transparência, pluralismo e fortalecimento da sociedade civil e o desenvolvimento da educação e das profissões.

AFINAL, O QUE É DA DEMOCRACIA?

Diante das reflexões e análises dos autores, compreende-se que é fundamentalmente depositado à democracia, por ser obra humana, aspirações de diversos significados, interesses, intenções e paixões.

Como podemos ver em Dahl(1997), considerando que a experiência humana não chegou perto do ideal democrático, o que até hoje se desenvolveu não pode nem mesmo ser chamada de democracia, mas sim poliarquia, no sentido de que a democracia é um projeto inacabado. De toda forma, não é possível conceber a existência de um período onde se encontre as condições para a plena realização da democracia ideal.

Em Mastropaolo (2012), há o entendimento que, mesmo sendo difícil chegar a uma definição do que seja democracia, podemos dimensioná-la como forma de exercício de poder e sua legitimação. Ao mesmo tempo, alerta que não se pode perder a historicidade do seu processo e, assim como outros fenômenos sociais, produto da ação humana, ela é imperfeita e fadada ao fim. A crise que assola as suas bases não deve ser vista com temor, mas sim como tempos de oportunidade para sua modificação.

Neste conjunto, pode-se afirmar que a democracia é um fato histórico que, portanto, tem começo, meio e em algum momento terá um fim. Uma de suas principais

características é garantir e legitimar o exercício do poder, estando, invariavelmente, nesse processo histórico, permeada por crises.

Já em Schwartzman (2008), como destacado anteriormente, a democracia pode ser compreendida em constante interação com outros fatos e fenômenos sociais, contribuindo diretamente para a agregação ou desagregação de um Estado. Nesta perspectiva, é essencial a democracia proteger as minorias, garantir a participação de todos nos espaços políticos e proporcionar ambiente que contribua com o bom relacionamento das instituições. O quanto de corrupção e coesão social presentes em uma sociedade, corresponde o quanto de democracia ela tem, ou vice-versa.

Podemos destacar que em todos os autores há a concordância de que a liberdade é um princípio fundamental para a existência da democracia, diferenciando-a dos regimes autoritários. Cabe atribuir à liberdade um valor ético central nas relações humanas democráticas. A noção de justiça e igualdade são princípios que também permeiam os pressupostos e valoração da democracia.

Outro traço comum nas reflexões e análises dos autores é a nítida compreensão que os limites e possibilidades da democracia estão relacionados à temporalidade. Os motivos de inflexão, para tanto, podem ser políticos (regime representativo presidencialista ou parlamentarista, com maior ou menor organização e participação da população nas esferas de decisão), econômicos (país subdesenvolvido ou desenvolvido) ou mesmo cultural (mais ou menos conservador, patrimonialista etc.) e social (organização tribal, por castas e/ou classes).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As potencialidades que a democracia propicia são muitas, porém, em seu processo histórico, por ser uma obra humana, é perceptível que as limitações também o são. A despeito das limitações e fragilidades dos regimes democráticos experimentados, é inegável que o essencial da democracia corresponde a valores de alta expressão.

Esse mesmo processo histórico, quando analisado, nos mostra que quanto mais próximos uma sociedade leva suas práticas sobre os princípios da democracia tanto maior é a justiça, liberdade e igualdade gozada pelo seu povo. Portanto, mais presente se torna o bem comum.

Na outra ponta, quanto mais distante se sustenta uma sociedade dos princípios democráticos, incluindo neste escopo, as que vivem sobre a aparência da democracia, maior o autoritarismo, desigualdade e injustiças presentes. Portanto, mais presente é o exercício do poder em benefício de poucos, sustentando um regime de privilégio (de uma minoria) em detrimento de direitos (de uma maioria).

De toda forma, não se pode elevar a democracia a um status de entidade solucionadora de todos os problemas humanos, sob pena de adentrar num labirinto sem saída. Mas entender que, com todos os problemas e contradições, característica ao que é humano, ela é expressão do que melhor já se produziu em termos de organização social.

O tempo de duração e permanência (ou não) de determinadas características de um regime democrático, com mais ou menos representatividade, mais ou menos participação, se deve a mínima correspondência aos anseios e necessidades do povo, agente último que lhe dá sustentação.

Por fim, pode-se inferir que o povo deve ser parte da construção para que um regime seja caracterizado como democrático e, em especial nesse processo, compreender que a democracia longe de ser uma obra acabada, de ter se esgotado, está em constante modificação, portanto, inacabada.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, G. B. **A democracia tem causas perdidas?** *Revista Tempo da Ciência*, Volume 20, N° 40, UNIOESTE, 2013. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/tempodaciencia/article/view/10056>>. Acesso em: 01 de jul. 2017.

DAHL, R. A. **Poliarquia: participação e oposição**. Tradução de Celso Mauro Paciornik. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1997.

MASTROPAOLO, A. **Is democracy a lost cause? Paradoxes of an imperfect invention**. Colchester: European Consortium for Political Research Press, 2012.

SCHWARTZMAN, S. **Coesão social, democracia e corrupção**. São Paulo: iFHC/CIEPLAN, 2008. Disponível em: <fundacaoofhc.org.br/files/papers/446.pdf>. Acesso em: 05 de jul. 2017.

TEÓRICO, POLÍTICO E HISTÓRICO: UMA DISCUSSÃO SOBRE A ABORDAGEM MARXIANA DO CONCEITO DE CLASSES SOCIAIS

Marco Aurelio de Oliveira Leal³

RESUMO: Análises desenvolvidas por Marx no século XIX ainda suscitam debates e colocam em discussão diversas categorias marxianas que não foram conceituadas em sua plenitude. Aqui trataremos de um desses conceitos, as classes sociais. Proponho uma leitura do conceito de Classes apresentado por Marx em três obras distintas e que são consideradas essenciais para a compreensão de sua teoria: *O Capital*, *O Manifesto Comunista* e *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte*. Apesar de possuírem objetivos diferenciados, acredito que as três obras possuem elementos de confluência na argumentação sobre as classes sociais. Tento com isso promover um trabalho de caráter panorâmico, mas dotado de um esforço teórico com intuito de alargar as possibilidades de uso das categorias marxianas, em especial ao que concerne o estudo das classes sociais.

Palavras-chave: Classe social; Teoria marxiana; Análise de classes.

THE ORETICIAN, POLITICAL AND HISTORICAL: A DISCUSSIONON THE MARXIAN APPROACH TO THE CONCEPT OF SOCIAL CLASSES

ABSTRACT: Analyzes developed by Marx in the nineteenth century still give rise to debates and put into question various Marxian categories that were not conceptualized in their fullness. Here we will deal with one of these concepts, social classes. I propose a reading of the concept of Classes presented by Marx in three different works and that are considered essential for the understanding of his theory: *The Capital*, *The Communist Manifesto* and *The 18 of Brumário de Luís Bonaparte*. Although they have different objectives, I believe that the three works have elements of confluence in the argumentation about social classes. I try to promote a work of a panoramic character, but endowed with a theoretical effort to extend the possibilities of use of the Marxian categories, especially to what concerns the study of social classes.

Keywords: Social class; Marxian theory; Class analysis.

IDEIAS FUNDAMENTAIS

³ É graduado em Ciências Sociais – UFPE. Atualmente é Mestrando Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco PPGS-UFPE, onde desenvolve pesquisas sobre a distinção das classes sociais no Brasil contemporâneo em tempos de imprevisibilidade e crise política. Possui interesses nas áreas de Pensamento Social Brasileiro, Sociologia da Cultura, Sociologia do Consumo e Teoria Sociológica. Contato: marco.leal.cs@gmail.com

Antes de iniciar uma discussão acerca do conceito de classe social na teoria de Marx, que circula em suas diversas obras, acredito que seja necessário um breve comentário acerca de sua discussão sobre o que seria o sujeito-histórico. Sobre essa questão convoco uma das de suas famosas frases, esta em específico se localiza no início do *18 de Brumário de Luís Bonaparte*: “Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles que escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontraram” (MARX, 2011.p. 25).

Nesse sentido, é cabível afirmar que para Marx os coletivos humanos fazem a sua própria história, mas a estruturam a partir das próprias circunstâncias onde estes se inserem. O papel de agência dos sujeitos estará de certa forma limitado às condições materiais que estruturaram a sociedade tal qual ela está. Contudo, por serem produzidas por seres humanos, estas condições contêm em si disposições antagônicas e são mutáveis pelos seres humanos, por isso dialéticas. Nesse sentido, os sujeitos ao mesmo tempo que são atores da estrutura dada pela história são também autores da história, modificando-a dentro de certos limites.

Essa questão suscitou debates entre teóricos de base marxista até os dias de hoje, colocando as questões elencadas por Marx ainda em voga. Entretanto, refletir sobre isso na tradição marxista como um todo, ultrapassa os limites propostos neste artigo. Fiquemos então com a noção de sujeito histórico tal qual proposta por Marx, destacando com isso o que é apontado no conceito de Materialismo-Histórico⁴, para evidenciar como a sociedade capitalista chegou a sua estrutura de dominação evidenciada pelo autor. Na perspectiva de Giddens:

(...) a sociedade de classes é o produto de uma sequência determinada de mudanças históricas. As formas mais primitivas de sociedade humana não são os sistemas de classes. Em sociedades "tribais" - ou, nos termos de Engels, no "comunismo primitivo" - há apenas uma fraca divisão do trabalho e a propriedade existente e possuída em comum pelos membros da

⁴ O materialismo histórico diz respeito as condições materiais de existência dos seres humanos. Como estes se comportam no tempo e na história e como a história se modifica a partir das relações entre os sujeitos. Para Marx, em distanciamento do Idealismo Dialético de Hegel e dos jovens hegelianos, era necessário produzir uma filosofia eminentemente palpável, que possuísse como princípio fundamental a própria matéria, uma vez que compreendia toda ação humana como material, em outras palavras como concreta e transformadora da natureza. As relações serão nesse sentido, dotadas de uma realidade que se funda na matéria e possuem uma dimensão histórica.

comunidade. A expansão da divisão do trabalho mais o aumento do nível de riqueza por ela gerado são acompanhados pelo crescimento da propriedade privada; isso envolve a criação de um produto excedente apropriado pela minoria de não-produtores que, conseqüentemente, se colocam numa relação de exploração frente a maioria dos produtores (GIDDENS, 1975. p. 28).

A teoria de classes em Marx nada mais é do que uma tentativa de explicar a natureza das mudanças que transformaram radicalmente a Europa, segundo Bottomore, “As classes sociais foram um elemento essencial no pensamento de Marx desde o momento em que ele descobriu (em princípios da década de 1840) o proletariado como “a ideia no próprio real”” (BOTTOMORE, 1988. p. 345).

O Capitalismo se trata, na leitura de Giddens (1975) sobre Marx, de uma fase transitória e de desordem devido à mudança do feudalismo para o industrialismo, que trouxe consigo uma nova forma genuína de sociedade. Marx não será um crítico do industrialismo, mas do industrial-capitalismo, ou seja, um crítico dos processos de exploração no mundo do trabalho no qual toda uma classe de sujeitos se vê forçada a vender a sua força de trabalho, que é o seu único bem, para sobreviver na sociedade capitalista. O autor advoga que o conflito entre as classes não indica um ajustamento defeituoso das funções da divisão social do trabalho, como apontaria Durkheim, mas o conflito afirma-se de maneira mais pungente com o desenvolvimento da sociedade industrial. O conflito entre as classes funciona na teoria marxiana como um elemento de caráter interno do capitalismo.

Analisemos então a abordagem de Marx sobre a sua ideia acerca das Classes Sociais em três de suas obras: *O Capital*, *O Manifesto comunista* e *o 18 de Brumário de Luís Bonaparte*. Apesar de serem obras distintas, que mostram respectivamente três facetas de Karl Marx: teórico, político e histórico, as concepções de Classes nas três obras possuem pontos de encontro mapeáveis que possibilitam uma leitura peculiar sobre a sua visão do conceito, uma vez que este não foi desenvolvido em sua plenitude.

ENTRE O TEÓRICO E O POLÍTICO

Um primeiro ponto que merece destaque na abordagem acerca das classes sociais em Marx é tentar escapar da dicotomia do marxismo vulgar, que por vezes estabelece que duas classes antagônicas compõem a sociedade capitalista. Em diversos

escritos são estabelecidas sim, dicotomias, que inclusive denunciam diversas ilusões existentes na sociedade como entre valor de uso e valor de troca, o duplo caráter do trabalho, a separação do Estado e Sociedade Civil, entre capitalistas e o proletariado. Entretanto, em nenhum momento Marx postula que essas duas classes estruturariam por si o sistema capitalista de produção. Há uma complexidade nessa colocação que precisa ser estabelecida.

Há evidentemente uma distinção entre os indivíduos capitalistas, donos dos meios de produção e proprietários das mercadorias produzidas em tal processo, e entre o grupo proletariado que desprovido dos meios de produção vende sua força de trabalho. Este, por sua vez se torna uma Mercadoria para sobreviver na sociedade capitalista, garantindo os subsídios necessários à sua existência e de suas famílias que também dependem da venda de sua força de trabalho, a classe proletária se sujeitará à diversas relações difíceis e opressoras dentro do sistema de produção. Isso possui um grande destaque onde Marx dedica boa parte de sua análise,

Para poder crescer e manter-se, um homem precisa consumir uma determinada quantidade de meios de subsistência; o homem, como a máquina, se gasta e tem que ser substituído por outro homem. Além da soma de artigos de primeira necessidade exigidos para o seu *próprio* sustento, ele precisa de outra quantidade dos mesmos artigos para criar determinado número de filhos, que hão de substituí-lo no mercado de trabalho e perpetuar a descendência dos trabalhadores (MARX, 1984. p. 99).

No *Manifesto Comunista* existe ainda uma certa dicotomia entre as classes, em especial pela classe proletária e a burguesia. Isso se deve, em minha análise, ao próprio posicionamento de Marx ao postular que o proletariado, ao passar por todos os malefícios presentes no sistema de produção capitalista, poderia ser o motor da mudança e engendrar a revolução que acabaria por findar o sistema de opressão que estrutura o sistema de produção. Ainda sobre a classe proletária, em meio a concorrência crescente da burguesia, Marx e Engels elencam que:

De todas as classes que ora enfrentam a burguesia, só o proletariado é uma classe verdadeiramente revolucionária. As outras classes degeneram e perecem com o desenvolvimento da grande indústria; o proletariado pelo contrário, é seu produto mais autêntico. As classes médias - pequenos comerciantes, pequenos fabricantes, artesãos, camponeses - combatem o burguês porque este compromete sua existência como classes médias. Não

são, pois, revolucionárias, mas conservadoras; mais ainda, reacionárias, pois pretendem fazer girar para trás a roda da História. Quando são revolucionárias é em consequência de sua iminente passagem para o proletariado; não defendem então seus interesses atuais, mas seus interesses futuros; abandonam seu próprio ponto de vista para se colocar no do proletariado (MARX, ENGELS, 2010. p. 49).

Nessa passagem é evidente a consideração de Marx e Engels acerca de diversas classes sociais que compõem a sociedade capitalista, anulando assim uma perspectiva puramente dicotômica, que desenvolveremos mais à frente quando falarmos sobre as classes sociais em *O 18 de Brumário*. Nesse sentido, o proletariado vai ser elencado como a classe social revolucionária por excelência frente a luta contra a burguesia. Será a posição que ocupam no processo produtivo que desenvolverá toda a diferença, dominação e desigualdade entre os indivíduos exploradores e explorados. No início do Manifesto Comunista, Marx e Engels fazem uma breve análise que expõe a dicotomia entre dominados e dominantes:

Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por uma transformação revolucionária, da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em luta (MARX, ENGELS, 2010. p. 40).

Os indivíduos que vendem a sua força de trabalho forçadamente para garantir a sua sobrevivência, portanto, essa força de trabalho será considerada por Marx como mera mercadoria no sistema de produção capitalista que mastiga toda essa classe de sujeitos que não tem outra opção a não ser vender sua força de trabalho, única coisa que possuem, uma vez destituídos dos meios de produção. Característica própria da sociedade moderna. “‘Classe’, assim, é definida em termos da relação de grupamentos individuais com os meios de produção” (GIDDENS, 1975. p. 31). Em consonância ao debate proposto por Giddens, a partir de Marx e Engels torna-se evidente como a sociedade moderna se desenvolve a partir dos escombros da sociedade feudal, auxiliando ainda na reflexão de como se estruturam as classes na sociedade moderna e industrial,

A sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Não fez senão substituir novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta às que existiram no passado. Entretanto, a nossa época, a época da burguesia, caracteriza-se por ter simplificado os antagonismos de classe. A sociedade divide-se cada vez mais em dois vastos campos opostos, em duas grandes classes diametralmente opostas: a burguesia e o proletariado (MARX, ENGELS, 2010. p. 41).

Sobre a questão da luta de classes, Marx se propõe a estabelecer diversos modelos para exemplificar o funcionamento do sistema capitalista de produção e a exploração do trabalho na qual este se baseia e como este sistema poderia ser superado. Os elencados anteriormente *Manifesto Comunista e O Capital*, possuíram objetivos distintos, contudo, as suas perspectivas sobre as classes sociais, como já foi destacado, conversam entre si.

Segundo a análise de Francis Wheen sobre a obra marxiana e em especial sobre o trabalho teórico desenvolvido na construção de *O Capital*, é dito que: “(...) em *O Capital*, a finalidade do autor consistiu em desvendar a lei econômica da sociedade burguesa ou, em diferente formulação, as leis do nascimento, desenvolvimento e morte do modo de produção capitalista” (WHEEN, 2007. p. 26). Será o caráter revolucionário da classe proletária que despertará tanto interesse em Marx, caráter revolucionário que é extremamente necessário para este autor na citada acima, morte do capitalismo.

O proprietário da força de trabalho é mortal. Se, portanto, sua aparição no mercado é para ser contínua, como pressupõe a contínua transformação de dinheiro em capital, então o vendedor da força de trabalho precisa perpetuar-se “como todo indivíduo se perpetua pela procriação”. As forças de trabalho subtraídas do mercado pelo desgaste e morte precisam ser continuamente substituídas ao menos por um número igual de novas forças de trabalho (MARX, 1984. p. 289).

O Manifesto por sua vez é uma obra de cunho político produzida no formato panfletário, que teve como objetivo expor para a classe proletária as possibilidades de emancipação que esta teria caso se unificasse e buscasse a revolução. A revolução levada a cabo pela classe trabalhadora unificada, acabaria por colocar um fim na sociedade de classes, uma vez que a própria concepção de uma sociedade de classes é, na visão de Marx e Engels, uma construção Burguesa.

Isso só seria possível numa sociedade dita comunista, onde a própria concepção de Estado⁵ fosse abolida. Isso não se daria de modo automático, o Estado e as suas funções ainda permaneceriam em voga após a revolução, ao passar pelo estágio Socialista haveria uma ditadura do proletariado como organizações de trabalhadores redistribuindo alimentos, bens, serviços e lucros de forma justa de acordo com a necessidade de cada sujeito. Só com a passagem posterior para o estágio comunista que a sociedade iria abolir o Estado e se uniria para o bem comum e coletivo numa sociedade sem classes (MARX, 2010).

Fiquemos com a reflexão da própria sociedade de classes como uma construção Burguesa e analisemos as classes que Marx elenca no 18 de Brumário de Luís Bonaparte e como certos estratos de classe acabam por dominar todo um coletivo de sujeitos. Destacando a própria burguesia, campesinato e lumpemproletariado na citada obra.

A MULTIPLICIDADE DAS CLASSES NO CONTEXTO FRANCÊS:

O 18 de Brumário de Luís Bonaparte explora um conjunto de episódios que culminaram no golpe de Luís Bonaparte na França. Não aceitando a explicação, comum entre os franceses, de que a nação foi surpreendida, ou que o golpe foi um ato de força de um único indivíduo. Marx indica que o golpe só foi possível devido às particularidades criadas pela luta de classes na França que terminaram por torná-lo um acontecimento inevitável. Demonstra, assim, com esse acontecimento empírico que os homens fazem sua história, mas não como a querem, não sob circunstâncias de sua própria escolha, mas sob as herdadas do passado (MARX, 2011).

Não cabendo aqui esboçar a multiplicidade dos acontecimentos que transcorrem entre 1848 a 1851, momento histórico analisado por Marx, exporemos alguns momentos que nos permitem acessar temas e categorias centrais ao pensamento marxiano. Sem dúvida a principal contribuição de *O 18 de Brumário* advém da riqueza com que

⁵ A função do Estado na teoria marxiana repousa em defender os interesses das classes dominantes por meio de seus instrumentos de regulação: sistema jurídico e o aparato militar e policial. No intuito de manter a ordem estabelecida, no caso da sociedade moderna, a dominação burguesa, o Estado desempenharia uma função de caráter repressivo capaz de manter o status quo. Ou seja, o Estado está estruturado, nas sociedades capitalistas, em função do capital.

trabalha as noções de classe, das relações de classe, de Estado e da relação deste com as classes sociais, riqueza advinda do emprego do método dialético na análise dessas categorias. É justamente isso que faz com que O 18 de Brumário seja, não somente uma obra histórica que trata de um fato passado, mas uma importante referência para a compreensão de categorias e temas tão fundamentais do pensamento marxiano. Sobre a república burguesa de Luís Bonaparte, que possuiu o apoio de diversas classes existentes no contexto, Marx informa:

A república burguesa triunfou. A seu lado alinhavam-se a aristocracia financeira, a burguesia industrial, a classe média, a pequena burguesia, o exército, o lumpem proletariado organizado em Guarda Móvel, os intelectuais de prestígio, o clero e a população rural. Do lado do proletariado de Paris não havia senão ele próprio (MARX, 2011. p. 34-35).

Diante dos apontamentos já feitos sobre o 18 de Brumário e demais obras citadas neste artigo, elencaremos algumas das importantes contribuições deixadas por Marx. Essa obra desconstrói qualquer visão monolítica das classes sociais, uma vez que, mostra diversas classes sociais com interesses contraditórios no cenário francês. Demonstra, por exemplo, que a Burguesia não é uma classe homogênea ela se divide em diversas frações por exemplo a burguesia industrial, alta burguesia, pequena burguesia, apesar de distintas, essas classes têm em si uma perspectiva de conservação de privilégios dentro da sociedade, privilégios dos quais não vão abrir mão, “por esse vulgar egoísmo, enfim, que torna o burguês comum sempre pronto a sacrificar o interesse geral de sua classe por este ou aquele interesse particular” (MARX, 2011. p. 106).

Diante disto, tal classe não consegue formular um interesse geral, sacrificando seus interesses políticos por interesses particulares. O que coaduna com os argumentos de Marx e Engels no Manifesto Comunista ao colocar o proletariado como a classe revolucionária por excelência frente a burguesia, já que sofre com as dinâmicas capitalistas com mais força do que as demais classes citadas anteriormente, que acabam por deteriorar uma possível revolução. No caso do Manifesto, essa revolução ainda está no porvir, no caso analisado em 18 de Brumário a revolução, de 1848, já tinha acontecido e o autor conseguirá nesse mote fazer uma análise primorosa sobre as classes sociais em França.

É importante que destaquemos a fragmentação das próprias classes destacadas por Marx, em especial a burguesia que se fragmenta em diversas e o campesinato, classe que foi de vital importância para os eventos narrados no 18 de Brumário. Sobre o campesinato, Marx advoga que tal classe se fragmenta em diversas outras classes que viviam no campo, nos membros das classes camponesas se fundou o mito de que uma figura histórica chamada “Napoleão” traria para estes e sua glória passada, “Assim como os Bourbons representavam a grande propriedade territorial e os Orléans a dinastia do dinheiro, os Bonapartes são a dinastia dos camponeses, ou seja, da massa do povo francês” (MARX, 2011. p. 142). Contudo, o campesinato representado por Luís Bonaparte não era o camponês revolucionário, mas o camponês conservador.

A dinastia de Bonaparte representa não o camponês revolucionário, mas o conservador; não o camponês que luta para escapar às condições de sua existência social, a pequena propriedade, mas antes o camponês que quer consolidar sua propriedade; não a população rural que, ligada à das cidades, quer derrubar a velha ordem de coisas por meio de seus próprios esforços, mas, pelo contrário, aqueles que, presos por essa velha ordem em um isolamento embrutecedor, querem ver-se a si próprios e suas propriedades salvos e beneficiados pelo fantasma do Império. Bonaparte representa não o esclarecimento, mas a superstição do camponês; não o seu bom-senso, mas o seu preconceito; não o seu futuro, mas o seu passado (MARX, 2011. p. 144).

Marx também demonstra com o caso Francês como a existência do lumpemproletariado⁶ pode representar um obstáculo à revolução proletária. Na medida em que o lumpem não participa dos meios de produção da sociedade, ele se vê privado de um elemento importante para a construção de uma visão de mundo comum, que incluía a consciência da necessidade de uma modificação qualitativa da sociedade.

Marx refere-se ao lumpemproletariado, termo que traduz o alemão *lumpenproletariat*, como “o lixo de todas as classes”, “uma massa desintegrada”, que reunia “indivíduos arruinados e aventureiros egressos da burguesia, vagabundos, soldados desmobilizados, malfeitores recém-saídos da cadeia (...) batedores de carteira, rufiões, mendigos”, etc., nos quais Luís Bonaparte apoiou-se em sua luta pelo poder (BOTTOMORE, 1988. p. 354).

⁶ “O principal significado da expressão lumpemproletariado não está tanto na referência a qualquer grupo social específico que tenha papel social e político importante, mas antes no fato de ela chamar a atenção para o fato de que, em condições extremas de crise e de desintegração social em uma sociedade capitalista, grande número de pessoas podem separar-se de sua classe e vir a formar uma massa “desgovernada”, particularmente vulnerável às ideologias e aos movimentos reacionários” (BOTTOMORE, 1988. p. 354).

Essa ausência de uma consciência leva o lumpemproletariado a entrar no sistema de modo vil, servindo aos interesses da alta burguesia como sua massa de manobra, isso diferencia o lumpem da classe proletariada. É necessário que esta distinção seja trazida, já que Marx evidenciava a consciência de classe como algo acessível a classe proletária, é imprescindível que evidenciemos a diferença desta para o lumpemproletariado, diante das características elencadas acima.

Até aqui destacamos a multiplicidade de classes sociais que elenca Marx dentro de *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte*, é através dessa obra, onde é colocado em uso o materialismo histórico, que destaca as classes sociais postas de modo não monolítico. Na produção marxiana já é possível elencar diversos elementos para uma análise de Classes densa, mesmo que seu conceito de classes sociais não tenha sido desenvolvido em plenitude no terceiro volume de *O Capital*.

CONCLUSÃO

À guisa de uma conclusão, gostaria de revisitar alguns dos pontos destacados ao longo de minha panorâmica análise das ideias relacionadas as classes sociais dentro de três distintas obras produzidas por Marx e que são consideradas capitais para a compreensão de sua estrutura de pensamento. Diante do que foi posto neste artigo, gostaria de destacar que o uso de diferentes obras de Marx, no caso uma obra teórica, outra política e por fim um escrito histórico, não representam uma colocação de que o pensamento possa, de modo simplista, ser colocado em diferentes estruturas de pensamento diante da intencionalidade que seus escritos tiveram. Suas análises, em qualquer que seja o aspecto, possuem pontos de confluência, essa foi uma das questões abordadas nesta análise

Um desses pontos, certamente é a colocação da classe proletária como a única dotada das possibilidades de questionar a narrativa da alta burguesia e colocar em xeque o processo de dominação no sistema capitalista. Como foi dito ao longo do desenvolvimento deste artigo, outras classes também são oprimidas pela estrutura de dominação capitalista, contudo, apenas o proletariado seria dotado de uma possibilidade de desenvolver uma consciência de classe que torna viável um novo sistema. Esta

colocaria a cabo a própria estrutura de classes, já que Marx advoga que essa estrutura é eminentemente burguesa, a luta de classes é nesse sentido, um ponto capital da teoria marxiana. As três obras utilizadas, trabalham essa questão do proletariado com suas respectivas particularidades. Contudo, ambas as obras dialogam para tornar mais visível o posicionamento político de Marx que penetra em toda a sua contribuição teórica, destacando com isso o diálogo promovido entre *O Capital* e o *Manifesto Comunista*.

Com os elementos trazidos com o *18 de Brumário de Luís Bonaparte* minha intenção foi direcionada a ver como Marx rompe de vez com as classes sociais sendo vistas de forma monolítica na sociedade capitalista. Várias classes sociais são elencadas ao longo da obra colocando à luz as suas respectivas relações com o momento histórico vivido na sociedade francesa. O interessante da contribuição marxiana é que dentro de uma classe social em particular, aqui tratamos de modo mais específico a burguesia e o campesinato, há uma fragmentação dentro dessa classe e múltiplos aspectos contribuem para isso. Por exemplo, a intencionalidade dos sujeitos e sua atuação política para conservar certos privilégios dentro da dominação exercida. Esse aspecto da intencionalidade será ricamente desenvolvido por autores e autoras de vertente marxista nos anos que sucedem as publicações marxianas.

O artigo aqui desenvolvido representa um esforço teórico de apropriação das ideias marxianas acerca das classes sociais e uma tentativa de mostrar como a abordagem em obras de cunho distinto revelam uma intenção pungente do autor em contribuir para uma sociedade mais igualitária, com possibilidade de mudanças efetivas para as classes exploradas pelo regime, isso passa pelo Marx teórico, político e também pelo Marx histórico.

BIBLIOGRAFIA

BOTTOMORE, T. (Org.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

GIDDENS, A. **A estrutura de classes das sociedades avançadas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: DIFEL, 1984.

MARX, K. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.



MARX, K. e ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2010.

WHEEN, F. **“O Capital” de Marx: uma biografia**. (Tradução de Sérgio Lopes). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

TENSÕES MODERNAS, HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADES.

Roberto Biscoli⁷

RESUMO: O presente artigo aborda tensões que acontecem na produção da história e suas consequências na realidade social. Trata-se de um trabalho bibliográfico que mostra uma tendência de revisionismo na produção da história, elementos que - como memória e patrimônio sendo discutidos à luz de novas perspectivas explicativas que tentam dar visibilidade a memórias silenciadas pela historiografia oficial. Nesse sentido, a construção, consolidação e aceitação de determinadas narrativas sobre o passado criam novas identidades culturais, o que para alguns poderia significar uma crise de e na história ou uma crise da e nas identidades, mas não é o caso, pois a pluralidade de experiências vividas é parte constitutiva da realidade social. A tentativa de homogeneidade da realidade social tem que ser deslocada para a pluralidade de versões que devem ser pesquisadas e divulgadas para a sociedade, dando voz a quem o discurso oficial silenciou. Com base no exposto propõe-se a construção de uma nova história e de novas identidades pautadas em um pluralismo de memórias e patrimônios.

Palavras-chave: História; Memória; Identidade.

MODERN TENSIONS, HISTORY, MEMORY AND IDENTITIES

ABSTRACT: This paper discusses the tensions that occur in the production of history and its consequences in social reality. It is a bibliographical work that shows a tendency towards revisionism in the production of history – elements such as memory and heritage being discussed in the light of new explanatory perspectives that try to give visibility to memories silenced by official historiography. In this sense, the construction, consolidation and acceptance of certain narratives about the past create new cultural identities which, for some, could mean a crisis of and in history or a crisis of and in identities, but this is not the case, because the plurality of lived experiences is a constitutive part of social reality. The attempt to homogeneity of social reality has to be shifted to the plurality of versions that must be researched and disseminated to society, giving voice to those who the official discourse has silenced. In view of the above, the construction of a new history and new identities based on a pluralism of memories and patrimony is proposed.

Keywords: History; Memory; Identity.

INTRODUÇÃO

⁷ Roberto Biscoli é doutorando em Ciências Sociais pela UNISINOS – São Leopoldo - Rio Grande do Sul. Contato: roberto.biscoli17@gmail.com

O que é a história? Alguns vão dizer que história é o registro das representações sociais da realidade vivida pelas culturas. O que nos leva a outra questão, de qual realidade vivida estamos falando? A realidade vivida pelos vencedores, pelos grupos dominantes, ou a realidade vivida pelos dominados, pelos excluídos? A realidade das experiências vividas coletivamente ou a realidade das experiências individuais?

Cada cultura, grupo humano, e indivíduos selecionam memórias⁸, monumentos⁹, patrimônios¹⁰, leituras do real a qual dão ênfase, da qual se orgulham, pois dão sentido as suas vidas, leituras do real que produzem uma identidade valorizada socialmente; mas, ao mesmo tempo produzem esquecimentos, silenciamentos de fatos que as envergonham, que as fazem sofrer, que possam depor contra elas, que produzam identidades negativas.

Como destaca Nora (1993) os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são mais naturais, mas construções ideológicas.

Questões como essas nos fazem refletir se podemos falar em uma história global, macro social ou temos que nos ater as questões micro sociais ou até individuais, e nesse caso teríamos tantas versões do real quanto indivíduos. Também nos fazem refletir se a história que é produzida, narrada, contada sobre eventos não seria um simulacro, ou seja, uma copia perfeita do que não existe já que são produzidas para satisfazer necessidades sociais e individuais.

Não podendo esquecer que uma história escrita, contada no presente é uma versão de fatos passados, por quem não a presenciou, e que por mais que selecione fontes de informação a pretensão de totalidade é impossível. O fato é que existem tantas visões de mundo que são construídas a partir de um ponto de vista específico do

⁸ Entendo como memória algo que me constitui, que me representa, adoto ainda a perspectiva de Pollak (1992, p. 2) “a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo ou social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes”.

⁹ Monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação. O monumento tem como característica ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas, é um legado à memória coletiva (LE GOFF, 1984).

¹⁰ Entendo aqui como patrimônio tudo aquilo que produz significado para um grupo e acrescento a perspectiva de Pratz (1998, p.63) onde afirma que “o patrimônio cultural é uma invenção e uma construção social”.

expectador dessa história vivida, ou escritas, hoje, por pesquisadores que propõem reescrever a história, reescrever o que se escreveu sobre o passado dando ênfase a uma nova visão de mundo.

Autores como Luis Fernando Cerri em seu artigo intitulado Didática da História: uma leitura teórica sobre a história na prática (2010) é da opinião que existe uma crise no ensino de História no Cone Sul. Segundo CERRI (2010) com o fim das ditaduras militares passou a existir um espaço para o surgimento de uma nova história, aquela que não era contada, registrada ou ensinada, uma história que livre dos esquemas de produção ideológica e afetiva de civismo, dando a liberdade para a produção de novas mentalidades a partir do ensino da história e ao mesmo tempo gerando uma crise de identidade social, pois, essa nova história, conflita-se com o que era ensinado no passado sobre o Estado Nação e sua formação.

CRESTANI e BRANDÃO (2017) também vão chamar a nossa atenção para essa nova realidade, questionam o ensino de história regional e local nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Educação de Toledo, na região Oeste do Estado do Paraná. Para eles o material específico para o Ensino de História Regional e Local usado até então reproduz a história da elite do município, uma história que valoriza o protótipo do pioneiro como herói, e negligencia-se a ótica dos colonos que foram excluídos da memória oficial. Os autores defendem a necessidade de se reinterpretar o passado da colonização do município de Toledo. Defende a necessidade de se recuperar e tirar do silêncio memórias que ficaram por muito tempo esquecidas na versão da história oficial se contrapondo a visão de que o processo de colonização da cidade se deu de forma linear, sem contradições nem conflitos.

Nesse sentido a construção de uma determinada narrativa oficial sobre o passado de Toledo teria criado uma identidade para alguns dos sujeitos que participaram de sua formação e produzido um esquecimento sobre outros sujeitos.

De acordo com Félix (1998) esse processo de identificação é um processo de construção de imagens e, como tal, terreno propício para a produção de manipulações.

Outro pesquisador que chama a nossa atenção para a necessidade de se rever a história é Joana Plaza Pinto. Em seu texto intitulado Prefiguração Identitária e Hierarquias Lingüísticas na Invenção do Português (2013), ela questiona a construção histórica da língua portuguesa no Brasil que se deu base a convergência de duas

perspectivas, sendo a chamada homogeneidade variável de práticas linguística e a homogeneidade variável das camadas populacionais. Essas duas perspectivas criaram a variante culta da língua portuguesa.

Para Pinto (2013) essa leitura de homogeneidade da sociedade brasileira e de suas práticas linguísticas e delas resultar a invenção do português foi uma forma produzir um apagamento de camadas populacionais, de regionalismos, de contatos entre falantes móveis, de dialetos e de outras línguas que eram faladas do Brasil. A língua culta era a usada pela classe de prestígio e por letrados, todos os demais povos devendo aprender a língua culta. Nesse sentido construiu-se um discurso hegemônico sobre o desenvolvimento da língua portuguesa que tem origem no período colonial com políticas que visavam proteger e legitimar esse discurso.

Uma análise da construção da língua portuguesa precisa confrontar a ideologia que a construiu, as relações de poder que estavam estabelecidas, pois essa hegemonia esconde toda uma hierarquia linguística que se pretende negar. “Escolher um traço linguístico como representante básico e apagar todos os outros é uma prática ideológica tanto de falantes no seu cotidiano como também de falantes em seus trabalhos de pesquisa” (PINTO, 2013, p. 138).

Pinto (2013, p. 139) defende uma outra história para a língua portuguesa, que ela seja revista e a própria língua reescrita dando ênfase a hipótese da “crioulização”, que tem por fim resgatar a influência das várias línguas e variações linguísticas que eram faladas no Brasil, entre elas as práticas linguísticas africanas e indígenas. A lógica é baseada no fato de que toda língua, todo dialeto traz intrínsecos discursos e imaginários sobre eles próprios, que também foram silenciados com o apagamento das línguas.

Os discursos imaginários como base das categorias de classificação e das representações coletivas, se resgatados influenciam na configuração de uma nova língua, sendo capazes de produzir uma nova identidade para a cultura brasileira. Para Pinto (2013) o “contínuo linguístico é parte do contínuo cultural” que precisa ser resgatado, é nele que se percebe as línguas misturadas, e as hibridizações de línguas e de culturas.

Os pesquisadores citados defendem que a academia comece a produzir uma história local se dissociando da historiografia de Estado dando conta das múltiplas histórias, daquelas que foram silenciadas, defendem o direito a memória e o direito a

transmissão dessa memória. O passado aparece reconstruído em função do presente e este explicado em função do passado.

Nas palavras de (POLLAK, 1989, p. 2):

“Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem a memória oficial, no caso a memória nacional.”

Trata-se da construção de outra identidade pessoal, local, regional e nacional. A construção dessa identidade devendo ser simbólica e social (WOODWARD, 2000). O acionamento de outras memórias, monumentos em um passado fazem parte da construção de uma nova identidade.

Trata-se de um passado que se materializa no presente como uma narrativa de poder, que pode ser usado para legitimar a dominação ou, nesse caso, num processo contra hegemônico propor alterações no presente. Para Le Goff (1984, p. 299) essa atitude pode ser entendida com a “ideia-força das renascenças”.

Lembrando ainda que, segundo (POLLAK, 1992) a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.

POR OUTRA “REALIDADE”

A escolha de patrimônios nacionais é algo delicado, pois esses patrimônios são frágeis, e ao mesmo tempo, são formas de poder (PRATZ, 1998). A escolha de patrimônios não consegue dar conta de todos os fatos e elementos da história brasileira, levando-se em consideração o tamanho do Brasil e as diferenças étnicas coloniais que aconteceram em tempos diferentes também dificultaram a escolha dos patrimônios e de que história registrar. Olhar para o passado e buscar significados para a construção de uma identidade nacional foi o objetivo de muitos pensadores sociais, historiadores, e de governos.

A tentativa de acionar outras memórias, outros monumentos, outros patrimônios, por parte de alguns pesquisadores tem a ver com a tentativa de definir ou redefinir o real, a memória tem este poder. O acionamento de memórias que foram apagadas, silenciadas leva a construção de outras identidades, estabelecendo outras relações sociais. De acordo com Roger Chartier (1989) as lutas de representações interferem na realidade.

A ênfase dada aos monumentos da cultura do colonizador torna problemática uma identificação social mais abrangente como patrimônio. O que é definido por patrimônio vai legitimar uma vertente formadora da identidade, seja ela local ou nacional. Historicamente no Brasil essa escolha foi elitista praticamente excluindo as manifestações culturais de grupos colonizados.

De acordo com Magalhães (1985) apud Fonseca (2009, p. 151) uma:

“vasta gama de bens – procedentes, sobretudo do fazer popular – que, por estarem inseridos na dinâmica viva do cotidiano, não são considerados como bens culturais nem utilizados na formulação das políticas econômicas e tecnológicas. No entanto, é a partir deles que se afere o potencial, se reconhece a vocação e se descobrem os valores mais autênticos de uma nacionalidade”.

Ainda de acordo com Candau (2012) a emulação dos homens do passado, como se faz com os ditos pioneiros, pode manifestar-se e a partir de formas de tanatocracia ou, por tentativas de panteonomização, que serão jogos identitários para um grupo, sociedade ou nação. Existe um peso da memória de certos personagens históricos na construção das identidades coletivas e as diversas interpretações, manipulações, das quais ela pode ser objeto.

O que se pretende é o acionamento de um patrimônio cultural não-consagrado para explicar que se trata de manifestações até então não reconhecidas pelo patrimônio oficial e nem compreendidas, ou conhecidas pela população.

Mas para que isso aconteça é necessário que essa construção social, através de um discurso inventado, consiga legitimidade (PRATZ, 1998). Todo patrimônio é uma construção política e como tal deve ser percebido, pois são versões ideológicas de uma identidade.

Temos que ter em mente que não somente o poder político legalmente constituído na forma de governos podem construir patrimônios, mas o poder político informal, alternativo, que se apresenta como oposição ao governo, e que pode participar da arena política do Estado, dentro das suas instituições, ou de forma clandestina, também pode propor e promover inversões simbólicas e, portanto, propor novos patrimônios acionados por memórias não oficiais. Outro agente que pode propor patrimônios é a sociedade civil, através dos seus mais diversos agentes portadores de certo poder (PRATZ 1998).

Esse jogo de tensões na modernidade pode falsamente produzir uma ideia de que existe uma crise da e na história. Roger Chartier em seu artigo “O mundo como representação” (1989), já afirmava não acreditar numa crise identitária para a história, mas reconhece que ela passa por incertezas.

Candau (2012, p.116) ao falar sobre sociedades modernas diz que “a compulsão memorial contemporânea e o que denominamos crises identitárias se explicam por uma expansão descontrolada da memória”.

Pierre Nora (1993), ao falar sobre memória enfatiza que a memória é a vida levada pelos grupos vivos, em permanente evolução, múltipla e desmultiplicada, aberta a dialética da lembrança e da amnésia, inconsciente de suas sucessivas e longas latências e súbitas revitalizações, se compõe dos detalhes que a confortam, nutre-se de lembranças vagas, globais e flutuantes, particulares e simbólicas, sensíveis a todas as formas de transmissão, censura ou projeções, podendo integrar-se nas estratégias identitárias. Nesse sentido não existiria uma crise identitária, mas sim um afloramento de memórias que estavam silenciadas.

Também não haveria uma crise da ou na história, pois a história vincula-se às continuidades temporais, às evoluções e à relação entre as coisas (NORA, 1993). Ela pertence a todos e a ninguém e tem vocação universal. “É uma operação intelectual e laicizante que leva à análise, ao discurso crítico, a explicação de causas e consequências” (CANDAU, 2012, p.132).

CONCLUSÃO

O que acontece na modernidade é um jogo social da memória e da identidade, onde elementos são acionados para a continuidade de um patrimônio identitário e hegemônico e por outro lado outros elementos são acionados para a desconstrução desse patrimônio e dessa identidade, é o acionamento de uma memória que luta para se tornar patrimônio e por consequência identidade. Para Candau (2012) o patrimônio funciona como um aparelho ideológico da memória, a reproduzindo.

O que temos é uma tensão para se definir o que é patrimônio, pois à partir deste relações sociais são estruturadas. Candau (2012) ao falar sobre a realidade francesa já acenava para esse tipo de fenômeno onde uma sensibilidade patrimonial havia se exacerbado ao mesmo tempo em que as sociedades conheceram uma mutuação acelerada e temiam pela perda e pelo esquecimento. O interesse pelo patrimônio resulta de deslocamentos profundos em todos os países ocidentais, afetando a própria maneira de compreender e viver a identidade nacional.

Definir o que é patrimônio em uma sociedade passa pela tensão que Cerri (2010) destaca em seu artigo sobre que historia ensinar, ou sobre a discussão proposta por CRESTANI e BRANDÃO (2017) sobre a reprodução da história da elite do município de Toledo, baseada no protótipo do pioneiro como herói, negligenciando outras. Ou a discussão sobre novas bases para se pensar a língua portuguesa falada no Brasil trazida por Joana Plaza Pinto (2013), onde a análise da construção da língua portuguesa precisa confrontar a ideologia que a construiu e suas relações de poder, podendo produzir uma nova identidade para o Brasil.

A elaboração do patrimônio segue o movimento das memórias e acompanha a construção das identidades, seu campo se expande quando as memórias se tornam mais numerosas, seus contornos de definem ao mesmo tempo em que as identidade colocam, sempre de maneira provisória, seus referenciais e suas fronteiras (CANDAU, 2012).

As tensões expostas mostram que “as sociedades tem necessidades, em alguns momentos, de refazer um passado tal como os individuo recuperam sua saúde” (MARC AUGÉ apud CANDAU, 2012, p. 164).

A alteração do passado é um atributo da memória, é uma gestão do passado no presente, e isso exige por vezes a criação deliberada de artifícios e artefatos memoriais com destacado por Nora (1993) apud Candau (2012). Nesse sentido identidades podem

ser construídas, desconstruídas e ou resignificadas dentro de contextos ideológicos e sociais.

É através da memória que grupos constroem sua identidade, preservam suas tradições, ritos, costumes, elaboram representações de si mesmos e dos outros, bem como reforçam seu sentimento de pertencimento, adesão. É através da memória resgatada, outrora silenciada que novas identidades surgirão, não se tratando de crise identitária, mas de um processo vivo, que faz parte da vida social.

BIBLIOGRAFIA

CANDAU, J. **Memória e identidade**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CERRI, L. F. **Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática**. *Revista de História Regional*, V. 15, N. 2, UEPG, Ponta Grossa, 2010.

CRESTANI, L. A; BRANDÃO, H. C. **O Ensino da História Regional e Local de Toledo/PR nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. *Revista eletrônica científica inovação e tecnologia*, V. 3, N. 17, UTFPR, Medianeira, 2017.

LE GOFF, J. Passado presente. In.: Enciclopédia Einaudi. **História e memória**. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984.

NORA, P. **Entre Memória e História: a problemática dos lugares**. *Projeto História*. São Paulo, dez. 1993

FÉLIX, L. O. **Memória e História: a problemática da pesquisa**. Passo Fundo: Ediuopf, p, 38, 1998.

FONSECA, M. C. L. **O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

PINTO, J. P. Prefiguração identitária e hierarquias linguísticas na invenção do Português. In.: LOPES, L. P. M. (Org.). **O Português no século XXI: Cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo, Parábola, p. 120 – 143, 2013.

POLLAK, M. **Memória, esquecimento, silêncio**. *Revista Estudos Históricos*. Rio de janeiro, V. 2, N. 3, 1989.

POLLAK, M. **Memória e identidade social**. *Revista Estudos Históricos*. Rio de janeiro, V. 5 N. 10, 1992.

ROGER C. **O Mundo como Representação**. *Revista Annales*. Nov-Dez. Nº 6, p. 1505 – 1520, 1989



WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In.: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

TEMPO NARRADO: VOZES E SILENCIAMENTOS DE TRABALHADORES RURAI SEM TERRA RETORNADOS DO PARAGUAI

Maria Cristina Lobregat¹¹

RESUMO: Este artigo parte da interpretação das narrativas orais de trabalhadores rurais que passaram pela experiência migratória de retorno ao Brasil nas últimas três décadas. As narrativas são documentos coletados durante a pesquisa etnográfica de doutoramento realizada no Acampamento Sebastião Camargo, vinculado ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. As histórias narradas por homens e mulheres, trabalhadores rurais, Sem Terra trazem as lembranças da experiência de vida nas colônias existentes no Paraguai, mas também marcam o esquecimento e, conseqüentemente, o silenciamento. Ao pensar estas narrativas de vida como importantes para a escrita da história da fronteira no Oeste do Paraná, destacaremos as construções de memórias coletivas e individuais dialogando com Jöel Candau e Michael Pollak, dando ênfase ao que é permitido lembrar e esquecer, processos construtivos do apagamento dos trabalhadores que passaram pela experiência de retorno. Diante disso, a reflexão será ancorada nas ideias de Abdelmalek Sayad por entender o retorno como uma condição daquele que migra.

Palavras-chave: Memória; Esquecimento; Retorno migratório.

TIEMPO NARRADO: VOCES Y SILENCIOSOS DE TRABAJADORES RURALES SIN TIERRA REGRESADOS DE PARAGUAY

RESUMEN: Este artículo parte de la interpretación de las narraciones orales de trabajadores rurales que pasaron por la experiencia migratoria de retorno a Brasil en las últimas tres décadas. Las narraciones son documentos recogidos durante la investigación etnográfica de doctorado realizada en El Campamento Sebastião Camargo, vinculado al Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra. Las historias narradas por hombres y mujeres, trabajadores rurales, sin Tierra traen los recuerdos de la experiencia de vida en las colonias existentes en Paraguay, pero también marcan el olvido y, conseqüentemente, el silenciamiento. Al pensar estas narraciones de vida como importantes para la escritura de la historia de la frontera en el Oeste de Paraná, destacaremos las construcciones de memorias colectivas e individuales dialogando con Jöel Candau y Michael Pollak, haciendo énfasis a lo que se permite recordar y olvidar, procesos constructivos de la supresión de los trabajadores que pasaron por la experiencia de regreso. La reflexión será anclada en las ideas de Abdelmalek Sayad por entender el regreso como una condición de aquel que migra, trayendo hombres y mujeres, trabajadores rurales como protagonistas de la propia historia.

¹¹ Mestra em Letras: linguagem e identidade; Universidade Federal do Acre – UFAC; Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação Sociedade, Cultura e Fronteiras; Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil. Professora no Instituto Federal do Acre –IFAC. Contato: cristina.lobregat@gmail.com

Palabras-llaves: La memoria; Olvido; Retorno migratorio.

INTRODUÇÃO

*Quando vim da minha terra
Se é que vim da minha terra
(não estou morto por lá)
A correnteza do rio
Me sussurrou vagamente
Que eu havia de quedar
Lá donde me despedia*

(...)

*Quando vim da minha terra
Não vim, perdi-me no espaço,
na ilusão de ter saído.
Ai de mim, nunca saí.
Lá estou eu, enterrado
por baixo de falas mansas,
por baixo de negras sombras,
por baixo de lavras de ouro,
por baixo de gerações,
por baixo, eu sei, de mim mesmo,
este vivente enganado,
enganoso.*

Carlos Drummond de Andrade – A ilusão do migrante

O sentimento do homem que deixa sua terra natal, a vontade de ficar, a necessidade de partir, a ausência deixada e a experiência cultural como bagagem é o que Carlos Drummond de Andrade ressalta nos versos do poema *A ilusão do migrante*. O poeta sente, nestes versos, muito mais do que pode exprimir. Será com os olhos voltados a este sentimento de “ausência” (SAYAD, 2010), ressaltado pelo poeta, que desenvolveremos as reflexões diante das memórias individuais e coletivas de trabalhadores rurais que, assim como o eu lírico do poema, também migraram na fronteira entre Brasil e Paraguai há, aproximadamente, três décadas e, a partir da primeira década do século XXI, fizeram o movimento de retorno ao Brasil. Será mostrada a trajetória destes homens e mulheres, trabalhadores ligados às atividades rurais como plantar e colher e que, atualmente, encontram-se vinculados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) na região Oeste do Paraná, município de

São Miguel do Iguçu, no Acampamento Sebastião Camargo¹², onde em 2018 realizei a pesquisa etnográfica de doutorado.

As memórias migratórias deste grupo de trabalhadores rurais vão tecendo histórias baseadas em sobrevivências, convivências, silêncios e silenciamentos. Ouvir as histórias narradas pelos atuais acampados foi uma das estratégias de aproximação usada na pesquisa de campo, trata-se, portanto, de um Tempo Narrado¹³ envolvendo não só as vozes, mas também os silenciamentos. Contextualizando esse quadro de evento que formula a história da fronteira entre Brasil e Paraguai, é necessário informar que falo de pessoas, famílias, trabalhadores do meio rural, que entre os anos 70 e 80 do século XXI, foram ao Paraguai em busca de sobrevivência. Vários fatores podem ter impulsionado esse fluxo migratório de “ida”, portanto é comum encontrar como motivos o alagamento da Usina Hidroelétrica Itaipu Binacional, ou então que foram colocados à margem devido à monocultura e mecanização da agricultura. Entretanto, prefiro entender que esse grupo de trabalhadores, por não serem proprietários de terra antes da alagação da hidroelétrica ou mecanização, foram ao Paraguai em busca de trabalho, de terra para plantar e colher em forma de arrendamento, em síntese, foram atrás de uma forma de sobreviver. Os discursos, principalmente os jornalísticos, que circulam a fronteira trazem esses dois motivos (alagamento/mecanização) como preponderantes para o fluxo de ida, bem como acrescentam o retorno como resultado da luta entre camponeses paraguaios e agricultores brasileiros. Por ironia, cheguei até os Acampamentos MST depois de seguir as pistas dadas pelos jornais. Entretanto, não encontrei o grupo de pessoas que tinham as experiências de ida pautadas nos motivos relatados nas notícias, nem de retorno conforme descreviam os jornais.

Durante a pesquisa de campo, percebi que havia um apagamento desses grupos de trabalhadores rurais. Eles não apareciam, não tinham existência nos discursos. Além disso o mais complicado estava em entender a ausência do Estado Nacional nas

¹² O Acampamento Sebastião Camargo está localizado próximo ao posto de pedágio entre Santa Terezinha de Itaipu e São Miguel do Iguçu. Cheguei até este acampamento a procura de brasileiros que retornaram do Paraguai, lá encontrei uma comunidade que está ligada ao MST e habita um espaço cedido pelo Assentamento Companheiro Antônio Tavares. Neste acampamento entrevistei nove retornados no segundo semestre de 2018 durante a pesquisa etnográfica que compõe os aspectos metodológicos da pesquisa de doutorado.

¹³ Trago o Tempo Narrado em maiúsculas por estar vinculado à tese ainda em conclusão, na qual minha categoria de análise é o Tempo. Nesse sentido, discuto a tese, algumas possíveis classificações de tempo encontradas nos acampamentos MST que receberam os trabalhadores rurais retornados. O terceiro capítulo da tese trata do Tempo Narrado e este artigo está baseado nas discussões presentes neste capítulo.

situações migratórias, muitos retornaram sem documentos dos filhos, ou dos cônjuges. As questões que iam se revelando a cada conversa com os acampados me impulsionavam a saber mais. Parti me esforçando em costurar e reconstruir rotas a partir de narrativas orais. As histórias contadas por eles e ouvidas por mim formaram um significado de temporalidade baseado na lembrança e no esquecimento. Queria saber sobre a experiência migratória deles, como viviam e os motivos de retorno e escrever uma narrativa capaz de contar a história de pessoas ausentes nos discursos que circulam a fronteira. Como importante destacar que as narrativas usadas neste texto são as coletadas em 2018, no Acampamento Sebastião Camargo a partir de entrevistas feitas durante a pesquisa etnográfica.

Essas narrativas versam sobre o desejo de conseguir um espaço social, de ser trabalhador no meio rural, de ir e retornar por motivos pluralizados em um contexto total e singulares para aqueles que narram. São narrativas de andanças pelos caminhos que vão além dos limites políticos da fronteira entre o Brasil e o Paraguai, é a exposição do tempo humano, é a experiência temporal que brota histórias singulares, mas parte de um mosaico coletivo. Nesse sentido, este texto lançará mão das reflexões sobre a memória, seja ela individual ou coletiva a partir de Jöel Candau e Maurice Halbwachs; como também dos silenciamentos ocorridos nos discursos a partir de Michael Pollak. Será perceptível que tais narrativas tratam de questões migratórias de ida e retorno, para essa interpretação recorro às ideias de Abdelmalek Sayad. Com isso talvez seja possível compreender a presença de trabalhadores ausentes na história, mas presentes no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra do Oeste do Paraná.

MEMÓRIAS E ESQUECIMENTOS QUE TECEM AS NARRATIVAS

Por meio das histórias coletadas dos acampados retornados do Paraguai, encontrei e percorri um caminho tênue entre a memória e o esquecimento. Será neste caminho que pretendo seguir para apresentar um recorte de três décadas da história da fronteira Brasil/Paraguai, envolvendo a migração e o retorno do vivido, da experiência, da sensibilidade e da ação humana, sem, de nenhuma forma, abstrair a presença dos trabalhadores do meio rural que vivem, atualmente, no Acampamento Sebastião Camargo.

A busca pela memória de trabalhadores que migraram e retornaram é algo preponderante na construção de significados das relações sociais, culturais e de identidade na fronteira entre o Brasil e o Paraguai. Através das aproximações feitas na pesquisa de campo, compreendi que o grupo social que encontrei não se reconhecia como “brasiguaios”¹⁴, entretanto eu os encontrei utilizando o termo como referência, isso influenciada pelas notícias de jornais locais e nacionais que indicavam o paradeiro de brasileiros que retornavam ao Brasil após a disputa pela terra no território paraguaio. Quando iniciei a pesquisa, tive contato com trabalhadores rurais acampados que nunca participaram de disputa por terra no país vizinho, bem como não se reconheciam como “brasiguaios”. Percebi que o apagamento desse grupo social estava posto nos discursos que circulam a fronteira, sendo assim recorrer à memória dos retornados seria uma alternativa de grande efeito no contexto da pesquisa e na elaboração de uma história construída a partir da experiência de vida, uma peça existente em um grande mosaico que define aquilo que é dito e não dito nos discursos da fronteira.

Para pensar sobre as narrativas compostas por memórias migratórias e de retorno, decidi seguir as reflexões contidas na obra *Memória e Identidade* de Jöel Candau, que logo nas primeiras abordagens ressalta que “[...] pela retrospectão o homem aprende a suportar a duração: juntando os pedaços do que foi numa nova imagem que poderá talvez ajudá-lo a encarar sua vida presente” (CANDAU, 2011 p.15). Com isso, Candau mostra a importância da memória como faculdade humana, sendo que sem ela não seria possível criar conexões que estabelecem as lembranças e consequentemente o conhecimento.

Trago as narrativas de acampados a partir da memória individual representando as aprendizagens e experiências de um grupo social. Sendo assim, o processo de lembrar não é visto apenas diante de seu aspecto individual, entretanto é capaz de

¹⁴ O termo “brasiguaião” possui sua história descrita na publicação intitulada *Brasiguaios: destino incerto*, José Luiz Alves, jornalista, que faz o registro do conflito por terra entre brasileiros e paraguaios na fronteira de Mato Grosso do sul, foi nessa ocasião a primeira vez que se usou a palavra “brasiguaios” pelo Deputado Sérgio Cruz do Partido dos Trabalhadores, referindo-se àqueles que necessitavam de uma anistia para retorno ao Brasil. (ALVEZ, 1990, p.19). É possível também encontrar uma cartografia sobre o termo “brasiguaião” no texto *Brasileiros na fronteira com o Paraguai* de Márcia Anita Sprandel, a pesquisadora desconstrói a singularidade do termo, reflexão que me foi útil quando encontrei acampados reconhecidos como “brasiguaios” mas que não se reconheciam como tal. Foi possível entender que os “brasiguaios” dos jornais não traziam os trabalhadores que foram ao Paraguai para trabalhar nas terras de outros brasileiros, os que posso considerar os legítimos “brasiguaios” aos quais os jornais se referiam.

organizar uma visão da experiência coletiva. Mas é preciso entender a memória não apenas como um “baú de lembranças”, pois há a ressignificação das coisas, a rerepresentação da realidade para si e para os outros e finalmente a habilidade de repensar algo. Nesse sentido, entendi que os acampados retornados elaboraram novos significados na experiência de migração, o momento presente que envolve a condição social de trabalhador que não possui a terra é mais significativo que a experiência antiga, o momento político das eleições presidenciais que influenciaria o permanecer ou não no acampamento dominava a forma de pensar dos meus interlocutores. Nas conversas e entrevistas realizadas em 2018, passei por duas condições de trabalho de campo que alteraram bastante o exercício com a memória: as eleições presidenciais e alegação de falta de lembrança da experiência migratória. A vida das pessoas estava com excesso de “agoras”. O momento atual estava sempre entrando em diagonal e colocando as memórias antigas em segundo plano, pois a discussão sobre o destino do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra dependia do resultado das eleições. Conseguia compreender a situação instável dos entrevistados no panorama político que influenciava muito as conversas, entretanto, sabia que também necessitaria interpretar o esquecimento da experiência que era recorrente não só nas narrativas orais como nos discursos dos jornais que apresentavam “brasiguaios” generalizando o fluxo migratório e apagando o trabalhador rural que vivia de maneira precária nas fazendas existentes nas colônias.

Buscando respostas às minhas indagações, percorri a obra de Jöel Candau, com o objetivo de saber mais sobre os processos de lembrar individualmente e coletivamente. Candau (2018), a partir do aprofundamento diante da compreensão do conceito de memória coletiva elaborado por Maurice Halbwachs, discute o conceito de memória salientando três níveis: protomemória, memória de evocação e metamemória, diferenciando as memórias fortes e fracas. A protomemória é a memória social presente no corpo, nas ações e no hábito de maneira “[...] imperceptível e sem tomada de consciência [...]” (CANDAU, 2018, p.23). Isso foi possível encontrar na cotidianidade dos acampados em suas tarefas como alimentar os animais (galinhas, porcos) quando eles acionam o passado sem perceber transpondo práticas que já estão incorporadas na experiência. Essas memórias tatuadas também estão presentes na forma de se relacionar com os vizinhos, de preparar os alimentos, organizar o espaço de horta e jardim. A

memória de evocação é a memória “[...] propriamente dita ou de alto nível, que é essencialmente uma memória de recordação ou reconhecimento [...]” (CANDAUI, 2018, p.23), são as aprendizagens que compõem saberes enciclopédicos bem como as sensações e sentimentos. Ela é passível de esquecimento e pode ou não se beneficiar de fatores externos para sua composição e acionamento. Já a metamemória “[...] é a representação que cada indivíduo faz de sua própria memória [...]” (CANDAUI, 2018, p. 23) e conseqüentemente contribui para a formação da identidade. Além disso é uma memória que pode ser passada a nível de grupo e com isso, Candau sinaliza a memória coletiva.

Embora os entrevistados durante a pesquisa etnográfica tenham narrado uma experiência individual, há a participação coletiva que pode ser representada pela família composta pelos pais e irmãos. Além disso, nas histórias, em muitas ocasiões, há a presença de uma pessoa que não possui parentesco, mas vínculo de trabalho com a família, o que impulsiona a ida ao Paraguai para encontrar trabalho no meio rural.

Trago como exemplificação as narrativas de alguns acampados diante da experiência de migrar para o Paraguai. Essa narrativa salienta como causa determinante para o movimento de ida em busca de prosperidade, o que representa um motivo recorrente na fala dos entrevistados, sem levar em consideração as questões agrárias que não eram bem resolvidas no panorama histórico no contexto de luta pela terra no Brasil.

Naquela altura do campeonato, meu pai tinha um destino de vender o chão que nós tinha em Santa Quitéria e comprar no Paraguai. Na época, quer ver, em 69, 70, dos anos 70 mais ou menos pelo que me falam, dos anos 70 a 75, ou que seja até 80. Até porque daí meu pai vendeu. Essa época eu já tinha uns quatro aninho de idade, eu me lembro muito bem, meu pai vendeu a terra. Na época, se eu não me engano ele vendeu por dois cruzeiros, dois mil cruzeiro e meio. Uma coisa assim! Aí ele queria comprar terra no Paraguai e meu tio pôs na cabeça dele que não. Meu tio falava “não vende, não vende, não vai pra lá, não vai, não vai, porque o Paraguai é assim, o Paraguai vai te tomar a sua família, vai tomar sua terra, e não sei o quê... Porque o Paraguai se você comprou uma posse lá e o cara chega lá e leva a sua mulher embora, leva a sua filha”. Então era esse tipo de coisa, meteu um monte de loucura na cabeça do meu pai, meu pai pegou e ficou meio assim, né? Vai, não vai! Bom, o meu pai acabou gastando o dinheiro (Entrevista cedida em 20/11/2018).

A narrativa deste acampado sinaliza várias questões significativas dentro do processo migratório, uma delas está no desejo de encontrar um lugar para prosperar, o

que seria imaginável após a abertura do Paraguai para o recebimento de trabalhadores rurais brasileiros. Há nessa narrativa uma temporalidade marcada, o narrador procura localizar no tempo os acontecimentos para que sua narrativa se aproxime de um fato “verdadeiro”, acontecido e citar as datas e os anos torna confiável aquilo que está sendo narrado. Outro ponto significativo está no imaginário que transborda sobre o que encontrariam no Paraguai, a imagem que o tio dele fazia dos paraguaios, o medo de aventurar-se no novo, no desconhecido suprimido por uma postura étnica em relação ao outro que seriam os paraguaios.

Meu interlocutor é um trabalhador de quarenta e nove anos, está no acampamento há aproximadamente dois anos. Passou pela experiência de viver no Paraguai desde criança até a fase adulta. A interpretação desse acampado em relação à experiência no Paraguai não apresentou lado positivo, segundo ele, foi muito difícil sobreviver, ao ponto de perder um filho por desnutrição. Na fala dele fica a presença da dor ao mesmo tempo que a morte do filho foi o ponto mais marcante para a decisão de retornar. Os motivos de ida e retorno são singulares na memória dele. Embora eu perguntasse sobre a infância vivida no Paraguai, ele não conseguia dar detalhes das relações sociais experimentadas, do cotidiano na colônia e nem sobre o que sentia ao morar em outro país. Justificava não lembrar ou que não eram lembranças boas que não valeriam ser ditas. Há então a presença do esquecimento, ou da escolha daquilo que se quer esquecer, o que me remeteu a Michael Pollak, pois em face “[...] dessa lembrança traumatizante, o silêncio parece se impor [...] ao invés de se arriscar a um mal – entendido [...]” (POLLAK, 1989, p.3), nesse caso Pollak se referia às lembranças sobre o nazismo. Mas transpondo para a realidade da experiência de pobreza e fome vivida pelos brasileiros no Paraguai, percebi que o silêncio se destacava como um momento de fuga de uma realidade que já passou e sobre a qual eles não queriam lembrar.

Apresento outra narrativa interessante de uma senhora, mãe de três filhos, um deles deficiente. Ela narra um evento muito repetido sobre os acontecimentos que simbolizam o progresso na região aliado à ideia de desenvolvimento a partir da construção da Usina Hidroelétrica de Itaipu. Entretanto a entrevistada elabora outro enredo, é a da experiência de ver o espaço onde morava alagado. Não só o aspecto de perda do “chão”, mas também dos direitos de indenização e visibilidade como alguém que habita um lugar.

Primeira vez que eu fui para o Paraguai foi com 7 anos de idade. A gente morava numa cidade que o lago de Itaipu encobriu, que era Itacoré. Naquela época agente era arrendatário, né, das fazendas. Meus irmãos... Meu pai faleceu eu tinha cinco anos e meus irmãos não tinha assim muito a cabeça para, não teve na verdade uma cabeça para pegar na época uma terra do Incra, porque na verdade a gente devia ser indenizado, né, como a gente era arrendatário os patrão pegaram as terra e a Itaipu indenizou eles e nós fumo descartado! Nois tava livre pra onde nois quisesse ir, NE? Só que a nossa terra que nós morava os patrão foram indenizado, lógico! Nós não!!! Os arrendatários num foi! Os arrendatários teve que partir! Pra onde achou melhor e os meus irmãos na época eram jovens também, né? O mais velho acho que tinha 19 anos, que cuidava de nós com a mãe. Daí eles... Um senhor que também tinha sido indenizado pela Itaipu comprou terra no Paraguai e convidou nós pra arrendar as terra lá. E por isso que a gente foi pra lá pro Paraguai (Entrevista concedida em 15/10/2018).

O Paraguai foi uma alternativa após o alagamento de Itaipu. É interessante observar na narrativa a ideia de liberdade que no início de sua fala é introduzida, uma liberdade que é limitada ao outro que é dono da terra e que convida a família para ir para o Paraguai. Foi a única entrevista que coincidiu com o evento de Itaipu como causador da ida ao Paraguai. Neste acampamento entrevistei um total de nove representantes de famílias que viveram e retornaram do Paraguai, apenas essa senhora sinalizou o alagamento como fator preponderante para a migração. É perceptível na fala dela que a condição básica da família os coloca na condição de arrendatários, não possuíam terras e foram ao Paraguai para trabalhar naquilo que tinham como principal saber. Esse pode ser um fator que tenha influenciado o retorno dessas pessoas, pois o Paraguai também se mecanizou e passou para a monocultura ao longo dos anos e o trabalho para esses agricultores ficou cada dia mais escasso, fator que os colocou, em vários casos narrados, na zona urbana paraguaia. Quando chegaram nas colônias no Paraguai, as famílias cultivavam menta, entretanto, hoje o plantio mecanizado de soja é o grande protagonista nas lavouras paraguaias, o que torna o país vizinho um grande exportador de soja.

Os trechos transcritos embora tenham diferenças entre si, eles apresentam em comum o tema que envolve a ida ao Paraguai e por objetivos muito próximos, como por exemplo, a busca de prosperidade e uma vida melhor, ou em último caso a busca pela sobrevivência. Sendo assim a intenção do deslocamento, tema descrito a partir de um resgate de memória, é comum dentre os acampados, constituindo uma ação comum ao

grupo, além de ser uma experiência da família. Quando um grupo compartilha as memórias entre seus membros, é possível estar falando de memória coletiva.

Nesse contexto de reflexão foi necessário seguir as trilhas da categoria criada por Maurice Halbwachs conhecida por “memória coletiva”. Para Halbwachs a recordação e a lembrança não podem ser analisadas de forma efetiva sem levar em consideração os contextos sociais que funcionam como base na reconstrução da memória, sendo assim a memória deixa de ter apenas a dimensão individual, o que fica muito evidente nas narrativas dos acampados. Sempre há outras pessoas envolvidas, o pai, a mãe os irmãos, vizinhos e outros. Há um cenário coletivo, validando que não há memória isolada de um grupo social.

Halbwachs alerta que a memória é um processo de reconstrução, portanto, há de se ter alguns cuidados ao analisá-la. Ela não é uma repetição linear daquilo que aconteceu dentro de um contexto de interesse atualizado, bem como, ela pode se diferenciar quando é evocada e localizada em um tempo e em contexto coletivo. A lembrança é afetiva e sua construção é possível através do convívio social entre indivíduos, portanto a lembrança individual está marcada pela coletividade. Sendo assim, a constituição da memória individual é um resultado da combinação de memórias coletivas dos grupos aos quais o indivíduo está inserido.

Os acampados e retornados do Paraguai participaram de um acontecimento comum no grupo social no qual estão inseridos atualmente: um despejo de uma fazenda no Município de Santa Terezinha do Iguaçu. As “famílias” que em 2016 estavam acampadas em São Miguel, deslocaram-se para a ocupação da fazenda Santa Maria¹⁵ em março de 2016 e foram despejados em maio do mesmo ano. Os moradores do Acampamento Sebastião Camargo quando lembram do despejo da fazenda Santa Maria estão construindo uma narrativa que traz a memória coletiva com bastante ênfase e as conclusões sobre a experiência se diferem, pois cada memória individual é um ponto de vista referente à memória coletiva. Transcrevo a narrativa de uma das retornadas do

¹⁵A fazenda Santa Maria, localizada no município de Santa Terezinha do Iguaçu, foi ocupada em março de 2016. Na ocasião pertencia aos irmãos Licínio de Oliveira Machado Filho, presidente da Etesco, e a Sérgio Luiz Cabral de Oliveira Machado, ex-presidente da Transpetro, ambos envolvidos no desvio de dinheiro público na Petrobrás, citados nas delações do doleiro Alberto Youssef e do lobista Fernando Moura, durante as investigações da Operação Lava Jato. Algumas famílias que estavam acampadas no Acampamento Sebastião Camargo ocuparam a fazenda esperando uma negociação do Incra, já que havia irregularidades na propriedade. No dia 18 de maio de 2016 houve o despejo das famílias com a presença de policiais e bastante violência.

Paraguai e que participou do despejo de Santa Maria. Ela lembra-se dos detalhes mais traumáticos na sua experiência de despejo, considerando a presença da violência dos policiais.

Ai ali foi uma experiência horrível, foi uma experiência assim, ele falou assim... Eu tava subindo, né, ele disse pra nós, pros piá que tava junto “Vocês põe tudo a mochila no chão e põe a mão para trás”, eu pensei eles vão metralhar, né? Daí tava meu filho, tava sobrinha do meu ex-marido, tava minha ex-cunhada, nós tava nuns oito, assim. Aí eu não, porque eu estava com meu filho deficiente, né? Meio que entenderam, aí ele falou “A senhora fica aí”. Aí eu falei: “Policial você vai matar o meu filho?” Ele não respondeu. Daí eu falei assim: “Se o senhor via matar, o senhor me avisa porque daí eu quero virar as costas, eu num quero ver. Aí ele não respondeu e eu falei assim “Vai matar eles? Vai fazer que nem fizeram lá com o Camargo?”, que é o Sebastião Camargo, né? (Entrevista cedida em 15/10/2018).

A lembrança da trabalhadora é bastante individual, ela ressalta seus medos, suas angústias e seu desespero. Mas a narrativa é composta por outras pessoas que ela cita, é uma descrição de um evento coletivo, dessa forma fica evidente que a lembrança dela, embora seja individual, está inserida em um contexto social. Além disso ela estabelece não só uma medida de valor à experiência, sendo “horrível” pela violência sofrida por ela, mas também pelo que ela lembrou de outros conflitos em outros acampamentos quando houve o assassinato de Sebastião Camargo¹⁶. O acontecimento que ela vivia no momento presente a fez lembrar de outro que ela não havia participado, mas foi construído pela memória coletiva através das narrativas que os grupos vão formulando.

As lembranças podem ser assimiladas de maneiras diferentes por cada membro de um grupo social, trago a narrativa de outra acampada, retornada do Paraguai, no intuito de entender a ordem dada ao mesmo evento, bem como os acontecimentos e o ponto de vista.

Eu fui! Eu fui lá e tem mais essa também! Nós fomos pra Santa Maria, nós saímos daqui e eu acho que era umas três mil famílias, que nós saimo daqui! Tava chegando já, porque nós fomos aqui por dentro, chegamos lá pelos fundos, chegamos em Santa Maria, os caminhão ainda tava aqui dentro, saindo ainda

¹⁶O assassinato de Sebastião Camargo Filho aconteceu em fevereiro de 1998 e é um símbolo de violência no campo vivido no período do governo Jaime Lerner no Paraná. O trabalhador sem terra foi morto aos 65 anos, quando uma milícia privada ligada a ruralistas despejou ilegalmente famílias acampadas na Fazenda Boa Sorte, na cidade de Marilena, Noroeste do estado, propriedade já considerada improdutiva pelo Incra.

daqui ainda na BR, fechada! Saimo daqui as 2 horas da manhã, as sete horas da manhã tava chegando lá e os caminhão tava saindo daqui ainda. De tanta gente que tinha, Mas no final de conta, depois na hora lá, na luta mesmo, se foi... Foi dum jeito que a gente nunca mais esquece, né? Quando nós chegemo lá, tudo feliz a gente falou, agora sim tamo num lugar limpo, que vai ser nosso, né? Um lugar muito bonito, bastante terra. Falei, ah! Agora nós podemo plantá... Dentro de dois meses, fora de lá de novo! Chegemo aqui, fiquemos, nossa! Foi muito sofrimento! E era ainda num dia chuvoso! Chuva, chuva! E o pessoal com as coisa moiando! Tudo na chuva e os policial escoltando o pessoal daqui.

_Mas foi violento ou não?

_Não, não foi violento por causa de que nós saimo de lá. Se nós tivesse ficado dentro das casa. Por causa de que quando falou que a policia já tinha entrado por cima na sede, nós tinha saído pra BR. Daí a polícia entrou lá e não encontrou ninguém, mas se eles encontrasse lá nós, seria violento, eles ia bater mesmo! Mas o pessoal já sabia, já! O pessoal que levou nós, porque eles pegaro e sairo tudo, sairo na frente (Severina Quinta de Sebastião – Acampamento MST).

Essa narrativa de outra trabalhadora rural mostra o ponto de vista sobre a violência dos policiais, diferente do ponto de vista da narrativa anterior. A experiência dessa entrevistada não gerou trauma como a da anterior. O ponto mais interessante é que todos que falaram da ida a Santa Maria exaltam o número grande de famílias, uma grande romaria para a ocupação da fazenda, o que revela que as lembranças serão semelhantes entre os membros do grupo quando um número maior de pessoas tenham vivenciado a experiência e que tenham o mesmo ponto de vista. Embora o evento tenha sido vivenciado coletivamente, a experiência foi individual e assim gerou uma forma singular de se relacionar com o visto e ouvido.

Halbwachs também destaca que para a nossa memória se aproveitar da memória dos outros, não é suficiente a apresentação de testemunhos mas também uma concordância mútua sobre o que aconteceu, essas memórias devem ser concebidas em uma mesma base. Assim, os suportes que assentam a memória individual, dizem respeito às percepções existentes na memória do grupo, assim como pela memória histórica. Será a convivência em um grupo social que construirá a memória não só coletiva, mas a individual também. Acredito que pela idade do acampamento, os moradores ainda estão construindo suas falas e suas histórias, será na convivência com o grupo social que cada um vai tecendo a história coletiva do lugar.

NARRATIVAS DE RETORNO, QUANDO É IMPOSSÍVEL FICAR

O que incide sobre o retorno é a própria essência da migração. Trago as ideias de Abdelmalek Sayad, sociólogo argelino radicado na França, um referencial para pensar os movimentos migratórios (ir e voltar) vividos pelos trabalhadores do meio rural em, aproximadamente, três décadas de experiências. Embora Sayad reflita sobre o movimento migratório de argelinos na França, suas elaborações teóricas trazem debates que podem ser aplicados em outros contextos e assim recorro a essa fonte para entender melhor o movimento de retorno dos trabalhadores acampados.

Ao pensar que “a presença do imigrante é uma presença estrangeira ou que é percebida como tal” (SAYAD, 1998) consigo colocar em evidência os trabalhadores que encontrei no Acampamento Sebastião Camargo, pois alguns deles permaneceram na condição de imigrante e assumiram a identidade de “não nacional” enquanto viviam nas colônias de brasileiros no Paraguai, e isso tinha como significado não possuir direitos e até mesmo representar uma força de trabalho temporária, isso remetendo ao condicionante movimento de ida a partir da abertura da fronteira. Sayad também cita as questões econômicas que envolvem a imigração e que estas podem apresentar, a princípio, o caráter objetivo definido em vantagens e desvantagens e o lucro que o imigrante pudesse corresponder. Diante disso há as intenções do Estado Paraguaio em aceitar os migrantes brasileiros como força de trabalho para impulsionar a produção de grãos.

Quando o imigrante começa a sentir que não há um verdadeiro acolhimento, que ele percebe que está sendo explorado e sem direitos, o sentimento de não pertencer ao lugar é fortificado e os laços com a nacionalidade ficam mais firmes e alinhados como uma espécie de resposta para si, uma forma de não se sentir órfão. Esse sujeito pode ser considerado provisório e durante sua trajetória tenta, pelo veio da memória, aprimorar suas tradições que muitas vezes são traduzidas em solo paraguaio. Esse é o caso da entrevistada que mora no acampamento, ainda criança foi com a mãe e irmãos ao Paraguai, mas retornou ao Brasil após sair da casa da mãe depois de adulta e foi trabalhar na cidade de São Paulo. Casou-se e retornou ao Paraguai fazendo um movimento pendular, depois do nascimento do terceiro filho ela decide retornar ao Brasil por dificuldades na mobilidade no lugar onde ela vivia. Essa experiência de mobilidade na colônia no Paraguai é um tema bastante recorrente nas entrevistas, e trago como exemplo essa narrativa que segue.

O lugar onde a gente morava era de brasileiro. Só que daí eu tive meu filho especial, né? Aí veio a minha luta, o meu martírio. Porque apesar de ele nascer especial, ele tinha que consultar o neurologista todo mês, tinha que passar os remédio, né? No Paraguai não tinha nada disso, lá. tipo assim, médico de graça, remédio. Então eu... Frauda que eu ganhava tudo aqui da prefeitura. Aí a gente morava num lugar longe de ônibus, enquanto ele era pequeno assim pequeno que agente morava na fazenda, eles trazia eu até numa vila mais próxima eu pegava carona assim com o pessoal que vinha, né? Última vez que eu tinha que vir com ele, porque quando dava o dia de vim no médico tinha que vim. E tinha que tá aqui. E foi essa luta e foi ficando assim por cinco ano. Daí eu fiquei grávida de novo nessa luta com menino e acabei descuidando e fiquei grávida do meu outro menino, aí foi mais difícil ainda minha luta porque às vezes eu fazia vinte quilômetros a pé, um na barriga e outro nas costas. Sabe que eu fui pegando uma... Um desgosto, mas aí quando vim para ter o menino mais novo eu não queria mais voltar (Entrevista concedida em 15/10/2018).

A acampada descreve a ausência de assistência à saúde no território paraguaio. A localização da colônia onde morava, embora fosse distante da cidade, possibilitava fazer o movimento pendular de ir e voltar podendo usufruir do atendimento em saúde no Brasil. As condições de sobrevivência no Paraguai é um grande impulso para a iniciativa de retorno para esta trabalhadora, a condição de pobreza a faz novamente se deslocar em busca de algo melhor, voltar seria uma opção. Na sequência da entrevista ela confidencia que sempre quis voltar para o Brasil, pois “viver no Paraguai é muito sacrifício”.

A condição do migrante, segundo Sayad, é inerente ao retorno, este por sua vez atribui sentido e explica as relações que podem ser vistas como complexas diante da ideia de ausência e presença. Assim, a ideia de retorno presente naquele que migra é uma forma de manipular uma resposta à sua ausência. Não é implicado nisso apenas voltar a um espaço físico, mas ao espaço social também, o que pode ser considerado uma impossibilidade, pois não se volta àquilo que foi deixado no passado. No caso dos acampados com os quais dialoguei, a vontade de retorno se dava pelo fato de não terem prosperado no Paraguai, não eram donos de fazendas, eram arrendatários e trabalhadores de grandes latifúndios, além disso o acesso à educação e saúde era uma impossibilidade.

O fato de ter a nacionalidade brasileira, para muitos era uma oportunidade de conseguir a inserção nos programas de assistência social no Brasil, o que poderia ser um fator impulsionador para o retorno, mesmo que não fosse para o lugar que deixaram,

mesmo porque muitos foram para lá ainda crianças e retornaram adultos, o que não gerava grandes vínculos com o lugar deixado. Entretanto, no caso dos adultos que partiram para o Paraguai, há um poder simbólico nessas movimentações que nascem dessa impossibilidade prática de retornar ao que foi deixado no mesmo estado de coisas. Portanto o deslocamento não acontece apenas no espaço físico, mas sobretudo nas relações sociais, refundando novos grupos de sujeitos com novas visões e critérios sociais. Mesmo sabendo disso, muitos que se deslocaram acreditavam que um dia retornariam para o lugar que deixou, dentro da sua originalidade.

Sendo o retorno algo imprevisível, os motivos também são plurais. No caso de uma das acampadas entrevistada o mesmo motivo que a levou para o Paraguai a fez retornar para o Brasil: “conseguir um pedaço de chão”!

A vida foi sofrida! Aí a gente morou só em Cedral, no Paraguai, duas cidade, quer dizer município lá. Moremo em Cedral, Troncal 4, foi de lá que a gente veio daí, aí eu falei assim... Daí foi um pessoal dos Sem Terra lá do Mato Grosso, foro lá e tavam levando pessoas pra, pra morar lá e se acampá. Mas daí a gente não quis, ficou meio com medo, né, fiquemo com medo. Aí foi os daqui, esse pessoal daqui foro lá, aí meu filho falou assim “Mãe vamo lá, vamo lá para nós, para nós é ver como que é”. Nós nunca tinha visto, né? “Vamos lá pra nós se acampá e para nós vê como é que é?” Aí eu falei “Então vamos!” E aí, nós foi. Daí meu filho ficou tempo, meu filho, também a minha nora do outro filho, que mora lá no Troncal. Aí ela ficou tempo também, ela tem uma menina deficiente, ficou tempo também acampada. Eu tive três despejo no acampamento, três despejo feroz! Um foi feroz! (Entrevista cedida em 30/10/2018).

A trabalhadora rural e seus filhos decidem retornar para o Brasil para serem integrantes do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Na fala dela há a presença de receio motivo de colocá-la de fora do movimento, embora tenha passado por várias experiências comuns ao integrante do MST, o despejo por exemplo, que normalmente é com violência e confronto. Mesmo assim, ela se refere aos coordenadores do Acampamento Sebastião Camargo como sendo “eles” e se coloca em outro local social e político, apagando a possibilidade de estar inserida quando não usa o pronome “nós”. O sentimento de pertencer ao Movimento MST não faz parte do imaginário desta senhora, mesmo que esteja há muito tempo morando no Acampamento de São Miguel. O caso dela é bastante singular, pois ela fez a ocupação do espaço onde hoje é o Assentamento Companheiro Antônio Tavares, foi despejada e quando os trabalhadores

conseguiram os lotes, ela ficou na sede do Assentamento, onde hoje está o Acampamento Sebastião Camargo. Prestou serviços para o Assentamento e ficou morando em uma das casas da sede, o que faz com que ela não desenvolva um sentimento de acampada.

O retorno dos brasileiros, hoje acampados, marca uma trajetória entre a cidade e o campo, como lembra uma trabalhadora que está no acampamento desde o início de sua instalação, mas que anteriormente passou pela experiência de viver no meio urbano.

E vim primeiro pro Brasil e aí eu trouxe o resto da família tudo atrás de mim, por causa de que eles tava passando muita dificuldade e eu tinha esse piá, eu esperei pra engravidar desse piá com dezessete ano, dezessete ano de casamento pra ter ele, né? Não engravidava, daí quando eu engravidei dele, ele nasceu, ele tinha nove meses eu separei do pai dele. Daí eu falei, vou embora pra lá, né, pro Brasil vê se eu mudo de vida. Aí eu comecei a trabalhar de empregada, daí eu não recebi nada. Trabalhei dezoito anos no Hospital da BR. Depois Curitiba, trabalhei em um restaurante, voltei de novo pra Foz do Iguaçu, aí comecei a trabalhar na Lar, trabalhei na Lar cinco meses e saí de novo por causa que eu caí e me machuquei lá. Fiquei encostada um ano e três meses e daí quando cortou minha, que tava encostada, que resolvi vim pra cá (refere-se ao acampamento) (Entrevista concedida em 27/11/2018).

Embora nesse trecho da entrevista ela não dá detalhes das dificuldades, em outra situações a narrativa marca todos os problemas que são comuns: falta de educação, trabalho mal remunerado e falta de assistência médica. No caso dela houve a relação parental como indicativo de retorno de outros membros da família. Ela foi a primeira a se deslocar e depois trouxe a mãe e os irmãos, o retorno toma forma de possibilidade de mudar de vida e aí vai se formando uma rede de retorno parental. Dentre os interlocutores desta pesquisa, a maioria comenta que a família toda retornou, os que permaneceram são os que se estabeleceram através de casamento com paraguaio ou paraguaia e consegue ter uma forma de sobrevivência.

Ao pensar nessas características dos retornados procurei em Carvalho (2006) dados referentes ao fenômeno de retorno de brasileiros que foram ao Paraguai e devido a própria natureza desse fluxo migratório e o meio onde as pessoas vivem, os dados que Carvalho nos traz indicam que os retornados do Paraguai “[...] continuam, no entanto, a constituir exceção os provenientes do Paraguai, com perfil de escolaridade significativamente pior do que, até mesmo, os chefes de família residentes nas áreas

não-metropolitanas do Brasil” (CARVALHO, 2006, p. 22). Um indicador de que a educação não era uma realidade no cotidiano desses trabalhadores o que também os limita a disputar trabalhos com melhor remuneração ou que exijam formação escolar. Desta forma submetem-se a empregos na Lar, um símbolo do capital no ramo da indústria na região. Com isso, a condição social dos acampados os mantém em um lugar de improviso, com poucas perspectivas em relação à prosperidade buscada o que os deixa intensamente ligados ao projeto de reforma agrária como uma alternativa de condições sobrevivência com dignidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento final do texto, mas longe de ser uma conclusão, sinalizo que ainda há muitas perguntas, uma característica fundamental para o texto científico, pois ele não encerra as possibilidades de discussões, mas abre novos questionamentos. Assim, a temática sobre a memória e identidade não se esgota neste texto e ainda pode sofrer mudanças, tendo como ponto de partida a recusa ao homogêneo, sem respeitar as singularidades daqueles que retornaram ao país de origem de forma silenciosa e sem direitos.

Enfim, a condição do migrante ou do retornado é diretamente ligada ao trabalho, na qual sua presença social é sempre relacionada à sua condição humana de trabalhador. A volta torna o brasileiro retornado um imigrante em sua terra de origem, ele sabe que no Brasil ele estará tão pobre quanto no Paraguai, que as condições como trabalhador no meio rural serão tão difíceis quanto em outro país e que possuir um lote para ser produtor rural também é uma estreita e pequena possibilidade. Essas explicações surgem a partir das narrativas orais que traduzem a história de vida de cada um dos acampados que retornaram e se integraram ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, bem como pelas conversas informais e observações durante a pesquisa de campo.

Mas essas narrativas orais, que se apresentam como uma saída para refletir sobre o deslocamento desses trabalhadores, dando-lhes visibilidade e voz, também não podem mascarar a realidade que se refere à ausência de dados, a forte ausência do Estado nesse contexto. As narrativas orais jamais superarão a falta de arquivos, dados sociais e

documentos que permitam desenhar uma política de acolhimento. Diante do apagamento dos brasileiros que migraram para o Paraguai e retornaram ao Brasil, entendi como importante situar as biografias, presentes nas narrativas, nos contextos históricos e sociais dos quais elas nascem, não como indicadores que substituem dados demográficos ou estatísticos, mas como presenças que são ignoradas e que devem ser vistas de alguma forma para construir um significado na história da fronteira.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, J. L. **Brasiguaios**: destino incerto. São Paulo: Global, 1990.

ANDRADE, C. D. de. **Poesia completa e prosa**. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1973.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Antropologia da memória**. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 2013. p. 123-201.

CARVALHO, J. A. M. **Migrações internacionais do Brasil nas duas últimas décadas do século XX: algumas facetas de um processo complexo amplamente desconhecido**. Coleção Previdência Social. Série estudos; V. 25

HALBWCHS, M. **A memória coletiva**. Tradução Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2003.

SAYAD, A. **A imigração ou os paradoxos da alteridade**. São Paulo: Edusp. 1998.

SPRANDEL, M. A. **Brasileiros na fronteira com o Paraguai**. Estudos Avançados, Nº 20, 2006.

POLLAK, M. **Memória e identidade social**. Estudos históricos, Rio de Janeiro, vol.05, n.10, 1992.

**A (RE)ELITIZAÇÃO DO FUTEBOL MODERNO:
ESPETACULARIZAÇÃO DO ESPORTE MAIS POPULAR DO BRASIL COMO
UM NEGÓCIO**

Nathallie Matos Ferrari¹⁷

RESUMO: Nos últimos anos é possível observar um avanço significativo de proibições e restrições nos estádios de futebol que afetam diretamente na forma de torcer. Muitos torcedores são contra o futebol moderno executados pelas grandes empresas e corporações esportivas, que visam vendas e o lucro cada vez mais altos. O objetivo ao desenvolver esse artigo preocupa-se em entender como um esporte com características populares modernizou-se e vem os excluindo de forma que estabeleceu-se restrições e proibições no decorrer dos anos aos torcedores como a característica primeira de empurrar seus respectivos times e tornar as arquibancadas dos estádios de futebol uma verdadeira festa, padronizando a forma de torcer e tornando aos poucos esse esporte para a elite que visa a espetacularização do mesmo.

Palavras-chave: Futebol; (re)Elitização; Sociologia do Esporte.

**THE (RE) ELETIZATION OF MODERN FOOTBALL:
SPECTACULARIZATION OF THE MOST POPULAR SPORT OF BRASIL AS A
BUSINESS.**

ABSTRACT: In recent years it has been possible to observe a significant advance of prohibitions and restrictions in soccer stadiums that affect directly in the way of twisting. Many fans are against modern football run by large corporations and sports corporations, which aim at sales and profit increasingly higher. The goal in developing this article is concerned with understanding how a sport with popular characteristics has modernized itself and has been excluding them in a way that has established restrictions and prohibitions over the years to the fans as the first feature of pushing their respective teams and making the stadiums of soccer stadiums a real party, standardizing the way of twisting and gradually making this sport for the elite that aims at spectacularization of it.

Keywords: Football; (re)elitization; Sociology of sport.

NOTAS HISTÓRICAS SOBRE O FUTEBOL

¹⁷ Mestranda em Ciências Sociais, Universidade Estadual de Maringá – Paraná (PR) – Brasil. Contato: nathallieferrari@gmail.com.

Ao longo dos anos, o futebol ganhou vários elementos de representação tornando-se assim uma importante ferramentada s identidades (cultural, nacional, político, econômico) de determinada sociedade. Esse esporte possui amplas dimensões narrativas, de instrumentos que auxiliam na leitura histórica e carregado de fatores simbólicos que possibilitam ilustrar aspectos da evolução da sociedade brasileira. Nesse sentido, o futebol vai além das quatro linhas, nunca será apenas um esporte de vinte e dois atletas correndo atrás de uma esfera de couro sintética.

O futebol teve origem na Inglaterra, sendo praticado inicialmente nas *Publics Schools*, escolas públicas do país pelos estudantes e filhos da nobreza, se propagando mundialmente a partir do século XIX. Esse esporte permite as emoções mais intensas e diversas que um ser humano pode sentir, e no caso do Brasil, por exemplo, é levado tão a sério que para muitos é como uma religião e em muitos casos é uma atividade de enorme importância social. Para Rodrigues (2007) a difusão do futebol tem relação com o “poderio político, econômico e cultural de algumas nações européias que levaram, a partir do século XV, a cultura e os valores ocidentais para áreas de colonização, como a Ásia, África e Américas”, que ainda segundo o autor, o futebol fez parte do processo de ocidentalização do mundo.

No caso do Brasil, a historiografia mais difundida conta que o futebol chegou através de Charles Miller em 1894, e ao voltar de Londres trouxe consigo duas bolas, camiseta e a versão das regras de forma mais organizada. Inicialmente praticado, como na Inglaterra pela elite nos clubes de regatas, é possível observar que as classes populares e negros eram proibidos de participar desse ambiente. Tempos mais tarde foram criados clubes inicialmente para operários e aos poucos o povo começou a praticar o esporte.

O primeiro eixo que influência os estudos esportivos são os escritos de Gilberto Freyre, estudos que se interessam em aprofundar a relação da sociedade brasileira e o futebol, envolvendo questões de identidade e nacionalismo. O segundo eixo é influenciado pelas ideias de Sergio Buarque de Holanda, correspondendo estudos que analisaram questões da modernização do futebol com relação à economia, políticas sociais e administrativas. É importante mencionar o sociólogo Norbert Elias, que com seu trabalho contribuiu grandemente para o avanço das pesquisas e escritos sobre os estudos socioculturais do futebol no Brasil, a partir dos anos 1990.

Todavia, o futebol não é unanimidade entre os autores brasileiros, destaca-se brevemente Lima Barreto e Graciliano Ramos.¹⁸ Lima Barreto vestiu a camisa da crítica implacável ao “jogo do ponta pé”. Para Barreto, se tratava de um esporte de geração de conflitos e desperdício de dinheiro público, criando junto de alguns amigos, uma “Liga contra o futebol”. O escritor manifestava-se contrário as desigualdades e preconceitos propagados pela prática esportiva, bem como a sociedade que o futebol suscitou e com relação a isso argumenta que nenhum indivíduo deveria ser afastado ou diminuído dentro da sociedade, defendendo um pensamento progressista no sentido de desmistificar os estigmas tão fortemente presentes na sociedade do Rio de Janeiro de seu tempo. Lima Barreto veio a falecer poucos meses antes dos Camisas Negras, o time do Vasco da Gama, fazer história no Campeonato Carioca de 1923, em Novembro de 1922.

Com a popularização do esporte ao longo dos anos no país, é possível notar a transformação de elementos que a princípio não eram sequer cogitados ganhando assim dimensões representativas complexas e conceitos de análises que devem ser tratados de forma cuidadosa, principalmente quando diz respeito a modernização do mesmo.

O FENÔMENO DE “ARENIZAÇÃO” DOS ESTÁDIOS BRASILEIROS

O futebol está pautado em raízes que ao longo dos anos tiveram grande apego popular e em um primeiro momento era fonte de diversão amadora de operários ingleses em meados do século XVIII, com o passar do tempo a apropriação feita do esporte ganhou características elitistas, transformando-o em uma mercadoria de massas voltada para o espetáculo esportivo, o lucro, restringindo-o para públicos que podem consumir esses altos valores estipulados pelas empresas capitalistas. O futebol na contemporaneidade transformou-se em um negócio muito maior que antes jamais fora, negócio esse que poucas empresas esportivas detém o monopólio de transmissão e dentre outros aspectos, com aval (principalmente) das federações de futebol

¹⁸ Graciliano Ramos, ao contrário de Lima Barreto publicou apenas uma crônica sobre o tema: “Traços a Esmo”. Para Graciliano Ramos o futebol seria um modismo na época e, nas palavras do próprio escritor “fogo de palha”.

intensificando técnicas de espetáculos que anunciam intensas mudanças no caráter popular e festivo de torcer.

Ao se falar do espetáculo, o autor francês Debord (1997) mostra sua visão a esse respeito,

“Toda a vida das sociedades nas quais reinam as modernas condições de produção se apresenta como uma imensa acumulação de espetáculos. Tudo o que era vivido diretamente tornou-se representação” (DEBORD, 1997, p. 13).

Debord expõe uma intensa crítica ao definir espetáculo, demonstrando que está presente em toda a sociedade e segundo a sua visão, ocorre a perda do caráter natural nas relações entre os indivíduos não são autênticas e sim de aparência. Pois, ao olhar para a sociedade brasileira no contexto do neoliberalismo, encontramos a reprodução da lógica mercantil e difusão de práticas com caráter espetacularizados. Nessa perspectiva, o futebol espetáculo gera elevados lucros, une o torcer e o consumo, é vitrine publicitária.

Portanto, o esporte que já foi praticado pelas classes populares, agora ganhou um caráter profissional na forma de ser dirigido e para participar desse universo, ao longo do tempo, é necessário lidar com altos valores. Os clubes no Brasil e pelo mundo incorporaram esse discurso capitalista (atualmente cada vez mais comum), a onde “sócios torcedores” estão ganhando mais espaço que os torcedores comuns excluindo assim os trabalhadores dos estádios, chegando em muitos casos a minimizar completamente sua participação nesse universo. É interessante se pensar como esse processo se dá na prática, ou seja, dentro dos clubes de futebol.

Nesse sentido, não é possível falar de futebol profissional e não contar uma breve história sobre a criação da instituição máxima do futebol no mundo. A FIFA (Federação Internacional de Futebol) é uma organização não-governamental, fundada no ano de 1904 após uma reunião que ocorreu no dia 21 daquele ano, em Paris, na França, contando com participantes de países como Bélgica, França, Holanda, Dinamarca e Espanha. Ficou decidida nesta reunião a criação da unidade e foi feita a primeira eleição para presidente. O escolhido nessa circunstância foi o jornalista francês Robert Guérin, que ficou à frente do cargo por dois anos. Dessa maneira, novas eleições

foram realizadas em 1906, onde ficou definido que as votações só ocorreriam a cada 4 anos, ou no caso de algum presidente renunciar ou não poder ocupar mais o cargo. Assim sendo, é importante sublinhar que a FIFA possui 211 federações nacionais filiadas, está presente no maior número possível de países visando também expandir o mercado do futebol e contribui veemente para a realização do esporte espetáculo. Algumas confederações nacionais afiliadas a FIFA são: A Confederação Asiática de Futebol (AFC), Confederação Africana de Futebol (CAF), Confederação da América do Norte, Central e Caribe (CONCACAF), Confederação Sul-americana de Futebol (CONMEBOL), Confederação de Futebol da Oceania (OFC) e a União das Associações Europeias de Futebol (UEFA).¹⁹

Alguns papéis que são atribuídos a FIFA correspondem a regulação das regras atribuídas ao futebol, bem como a organização dos mais importantes torneios mundiais dessa modalidade. O impacto da realização da Copa do Mundo que viria a ocorrer em 2014 mudou significativamente as condições estruturais de diversos estádios brasileiros, pois, a partir desse momento até os estádios de clubes que ficaram de fora do Mundial passaram a se enquadrar em exigências da Federação, impulsionando dessa forma a construção e reformas dos estádios brasileiros em arenas multiuso, capazes de receber diferentes tipos de eventos para atender ao grande modelo arquitetônico chamado de padrão FIFA e as tendências internacionais.

É importante destacar a nova forma de torcer que foi incorporada pelos clubes nos últimos anos, forma que se alia ao capital e ao lucro individualizando cada torcedor: o sócio torcedor. Cada vez mais é possível notar que o futebol espetáculo, com faixas, banda, metais e sinalizadores foi minimizado até chegar a proibição, tornando o futebol cada vez mais mecânico e “mental” transformando a forma de torcer ainda mais padronizada, “civilizada” e mais próximas do “torcer europeu”. O torcedor agora é tratado como cliente ao pagar mensalidade todos meses para ter atendimento diferenciado como o *pay-per-view* (serviço de pacotes para canais fechados de esporte), cadeiras cativas nos estádios e camarotes *vip* causando em muitos casos a extinção das arquibancadas populares de estádios chamados “gerais” ou “coreia”, setores atribuídos geralmente aos fanáticos torcedores cantavam e empurravam seu time de forma diferenciada de outros setores do estádio.

¹⁹ Israel Cayo de Macedo Campos (2013).

Nessa perspectiva, é possível observar que a exclusão do torcedor das camadas mais pobres da nossa sociedade do espetáculo do futebol moderno está relacionado ao aumento dos preços dos ingressos, porém, é só um fator que os repelem contribuindo aos poucos para o esporte do povo perder a sua essência. Como mencionado anteriormente, o futebol é um fenômeno cultural que possui elementos de identificação que contemplam características que estão presentes na sociedade, ganhando um caráter muito caro ao brasileiro. Explicarei, o futebol desperta diversos sentimentos: emoção, tensão, animação, euforia são alguns deles, permite nesse sentido uma identificação única em cada torcedor.

No início dos anos 2000 passou a ser exigido mais segurança e controle ao acesso dos torcedores nos estádios de futebol no Brasil, principalmente em relação à distância deles com o campo de jogo. A partir dali, se criou a Lei 10.671/2003²⁰ em que deve se aplicar o seguinte:

“I – Todos os ingressos emitidos sejam numerados;

II – ocupar o local correspondente ao número constante do ingresso.”²¹

As arquibancadas populares dos estádios brasileiros foram um espaço de importante interação entre os torcedores com poderes aquisitivos menores, era o lugar da festa, do apoio incondicional ao seu clube do coração e espaço privilegiado para algumas puxadas de orelha também. Como já citado anteriormente, com a “arenização” dos principais estádios do país, ocorre o fechamento em massa desses setores populares, como a Coréia²², por exemplo e de estádios como o Maracanã, Mineirão, Serra Dourada, impondo nesse sentido o “modelo europeu” de torcer em que a regra era clara, todos deviam se manter sentados. Com o fechamento dos setores populares dos estádios veio a nova era de se fazer o futebol, com mais segurança e preços mais elevados também. O torcedor que deseja assistir a uma partida de futebol no estádio, precisa desembolsar um elevado valor, esse processo desagrega e exclui o trabalhador cada vez mais dos estádios como um todo. Não apenas os elevados valores dos ingressos os repelem, mas o horário da realização das partidas pode se tornar um fator que é levado

²⁰ Lei Nº 10.671, de 15 de Maio de 2003.

²¹ Capítulo V: Dos Ingressos; Art. 22.

²² Arquibancada popular situada no estádio Gigante da Beira-Rio do Sport Club Internacional, fechada em 2004.

em consideração. No que um dia foi um esporte da emoção, espontaneidade e festa na arquibancada, impede-se a entrada do trabalhador, daquele que da arquibancada grita, empurra, torce e se irrita com o time em certos momentos. Outrossim, a festa é manchada atualmente pelos cartolas fora das quatro linhas.

Nas últimas décadas entidades como a FIFA (Federação Internacional de Futebol) e CBF (Confederação Brasileira de Futebol) tiveram seus nomes relacionados em atividades a contratos milionários, superfaturamento, especulações, lavagem de dinheiro, interesses econômicos de toda monta, desgaste da paixão e do interesse dos jogadores pela seleção brasileira, espetacularização desenfreada do jogo, truculência entre torcedores, nos últimos anos alguém já viu notícias do futebol em que pelo uma dessas características o envolviam.

Ocorre de forma assustadora no Brasil e no mundo inteiro a apropriação do futebol da elite e para a elite, o futebol mercado, espetáculo e apropriado como um negócio com as arenas padrão FIFA que o futebol brasileiro reformulou para a Copa do Mundo de 2014, antes mesmo desse processo é possível notar um perverso processo que nos dias de hoje está escancarado aos olhos de todos, foi abandonado o status de torcedor para consumir futebol e atrair o público cliente. A elitização do acesso aos estádios brasileiros contribui para o aumento da receita não só dos clubes mas também das grandes empresas e entidades envolvidas com o esporte.

Santos (2015) nos auxilia a pensar nesse sentido ao fazer um resgate histórico acerca da mercantilização do futebol brasileiro para chegar ao atual processo de transformação do futebol em negócio, midiaticização, pautado nos interesses econômicos e que a partir dessa corporativização do esporte encontram-se fortes sinais de resistência por parte dos torcedores, entendendo que o futebol é plural e popular não devendo se distanciar desses princípios, manifestando-se contra os preços abusivos dos ingressos da proibição de manifestações festivas nos estádios.

CONCEITOS DE BOURDIEU APLICADOS AO ESPORTE

O sociólogo francês Pierre Bourdieu (1983) desenvolveu trabalhos nos mais diversos âmbitos do conhecimento, sendo um dele o do esporte. Sua teoria dos campos, pode ser compreendida como “espaços estruturados de posições” e que nesse espaço

possuem leis específicas e fundamentais para manutenção da estrutura que são particularmente próprias de acordo com o campo que é estudado. O campo, para ele, é o lugar que ocorrem as disputas pelo poder, gera conflitos com relação a cada interesse encontrado no campo, possuindo diferentes interesses de acordo com cada campo, que não será necessariamente objeto de interesse de outros campos, pois os indivíduos são formados em determinados campos que despertarão seu interesse específico.

Cada campo terá um objeto de interesse, e conseqüentemente de conflitos, porém, Bourdieu aponta que é necessário a ocorrência de disputa para a permanência do campo. Os indivíduos são dotados de *habitus*. Em todos os campos é encontrado uma característica em comum: a distribuição de capital específico será desigual. Haverá a existência de hierarquia e autoridade, entre dominantes (dotado de maior capital específico) e dominados (recém chegado e possui um capital específico menor) que entrarão em conflito, disputa e força de seus interesses, cada um irá adotar estratégias diferentes para se adequar ao campo.

Os dominantes adotarão estratégias de conservação e manutenção da ordem tradicional do campo, enquanto os dominados adotarão uma estratégia de subversão e ruptura da ordem vigente. A diferente distribuição das práticas esportivas constituirá em dois espaços (um espaço das práticas possíveis e outro espaço das disposições a serem praticadas) encontrando-se em um primeiro momento as possibilidades e impossibilidades que acarretará que serão oferecidas nas expressões das diferentes formas corporais, e em outro momento propriedades relacionais e estruturais se realizará em um determinado momento que receberá as propriedades necessárias de sua associação dominante através dos participantes modais relacionada a uma posição no espaço social, seja na realidade ou na representação.

Devido as propriedades presentes no esporte ou determinada prática e os limites que surgirão devido aos usos sociais que irão adquirir deles e as limitações que isso irá gerar, pois são caracterizados com uma diversidade de utilização e pelo uso dominante que é feito deles. O programa de pesquisas que envolvem o campo esportivo se desenvolvem interesses específicos que estão ligados a concorrência e relações de forças específicas. A consequência desse campo, que é relativamente autônomo, é o contínuo aumento da ruptura entre profissionais e amadores que irá a margem do esporte comum e voltando-se ao esporte-espetáculo. No campo no esporte a vitória é o

resultando final mais esperado, que acarretará a sanções de diversas características por parte do público, por profissionais inseridos no funcionamento do campo, a busca da vitória a qualquer custo acarretará ao aumento de diversas coisas, um exemplo é a violência.

Bourdieu sugere que uma das tarefas da história social do esporte se fundamente como uma ciência social do esporte legítimo e como objeto científico separado. A partir de que condições sociais verdadeiras pode-se falar de esporte, como se constitui este espaço de jogo como história, lógicas, práticas sociais tão particulares.

No campo das práticas esportivas se constituirá uma dimensão filosófica aristocrática, a ideia do esporte amador e gratuito gera um interesse desinteressado a essa prática, é visto como uma escola de coragem e de virilidade de formação de caráter, em que a vontade de vencer está sempre presente, esse conceito se conforma às regras (o *fair play*) que se opõe a busca de vitória a qualquer preço. A prática do esporte é um objeto de lutas entre frações da classe dominante e também entre as classes sociais. É o lugar de lutas e disputas pelo monopólio de imposição da definição legítima dessa prática e da função legítima da atividade esportiva. O esporte espetáculo aparece claramente como mercadoria de massa e a organização de grandes espetáculos esportivos, é a comparação Bourdieu com o ramo do *show business*.

As classes sociais dão diferentes significados aos esportes, isso se dá às variações dos fatores que tornam possível ou impossível assumir os custos econômicos e culturais, e também, às variações da percepção e da apreciação dos lucros, imediatos ou futuros que se considera que estas práticas proporcionam, as expectativas das diferentes classes serão desiguais com relação aos lucros.

O capital econômico, o capital cultural e o tempo livre, a afinidade estabelecida entre as disposições éticas e estéticas associada a sua posição no espaço social, seu *habitus* e o lucro que o esporte praticado irá prometer é o que determinará a probabilidade da prática de diferentes esportes.

Ao pensar o campo do futebol segundo a teoria de campo e conceito de *habitus* de Bourdieu é pensar que o futebol possui características autônomas. Nessa perspectiva, Marcelo Cedro (2014) conceitua:

“A autonomia adquirida no futebol é percebida na produção e na reprodução de suas crenças, sobretudo na vitória, nas rivalidades, nos valores astronômicos que compreendem salários e direitos sobre jogadores. Também a existência de regras próprias e tribunais na resolução de conflitos. O futebol, assim como o esporte moderno, por meio da trajetória de profissionalização contribuiu para a efetivação da autonomia de seu campo. Um campo permeado por disputas objetivas entre seus agentes que se utilizam do habitus para transitar no campo e especializar cada vez mais em hierarquias na busca pelo domínio simbólico e pela consagração interna” (CEDRO, 2014, p. 25).

Para concluir, desde a criação do futebol nas escolas públicas inglesas entre os séculos XIX e XX e a criação das regras do esporte ainda de forma amadora, até a popularização mundial e a profissionalização do futebol, muitas características mudaram. No campo do futebol, os clubes precisam estar credenciados em federações de seu estado de origem, de seu país, e conseqüentemente passar pelo aval da FIFA, com sede em Zurich, na Suíça. O campo do futebol (como todos os campos) é repleto de conflitos, disputas e brigas, bem como regras impostas na maioria dos casos pela FIFA. Nos últimos anos a mesma vem sendo envolvida em escândalos de corrupção e problemas de administração sérios, que comprometem o resultado das ações para o esporte mundial bem como membros da CBF e muitas Federações dos estados credenciados pela mesma, que acabam se sujeitando as suas regras para permanecer no campo do futebol.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na contemporaneidade ocorreu diversas mudanças significativas nos interesses relacionados ao futebol, encontrando objetivos voltados para o lucro a qualquer custo e gerando inúmeras críticas ao esporte mais popular do Brasil. Muitas dessas ações em que os comandantes do futebol moderno se envolvem resultam em conseqüências principalmente para aqueles que realmente se importam com esse esporte: o torcedor. O torcedor é o mais prejudicado nesse empasse, pois, para comparecer aos jogos do time do coração precisa se submeter a diversas regras impostas a eles e para ter acesso a esse ambiente, precisa pagar (e caro) restringindo o número do público com menor poder aquisitivo nos estádios brasileiros.

Os clubes são geridos como grandes empresas, trabalham cada vez mais pesado em ações de *marketing* para que o torcedor consuma de forma intensa o que lhe oferecem, promovendo diversas ações que se tornaram comuns no esporte brasileiro e mundial, perdendo a essência do respeito com esse grupo devido ao tratamento dos torcedores como meros consumidores. Sobre isto, promove restrições, proibições e limitações na forma de torcer impulsionando a exclusão daqueles torcedores com menor poder aquisitivo em um número cada vez maior nos estádios de futebol.

Concluindo, CBF é a entidade que comanda o futebol no Brasil, sendo alvo de inúmeras críticas da sociedade civil e da mídia, pelo fato de estar envolvida em diversas acusações em processos ilícitos, bem como na forma de gerir o futebol em campeonatos promovidos pela mesma. O monopólio de decisão do esporte se limita a alguns empresários então é possível notar determinados Eixos em que determinadas regiões do país são mais favorecidas que outras e conseqüentemente clubes possuem o papel de dominantes e uma grande parcela restante.

Cabe aqui mencionar que clubes de menor expressão que tentam estratégias de subversão da ordem sofrem retaliações pesadas da Toda Poderosa CBF, torna-se difícil ir contra o sistema vigente do campo do futebol. Os clubes que integram o Eixo dominante do esporte no Brasil recebem rendas maiores de patrocinadores e da mídia que compra os direitos de transmissão de seus jogos, enquanto o grupo restante fica com a grade que eventualmente não será utilizada, adquirindo uma renda e visibilidade menor com relação aos demais.

BIBLIOGRAFIA

BOURDIEU, P. “**Questões de Sociologia**”. Rio de Janeiro: Editora Maro Zero Limitada, 1983.

_____. “**Coisas Ditas**”. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

BRASIL. “**Estatuto de defesa do torcedor (2003)**”. Estatuto de defesa do torcedor [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, p. 88 (Série legislação; n. 87), 2012

CAMPOS, I. C. M. **Geografizando o futebol: do global ao local**. *Revista Holos*, Natal-RN, p. 213 – 231, 01 jun. 2013.

CEDRO, M. **“Bourdieu entra em “campo”:** o futebol como espaço autônomo de interações, disputas, posições e consagrações. *Revista Tempos Gerais*, São João Del-Rei, V. 3, N. 2, p. 9 – 26, 2014.

DEBORD, G. **A Sociedade do Espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ESCHER, T. A. **“O futebol (tel)espetáculo e lazer: um exame sobre as manifestações do futebol brasileiro”**. Campinas, SP: (s/n), 2007.

GIGLIO, S S.; SPAGGIARI, E. **“A Produção das Ciências Humanas Sobre Futebol no Brasil: Um Panorama (1990-2009)”**. *Revista de História*, São Paulo, N. 163, p. 293 – 350, Jul./Dez. 2010.

MURAD, M. **“O lugar teórico da Sociologia do Futebol”**. *Pesquisa de Campo*, Rio de Janeiro, N.2, p.101 – 115, 1995.

RODRIGUES, F. X. F. **“O fim do passe e a modernização conservadora do futebol brasileiro (2001-2006)”**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.

SANTOS, I. S. C. **“O público que devemos abolir”:** a elitização do futebol brasileiro e as novas Arenas; Trabalho de Conclusão de Curso; (Graduação em Comunicação Social) - Universidade Federal de Sergipe; 2014.

_____. **“O futuro da torcida: midiaticização, mercantilização do futebol e resistência torcedora”**. In: XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Rio de Janeiro. **Anais do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, 2015.

SOUZA, J.; ALMEIDA; SCHAUSTECK, B.; MARCHI JÚNIOR; W. **“Por uma Reconstrução Teórica do Futebol a Partir do Referencial Sociológico de Pierre Bourdieu”**. *Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte*. São Paulo. p. 221 – 232, Abr./Jun. 2014.

TEMPASS, M C. **“Os malditos da Coréia: um estudo antropológico sobre os torcedores da arquibancada popular do estádio Beira Rio-Porto Alegre-RS”**. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003.

TÁTICAS APLICADAS POR SACOLEIROS NA REALIZAÇÃO DO DESCAMINHO NA PONTE DA AMIZADE

Roberto Rigaud Navega Costa²³

Eric Gustavo Cardin²⁴

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo descrever as táticas dos sacoleiros, compradores de produtos industrializados em Ciudad del Este, no Paraguai, para conseguirem passar suas mercadorias pela Ponte da Amizade, que liga a cidade paraguaia a Foz do Iguaçu, Paraná. Tendo em vista o fato de tais sacoleiros realizarem compras cujos valores mensais ultrapassam o limite de US\$ 300,00 (cota máxima mensal para cada CPF), passar pela fiscalização sem pagar os impostos é fundamental para a manutenção de sua atividade. Para a obtenção dos dados referentes ao texto a seguir realizamos observação participante, nos fazendo passar por sacoleiros e fazendo os mesmos movimentos e táticas para conseguirmos ultrapassar as barreiras alfandegárias implantadas pela Receita Federal brasileira à cabeceira da ponte, em Foz do Iguaçu. Abaixo descreveremos quais são as táticas e seus motivos principais. Esperamos, com a apresentação do presente texto, contribuir para caracterizar os personagens que fazem parte da atividade do descaminho, que atuam na Ponte da Amizade, mostrar suas táticas e lançar luz em uma atividade econômica marginal, que apesar de não ter mais a força que apresentava nas décadas de 1990 até 2010, ainda persiste como meio de obtenção de renda de várias pessoas, tanto de Foz do Iguaçu, quanto de vários municípios do Brasil afóra.

Palavras-chave: Sacoleiros; Tática; Descaminho; Fronteira.

TÁCTICAS APLICADAS POR LOS SACOLEROS EN EL LOGRO DEL DESCAMINHO SOBRE EL PUENTE DE LA AMISTAD

RESUMEN: El presente artículo tiene como objetivo describir las tácticas de los carpinteros, compradores de productos industrializados en Ciudad del Este, en Paraguay, para poder pasar sus mercancías por el Puente de la Amistad, que conecta la ciudad paraguaya a Foz do Iguaçu, Paraná. En vista del hecho de que tales bolsas de trabajo realizan compras cuyos valores mensuales sobrepasan el límite de US \$ 300,00 (cuota máxima mensual para cada CPF), pasar por la fiscalización sin pagar los impuestos es fundamental para el mantenimiento de su actividad. Para la obtención de los datos referentes al texto siguiente realizamos la Observación Participante, haciéndonos pasar por bolsas y haciendo los mismos movimientos y tácticas para conseguir superar las barreras aduaneras implantadas por la Receita Federal brasileña a

²³ Bacharel em Filosofia; Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Culturas e Fronteiras, Unioeste, Foz do Iguaçu, PR. Contato: ramosnavega@gmail.com

²⁴ Doutor em Sociologia. Pós-doutor em Antropologia, Professor de Ciências Sociais na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Pesquisador do Laboratório de Pesquisa Fronteiras, Estado e Relações Sociais (LAFRONT). Contato: eric_cardin@hotmail.com

la cabecera del puente, en Foz do Iguazu. A continuación, describiremos cuáles son las tácticas y sus motivos principales. En el caso de que se produzca un cambio en la calidad de vida de las personas que viven en el país, se debe tener en cuenta que, en las décadas de 1990 hasta 2010, todavía persiste como medio de obtención de renta de varias personas, tanto de Foz do Iguazu, como de varios municipios de Brasil afuera.

Palabras-clave: Sacolero; Tácticas; Malversación de Fondos; Frontera.

INTRODUÇÃO

Para melhor contextualizarmos o tema em questão acreditamos ser necessário fazer um retorno ao começo do processo de reinvenção da cidade de Foz do Iguazu, que passa de território de extração de erva mate, de extração de madeira, a um importante entroncamento na exportação de produtos agrícolas do Paraguai. Aproveitando-se desta posição privilegiada o Governo Paraguaio implantou uma "zona de tributação diferenciada" (CARDIN, 2018) na margem paraguaia do Rio Paraná, dando origem a Puerto Stroessner, mais tarde Ciudad del Este, servindo assim, de um polo de comércio de produtos industrializados provenientes, principalmente, da Ásia. É neste desenvolvimento que surge a figura do sacoleiro, o foco de nosso trabalho atual.

Para poder exercer sua atividade econômica subterrânea é preciso que os sacoleiros possam aproveitar-se da diferença de preços relativos que existe entre o Brasil e o Paraguai. Não se trata de cotação do dólar, mas de uma política de impostos diferenciada, que faz com que os produtos importados tenham preços muito abaixo dos praticados nas lojas brasileiras em todo o território nacional. Esta diferença de preços é o que impulsiona caravanas de compradores a se arriscarem, e a arriscar suas poupanças, já que não podem contar com créditos bancários, por serem informais e ilegais. São as táticas que os sacoleiros empregam para obterem êxito em sua atividade que iremos apresentar neste trabalho.

Assim, pretendemos discutir no presente trabalho como o sacoleiro se articula e se organiza para fazer frente à sua principal barreira na obtenção de algum lucro no processo de compra e venda de mercadorias adquiridas acima da cota, estabelecida pela Receita Federal, e se livrar de ter seus produtos sobretaxados, ou pior apreendidos, no processo de fiscalização. Com isto pretendemos mostrar as dificuldades inerentes a

atividade de sacoleiro e como os sujeitos se empenham para exercerem suas atividades econômicas.

Para a obtenção de dados referentes a confecção deste trabalho optamos por nos misturarmos aos sacoleiros, passando a exercer sua atividade, tentando não chamar a atenção para diferenças de postura, vestimenta, hábitos, não anotar, não gravar, não perguntar nada além das conversas corriqueiras que surgem no próprio contato humano. O método que se demonstrou mais eficaz para obtermos as informações necessárias foi o da observação participante, pois no processo de estarmos com os sacoleiros poderíamos diminuir as interferências oriundas da presença do pesquisador.

Em “A interpretação das Culturas”, Clifford Geertz (2008) faz uma ótima avaliação dos métodos que utilizou para estudar a cultura dos moradores da Ilha de Java, na Indonésia. Para tal, abriu um enorme leque de conceitos e de informações a respeito de tais conceitos, formando um ótimo quadro da cultura e da vida do povo estudado. Podemos ver em seu texto toda a força do método etnográfico e da utilização da observação participante na prática. Tanto que para Geertz (2001) os antropólogos se definem mais pelo estilo de pesquisa do que por seu objeto.

Bezerra (2010) nos informa a respeito dos procedimentos etnográficos próprios da Antropologia, mas assimilados às Ciências Sociais, História, Comunicação, Geografia, entre outras áreas. Sendo um procedimento metodológico poderoso na investigação de variáveis comportamentais de grupos sociais, procurando fazer uma descrição mais densa das características próprias de tais grupos.

Ainda com Bezerra (Idem) vemos que o trabalho etnográfico da observação participante se dá em campo, onde podem ocorrer uma série de imprevistos, que em sua soma podem contribuir para uma visão, e uma descrição mais rica do objeto de estudo a que o investigador se propõe em sua pesquisa, evitando assim, uma visão rasa, e uma descrição superficial dos fatos observados.

Malinowski inaugura, com seu trabalho etnográfico nas ilhas Trobriand vivendo isoladamente com os habitantes locais de 1914 a 1918, uma forma de se relacionar com o objeto de pesquisa, onde se evita apenas o pesquisador teórico, mas valoriza-se o pesquisador de campo, que passa, aliando a teoria à prática, a poder compor um cenário mais vivo da realidade percebida, não em curtas visitas à campo, mas em prolongadas vivências em meio ao grupo pesquisado (BEZERRA, 2010, p. 6).

A cultura pensada como um conjunto de comportamentos, costumes, hábitos, rituais e crenças, de certa forma determina o poder da observação. A presença do pesquisador como observador-participante ficou estabelecida como metodologia legítima a partir de Malinowski que questionou a validade das informações de informantes nativos, por vezes perpassadas de interesses ou interpretações diversas, além do mais, a observação criteriosa por parte do pesquisador se faz a partir de certos métodos e desprendidas de interesses (BEZERRA, 2010, p. 8).

O texto se divide em um breve histórico a respeito de Foz do Iguaçu e sua articulação com Ciudad del Este, onde buscaremos entender sua função como polo de atividade sacoleira. Após, discorreremos um pouco a respeito do método de observação participante, que empregamos para obter nossos dados de pesquisa. A seguir apresentamos o conceito de tática e suas diferenças em relação ao conceito de estratégia. Por fim, descreveremos as táticas empregadas pelos sacoleiros para a passagem da ponte e da Receita Federal do Brasil.

A FRONTEIRA FOZ DO IGUAÇU – CIUDAD DEL ESTE

A cidade de Foz do Iguaçu nasceu da necessidade de que houvesse uma presença permanente de população na fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai. Inicialmente a ocupação se deu através da militarização desta parte do território, com a criação em 1897 de uma colônia militar, com o intuito de trazer aos poucos uma população que ocupasse e mantivesse a segurança desta parte do país.

Segundo Fernando Raphael Ferro de Lima (2011), o governo brasileiro, a partir de Getúlio Vargas, tenta minar a influência da Argentina na região do Prata, ajudando Paraguai e Bolívia a escoar suas produções, e a fazerem comércio utilizando o território brasileiro como alternativa à navegação no Rio da Prata. Tais medidas trouxeram ainda mais tráfego local à fronteira entre Brasil e Paraguai, especialmente na região de Foz do Iguaçu e a cidade de Puerto Stroessner, antigo nome de Ciudad del Este. O crescente interesse geopolítico por parte dos militares na produção de energia trouxe mais uma vez o foco do governo brasileiro à região de Foz do Iguaçu, e trouxe mais uma ligação entre Brasil e Paraguai, o que originou a construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu.

Ciudad del Este reinventou-se como polo de comércio de produtos importados, tendo como principais clientes os brasileiros que compravam mais barato tais produtos para revender no Brasil. Estes compradores foram apelidados de muambeiros e/ou de sacoleiros, e sua atividade, quando ilícita, é o descaminho. Cardin (2010, p. 23) chama de circuito sacoleiro a esta atividade e a define como: “o conjunto de relações sociais desenvolvidas durante o percurso realizado pelas mercadorias que saem do município paraguaio de Ciudad del Este e entram no Brasil de forma ilegal, via Foz do Iguaçu”. Rabossi (2004) também acrescenta: “o fenômeno da ida dos sacoleiros ao Paraguai começou a tornar público um fluxo que já sucedia fazia tempo pela mão dos grandes contrabandistas: os produtos importados de todo tipo que ingressava no Brasil” (p. 250).

Esta onda de comércio levou a um maior crescimento das cidades fronteiriças e, aliado ao turismo que vinha sendo incentivado na fronteira, completou o quadro que encontramos hoje. Conforme nos informa Eric G Cardin:

no final da década de 1980 o município de Foz do Iguaçu/PR passava por um momento particular. A recessão econômica nacional era agravada no contexto local pelas especificidades promovidas pela aproximação do término da construção da Usina de Itaipu, que já não estava contratando os trabalhadores oriundos de outras localidades que buscavam emprego na barragem e, ao contrário, estava iniciando o processo de diminuição da mão-de-obra utilizada até então. Esta situação promoveu o aumento das atividades informais na região, contribuindo com o desenvolvimento da organização dos camelôs e ambulantes da cidade (CARDIN. 2006).

Para controlar os fluxos de bens e capitais, controlar o acesso ao país e fiscalizar o tráfico de drogas e armas, o contrabando e o descaminho, implementou-se em Foz do Iguaçu a mais bem vigiada fronteira do Brasil. No entanto, sabe-se que este esforço tem sido insuficiente para coibir o tráfico de drogas e armas, o contrabando (principalmente de cigarros) e o descaminho (de bens industrializados importados principalmente da China). A política de fronteiras nacional está estabelecida no Plano Estratégico de Fronteiras (PEF), que foi criado em 2010, e:

reúne ações destinadas ao fortalecimento da prevenção, controle, fiscalização e repressão dos delitos transfronteiriços, por meio da atuação integrada dos órgãos de segurança pública, da Secretaria da Receita Federal do Brasil e das Forças Armadas. Dentre os principais delitos transnacionais

e ambientais, o tráfico de drogas e o crime organizado figuram no centro da agenda de operações (Ministério da Defesa).

A partir daí abre-se muitas siglas que tentam dar conta da complexidade do tema em foco. Temos a Estratégia Nacional de Segurança Pública nas Fronteiras (ENAFRON), um programa no âmbito da Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP) que coordena esforços de diferentes órgãos federais, estaduais e municipais relacionados à segurança pública nas fronteiras. O programa se propõe a diagnosticar, acompanhar e avaliar; integrar os sistemas e cooperações; uniformizar a política nacional; inovar as tecnologias; lidar com política de pessoal e inteligência de segurança pública. Todos estes pontos visam fomentar estruturas de prevenção e repressão aos ilícitos fronteiriços. (GUIA ENAFRON, v. II, p. 8). Já os GGIFs (Gabinetes de Gestão Integrada de Fronteiras) representam um avanço no PEF e vem acrescentar ao ENAFRON. Os GGIFs buscam fomentar a interlocução entre o governo federal e os Estados. Instituído pelo Decreto nº 7496, de 8 de junho de 2011, o Plano Estratégico de Fronteiras prevê a fiscalização, repressão, controle e prevenção de delitos entre fronteiras brasileiras.

No entanto, há modos e modos de ver a prática das ilegalidades:

o ilegalismo não é um acidente, uma imperfeição mais ou menos inevitável. É um elemento absolutamente positivo do funcionamento social, cujo papel está previsto na estratégia geral da sociedade. Todo dispositivo legislativo dispôs espaços protegidos e aproveitáveis em que a lei pode ser violada, outros em que pode ser ignorada, outros enfim, em que as infrações são sancionadas. (...) Ao final de contas, diria que a lei não é feita para impedir tal ou tal tipo de comportamento, mas para diferenciar as maneiras de tornear a própria lei (FOUCAULT, 1975).

Assim, temos uma estrutura pronta para a fiscalização em nossas fronteiras, no entanto elas ainda são muito porosas e a realidade mostra que o maior sucesso desta estrutura está em combater parte do descaminho, principalmente o praticado por pequenos sacoleiros, sem contatos, sem rotas elaboradas, sem dinheiro de reserva para cobrir as apreensões, sem conhecidos para influenciar nas decisões quando são pegos transportando acima da cota, sem opções viáveis no mercado de trabalho. Estas pessoas se lançam Brasil adentro correndo o risco de assaltos, cruzam a fronteira, gastam em dólar, correm riscos de terem apreendidos seus produtos, voltam para suas cidades e

tentam revender com algum lucro os bens adquiridos. São malvistas pelos demais trabalhadores, como se fossem uma classe à parte, marginalizada, visto como se roubassem algo, pois o Estado os rotula como sonegadores de impostos, e afirma que prejudicam a indústria nacional.

Nas palavras de Albuquerque (2014, p. 61):

A produção de leis e operações estatais de controles nas fronteiras sempre produzem suas sombras, margens e brechas para variadas formas de gestão diferencial de ilegalismos (TELLES, 2009; RABOSSI, 2008). Controles e passagens, limites e intercâmbios são dois lados de uma mesma moeda fronteiriça em que se realizam muitas negociações da própria fronteira. Os agentes estatais controlam, permitem, toleram, recebem propinas de diferentes agentes sociais nos postos de controle e estes agentes do descaminho e contrabando inventam permanentemente novos trajetos e percursos diante da intensificação e rigidez das leis e operações de controle fronteiriço. A polaridade simplificadora entre a negativa ausência de controle das fronteiras e a positiva solução dada por mais controle e fiscalização não dá conta da complexa e heterogênea realidade fronteiriça, definida permanentemente por seus dinamismos, paradoxos e ambivalências.

COMO SER UM SACOLEIRO

Para ser um sacoleiro não há a necessidade de andar com uma sacola tipicamente colorida nos ombros, como se tivesse um *outdoor* e uma seta apontando para si próprio. O sacoleiro típico é facilmente distinguido do turista, pois suas roupas não são novas ou seguem a última moda no Brasil. São na maioria homens, mas há um contingente grande de casais, além de mulheres em duplas ou em maiores grupos (o que facilita sua defesa em relação a assédio sexual indesejado). A regra é não chamar a atenção e parecer que somos moradores locais, e que fazemos um movimento comum de ida e volta pela fronteira.

O olhar não é o de quem está espantado ou curioso, tem-se que se locomover como se estivéssemos no Brasil. Aliás, devido à convivência de décadas de brasileiros em Ciudad del Este não há a necessidade de se tentar falar em espanhol, o português é normalmente falado e entendido. Por outro lado, não ocorre o mesmo quando os paraguaios falam em espanhol, e principalmente quando falam em guarani, pois falam para não serem entendidos, principalmente quando fazem brincadeiras às custas dos estrangeiros. Tal prática pode ser entendida como sendo mais um exemplo de tática, nos

moldes expostos por Certeau (1994), utilizada por um grupo em situação de fragilidade para se contrapor a outro, que neste caso usufrui de poder econômico.

Evidentemente, para ser um sacoleiro temos que atravessar a ponte e passar pela fiscalização com algum produto, ou volume, que chame a atenção da fiscalização, e que por tal motivo deva ser camuflada ou escondida de alguma forma no momento da passagem. As táticas serão elencadas mais adiante no texto. Tal aparência tenta emular a de um morador local, que foi ao país vizinho fazer uma compra simples, não o descaminho propriamente dito.

Como pode-se notar, e como citado acima, utilizamos da Observação Participante para conseguirmos as informações constantes deste trabalho. Baseamo-nos nas iniciativas de Malinowski (1978), Geertz (2008), White Foote (2005), Clifford (1998), Da Matta (1978), Velho (1978), entre outros. Tal prática apresenta algumas peculiaridades, a saber, no caso de nossa pesquisa houve mais de um ano de trabalho de campo, no entanto não havia como manter os mesmos pesquisados, apenas os papéis eram fixos, pois os indivíduos variavam diariamente. Nas palavras de Michael Angrosino (2009, p. 17): “Malinowski e Boas eram ambos fortes defensores da pesquisa de campo e ambos defendiam aquilo que veio a ser conhecido como observação participante, um modo de pesquisar que coloca o pesquisador no meio da comunidade que ele está estudando.”

AS REGRAS DO “JOGO”

Há uma tendência em se usar o termo estratégia para se fazer referência a forma de atuação dos sacoleiros. Em grande medida, o termo aparece preferencialmente nas discussões cotidianas quando se tenta expressar o fato de que alguém, ou um grupo de indivíduos, tem um plano, ou um meio de agir, estruturado visando a obtenção de um fim qualquer. No entanto, há nas Ciências Sociais, uma diferenciação entre os termos estratégia e tática. Esta diferenciação é didática, e é uma ferramenta útil para que saibamos de pronto qual é o tipo de indivíduo, ou grupo, a que nos referimos quando aplicamos um termo ou outro.

Quando usamos estratégia, e não tática, nos referimos a um ou mais indivíduos que tem uma posição tal, no arranjo daquele recorte observado, que poderíamos chamar

de dominante. Sua forma de agir e de se relacionar no espaço observado reflete sua capacidade em articular os meios necessários para a obtenção dos resultados esperados. Segundo Certeau (1994), tal sujeito, ou sujeitos, tem um lugar próprio, lugar este que expressa seu querer e poder. Sua estratégia é elaborada para agir sobre os outros, sendo um reflexo do seu modo de interagir com estes outros.

Já quando usamos o termo tática, e não estratégia, estamos nos referindo a um indivíduo, ou grupo de indivíduos, que está na posição deste outro citado acima. Este tem que construir uma tática, um modo de agir criado por aquele que não detém um lugar próprio, neste esquema analisado. Dotados de querer, mas desprovidos da posição de poder e de realizar, este outro usa por vezes de astúcia para subverter a ordem estabelecida pelo detentor de um lugar próprio. Assim, a tática se apresenta como a arte do mais fraco no duelo silencioso com o detentor deste lugar próprio (CERTEAU, 1994). Portanto, “as práticas cotidianas (estratégicas e táticas) são lugares e espaços de disputas, confrontos e rupturas que reforçam e subvertem as formas de poder e saber.” (CERTEAU, 1994, apud ALBUQUERQUE, 2012, p. 190).

Neste ponto é que podemos caracterizar de melhor forma como cada um dos sujeitos se organizam no espaço entre as duas cidades articuladas por meio de codependências recíprocas e irregulares, onde os comerciantes e o governo, das instâncias controladoras do território no Paraguai, têm como estratégia de obtenção de dólares a venda, por preços subvencionados (já que os habitantes do Paraguai têm de pagar IVA (Imposto sobre Valor Agregado) de 10% sobre os preços praticados aos brasileiros), de produtos importados. Constata-se que a Receita Federal brasileira e os seus apoios (Polícia Federal, Força Nacional, Polícia Rodoviária Federal, Polícia Militar do Estado do Paraná, Guarda Municipal, Forças Armadas, etc.) tem como estratégia o combate ao descaminho, impedindo a passagem de mercadorias com preços somados superior ao permitido por uma cota de US\$ 300,00 por mês.

Mesmo assim, zonas de fronteiras são um espaço privilegiado onde podemos encontrar as práticas mais variadas para a obtenção de vantagens, conforme afirma Cardin (2015, p. 72): “além de um recurso econômico, a fronteira é um espaço de geração de estratégias e táticas de exercício da cidadania das populações que vivem entre dois Estados nacionais”. Neste mesmo sentido, Albuquerque (2015, p. 119) nos informa:

As fronteiras nacionais estão atravessadas por muitas fronteiras simbólicas. No caso dessa migração e circulação transfronteiriça, as fronteiras entre desenvolvimento e atraso, limpeza e sujeira, original e falsificado, revelam jogos de poder e saber sutis entre nós e eles e possibilitam compreender as estratégias, as táticas e os diversos dispositivos de controle a partir de um olhar micro para as situações e processos sociais nas zonas fronteiriças. Uma forma de ver e praticar a fronteira.

Como podemos ver, os sacoleiros, parte desprovida de um lugar próprio, tendo de adotar um conjunto de táticas variadas na busca da obtenção de lucro, com a importação e com o comércio de mercadorias adquiridas e trazidas ao território nacional do Brasil de forma que fere a legislação em vigor. A escala de forças é desigual, e o que equilibra um pouco são os números de sacoleiros em relação aos de funcionários da Receita Federal disponíveis para a fiscalização.

DA IMPREVISIBILIDADE DO REAL

Chegamos, finalmente, ao assunto principal do texto, a saber, quais são as táticas utilizadas pelos sacoleiros para passarem com suas mercadorias, adquiridas no Paraguai, pela aduana de Foz do Iguaçu, localizada na Cabeceira da Ponte da Amizade. Conforme o título da seção anuncia, as táticas que podem ser aplicadas pelos sacoleiros podem variar muito, e respondem às estratégias empregadas pela Receita Federal e seus apoios.

Segundo a legislação brasileira, a Receita Federal do Brasil (RFB) tem a precedência sobre os demais órgãos no controle aduaneiro, ou seja, cabe prioritariamente à RFB e aos seus servidores controlar a entrada, a permanência, a movimentação e a saída de pessoas, veículos e mercadorias de portos, aeroportos, pontos de fronteira e recintos alfandegados, ou embarque e desembarque de viajantes, procedentes do exterior (GODOI e CASTRO, 2011, p. 17-18).

Pode-se passar pela ponte de algumas formas padrão: a pé; de moto; de ônibus regular; de ônibus de viagem; de ônibus de excursão; de carro particular com placas de outras cidades e estados; de carro particular com placas locais; de vans paraguaias; vans brasileiras de turismo; de taxi. Há ainda vans de estudantes e ônibus de estudantes, que são identificadas, mas estas raramente, ao que sabemos, são associadas ao descaminho. Houve uma forma que não dependia da ponte, mas sim do rio, que era a utilização de

pequenas embarcações, que cruzavam o Rio Paraná, nas proximidades da Ponte da Amizade, lotadas de caixas embaladas em plásticos escuros. Tal prática estava ficando mais rara devido às operações policiais de patrulha desta parte do rio, e cessaram de vez, nesta parte do rio, devido à instalação de um posto permanente da Polícia Federal, contando com barcos velozes portando armamento pesado.

A travessia a pé é a mais tradicional e econômica, sendo que as imagens mais icônicas da atividade sacoleira se associam ao lançamento de fardos de cigarro e mercadorias variadas por cima da cerca que flanqueava a ponte em décadas passadas. Tal prática está extinta devido ao policiamento no lado brasileiro e às reformas que aumentaram as grades e a cerca próxima da cabeceira. Os caminhos feitos no mato, abaixo da ponte, também desapareceram da paisagem, e estão no passado. Passar a pé depende de sorte, pois os agentes da Receita Federal fiscalizam de acordo com seu próprio critério. Assim, há momentos em que não há ninguém no posto que fiscaliza os transeuntes, outros em que se pode encontrar de um a cinco fiscais, contando ou não com apoio da Polícia Federal ou outra força policial, ou até do exército. Tudo é incerto e complexo.

A tática é disfarçar os produtos: no inverno passa-se dentro de cobertores, vendidos nos *mesiteros* do Paraguai (cf. RABOSSO, 2004). Se for muita coisa faz-se mais de uma viagem, e opta-se por mudar de forma de levar em cada uma das vezes; se der para passar de uma vez anda-se atrás de um (ou mais) pedestres com muitas bolsas, pois a probabilidade de eles serem parados e de não sobrar fiscal para deter o sacoleiro é maior; espera-se que um ônibus regular passe na aduana, pois os mesmos fiscais fazem as duas funções; geralmente se conta com a conjunção de dois ou mais destas táticas para se ter sucesso na passagem a pé pela ponte.

A travessia de moto é a mais rápida, já que os quinhentos metros de ponte são passados em minutos, evitando-se o trânsito ruim do trecho, mas a exposição do que se comprou no país vizinho é tão grande quanto à dos pedestres. Alguns motoqueiros, todos paraguaios (os mototaxistas brasileiros levam ao Paraguai e os paraguaios fazem o trajeto oposto), escondem pequenos volumes em partes ocultas da moto ou em capacetes. A tática tem a vantagem do número, pois há muitas motos passando e é impossível fiscalizar todas.

A tática de utilizar-se de ônibus regular, que liga a Rodoviária Internacional de Foz do Iguaçu à rodoviária de Ciudad del Este, é uma das preferidas, pois, como já dissemos acima, o fiscal do ônibus é o mesmo dos pedestres, e tal atribuição dupla traz uma chance maior de que haja pouca fiscalização, ou que o ônibus seja liberado sem sequer parar. O sacoleiro pode colocar suas sacolas abaixo dos bancos, das pernas, nas costas, dividir entre outros passageiros (o que é raro, por medo de ter drogas ilegais nos pacotes). Há, nesse sentido, uma imagem muito forte da fronteira entre Brasil e Paraguai:

(...) podemos perceber a maneira como são construídas e reforçadas as imagens do Paraguai como o lugar perigoso do crime organizado, do tráfico de armas, drogas e especialmente como país da falsificação, imagem tão cotidiana e tão divulgada em todo o Brasil em que falsificação já se tornou sinônimo de Paraguai (RABOSSI, 2010, apud ALBUQUERQUE, 2014, p. 58).

O clima de tensão é perceptível, mesmo nos passageiros sem mercadorias, pois a presença de um funcionário do governo olhando e vasculhando é muito incômoda para todos. Abrir mochilas, bolsas, ter de se levantar dos bancos, ter de descer para ter seu CPF cadastrado no sistema da receita (o motorista dá a estes passageiros um passe para tomar, sem custos extras, outro ônibus após a liberação pela Receita Federal), tudo neste ponto carrega o ar com um clima de tensão, que só se dissipa após o ônibus começar a se mover em direção à rodovia.

Em 2004 Fernando Rabossi registrava vividamente a experiência de ser parado na aduana, estando num ônibus regular, por um fiscal, acompanhe:

Um Policial Federal fez sinais ao motorista para deter o ônibus. O homem de bigodes que estava parado no meu lado me perguntou em voz baixa e com angústia, “Tenho cigarros pra trocar, tem alguma coisa?” Uma mulher jovem, sentada atrás de mim, se ofereceu a pegar uma sacola com 5 pacotes-, eu peguei outra. A moça que estava no meu lado me pediu para passar dois teclados de computador. Os que tinham bastante mercadoria desceram. O homem de bigodes que estava no meu lado, antes de descer, escondeu uma sacola com cigarros embaixo de um assento. Um homem com colete e quepe com as iniciais da Receita Federal subiu no ônibus e começou caminhar olhando para cada um dos que tinham ficado acima. “Que tem aí?”, perguntou a um homem com um bolsão. “Só isso”, lhe respondeu abrindo e deixando ver alguns brinquedos. Continuou andando. “Isso aqui de quem é?” perguntou apontando para umas caixas. “Meu”, outro respondeu, “são dois ventiladores”, esclareceu. O fiscal rasgou as caixas para ver que havia dentro

e continuou. “E você?” me perguntou. “Só isso”, respondi mostrando-lhe os dois teclados e os cigarros. Eu estava também com meu bolso que ele abriu e revisou apalpando com suas mãos entre a roupa. O deixou aberto e continuou. “Essas sacolas de quem são?” Ninguém respondeu. O fiscal tirou quatro sacolas de embaixo do assento, cada uma com 5 pacotes de cigarros. Pegou a primeira e tentou jogá-la pela janela, mas o cálculo foi errado: a sacola bateu na borda da janela e caiu em cima de uma mulher. Ninguém falava. Ela também não abriu a boca. O fiscal pegou novamente a sacola e jogou-a com melhor pontaria. As outras sacolas seguiram o mesmo caminho. Olhando para a caixa de um monitor, falou para o homem que estava no seu lado, “Isso aí... vai declarar.” O homem desceu. Outro, com uma enorme sacola de produtos de computação, teve o mesmo destino. Ao fundo do ônibus, detrás da roleta, o fiscal abriu umas caixas e começou jogar pacotes de cigarro e mais cigarros pela janela. Cheguei a contar mais de 40 pacotes. O rapaz que os levava tinha seus olhos com lágrimas. Quando o fiscal se aproximou de onde ele estava, tinha ficado em pé para pedir-lhe por favor que não jogasse sua mercadoria. Mais tarde alguém me explicaria que o rapaz não deveria ter feito isso, “Tem que ficar calado... pra que falou? Uma vez que você está aqui não dá pra pedir ‘por favor’ (RABOSSO, p. 263).

Quando os sacoleiros se utilizam dos ônibus de viagem, linhas que cruzam a Ponte da Amizade com destino a outras cidades do Paraguai, principalmente a capital Asunción, eles tentam disfarçar suas compras no meio das bagagens dos turistas, tentando se passar como tal. Esta tática não é muito utilizada, pois a revista é a mesma dos demais ônibus e a prática já é bem conhecida pela Receita e pelas polícias de apoio.

Já em termos de táticas mais populares, passar com mercadorias pela ponte utilizando um ônibus de excursão é uma das piores opções, já que os fiscais param os ônibus e fazem os passageiros descerem todas as bolsas, caixas, pacotes e malas, para daí fiscalizar mais detalhadamente. Ao mesmo tempo os sacoleiros pedestres têm neste momento a melhor chance de passar sem serem parados, pois a vistoria é bem demorada, dando muitas chances de escapar à fiscalização.

Muitos sacoleiros tentam dar a impressão de que são turistas e tentam atravessar a aduana utilizando algum carro particular com placas de outras cidades e estados. As chances de passar são boas, mas dependendo do estado de emplacamento o carro tem mais chances de ser parado, não tanto pela suspeita de haver descaminho, mas pela possibilidade de haver drogas no veículo. Muitos veículos destes têm locais secretos, fundos falsos, aberturas nos forros, onde pode-se esconder mercadorias, e/ou drogas.

De todas as formas de se passar pela ponte, e pela fiscalização de forma a não ser revistado, a melhor é tentar passar com carro particular com placas locais, as chamadas placas “A”. Nunca fomos parados passando com carro com placa local, nem

vimos algum carro emplacado no município de Foz do Iguaçu sendo parado pelos fiscais na aduana. No entanto, conseguir um carro com placas de Foz do Iguaçu apenas para passar mercadoria pode vir a ser um investimento muito alto para a maioria dos sacoleiros. Além disso, as placas estão mudando para o novo modelo “MERCOSUL” (Mercado Comum do Sul) o que mudará a forma de obter vantagens deste expediente.

Durante o período em que realizamos a pesquisa, aproximadamente três anos, o meio de transporte mais utilizado pelos sacoleiros, de longe, foram as vans paraguaias. Elas são facilmente detectáveis na paisagem, pois são modelos que não são encontrados no Brasil, muitas com as portas do lado contrário, como se fossem fabricadas para Hong Kong, ou outro país que utilize a “mão inglesa”. As vans estão para o trânsito de Ciudad del Este como as “kombis” estão para o trânsito da cidade do Rio de Janeiro. Os fiscais têm grande interesse em pará-las, já que sabem que há muito espaço para guardar mercadorias embaixo dos bancos e atrás, no bagageiro.

Há uma organização entre os motoristas das vans, com fila de chegada, pessoas chamando passageiros, policiais fiscalizando do lado paraguaio, tudo para fazer com que o trânsito ande e que nenhum ganhe mais que os outros. Quando um paraguaio consegue convencer a um passageiro entrar numa van fora do ponto de embarque ele recebe do motorista da van por volta de dois mil guaranis, algo em torno de R\$ 1,30.

Durante a pesquisa fomos cadastrados no sistema duas vezes, a primeira vez não há incidência de tarifa, que seria de 50% sobre o valor das mercadorias em posse do sacoleiro, nem multa, que seria de 25% sobre o mesmo valor. O total de 75% inviabiliza totalmente a atividade dos sacoleiros e abre um rombo em suas contas. Há uma tolerância de um cadastramento a cada trinta dias, caso contrário as penalidades são aplicadas.

Quando há a apreensão, devido ao volume elevado dos mesmos itens, o prejuízo é total, e podemos ver os desolados sacoleiros, e alguns turistas desavisados, sentados do lado de fora do prédio da aduana, esperando a confecção do boleto bancário, a ser pago no Banco do Brasil (há um posto no local), para poderem retirar seus onerosos bens.

Outra forma de tentar se evadir da fiscalização é passar pela receita utilizando vans brasileiras de turismo. Estas são fisicamente diferentes das vans do Paraguai, tem uma padronização regular, com logo e placas especiais. São pouco paradas pela

fiscalização, mas devido à possibilidade de penalidades, cabíveis aos motoristas destas vans, não há muita utilização por parte de sacoleiros.

Outra forma de se passar por turista é tomar um dos táxis do Paraguai. Eles são padronizados e fazem, como as motos, apenas o trajeto Ciudad del Este - Foz do Iguaçu, cabendo aos táxis brasileiros o trajeto oposto. Este expediente é bastante utilizado por sacoleiros, e do mesmo modo bastante fiscalizado pela Receita Federal, perdendo apenas para as vans paraguaias na quantidade de paradas no posto de fiscalização.

Mas como informa o título desta seção do texto, a realidade é imprevisível, assim cada uma destas táticas acima está sujeita a muitas variações, que se articulam na obtenção do resultado final dependendo da estratégia aplicada pela Receita Federal e seus agentes. Assim, houve uma variação enorme na fiscalização entre os governos Dilma Rousseff e Michel Temer, como também a cada mudança de chefia, a cada nova operação, como Muralha ou Ágata, e mudanças simplesmente de turno de agentes ou rodízio destes agentes. Já fomos hostilizados por uns, tolerados por outros, revistados, como também tiramos fotos de agentes (a pedido deles), passamos por mais de dez soldados fazendo revistas rigorosas em todos os pedestres apenas dando bom dia ao nos aproximarmos. Não há padrão (além das táticas aplicadas, conforme vimos acima), nem há um dia igual ao outro na fronteira.

CONCLUSÃO

Como pudemos observar acima, fizemos um apanhado das táticas utilizadas por sacoleiros, importadores informais e ilegais (por não respeitarem as cotas legais de importação) para a passagem pela fiscalização na aduana brasileira, tentando evitar o pagamento de impostos e a apreensão de produtos, constituindo a prática do descaminho. Tais táticas variam bastante na forma e durante os tipos de abordagem praticadas pela Receita Federal em cada momento. Para respondermos ao intuito da pesquisa a que nos propusemos aplicamos a observação participante, nos fazendo passar por sacoleiros e utilizando dos mesmos expedientes destes, ou observando durante o processo os demais modos de tentativa de obtenção de êxito em suas práticas. Cremos que os resultados foram obtidos, já que conseguimos adquirir conhecimento de muitos

tipos de táticas utilizadas pelos agentes do descaminho em sua busca por lucro em sua atividade.

Ao utilizarmos do expediente de nos passarmos por sacoleiros pudemos sentir na pele todos os conflitos de um personagem tão típico desta fronteira do Brasil. Fugir a uma fiscalização, tentar burlar um agente do Estado, gera um nível de tensão muito alto, pois há o combate invisível entre a estratégia do Estado contra as táticas de um grupo de homens e mulheres, desempregados e sem esperança, para manterem uma renda que possa lhes dar um conforto que um salário não os daria, devido às suas carências, geralmente de cunho educacionais e técnicas.

Este estudo ainda carece de muita complementação, principalmente da visão do outro lado, do lado dos agentes da lei, do Estado. Ao mesmo tempo é muito mais fácil se inserir num grupo tão heterogêneo como o dos sacoleiros, do que se inserir num grupo como o dos fiscais da Receita Federal, e a abordagem do problema mudaria completamente. Olhar por dentro o problema nos dá detalhes, mas perdemos a paisagem inteira neste processo. Mas o pesquisador é mesmo míope, e é por isto que ele se esforça tanto para olhar os fatos à sua volta.

A partir daí, segue-se uma peculiaridade no caminho: como simples tema de fato empírico, nosso conhecimento da cultura... culturas... uma cultura... cresce aos arrancos. Em vez de seguir uma curva ascendente de achados cumulativos, a análise cultural separa-se numa sequência desconexa e, no entanto, coerente de incursões cada vez mais audaciosas. Os estudos constroem-se sobre outros estudos, não no sentido de que retomam onde outros deixaram, mas no sentido de que, melhor informados e melhor conceitualizados, eles mergulham mais profundamente nas mesmas coisas. Cada análise cultural séria começa com um desvio inicial e termina onde consegue chegar antes de exaurir seu impulso intelectual: fatos anteriormente descobertos são mobilizados, conceitos anteriormente desenvolvidos são usados, hipóteses formuladas anteriormente são testadas, entretanto o movimento não parte de teoremas já comprovados para outros recém-provados, ele parte de tateio desajeitado pela compreensão mais elementar para uma alegação comprovada de que alguém a alcançou e a superou. Um estudo é um avanço quando é mais incisivo — o que quer que isto signifique — do que aqueles que o precederam; mas ele se conserva menos nos ombros do que corre lado a lado, desafiado e desafiando (GEERTZ, 2008, p. 18).

Embora a prática do descaminho feita por sacoleiros não é mais como era no passado recente, quando milhares de pessoas chegavam e saíam pelas estradas do Paraná levando parte de suas expectativas em sacolas coloridas, cremos que ainda há

muito ouro a ser garimpado nestas margens de rio. Nos referimos ao fato de o modo do Estado se posicionar em relação aos mais fracos elos de uma cadeia produtiva enferrujada mostra a face real de suas preocupações. Esta face nos interessa pesquisar e divulgar, e nossa pretensão é avançar no estudo do Estado e suas práticas.

BIBLIOGRAFIAS

ALBUQUERQUE, J. L. C. **A produção das fronteiras nacionais no telejornalismo brasileiro: análise de algumas séries especiais de reportagem sobre as fronteiras do Brasil.** Segurança, Justiça e Cidadania: Pesquisas Aplicadas em Segurança Pública. V. 4, p. 53 – 70, 2014.

ALBUQUERQUE, J. L. C. **Limites e paradoxos da cidadania no território fronteiriço. Geopolítica(s).** *Revista de Estudios sobre Espacio y Poder*, V. 3, p. 185 – 205, 2012.

_____. **Migração, circulação e cidadania em território fronteiriço: os brasiguaios na fronteira entre o Paraguai e o Brasil.** *Revista Tom.*, V. 1, p. 97-122, 2015.

ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante.** Porto Alegre: Ed. Artmed. 2009.

BEZERRA, A. K. G. **A Pesquisa etnográfica e as especificidades da observação participante.** Vinheta, PB, 2010.

CARDIN, E. G. **A Expansão do capital e as dinâmicas da fronteira.** Tese (Doutorado em Sociologia). Araraquara: UNESP, 2010.

_____. **Estado, trabalho e capitalismo nas fronteiras.** *Revista katálysis*, Florianópolis, V. 21, N. 2, p. 305 – 312, maio 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802018000200305&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 jun. 2019.

_____. **Sacoleiros e laranjas na tríplice fronteira: uma análise da precarização do trabalho no capitalismo contemporâneo.** Dissertação (Mestrado em Sociologia). Araraquara: UNESP, 2006.

CARDIN, E. G.; CAMAL-CHELUJA, T. L.; ARRIAGA-RODRIGUEZ, J. C. **Fronteiras e dinâmicas fronteiriças em América Latina.** Chetumal/México: UNQroo, 2015.

CERTEAU, M. **A Invenção do cotidiano: artes do fazer.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CLIFFORD, J. **A experiência etnográfica - antropologia e literatura no século XX.** (Org.) José Reginaldo Santos Gonçalves. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

DA MATTA, R. O Ofício de Etnólogo, ou como ter “Anthropological Blues”. In: NUNES E. O. (Org.). **A aventura sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

FOUCAULT, M. **Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión.** Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 1989.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 2008.

_____. **Nova luz sobre a antropologia.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

GODOI, R.; CASTRO, S. **Fronteiras abertas: um retrato do abandono da aduana brasileira.** Sindireceita/Gráfica Stephanie, 2011.

LIMA, F. R. F. **Desenvolvimento regional na fronteira Foz do Iguaçu/BR - Ciudad del Este/PY.** Tese (Doutorado em Geografia). Curitiba: UFPR, 2011.

RABOSSI, F. **Nas ruas de Ciudad del Este: vidas e vendas num mercado de fronteira.** Tese (Doutorado em Antropologia Social). Rio de Janeiro: Museu Nacional, 2004.

VELHO, G. Observando o Familiar. In: NUNES, E. O. (Org.). **A aventura sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

WHYTE, W. F. **Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada.** Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2005.

A ESCALADA CONSERVADORA NO DEBATE EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO BRASILEIRO

Gabriel de Abreu Gonçalves de Paiva²⁵

RESUMO: As realizações educacionais no Brasil, historicamente, acompanharam o processo de consolidação da ordem capitalista nacional, refletindo suas mudanças e contradições. Nas últimas décadas, grupos conservadores, com o objetivo de projetar reformas, que não visam atender a construção de uma escola para todos, trabalham cotidianamente na construção de consensos em torno de um possível modelo ideal de educação. Na prática, projetos de lei, como o projeto “Escola sem Partido”, são difundidos como necessários e fundamentais para a organização da atual educação brasileira, em combate a “doutrinação ideológica”. Dentre os agrupamentos que realizam tal defesa encontra-se o Movimento Escola Sem Partido. Nesse sentido estamos sugerindo ler esses agrupamentos como aparelhos privados de hegemonia, os quais se propõem a organizar uma vontade coletiva, divulgando suas concepções ideológicas como interesses comuns de todos os brasileiros.

Palavras-Chave: Educação; Ações conservadoras; Escola Sem Partido; Brasil.

CONSERVATIVE SCALING IN THE BRAZILIAN CONTEMPORARY EDUCATIONAL DEBATE

ABSTRACT: The educational achievements in Brazil, historically, have accompanied the process of consolidation of the national capitalist order, reflecting its changes and contradictions. In the last decades, conservative groups, with the purpose of designing reforms, which do not aim at building a school for all, work daily in the construction of consensus around a possible ideal model of education. In practice, draft laws, such as the "School without a Party" project, are widespread as necessary and fundamental for the organization of the current Brazilian education, in the fight against "ideological indoctrination." Among the groupings that carry out such defense is the Movement Without Party School. In this sense we are suggesting to read these groupings as private devices of hegemony, which propose to organize a collective will, divulging their ideological conceptions as common interests of all Brazilians.

Keywords: Education; Conservative actions; School Without Party; Brazil.

INTRODUÇÃO

No ano de 2015, dois anos após as jornadas de junho de 2013²⁶, já se tornou possível, de acordo com Calil (2016), reconhecer um novo elemento na conjuntura

²⁵ Graduado em História, Especialista em História da Educação Brasileira. Mestre em Educação e Doutorando em História pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Professor de História do Quadro Próprio do Magistério/SEED. Professor do Centro Universitário FAG, campus Toledo/PR. Contato: gabrielpaivahist@yahoo.com.br.

política brasileira: “[...] organizações e agrupamentos claramente reacionários lograram êxito em realizar manifestações massivas, convocadas em defesa do afastamento supostamente constitucional da presidente da República [...]” (2016, p.205-206). É inegável que aquelas manifestações foram massivas e que explicitaram uma capacidade de mobilização que, até então, a direita não possuía, “constituindo-se nas maiores manifestações de perfil conservador²⁷/reacionário desde as Marchas da Família com Deus pela Liberdade, realizadas em 1964” (Idem, p.206).

Esse período foi também caracterizado por intervenções conservadoras apresentadas ao Plenário da Câmara dos Deputados, como as ofensas de Jair Bolsonaro à Maria do Rosário quando “o deputado afirmou que não a estupraria porque ela não mereceria” (PINTO e LUCCIOLA, 2014); a Comissão especial para o Estatuto da Família, que definiu família apenas como a união entre homem e mulher e a assídua defesa da proposta que dificulta o atendimento a mulheres vítimas de agressão sexual, inclusive vetando que esta receba informações sobre seu direito ao aborto legal (MOURA, 2016).

Importa frisar, em relação àquele contexto, que o avanço da direita não se dava apenas nas manifestações de rua que reivindicavam o afastamento da presidente Dilma Rousseff, mas em atos concretos do governo da própria presidenta, como a imposição da Lei Antiterrorismo e da Agenda Brasil, que representaram “um retrocesso simultaneamente às liberdades democráticas e aos direitos sociais” (Idem, p.207).

²⁶ Em junho de 2013 ocorreram as maiores manifestações populares da história recente do Brasil, reunindo vários milhões de manifestantes, de diferentes estratos sociais e nas mais variadas regiões do país. O caráter pluriclassista, a diversidade de reivindicações e o fato de que a maior parte dos manifestantes não tinha nenhuma experiência política anterior propiciaram uma intensa disputa em torno dos rumos das mobilizações, podendo-se identificar ao menos três posições principais: a) a oposição de esquerda; b) a oposição conservadora em suas diferentes frações; c) os defensores do governo Dilma Rousseff. A mídia corporativa oscilou entre a segunda e a terceira posição, sempre buscando diminuir o significado social dos protestos e apresentar as manifestações essencialmente como “anti-corrupção”. (CALIL, 2013).

²⁷ Para Botelho e Ferreira “o conservadorismo é uma estrutura mental objetiva, dinâmica e condicionada historicamente. Estrutura objetiva, pois se trata de um modo de pensar e agir que de alguma forma transcende a subjetividade individual, por ser função do desenvolvimento da sociedade. Diferentemente do tradicionalismo, quase exclusivamente reativo, o conservadorismo moderno é coerente e reflexivo, pois surge como movimento consciente de oposição ao movimento “progressista”, ou ao pensamento liberal-burguês.” (2010, p. 11) Para BOTELHO e FERREIRA, é tradicional entre os conservadores “a importância dada à religião; a valorização das associações intermediárias situadas entre o Estado e os indivíduos (família, aldeia tradicional, corporação) e a correlata crítica à centralização estatal e ao individualismo moderno”, bem como “o apreço às hierarquias e a aversão ao igualitarismo em suas várias manifestações; o espectro da desorganização social visto como consequência das mudanças vividas pela sociedade ocidental” (Idem, p.12).

Concomitantemente à escalada contra Dilma e aos avanços da direita, setores empresariais, religiosos, privatistas e reformadores passaram a intervir de forma mais assídua sobre as políticas educacionais, visando angariar adeptos e difundir seus projetos educacionais. Dentre esses projetos, pode-se citar o Projeto Escola Sem Partido e a Base Nacional Comum Curricular. De 2014 a 2017, foram 57 projetos de lei apresentados sob a matriz do Projeto Escola Sem Partido, de norte ao Sul do Brasil. (PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO, 2018).

Nesse trabalho, abordaremos brevemente os principais Movimentos, os principais projetos voltados à educação em tramitação no Brasil, em especial o Movimento e o Projeto Escola Sem Partido, as possíveis aproximações com o Movimento pela Base Nacional Comum, as articulações e aproximações com os denominados *think tanks*²⁸, diante de uma conjuntura, denominada por Demier (2018), de democracia blindada. Nossas reflexões, estruturadas nas obras de Gramsci (2004), baseiam-se na leitura desses agrupamentos como aparelhos privados de hegemonia, os quais se propõem a organizar, através da ação de seus intelectuais, uma vontade coletiva, divulgando suas concepções ideológicas como interesses comuns de todos os brasileiros. Ainda em Gramsci (2014) e Melo (2015), estamos diante de uma espécie de guerra de posição, cujas manobras combinam fundamentalismo religioso e fundamentalismo de mercado.

AS AÇÕES CONSERVADORAS E OS PROJETOS EDUCACIONAIS EM TRAMITAÇÃO NO BRASIL

No ano de 2015, elaborada pelo Movimento pela Base Nacional Comum, foi apresentada a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no ano de 2016, ano do *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, uma nova versão foi publicada. Em 20 de dezembro de 2017, ao final das atividades parlamentares, a BNCC foi homologada.

Depreende-se desse contexto que interpretações e visões de mundo conservadoras de diferentes matrizes vêm sendo crescentemente disseminadas há anos

²⁸ Os *think tanks*, segundo Gros (2008, p.03), “se constituem em institutos privados de pesquisa que estão presentes no processo de formulação de políticas públicas, nos Estados Unidos e na Inglaterra, desde os anos 40, produzindo conhecimento sobre os temas sujeitos à regulamentação pública e, principalmente, formulando projetos de políticas públicas orientados pela doutrina do liberalismo”.

através de inúmeros aparelhos privados de hegemonia. (GRAMSCI, 2014). Para Calil (Idem, p.211),

[...] estes setores buscaram intervir em junho de 2013, tentaram disputar os rumos do movimento e promoveram agressões contra militantes de esquerda em vários lugares. Sem dúvidas, sua intervenção foi amplificada pela grande mídia, que buscou produzir lideranças conservadoras e construir uma interpretação para os protestos com sentido inteiramente antagônico às demandas sociais que deram origem às manifestações.

O movimento geral segue sendo de avanço conservador e isto tem uma razão muito concreta: não se trata de um movimento espontâneo, mas de uma ofensiva ideológica alicerçada em vasta rede de aparelhos privados de hegemonia, como é o caso do Movimento Escola Sem Partido e do Movimento pela Base Nacional Comum, que incluem desde páginas do Facebook até organizações interempresariais e envolvem abundantes recursos, contando com sólida estrutura organizativa. (Idem, p.212).

Inspirado no correspondente estadunidense “noindoctrination.org”²⁹, o Movimento Escola Sem Partido dispõe, hoje, de uma plataforma online³⁰ na qual se delinea os caminhos de sua atuação. Em contrapartida, por essa mesma via, direcionam medidas de punição e inibição a professores que não atenderem as ideias, supostamente neutras, defendidas pelo programa. A plataforma justifica a criação do Movimento já que

Vítima de um verdadeiro “sequestro intelectual”, o estudante doutrinado quase sempre desenvolve, em relação ao professor/doutrinador, uma intensa ligação afetiva. Como já se disse a propósito da Síndrome de Estocolmo, dependendo do grau de sua identificação com o sequestrador, a vítima pode negar que o sequestrador esteja errado, admitindo que os possíveis libertadores e sua insistência em punir o sequestrador são, na verdade, os responsáveis por sua situação. De modo análogo, muitos estudantes não só se recusam a admitir que estão sendo manipulados por seus professores, como

²⁹ O fórum noindoctrination.org foi criado pela americana Luann Wright ao descobrir que o seu filho teria que escrever artigos sobre o racismo de brancos contra os negros. Wright acreditava que o professor do seu filho deveria tratar apenas de ensinar ele a escrever e não se aproveitar de sua posição para tratar de crenças pessoais em sala de aula. A solução encontrada por Wright foi fundar uma espécie de fórum, noindoctrination.org, para permitir que denúncias de pessoas que se sentissem afetadas pelas crenças de seus professores pudessem ser realizadas.

³⁰ A plataforma online é <http://www.escolasempartido.org>. Utilizaremos a plataforma *wayback machine*, uma ferramenta de busca disponibilizada pelo *Internet Archive* (<https://archive.org/web/>) e que permite a consulta a versões antigas de sites, para consultas sobre as ações do Movimento de sua fundação aos dias de hoje.

saem furiosos em sua defesa, quando alguém lhes demonstra o que está acontecendo (ESCOLA SEM PARTIDO, [s/d]a).

A denominada “doutrinação ideológica” também se fundamenta em uma pesquisa da Revista Veja, datada de 29 de agosto de 2008, na qual professores responderam a um questionário de apenas três questões, respectivamente: qual a principal missão da escola? Em sua opinião o discurso do professor é...? Com quem os professores mais se identificam. As respostas da primeira questão possuíam três objetivos constitucionais indissolúveis, ou seja, o correto seria assinalar as três resoluções e a segunda relacionava à formação para a cidadania. Apesar de argumentos indissociáveis, os professores questionados foram obrigados a responder apenas uma alternativa em cada questão. Percebe-se que as questões tentavam reduzir a política ao apartidarismo, o que não é considerado um equívoco, mas algo intencionalmente pensado a fim de sustentar a tese de “doutrinação ideológica” nas escolas.

Consta na plataforma online que o Movimento “é uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” (ESCOLA SEM PARTIDO, [s/d] b). Ainda, segundo o site, “a pretexto de transmitir aos alunos uma ‘visão crítica’ da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo” (Idem, Ibidem).

Segundo Miguel (2016), apesar do discurso do movimento tentar criar para si uma imagem de defensor da escola contra o que chama de “contaminação político-ideológica”, o fundador do movimento, Miguel Nagib, possui vínculos com Instituto Millenium, tendo sido, por muito tempo, articulista e, posteriormente, um dos mantenedores do instituto. O Instituto Milenium é “o principal think tank da direita brasileira, criado em 2006 e financiado por empresas nacionais e transnacionais com eco na linha editorial de parte da grande imprensa e popularizada por jornalistas como Rodrigo Constantino” (MIGUEL, 2016, p. 593).

Ao disputar as orientações do Estado e ao tentar transformar interesses privados em públicos, o Movimento Escola Sem Partido, a partir do ano de 2014, passou a intensificar o embate político e ideológico e, no campo educacional, por vias parlamentares, passou a apresentar projetos com objetivos polêmicos, dentre os quais,

limitar os conteúdos das disciplinas presentes no currículo nacional, criminalizar o trabalho docente e liquidar a liberdade de ensino.

O primeiro Projeto de Lei (PL) intitulado “Programa Escola Sem Partido” foi o PL 2974/2014 apresentado no Rio de Janeiro pelo deputado estadual Flávio Bolsonaro (PSC-RJ), atendendo um pedido de Miguel Nagib, que pedira ao parlamentar que formulasse um projeto com base em suas propostas. Em seguida, o vereador Carlos Bolsonaro propôs o PL 867/2014 na Câmara do Rio de Janeiro, com conteúdo praticamente igual ao já apresentado na esfera estadual. Desde então, a estratégia tem sido copiada por todo o país. Em nível federal os principais projetos foram os PLs 7180/2014, PL 7181/2014, PL 867/2015, PL 1411/2015, PL 1859/2015, PL 2731/2015, PL 5487/2016 e a PL 246/2019.

Para Melo (2015, p.04): “[...] estamos diante de uma espécie de guerra de posição, cujas manobras combinam fundamentalismo religioso e fundamentalismo de mercado [...]”. Reforçando tal ideia, Gramsci (2014, p.24), assegura que “a estrutura maciça das democracias modernas [...] constitui para a arte política algo similar as “trincheiras” e as fortificações permanentes da frente de combate na guerra de posição [...]” constituídas pelos grupos dominantes, cujo avanço é facilitado pela inexistência das classes trabalhadoras no campo e pelas estruturas organizativas de semelhante dimensão. Sendo assim, para Calil, (Idem, p.213)

É inegável que há um avanço ideológico de posições socialmente conservadoras, culturalmente obscurantistas e economicamente liberais e antipopulares, aliado a uma expressiva popularização de intelectuais e lideranças políticas que podem ser caracterizadas como de extrema-direita, defendendo posições fascizantes e um discurso violentamente antipopular.

O que se coloca em pauta, portanto, é a contínua e progressiva restrição das liberdades democráticas e dos direitos constitucionalmente garantidos e o fortalecimento do aparelho repressivo, da privatização e da censura nas estruturas educacionais, da criminalização do trabalho docente, dentre outras ações. O fim do direito à educação e a limitação ao direito à aprendizagem – propagados como sinônimos – individualiza o fracasso ou o sucesso, nega os direitos a eles atrelados, como política para transporte escolar, política de merenda escolar, política de garantia

de acesso e permanência, dentre outras políticas, privatizando assim, parte expressiva das atuais responsabilidades do Estado.

Pode-se perceber as características da atual conjuntura política ao verificar as organizações e movimentos que, por exemplo, dão apoio institucional à ONG Movimento pela Base Nacional Comum – Todos pela Base, elaboradores da BNCC: Abave, Cenpec, Comunidade Educativa Cedac, Consed, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú BBA, Todos Pela Educação, Undime.³¹ Estes são os grupos fomentadores de projetos que defendem a padronização e o controle do que é considerado cultura escolar, bem como, modificações nos padrões de gestão escolar, no currículo escolar, na elaboração de materiais pedagógicos e na formação de professores.³² Tais ações ocorrem de forma evidente, o que para Dias (2012, p.129)

Trata-se da captura da subjetividade dos antagonistas. A burguesia tratou, com grande êxito de transformar-se em horizonte ideológico, político e econômico da história. Tudo e todos estavam (e estão) submetido a esse processo, de deshistoricização. A vida é vida burguesa, como burguesas são a família, a escola e o trabalho, lugares privilegiados de socialização onde os subalternos são moldados.

Metodologicamente, análises como estas exigem muito cuidado, pois existe mais heterogeneia, ou seja, diferenças e desacordos importantes que precisam ser desvendadas entre as principais organizações de direita. Compreende-se que, efetivamente, ocorre o deslizamento do liberalismo para posições cada vez mais repressivas e tal processo se materializa no progressivo fechamento dos espaços de liberdade sem ruptura com os parâmetros formais da democracia liberal e na configuração de uma democracia blindada. Entretanto, o quão unificadas são, de fato, as ideologias é uma questão a ser discutida. Para Eagleton (1997, p.51):

³¹ Veja a lista completa de integrantes no <http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/> (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM, [s/d]).

³² No final de 2017, no contexto de aprovação da Emenda Constitucional 95, o governo federal liberou, para o ano de 2018, 100 milhões para apoiar estados e municípios na implementação da BNCC (BEZERRA, 2017).

As ideologias são, de modo geral, formações diferenciadas, internamente complexas, com conflitos entre seus vários elementos que precisam ser continuamente renegociados e resolvidos. Aquilo que chamamos de ideologia dominante é tipicamente a ideologia de um bloco social dominante, formado de classes e facções cujos interesses nem sempre estão de acordo, e essas concessões e divisões irão se refletir na própria ideologia. Pode-se dizer, com efeito, que parte da força da ideologia burguesa reside no fato de ela “falar” a partir de uma multiplicidade de situações, e por ser assim sutilmente difusa não oferece nenhum alvo isolado a seus antagonistas. De modo semelhante, as ideologias oposicionistas geralmente refletem uma aliança provisória entre diversas forças radicais.

Tais ações se materializam em projetos funcionais que, porventura, não são elaborados coletivamente, mas acabam incorporados como pauta por inúmeros grupos, portanto não se caracteriza como uma frente única dentre os mesmos. Nas palavras de Eagleton (Idem, p.36) “[...] crenças que são funcionais para um grupo social não precisam ser motivadas dentro do próprio grupo; elas podem simplesmente cair no seu colo, por assim dizer. Formas de consciência funcionais para uma classe social podem também ser funcionais para outra de interesses opostos”.

Para exemplificar tal argumento, pode-se tomar como exemplo algumas das justificativas presentes tanto na BNCC quanto nos projetos defendidos pelo Movimento Escola Sem Partido. O Movimento Escola Sem Partido foi criado no ano de 2003 a partir de uma pauta anticomunista, mas em meio a uma expressiva mobilização de religiosos diante do denominado “kit-gay”, o Movimento passou a adotar como pauta de combate a denominada “ideologia de gênero”, o que alavancou sua popularidade. É mister assinalar que tanto o Movimento Escola Sem Partido quanto o Movimento pela Base Nacional Comum julgam como um dos responsáveis pelo “fracasso educacional” o profissional docente, culpabilizando-o pelos resultados considerados inadequados nas avaliações nacionais (como o SAEB, por exemplo). Tal culpabilização se fundamenta na ideia de que os professores teorizam demais e possuem atitudes descompassadas como, por exemplo, a “doutrinação ideológica”.

Dessa maneira, é seguro afirmar que a escalada repressiva envolve três movimentos paralelos: a mudança na legislação, a reinterpretação restritiva da legislação existente e a atuação repressiva realizada à margem da lei ou produzindo interpretações claramente arbitrárias, aspecto que pode ser visualizado nos exemplos acima mencionados.

Para Gros (2008, p.03), o avanço do movimento ideológico se desenvolveu “através da formação de redes de articulação entre intelectuais, acadêmicos e suas publicações, empresas jornalísticas, organizações empresariais e um novo tipo de institutos privados de pesquisa sobre políticas públicas, os *think tanks*”. De acordo com Hoeveler (2015, p.02), “com a conquista de posições ao longo dos anos 1970, começam a formar-se ainda nessa década os *think-tanks* (tanques de pensamento) de orientação marcadamente neoliberal”. Neste sentido, entende-se que a atuação dos aparelhos privados de hegemonia se configura como ações partidárias à medida que se pretendem organizadores de uma vontade coletiva e agem estrategicamente para implementá-la. Para compreender a atuação partidária desses agrupamentos

[...] será necessário levar em conta o grupo social do qual o partido é expressão e a parte mais avançada: ou seja, a história de um partido não poderá deixar de ser a história de um determinado grupo social. Mas esse grupo não é isolado; tem amigos, afins, adversários, inimigos. Somente no quadro global de todo o conjunto social e estatal (e, frequentemente, também com interferências internacionais) é que resultará a história de um determinado partido [...] (GRAMSCI, 2014. p.88).

Panebianco (1982), afirmou que todo partido político constituído por um programa e por uma ideologia é uma instância de poder que almeja o poder político, não sendo, necessariamente, o poder estatal. Nessa concepção, o partido poderá realizar uma disputa interna ou externa ao aparelho do Estado e o que estará em jogo não será apenas um modelo educacional, mas sim a defesa de um projeto de sociedade.

A concepção integral de Estado formulada por Gramsci buscou dar conta da compreensão de como as classes dominantes organizam seus interesses visando ao exercício de sua dominação da forma mais ampla possível. Para Mattos:

Tais classes dominantes não apenas monopolizam agências de governo para garantir seus interesses (embora o façam), mas, para tanto, já se encontram organizadas em espaços da sociedade civil – associações, sindicatos, clubes, ONGs, fundações privadas etc. – onde fortalecem seus laços de unidade entre os que defendem as suas propostas como de interesse geral (nacional, de todos, dos cidadãos etc.) e a partir daí, estabelecem consensos, que muitas vezes incluem setores dominados que aceitam tais propostas como se fossem suas (2016, p.229).

Em Gramsci, o Estado, em seu sentido ampliado, é compreendido a partir da “dupla perspectiva” na ação política e na vida estatal.

Vários graus nos quais se pode apresentar a dupla perspectiva, dos mais elementares aos mais complexos, mas que podem ser reduzidos teoricamente a dois graus fundamentais [...] da força e do consenso, da autoridade e da hegemonia, da violência e da civilidade, do movimento individual e daquele universal (da “Igreja” e do “Estado”), da agitação e da propaganda, da tática e da estratégia, etc. (GRAMSCI, 2014, p.33-34).

A atuação, em sentido ampliado, visa a definir a aplicação de um determinado projeto hegemônico, isto é, combinar de forma equilibrada elementos de consenso e coerção. Em Gramsci, o conceito de hegemonia aparece não apenas como sinônimo de consenso, mas “[...] caracteriza-se pela combinação de força e consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública -, os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados.” (GRAMSCI, 2014, p.96).

Gramsci normalmente usa a palavra hegemonia para designar a maneira como um poder governante conquista o consentimento dos subjugados e os subordina - apesar de, é verdade, empregar o termo ocasionalmente para designar conjuntamente o consentimento e a coerção. Corroborando essa ideia, para Eagleton (1997, 105) a hegemonia também é uma categoria mais ampla que a ideologia, pois:

[...] inclui a ideologia, mas não pode ser reduzida a ela. Um grupo ou classe dominante pode assegurar o consentimento a seu poder por meios ideológicos, mas também pode fazê-lo, digamos, alterando o sistema de tributação de maneira favorável aos grupos de cujo apoio necessita ou criando uma camada de operários relativamente opulenta e, portanto, razoavelmente inerte. Ou a hegemonia pode assumir antes formas políticas que econômicas: o sistema parlamentar nas democracias ocidentais é um aspecto crucial de tal poder, já que reforça a ilusão de autogoverno por parte do populacho. O que distingue de maneira única a forma política de tais sociedades é que se espera que as pessoas acreditem que governam a si mesmas, uma crença que não era esperada de um escravo da Antigüidade ou de um servo da Idade Média.

Para Felipe Demier (2017), as características apontadas até então e as formas de organização do Estado, orquestradas numa proposição hegemônica, demonstram que

estamos vivenciando *democracias blindadas*, que possuem nos meios de comunicação de massa e nos grandes conglomerados empresariais-midiáticos uma de suas principais fontes de produção do consenso. Para Demier (2017) “essa concepção neoliberal, privatista, das relações entre sujeito, sociedade e Estado, instilada diariamente pelos aparelhos privados de hegemonia (não só midiáticos) e que, introjetada pelas massas, molda nestas uma subjetividade individualista e predatória [...]”, atualmente fortemente usufruída para aplicação de um projeto privatista de sujeito e de Estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até o momento, compreendemos que o debate acerca da necessidade de mudanças na estrutura educacional e os problemas vivenciados no país são utilizados por aparelhos privados de hegemonia, como o Movimento Escola Sem Partido e o Movimento pela Base Comum, cuja função é a de projetar e aplicar interesses privados, propagandeados como consensuais, em espaços educacionais, principalmente públicos. Essa é a plataforma para que esses projetos alcancem a sociedade política e sejam executados como políticas públicas que se apresentem sob a máscara de interesses gerais. Isso sem abrir mão dos instrumentos coercitivos de que dispõe esse Estado para reprimir os descontentes e manter sob controle o conjunto dos dominados.

Nas palavras de Ramos “a educação, necessariamente e sempre, será guiada por alguma filosofia, por uma concepção de mundo, mesmo que não sejam explicitados nos respectivos projetos político-pedagógicos [...]” (2016, p.02), ou seja, não há neutralidade na educação. Corroborando essa ideia e ampliando a argumentação, Frigotto pondera que o Movimento Escola Sem Partido:

[...] trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres, etc. Um partido, portanto que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia liberal, mesmo que nos seus marcos limitados e mais formais que reais. Um partido que dissemina o ódio, a intolerância e, no limite, conduzirá eliminação do diferente (2016, p. 12).

A falta de neutralidade parece explícita quando, através do Movimento Escola Sem Partido, defende-se apenas a difusão de ideais considerados coerentes para o grupo, impondo, dessa maneira, limitações ao currículo trabalhado no espaço escolar. Através de projetos de lei como os acima citados, os profissionais da educação sofreriam uma flagrante violação de direitos fundamentais, especialmente no que se refere ao direito à liberdade de ensino, censurando e criminalizando o seu trabalho.

Para Eagleton (1997), a suposta neutralidade do Estado é uma poderosa fonte da hegemonia política, afinal compreende que esta, na verdade, não é simplesmente uma ilusão ideológica, pois “na sociedade capitalista, o poder político é relativamente autônomo diante da vida social e econômica, ao contrário da organização política das formações pré-capitalistas.” (Idem, p.105). Acerca dessa problemática, Melo argumenta que

o ponto que nos parece importante explorar liga-se ao fato desta ser mais uma entre tantas outras campanhas ideológicas da nova direita, e que destinasse a produzir resultados muito mais profundos do que uma mera aprovação de uma legislação que teria muitas dificuldades para ser implementada, salvo se fosse acompanhada por uma espécie de histeria coletiva onde estudantes denunciariam os professores doutrinadores”, que nos termos desta legislação podem cumprir pena de até dois anos no cárcere (2015, p. 2)³³.

Como afirmou Melo (2015, p. 2), o elemento mais assustador é a adesão aos projetos citados e a sua aceitação, pois o conjunto de leis, sucintamente apresentados, parece representar um retrocesso para a educação brasileira:

[...] estamos agora às voltas com um movimento patrocinado por setores obscurantistas que se interessam em promover uma espécie de macarthismo, mobilizando alunos, pais, mães e responsáveis, além, infelizmente de alguns professores, numa histeria paranoica contra a ‘doutrinação’ (MELO, 2017, p. 1).

Cabe ressaltar que os projetos de lei citados não representam nenhuma novidade para a educação brasileira e acerca dessa questão, Salles (2016) observa que passado e presente se encontram permeados por novas estratégias de controle, de acordo com os

³³ Para Melo (2015, p. 3), o propósito de campanhas como estas é o de interditar a possibilidade da crítica, da construção do conhecimento crítico, fundamental para o desenvolvimento científico e do processo pedagógico. Isso é bastante evidente em outra campanha protagonizada por esta nova direita, a “Mais Mises, Menos Marx”, campanha que possui natureza profundamente anticientífica e antidemocrática.

interesses do sistema capitalista. De outro modo, compreende-se, a partir das leituras de Gramsci, (2004), que os organizadores dos Movimentos se apresentam como intelectuais orgânicos da classe que, ao fundamentar e praticar os ideais defendidos pelos Movimentos, interpretados como aparelhos privados de hegemonia, procuram realizar a manutenção da hegemonia burguesa.

Para Gramsci, os intelectuais possuem papel fundamental no exercício efetivo da hegemonia, pois organizam e conferem legitimidade aos dois movimentos centrais de organização da cultura: o do consenso “espontâneo” e o do aparelho de coerção estatal. Dessa forma, segundo Gramsci (2014), o exercício da hegemonia seriam articulados junto aos aparelhos privados de hegemonia, que na verdade são instituições criadas para a formação do consenso. Os aparelhos privados de hegemonia funcionam como mantenedores das posições de uma determinada classe na guerra de posição. Na perspectiva do autor, a disputa pela hegemonia numa sociedade, isto é, pelo poder político e pelo convencimento ideológico será tão mais rápida e eficaz quanto mais capaz for um grupo de elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos.

Importa frisar que, desde 2014, o Movimento se popularizou por meio de projetos de lei apresentados nas diversas esferas (municipais, estaduais e nacional), embora atue em outra frente, em especial nas redes sociais, através da construção de consensos sobre a população. A atuação do Movimento Escola Sem Partido se realiza no âmbito da sociedade civil, esfera da sociedade que engloba o conjunto das organizações responsáveis pela difusão e/ou elaboração das ideologias, incluindo escolas, Igrejas, partidos, sindicatos e meios de comunicação. Sendo assim, um aspecto determinante para a compreensão do Movimento Escola Sem Partido é a noção de ideologia defendida. Portanto, parece seguro afirmar que o Movimento Escola Sem Partido visa também a construir um consenso por meio de suas redes sociais visando ao controle social.

Por esta razão, o Movimento Escola Sem Partido cumpre uma função essencial na manutenção da dominação de classe: à medida que busca assegurar a hegemonia de sua visão de mundo, por meio da escola, atua no âmbito da sociedade civil, exercendo uma pressão sobre a chamada sociedade política.

BIBLIOGRAFIA

BEZERRA, M. **MEC homologa Base Curricular e anuncia R\$ 100 milhões para sua aplicação.** 2017. Disponível em <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/12/20/mec-homologa-base-curricular-e-anuncia-r-100-milhoes-para-sua-aplicacao.htm>>. Acesso em: 01 set. 2018.

BOTELHO, A.; FERREIRA, G. N.. Revendo o pensamento conservador. In: FERREIRA, G. N.; BOTELHO, A. (Org). **Revisão do pensamento conservador: ideias e políticas no Brasil.** São Paulo: Hucitec / Fapesp, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 25 mar. 2016.

CALIL, G. **Embates e disputas em torno das jornadas de junho.** *Projeto História*, São Paulo, n. 47, pp. 377-403, Ago. 2013.

CALIL, G. Estado, Capitalismo e Democracia no Brasil recente. In: SILVA, C. L.; CALIL, G.; SILVA, M. A. B. (Org). **Ditaduras, transição e democracias: estudos sobre a dominação burguesa no Brasil contemporâneo.** Porto Alegre: FCM Editora, 2016.

DEMIER, F. **Para além da democracia blindada? Contrarreformas, consenso e coerção no Brasil atual.** 2017. Disponível em <<https://esquerdaonline.com.br/2017/11/25/para-alem-da-democracia-blindada-contrarreformas-consenso-e-coercao-no-brasil-atual/>>. Acesso em: 06 set. 2018.

DIAS, E. F. **Revolução passiva e modo de vida. Ensaios sobre as classes subalternas, o capitalismo e a hegemonia.** São Paulo: Editora José Luís e Rosa Sundermann, 2012.

EAGLETON, T. **Ideologia: uma introdução.** São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista: Editora Boitempo, 1997.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Escola sem partido: educação sem doutrinação.** [s/d]. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/>>. Acesso em: 18 maio 2017.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Síndrome de estocolmo.** [s/d] a. Disponível em <<http://www.escolasempartido.org/sindrome-de-estocolmo>>. Acesso em: 05 set. 2018.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Quem somos.** [s/d] b. Disponível em <<http://www.escolasempartido.org/quem-somos>>. Acesso em: 05 set. 2018.

FONTES, V. **O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história.** Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FRIGOTTO, G. **“Escola sem partido”**: imposição da mordaca aos educadores. 2016. Disponível em <<https://espacoacademico.wordpress.com/2016/06/29/escola-sem-partido-imposicao-da-mordaca-aos-educadores/>>. Acesso em: 18 maio 2017.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Vol. 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Vol. 3. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GROS, D. B. **Considerações sobre o neoliberalismo como movimento ideológico internacional**. 2008. Disponível em <<http://revistas.fee.tche.br/index.php/ensaios/article/view/2188>>. Acesso em: 18 maio 2017.

HOEVELER, R. **Tropa de elite do neoliberalismo (2): a direita transnacional, ontem e hoje**. 2015. Disponível em <<https://capitalismoemdesencanto.wordpress.com/2015/06/03/tropa-de-elite-do-neoliberalismo-2-a-direita-transnacional-ontem-e-hoje/>>. Acesso em: 25 maio 2017.

MATTOS, M. B. Estado, Hegemonia e Classe Trabalhadora (a partir do Brasil atual). In: SILVA, C. L.; CALIL, G.; SILVA, M. A. B. (Org). **Ditaduras, transição e democracias: estudos sobre a dominação burguesa no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: FCM Editora, 2016.

MELO, D. **“Escola sem partido” ou escola com “partido único”?** 2015. Disponível em <<http://blogjunho.com.br/escola-sem-partido-ou-escola-com-partido-unico/>>. Acesso em 18 maio 2017.

MELO, D. **A batalha pelo futuro: contra o projeto Escola Sem Partido**. 2017. Disponível em <<http://blogjunho.com.br/a-batalha-pelo-futuro-contr-o-projeto-escola-sem-partido/>>. Acesso em: 18 maio 2017.

MIGUEL, L. F. **Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”**: escola sem partido e as leis da mordaca no parlamento brasileiro. *Direito e Práxis*. Rio de Janeiro, V. 7, N.15, 2016. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

MOURA, F. P. de. **“Escola Sem Partido”**: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de história. 189 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

PANEBIANCO, A. **Modelos de partido. Organización y poder em los partidos políticos**. Madri: Alianza Editorial, 1982.

PINTO, A. C.; LUCCIOLA, L. **Jair Bolsonaro repete insulto a deputada Maria do Rosário: ‘Só não te estupro porque você não merece’**. *Extra Online*, 09 dez. 2014. Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/brasil/jair-bolsonaro-repete-insulto-deputada-maria-do-rosario-so-nao-te-estupro-porque-voce-nao-merece-14781338.html>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. 2016. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Acesso em: 02 nov. 2016.

PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO. **Vigiando os Projetos de Lei**. Disponível em <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/vigiando-os-projetos-de-lei/>>. Acesso em: 06 set. 2018.

PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. **Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar**. [s/d]. Disponível em <<http://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 18 maio 2017.

RAMOS, M. N. **“Escola sem partido”: a criminalização do trabalho pedagógico**. 2016. Disponível em <<http://www.anped.org.br/news/escola-sem-partido-criminalizacao-do-trabalho-pedagogico>>. Acesso em: 18 maio 2017.

**A TECNOLOGIA NAS LICENCIATURAS EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS
DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS PARANAENSES: UMA ANÁLISE
DOCUMENTAL**

*Thais Mazotti Lins*³⁴

*Clodis Boscarioli*³⁵

RESUMO: A tecnologia pode contribuir para o ensino como uma profícua parceira na área da educação, inclusive tendo sua implementação aconselhada nos documentos que orientam as políticas públicas, devendo, portanto, ser um alvo da formação de professores para que possam incluí-la em sua rotina de trabalho. O tema central desse artigo é a investigação de como a tecnologia vem sendo abordada nos cursos de Licenciatura em Letras Português/Inglês das universidades públicas paranaenses. Uma análise de seus documentos reguladores foi realizada, objetivando averiguar se, e como, essas universidades abordam a tecnologia na concepção de seus cursos. Foi constatado que metade delas não o faz, e que a outra metade faz isso ou pela inclusão em disciplinas ofertadas ou contemplando-a como objetivo a ser atingido no curso. Nota-se, portanto, a necessidade de uma revisão nesses documentos norteadores para capacitar seus egressos ao uso pedagógico da tecnologia, de forma apropriada. Próximas pesquisas poderão analisar o reflexo que o impacto dessa formação em tecnologias, ou sua falta, causa em sala de aula, na atuação dos professores e no alunado.

Palavras-chave: Ensino com Tecnologias; Ensino Superior; Formação Inicial.

**THE TECHNOLOGY IN PORTUGUESE/ENGLISH LICENSEES IN
PARANAIAN PUBLIC UNIVERSITIES: A DOCUMENTARY ANALYSIS**

ABSTRACT: Technology can contribute to teaching as a profitable partner in the field of education, including having its implementation advised in the documents that guide public policies, and should therefore be a target of teacher training so that they can include it in their work routine. The central theme of this article is the investigation of how the technology has been approached in the courses of Licenciatura in Portuguese/English Literature of the public universities of Paraná. An analysis of their regulatory documents was carried out, aiming to find out if, and how, these universities approach the technology in the conception of their courses. It was verified that half of

³⁴ Graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Especialista em Informática Instrumental Aplicada a Educação pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná e em Língua Inglesa pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, com Mestrado em andamento na área de ensino pela mesma universidade. Contato: thaismazotti@gmail.com

³⁵ Professor na Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Graduado em Informática e especialista em Ciência da Computação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestre em Informática pela Universidade Federal do Paraná e Doutor em Engenharia elétrica pela Universidade de São Paulo. Também especialista em Formulação e Gestão de Políticas Públicas pela Escola de Governo do Paraná em parceria com a Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Contato: boscarioli@gmail.com

them do not, and that the other half does this either by inclusion in offered courses or contemplating it as an objective to be reached in the course. Therefore, it is necessary to review these guiding documents in order to enable their graduates to use the pedagogical technology appropriately. Future research may analyze the reflection that the impact of this training in technologies, or its lack, causes in the classroom, in the work of the teachers and in the student.

Keywords: Teaching with Technologies; Higher education; Initial formation.

INTRODUÇÃO

A palavra tecnologia tem princípio no grego “*tekhne*” que significa “técnica, arte, ofício”, e deriva de uma das variáveis de um verbo que significa fabricar, produzir, construir. Além de “*tekhne*”, tecnologia conta ainda com o sufixo “*logia*”, do grego *logus*, que significa “razão, estudo” (VERASZTO *et al.*, 2008). Não é um termo recente, e tem uso amplo, que compreende, por exemplo, de artefatos como arco e flecha, à calculadora mecânica e a máquina a vapor, que provocaram profundas transformações no processo produtivo, às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Segundo as Diretrizes Curriculares, os professores devem ofertar atividades de estudo que contem com a utilização de novas tecnologias de comunicação (BRASIL, 2010, p. 52). As Diretrizes abordam no termo “tecnologia” tanto o giz e os livros quanto o acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão e à internet aberta, destacando que a infra-estrutura tecnológica deve garantir isso aos estudantes, e que “essa distância necessita ser superada, mediante aproximação dos recursos tecnológicos de informação e comunicação, estimulando a criação de novos métodos didático-pedagógicos” (BRASIL, 2010, p. 22, 28).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo na prática da gestão escolar e pedagógica para as redes de ensino públicas e privadas, menciona que “estamos em um momento histórico muito diferente de 50, 40, 30, 20, 10 anos atrás” (BRASIL, 2018, p. 13). Perante essas transformações, “a referência que temos de escola já não atende ao mundo atual. As necessidades de formação hoje são outras. E a vida continua mudando em um ritmo cada vez mais veloz, em função, dentre outras coisas, do avanço do desenvolvimento da tecnologia e de sua presença em nossa vida” (BRASIL, 2018, p. 13).

As crianças dessa geração do deslanchar da tecnologia ficaram conhecidas como fazendo parte da geração do milênio, os *millennials* (GIBSON; SODEMAN, 2014, p. 66), que aprendem, tem acesso e interagem com tecnologias de forma diferente. Levando isso em conta o professor deve estar preparado para prover uma educação que valorize as habilidades, características e realidade dessa geração de alunos – uma geração conhecida “por sua capacidade de multitarefa e por utilizar muitos dispositivos tecnológicos simultaneamente. Essa é uma grande diferença das gerações anteriores” (GIBSON; SODEMAN, 2014, p. 66).

Perante essa expectativa dos *millennials* qual seria a incumbência do professor? A BNCC indica que uma das coisas que obriga o professor a rever a maneira como ensina é a tecnologia (BRASIL, 2018). Ainda, aponta que a segunda de suas dez competências gerais é “exercitar a curiosidade intelectual” por, dentre outras coisas, “criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas” (BRASIL, 2018, p. 24). Além disso, sua quinta competência é:

compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 24).

Este documento reconhece, portanto, a importância, e atribui ao professor à tarefa de utilizar a tecnologia no cotidiano, seja qual for sua área de formação e de atuação. Em complemento, as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2010) – que estabelecem normas obrigatórias à Educação Básica – aconselham que as tecnologias devem “ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como tecnologia assistiva”, tendo seus “recursos e métodos (...) inseridos no cotidiano escolar” (BRASIL, 2010, p. 28), pois “constituem-se, cada vez mais, condição para que a pessoa saiba se posicionar frente a processos e inovações que a afetam” (BRASIL, 2010, p. 28).

Os professores têm buscado, ainda que com dificuldade e pouca infraestrutura, inserir as tecnologias em suas práticas, mas, muitas vezes, o resultado é que esse uso não surte o efeito esperado de um ensino mais integrador, que auxilie no aprendizado, que complemente o papel do professor, agregando outros conhecimentos às aulas. Em

outros casos, esse uso ocorre sem planejamento pedagógico efetivo, e mais como marketing institucional, numa tentativa de se mostrar atual, inovador e moderno, o que vai ao encontro do mencionado nas Diretrizes: “os docentes creem que acompanham a era digital apenas porque digitam e imprimem textos, têm e-mail” (BRASIL, 2010, p. 27) e fazem uso de tecnologias digitais.

Constata-se, dessa forma, que ainda que exista um discurso de incentivo voltado ao trabalho com tecnologias para o ensino, inclusive apontado em documentos que regem o trabalho do professor, há certo descompasso entre aquilo que se orienta e o que, de fato, tem sido realizado em sala de aula, que muitas vezes se traduz na seguinte realidade: os professores possuem um anseio em utilizar tecnologia, mas esse desejo vem acompanhado de uma incerteza e um desamparo em como proceder.

Esse desalinho da dificuldade de adoção enfrentada pelos professores já foi apontado por alguns autores como ocasionado pela formação inicial recebida. Por não terem tido a instrução e o incentivo necessários para fazer uso da tecnologia quando inseridos no mercado de trabalho, ou o terem recebido de forma incipiente, encontram-se agora, que estão em sala de aula, despreparados para isso. Como afirma Mello (2018, p. 66): “para que se construam novas práticas, necessita-se, entre outros fatores, de conhecimento que ofereça subsídios teóricos e metodológicos para que as TDIC sejam utilizadas de forma efetiva e significativa”.

Em consonância a isso, Gonçalves e Nunes (2006, p. 5) já apontaram para “a superficialidade dos cursos perante os desafios da contemporaneidade, desarticulados do contexto histórico-social”, o que, segundo os autores, “impossibilita aos formandos imprimir intencionalidade à prática” (GONÇALVES; NUNES, 2006, p. 6).

O cenário supracitado revela a importância que a graduação exerce na vida profissional, sendo fonte de conhecimento de grande impacto na posterior atividade de trabalho dos alunos-professores. Côncios do papel que a formação inicial docente possui e a influência das tecnologias no cotidiano, e dado o foco de interesse dessa investigação, questionamos: “*O que se mostra sobre as tecnologias no curso de licenciatura em Letras Português/Inglês das universidades públicas do estado do Paraná?*”, buscando compreender de que modo as tecnologias são consideradas no âmbito da formação inicial dos futuros professores de língua portuguesa e inglesa, isto

é, como esse curso trabalha com a tecnologia, e como isso é demonstrado em seus documentos oficiais.

O documento segue assim organizado: A Seção 2 traz uma descrição dos procedimentos adotados na realização desse estudo, seguida da análise documental realizada apresentada na Seção 3. Por fim, na Seção 4 tem-se a conclusão e perspectivas da pesquisa.

DELINEAMENTO DA PESQUISA

Considerando nossa discussão introdutória, os documentos dos quatorze cursos de Letras Português/Inglês das universidades públicas paranaenses foram analisados à luz de como a tecnologia está sendo abordada nessa formação inicial, vendo a aderência desses cursos aos benefícios da inclusão das tecnologias na educação. O foco na habilitação Português/Inglês tem por razão as muitas vertentes existentes para os cursos de licenciatura em Letras, como Letras Português, Português/Espanhol, Português/Francês, Inglês, Língua Estrangeira Moderna (que, embora vise formar professores de língua portuguesa e inglesa, possui o foco também em outros idiomas), Português/Italiano, Português/Alemão, Português/Libras, Português/Grego, e diversas outras, que fogem ao escopo desta pesquisa e que, por esse motivo, não foram abrangidas, apesar de serem também ofertadas no estado do Paraná. Embora a pesquisa tenha sido centralizada nas universidades públicas do Paraná, a metodologia adotada pode ser aplicada a outros estados e contextos.

Ainda que existam pesquisas como as de Mateus (2004) que focaliza os professores em pré-serviço, buscando discutir como se deu, durante um curso de graduação em Letras, o uso do computador, e descrever as visões desses alunos/professores do último ano do curso sobre a utilização desse recurso em sua prática pedagógica, e de Baptista (2014) que objetiva investigar as reflexões de professores de inglês em formação inicial sobre o uso de novas tecnologias para o ensino e aprendizagem de línguas com base em produções textuais escritas realizadas pelos alunos de Letras, há uma escassez de pesquisas que tomem como fenômeno de estudo as tecnologias (vista de forma geral, não centralizada apenas no computador) sendo abordada na Licenciatura em Letras Português/Inglês. Esta condição favorece e

justifica a realização da pesquisa ora relatada visando identificar como as quatorze universidades paranaenses têm preparado os professores para a prática em sala de aula.

Em busca desses esclarecimentos sob a temática da tecnologia nesses cursos realizou-se, num primeiro momento, uma pesquisa no Portal da Capes e no Google Acadêmico averiguando a existência de pesquisas com este tema e, constatada a ausência de trabalhos, passou-se para uma segunda averiguação. Foi realizada uma coleta de dados, durante o mês de dezembro de 2018, por meio de uma busca no sítio do Ministério da Educação (MEC) pelos cursos ofertados por instituições de ensino superior públicas no estado do Paraná. Desse levantamento, emergiram um total de 14 instituições que oferecem a licenciatura em Letras Português/Inglês (Quadro 1). Após esse levantamento dos cursos, buscou-se ter acesso aos documentos que os regem, a partir do site oficial de cada uma dessas universidades, buscando suas Ementas, Matrizes Curriculares e Projetos Pedagógicos.

Quadro 1: Documentos das universidades públicas paranaenses com curso de Letras Português/Inglês

INSTITUIÇÃO	CAMPUS	DOCUMENTOS
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	Cascavel	Projeto Pedagógico
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	Foz do Iguaçu	Projeto Pedagógico
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	Marechal Cândido Rondon	Projeto Pedagógico
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	Ponta Grossa	Projeto Pedagógico
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Maringá	Projeto Pedagógico e Matriz Curricular
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	À distância	Projeto Pedagógico
Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)	Guarapuava	Matriz Curricular
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	Campo Mourão	Matriz Curricular
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	Paranavaí	Matriz Curricular

Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	União da Vitória	Matriz Curricular
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	Paranaguá	Matriz Curricular
Universidade Estadual do Norte Paraná (UENP)	Cornélio Procopio	Projeto Pedagógico e Matriz Curricular
Instituto Federal do Paraná (IFPR)	Palmas	Projeto Pedagógico, Ementa e Matriz Curricular
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)	Pato Branco	Projeto Pedagógico e Matriz Curricular

Fonte: Os autores (2019).

A motivação para analisar esses documentos ocorreu tendo em vista que estes podem explicitar, mesmo que em menor grau, o que tem sido exposto – e com qual objetivo, aos graduandos nas aulas. Dentre esses cursos ofertados em diversos campi há um curso na modalidade a distância ofertado pela UEM, sendo a única licenciatura EaD em Letras Português/Inglês do Paraná analisada. A próxima seção, por seu turno, abarca como a tecnologia vem sendo tratada nos documentos oficiais dos cursos de Letras Português/Inglês das universidades públicas paranaenses.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

Com base na análise dos dezoito documentos a que se teve acesso pode-se notar que metade das universidades não faz menção a tecnologia, o que pode ser visto no Quadro 2.

Quadro 2: Menção a tecnologia nos documentos dos cursos de Letras Português/Inglês analisados

INSTITUIÇÃO	CAMPUS	DOCUMENTOS	MENÇÃO A TECNOLOGIA
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	Cascavel	Projeto Pedagógico	Não
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	Foz do Iguaçu	Projeto Pedagógico	Não
Universidade Estadual do	Marechal	Projeto	Sim

Oeste do Paraná (UNIOESTE)	Cândido Rondon	Pedagógico	
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	Ponta Grossa	Projeto Pedagógico	Sim
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Maringá	Projeto Pedagógico e Matriz Curricular	Sim
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	À distância	Projeto Pedagógico	Sim
Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)	Guarapuava	Matriz Curricular	Não
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	Campo Mourão	Matriz Curricular	Não
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	Paranavaí	Matriz Curricular	Não
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	União da Vitória	Matriz Curricular	Sim
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	Paranaguá	Matriz Curricular	Não
Universidade Estadual do Norte Paraná (UENP)	Cornélio Procópio	Projeto Pedagógico e Matriz Curricular	Não
Instituto Federal do Paraná (IFPR)	Palmas	Projeto Pedagógico, Ementa e Matriz Curricular	Sim
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)	Pato Branco	Projeto Pedagógico e Matriz Curricular	Sim

Fonte: Os autores (2019).

Pelo estudo dos documentos que regem esses cursos notou-se que UNIOESTE (Cascavel e Foz do Iguaçu), UNICENTRO (Guarapuava), UNESPAR (Campo Mourão, Paranavaí e Paranaguá) e UENP (Cornélio Procópio) não abordam o uso ou ensino mediado por tecnologia, e que em oposição a elas, sete universidades trazem menções, de dois diferentes tipos sobre tecnologias, descritos a partir desse momento.

A TECNOLOGIA ABORDADA EM DISCIPLINAS

UEM (à distância e presencial), UNESPAR (União da Vitória), UTFPR (Pato Branco), IFPR (Palmas) e UEPG tem em seu currículo matérias que tratam de tecnologia.

A UEM oferta o curso de Letras Português/Inglês na modalidade não presencial e disponibiliza a disciplina Novas Tecnologias no Ensino de Língua Estrangeira – com 17 horas de aula prática e 17 horas de aula teórica, somando carga horária de 34 horas. Essa disciplina, ofertada no primeiro semestre do 5º ano, tem como objetivo “o desenvolvimento e estudo de novas tecnologias no ensino de Língua Estrangeira como recurso de aprendizagem a partir de uma concepção de linguagem como forma de interação, articulada com a formação do profissional. (UEM, 2010, p. 17)”. Além disso, pretende:

criar oportunidades para que o aluno-professor desenvolva sua habilidade de compreensão e produção de linguagem escrita e oral dentro dos diversos gêneros textuais necessários para a utilização de novos recursos tecnológicos. - Estimular o desenvolvimento e a expressão de um posicionamento crítico em relação aos assuntos abordados. - Estimular o desenvolvimento de uso de novas tecnologias ligados ao ensino de Língua Inglesa articulados com a formação crítica do profissional (UEM, 2010, p. 17).

Nota-se que a UEM no seu curso oferecido à distância pretende oferecer aulas que abordem a temática da tecnologia, por acreditar que essa pode tornar ainda mais rico o ato de ensinar e aprender. Com essa disciplina a UEM à distância demonstra realmente acreditar no que menciona em seu Projeto Pedagógico, quando diz que

a prática profissional na formação do professor, que não prescinde da observação e da ação direta, pode ser enriquecida com os recursos de tecnologias da informação, incluídos o computador e o vídeo, narrativas orais e escritas de professores, produções de alunos, situações simuladoras de ensino e estudos de casos (UEM, 2010, p. 9).

No que diz respeito ao curso presencial da UEM foram analisados dois documentos, o Projeto Pedagógico e a Matriz Curricular. No entanto, seu Projeto Pedagógico menciona as tecnologias apenas pela oferta da disciplina optativa Novas Tecnologias no Ensino de Língua Inglesa, que pretende desenvolver e estudar as novas tecnologias no ensino de Língua Estrangeira “como recurso de aprendizagem a partir de uma concepção de linguagem como forma de interação, articulada com a formação do profissional” (UEM, 2018, p. 15), criando:

oportunidades para que o aluno-professor desenvolva sua habilidade de compreensão e produção de linguagem escrita e oral dentro dos diversos gêneros textuais necessários para a utilização de novos recursos tecnológicos; estimular o desenvolvimento e a expressão de um posicionamento crítico em relação aos assuntos abordados; estimular o desenvolvimento de uso de novas tecnologias ligados ao ensino de Língua Inglesa articulados com a formação crítica do profissional (UEM, 2018, p. 15).

A universidade demonstra estar cônica da importância que a tecnologia desenvolve na interação do professor com os alunos, e dos alunos entre si, e da possibilidade de adquirir e manter um posicionamento crítico deste aluno/professor como profissional e ser humano. E, por meio desta disciplina, a UEM (modalidade presencial) procura cumprir com o objetivo que propôs a seu curso, de “disseminar e fomentar um trabalho dinâmico e integrado com a língua e literaturas, de modo a renovar os processos de ensino-aprendizagem, atualmente vigentes”, buscando essa renovação pelo uso da tecnologia (UEM, 2018, p. 1).

A UNESPAR (União da Vitória) aponta em sua Matriz Curricular a oferta da disciplina Novas Tecnologias do Ensino-Aprendizado de Língua Inglesa para o quarto ano, com carga horária de 72 horas. Porém, não há uma descrição dos objetivos dessa disciplina e nem do que pretende contemplar em relação à tecnologia.

A UTFPR (Pato Branco) registra em seu Projeto Pedagógico a orientação de que seu desejo é que seus currículos permitam a formação para a atividade docente, focando, dentre outros pontos no “uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores” (UTFPR, 2011, p. 57). Para que isso possa ser implementado, esse campus tem no seu curso de Letras Português/Inglês a disciplina Educação e Tecnologia, ofertada no 2º período, e cujo objetivo é estudar as TDIC e os “papéis dos aprendizes e dos educadores em ambientes de aprendizagem baseados” nelas, verificar seu impacto “em diferentes contextos educacionais”, além de analisar a educação à distância mediada por elas (UTFPR, 2011, p. 73).

Apura-se, dessa forma, que a UTFPR (Pato Branco) evidencia seu cuidado em que os alunos aprendam sobre tecnologia por ofertar em sua grade curricular uma disciplina que atenda a esses propósitos.

O IFPR (Palmas) faz menção à tecnologia nos seus três documentos analisados com a oferta no sexto período da disciplina Seminário Interdisciplinar de Práticas de Ensino: Metodologias Ativas e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, com objetivo de

articulação e síntese dos componentes curriculares do período, na perspectiva de um trabalho pedagógico interdisciplinar. Elaboração e coordenação de projetos de ensino, pesquisa, extensão e inovação. Práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais de informação e comunicação: o aluno da/na era digital; metodologias ativas e a personalização do ensino; softwares e aplicativos educacionais; e Ambientes Virtuais de Aprendizagem (IFPR, 2017, p. 112).

Dessa forma, pode-se notar que este curso pretende disponibilizar aos professores em formação o conhecimento necessário para o uso da tecnologia em sala de aula, compreendendo o universo tecnológico em que seus alunos estão inseridos, aprendendo também sobre qual tecnologia poderiam utilizar em diferentes situações. Além desta disciplina, o IFPR (Palmas) também oferta, no sexto período, Literatura Brasileira, cuja ementa é:

contexto sociocultural e histórico da produção literária realizada no Brasil, da segunda metade do século XX à contemporaneidade. Estudo dos autores e das produções literárias da Literatura Contemporânea. Reescritura, hibridismo e as tecnologias da comunicação na produção e recepção do texto literário (IFPR, 2017, p. 103).

É perceptível na instituição o objetivo de confrontar o conteúdo visto em sala, neste caso a Literatura Brasileira, com a tecnologia, revelando por meio dessa matéria quais tecnologias possuem vínculo com o texto literário. Mas não são apenas essas as disciplinas ofertadas que mencionam tecnologias. O IFPR (Palmas) possui em sua grade de disciplinas a optativa Novas Tecnologias Aplicadas ao Ensino de Línguas, porém, sobre esta não é dada nenhuma informação adicional no Projeto Pedagógico do Curso (IFPR, 2017, p. 74).

A UEPG disponibiliza duas disciplinas que buscam abordar o tema da tecnologia: Hipermídia e Ensino de Língua, que objetiva mostrar as tecnologias digitais em sentido amplo, e a disciplina Estudos Temáticos de Educação e Ensino de Língua Inglesa e Tecnologias, que visa promover a “discussão de temas variados que considerem inter-

relação entre educação, língua inglesa e suas tecnologias” (UEPG, 2018, p. 37), evidenciando, desta forma, a preocupação em contemplar a tecnologia no seu currículo, bem como em relacioná-la com a educação e a língua inglesa.

Assim, após a análise dos documentos das instituições, descobriu-se que quatro universidades paranaenses com curso de Letras Português/Inglês abrangem a tecnologia em alguma disciplina de sua grade curricular, e que essas disciplinas demonstram, em suma, estimular o desenvolvimento, o uso e o estudo de novas tecnologias ligadas ao ensino de Língua Inglesa, reconhecendo-as como recursos de aprendizagem e, por esse motivo, demonstram ter foco na prática profissional do professor pela possibilidade de essa ser enriquecida com o uso da tecnologia.

Será discorrido a partir de agora a outra forma com que os documentos dessas universidades abarcam a tecnologia, como um dos objetivos do curso.

A TECNOLOGIA ABORDADA COMO OBJETIVO DO CURSO

De forma mais geral do que uma disciplina que trate de tecnologia, a UTFPR (Pato Branco), o IFPR (Palmas), a UNIOESTE (Marechal Cândido Rondon) e a UEPG mencionam a tecnologia como um dos objetivos de seus cursos de Letras Português/Inglês.

A UTFPR (Pato Branco) menciona no Projeto Pedagógico que o profissional ali licenciado deve, dentre outras coisas “assimilar criticamente novas tecnologias, novos conceitos científicos, bem como promover inovações tecnológicas e visualizar aplicações para a área de Letras” (UTFPR, 2011, p. 24). Assim sendo, não apenas faz menção a tecnologia no documento que rege seu curso, mas também a inclui como uma obrigação aos que cursam Letras Português/Inglês, valorizando a tecnologia e reconhecendo seu potencial nessa área. Como auxílio a esse cumprimento, a universidade disponibiliza aos acadêmicos laboratórios “para a prática de atividades relacionadas ao âmbito dos estudos” das TDIC (UTFPR, 2011, p. 102).

O laboratório de línguas e os laboratórios de informática destinam-se às atividades práticas do curso, as quais envolvem a aplicação de ferramentas tecnológicas necessárias para a prática docente, seja mais especificamente nas disciplinas relacionadas ao conhecimento de informática, seja nas disciplinas relacionadas ao estudo e a prática das línguas portuguesa e

inglesa. Todos os laboratórios listados atendem de forma excelente às necessidades das disciplinas em termos de espaço, equipamentos e serviços (UTFPR, 2011, p. 102).

O IFPR (Palmas) expressa que seu curso de licenciatura se propõe a habilitar docentes capazes de “fazer uso de novas tecnologias e a compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente” (IFPR, 2017, p. 21). Acrescenta ainda que o egresso neste curso deve ser capaz de fazer uso de novas tecnologias e “utilizar os conhecimentos da tecnologia como ferramenta facilitadora e modernizadora de sua atividade profissional” (IFPR, 2017, p. 35), atestando que o profissional da área da educação precisa saber “utilizar a tecnologia disponível e, acima de tudo, ser um provocador, um problematizador, com vistas a desencadear o processo de construção de conhecimentos no contexto em que atua” (IFPR, 2017, p. 36), demonstrando que a tecnologia é essencial àquele que é responsável por ensinar, sendo facilitadora e construtora de conhecimentos.

A UNIOESTE (Marechal Cândido Rondon) compreende o papel auxiliador que as tecnologias podem fornecer ao licenciado em Letras e atribui a seu curso o dever de contemplar as tecnologias “na medida em que coadunem com a natureza de cada disciplina e venham contribuir para uma maior efetividade da formação geral dada ao licenciado em Letras” (UNIOESTE, 2016, p. 7), e ainda, o Projeto Pedagógico traz que o docente deve

se valer, na medida do possível, com as Tecnologias da Informação e Comunicação disponíveis. O atendimento a esta meta geral, que surge meio que à guisa de missão do Curso, deve, portanto, incidir sobre a formação do professor que sabe pesquisar e que, na sua atuação, valendo-se das tecnologias disponíveis, atenta para o seu conteúdo específico mas também para as relações étnico-raciais, para a biodiversidade, para a cultura afro-brasileira, para a diversidade de gêneros e para a cidadania e para o direito, dentre outros temas transversais (UNIOESTE, 2016, p. 7).

A UEPG traz luz à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu Projeto Pedagógico ao mencionar que

uma das finalidades da educação superior é incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive (UEPG, 2018, p. 9).

Somado a isso, enfatiza o que destacam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras, de que o profissional em Letras deve ser capaz de fazer uso de novas tecnologias (UEPG, 2018, p. 17). Ao fazer menção a essas normas a UEPG valida seu interesse de que se faça uso de tecnologias na educação por possuírem um potencial de enriquecer a experiência de ensino/aprendizado.

Volta-se agora a pergunta mote deste estudo, respondendo a forma com que as universidades públicas no estado do Paraná expõem a tecnologia em seus documentos. Notou-se que quatro destas tem a tecnologia como um dos objetivos de seus cursos, com interesse em preparar futuros professores para trabalharem com ela em sala de aula, utilizando-a em seu trabalho, para que essa colabore com o seu ensino. Essas quatro instituições entendem, portanto, que o profissional licenciado em Letras deve ser habilitado para ser capaz de fazer uso de tecnologias e utilizá-la como ferramenta facilitadora de sua atividade profissional, principalmente no atual contexto social, no qual crianças e jovens se interessam cada vez mais por tecnologia, e esta seria, então, uma forma de granjear sua atenção.

A pesquisa realizada por Mello (2018) com professores de Inglês atuantes em escolas da Rede Estadual da cidade de Foz do Iguaçu (PR), cidade no estado deste estudo, perguntando-lhes, dentre outros questionamentos, se sua formação ofereceu subsídios para que utilizassem a TDIC em sala de aula para fins pedagógicos mostra como os graduandos observam o conhecimento que lhes foi ou não transmitido na sua formação inicial. Os dados obtidos apontaram para: 1) professores que receberam um conhecimento prático-didático (com práticas no laboratório de Informática, discussão sobre o uso das TDIC e de algumas ferramentas para estudo); 2) conhecimento teórico básico ou superficial; e 3) professores que afirmaram não terem recebido “nenhum conhecimento sobre as TDIC ou não souberam responder se na graduação tiveram esse tipo de conhecimento” (MELLO, 2018, p. 68). A autora enfatiza que alguns entrevistados relataram

que o conhecimento sobre as TDIC foi tratado de modo básico, superficial e com pouca frequência, ficando apenas nas conversas e na teoria (...) realmente houve falta de ligação da teoria com a prática pedagógica. Com um predomínio da formação transmissora, prevalecendo a teoria repassada por

especialistas, distante dos problemas práticos dos professores. O contato com o uso das TDIC na graduação foi bem superficial, focando mais em conversas e comentários com alguns professores formadores (MELLO, 2018, p. 71).

Mello (2018, p. 72) atribui essa lacuna ou “distanciamento entre a teoria e a prática pedagógica” como relacionada a uma “formação baseada na reprodução de conhecimento”, reflexo da distância destes professores formadores ao “cotidiano do alunado”, o que resulta em um trabalho baseado no ideal exposto nos livros, e não da realidade escolar, e isso pode ser resultado do que Martins (2015, p. 224) também constatou, de que os professores formadores “usam a tecnologia na preparação de suas aulas, mas não estão dando exemplo ou servindo de modelo para seus alunos, futuros professores de línguas, de como usar pedagogicamente a tecnologia”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que 50% das universidades públicas paranaenses que ofertam curso de Letras Português/Inglês não incluem as tecnologias em seus documentos, sendo essas UNIOESTE (Cascavel e Foz do Iguaçu), UNICENTRO (Guarapuava), UNESPAR (Campo Mourão, Paranavaí e Paranaguá) e UENP (Cornélio Procópio), o que pode evidenciar que remetem isso à prática individualizada de seus docentes, ficando na decisão de cada um, de forma pessoal, trazer ou não as tecnologias para suas aulas e para a preparação de seus alunos, visto não existir uma diretriz geral que norteie a prática de seus docentes.

As outras instituições mencionaram as tecnologias em seus documentos de duas formas: ofertando disciplinas que debatam a tecnologia ou por mencioná-la como um dos objetivos do curso, sendo seis universidades em um dos critérios, e quatro no outro. As universidades que possuem disciplinas são UTFPR (Pato Branco), IFPR (Palmas), UEM (presencial e a distância), UEPG e UNESPAR (União da Vitória), e as que possuem a tecnologia como um dos objetivos do curso são UNIOESTE (Marechal Cândido Rondon), UTFPR (Pato Branco), IFPR (Palmas) e UEPG, sendo que, o IFPR (Palmas), a UTFPR (Pato Branco) e a UEPG manifestaram-se nas duas categorias, demonstrando maior interesse em apresentar a tecnologia aos seus alunos.

Retomamos aqui o já mencionado fato de que a tecnologia não ser utilizada pelos professores de português e inglês em sua práxis, ou não providenciar aos alunos os benefícios que seriam possíveis, se dá, em parte, devido à aprendizagem incipiente recebida, ou inexistente, na formação inicial em Letras Português/Inglês, visto que metade das universidades analisadas não a abordam em seus documentos, o que é um número expressivo. Essa falta de formação gera uma deficiência de conhecimento significativa à atuação profissional, que precisa ser compensada em cursos de pós-graduação *lato sensu* ou outros de formação continuada, de menor carga horária, que abordem essa temática, para suprir necessidades sentidas em sala de aula de se trabalhar com tecnologia, haja vista que os próprios alunos, da geração *millennials*, pedem aulas que as insiram.

Em conclusão, este trabalho que discutiu a formação inicial de professores de Português/Inglês acerca do uso pedagógico de tecnologias, aponta uma lacuna existente nesses cursos de licenciatura nas universidades públicas no estado do Paraná, haja vista metade não aludir às tecnologias, e, portanto, não fornecer orientações quanto ao modo como ela deverá ser posteriormente trabalhada na escola, havendo uma deficiência em como esses profissionais são capacitados para o seu uso em sala de aula. Pode ser percebido mais claramente por este estudo, ainda que um recorte do cenário nacional, o lapso visível entre a formação dada aos professores, a necessidade dos alunos e o que é solicitado aos professores por meio dos regimentos, o que aponta para a necessidade de reformulação da matriz curricular dos cursos de Letras Português/Inglês nas universidades paranaenses, buscando incluir maior atenção às tecnologias e ao seu uso metodológico nas práticas pedagógicas.

Como contribuição, ficam também as reflexões feitas a partir da análise documental dos cursos à luz de documentos norteadores da educação nacional, que podem balizar não apenas a reformulação de cursos de educação inicial como também continuada na área de Letras. Esse estudo pode ser ampliado para uma análise de cenário nacional, envolvendo universidades públicas e privadas, em diferentes modalidades de ensino, para alavancar o efetivo e contextualizado uso de tecnologias na educação.

BIBLIOGRAFIA

BAPTISTA, J. B. **Reflexões de professores de inglês em formação inicial sobre o uso de tecnologias.** *Revista Brasileira de Linguística Aplicada* (Impresso), V. 14, p. 533 – 552, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica.** Organização Tereza Perez. São Paulo: Editora Moderna. 2018. Disponível em: <https://implantacaosfb.files.wordpress.com/2018/08/bncc_gestacc83o-escolar.pdf>. Acesso em: 23 de jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, 2010. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>. Acesso em: 24 de jun. 2019.

GIBSON, L. A.; SODEMAN, W. A. **Millennials and technology: addressing the communication gap in education and practice.** *Organization Development Journal*, 2014. Disponível em: <https://www.academia.edu/12884862/Millennials_and_Technology_Addressing_the_Communication_Gap_in_Education_and_Practice>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

GONÇALVES, M. T. L.; NUNES, J. B. C. Tecnologias de informação e comunicação: limites na formação e prática dos professores. In: **29ª Reunião Anual da ANPED.** Caxambu - MG: ANPED, 2006. Disponível em: <http://www.tabuleirodigital.com.br/twiki/pub/GEC/TrabalhoAno2006/tecnologias_de_informacao.pdf>. Acesso em: 22 de jun. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ – IFPR. **Ementa do Curso de Licenciatura em Letras.** Palmas, 2017. Disponível em: <<http://palmas.ifpr.edu.br/graduacao/letras-portuguesingles/ementa-letras/>>. Acesso em: 22 de jun. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ – IFPR. **Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Letras.** Palmas, 2017. Disponível em: <<http://palmas.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/08/matriz-curricular-letras-ingles.pdf>>. Acesso em: 24 de jun. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ – IFPR. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras.** Palmas, 2017. Disponível em: <<http://palmas.ifpr.edu.br/graduacao/letras-portuguesingles/ppc-letras-inglesportugues/>>. Acesso em 21 de dez. 2018.

MARTINS, C. B. M. J. **A integração da tecnologia nos cursos de licenciatura em letras do estado do Paraná a partir da perspectiva dos professores: um estudo de métodos mistos.** 404 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil, 2015.

MATEUS, E. F. **Os professores na era digital e os (des)usos do computador na fase de formação inicial.** *The Specialist* (PUCSP), São Paulo, SP, V. 25, N. 2, p. 199 – 220, 2004.

MELLO, E. C. F. **O uso de tecnologias nas aulas de língua inglesa no Ensino Fundamental II em Foz do Iguaçu/PR.** 2018. 158 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM. **Resolução nº 022/2010–CI/CCH, de 31 de março de 2010.** Disponível em: <http://portal.nead.uem.br/site/img/_9NU_files/docs/022_10.pdf>. Acesso em: 22 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM. **Grade Curricular de Letras.** s/d. Disponível em: <<http://www.dlm.uem.br/index.php?conteudo=grade>>. Acesso em: 22 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras.** s/d. Disponível em: <<http://sites.uem.br/pen/deg/apoio-aos-colegiados-aco/documentos/cursos-1/cursos/letras-matutino-noturno>>. Acesso em: 20 de dez. 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA – UEPG. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês e Respectivas Literaturas.** 2018. Disponível em: <<https://prograd.sites.uepg.br/wp-content/uploads/2018/04/PPC-INGLES.pdf>>. Acesso em: 22 de dez. 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE – UNICENTRO. **Currículo Pleno de Letras.** 2010. Disponível em: <<https://www3.unicentro.br/proen/cursos/matrizes-curriculares/#1536186068741-8805eefe-673d>>. Acesso em: 22 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ – UENP. **Matriz Curricular da Graduação em Letras.** 2013. Disponível em: <<https://uenp.edu.br/letras-ingles-matriz>>. Acesso em: 22 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ – UENP. **Projeto Pedagógico da Graduação em Letras.** 2018. Disponível em: <<https://uenp.edu.br/letras-ingles>>. Acesso em: 22 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE. **Resolução n. 286/2016 – CEPE, de 8 de dezembro de 2016.** Disponível em: <<http://www.unioeste.br/servicos/arqvirtual/arquivos/2862016-CEPE.pdf>>. Acesso em: 24 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE. **Resolução nº 210/2016 – CEPE, de 6 de outubro de 2016.** Disponível em: <<http://www.unioeste.br/servicos/arqvirtual/arquivos/2102016-CEPE.pdf>>. Acesso em: 22 de dez. 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE. **Resolução nº 214/2015-CEPE, de 10 de dezembro de 2015.** Disponível em: <<http://www.unioeste.br/servicos/arqvirtual/arquivos/2142015-cepe.pdf?15:43:46>>. Acesso em: 23 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR. **Matriz Curricular do Curso de Letras.** s/d. Disponível em: <<http://paranavai.unespar.edu.br/graduacao/graduacao/letras-1>>. Acesso em: 22 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR. **Matriz Curricular Português/Inglês.** 2010. Disponível em: <<http://paranagua.unespar.edu.br/graduacao/letras/estrutura-letras/matriz-curricular-portugues-ingles>>. Acesso em: 23 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR. **Matriz de Letras.** 2011. Disponível em: <<http://prograd.unespar.edu.br/sobre/cursos/uniao-da-vitoria/curso-letras-port-e-ingles.pdf>>. Acesso em: 22 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR. **Matriz Letras Português/Inglês.** 2004. Disponível em: <<http://prograd.unespar.edu.br/sobre/cursos/campo-mourao/letras-port-ingles.pdf>>. Acesso em: 23 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – UTFPR. **Disciplinas Letras Português/Inglês.** s/d. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/pro-reitorias/prograd/catalogo-de-cursos-da-utfpr/pato-branco/licenciatura-em-letras-portugues-ingles>>. Acesso em: 24 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – UTFPR. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português - Inglês da UTFPR, Campus Pato Branco.** 2011. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/patobranco/estrutura-universitaria/diretorias/dirgrad/cursos/colet/disciplinas/disciplinas>>. Acesso em: 03 de jan. 2019.

VERASZTO, E. V.; SILVA, D.; MIRANDA, N. A.; SIMON, F. O. **Tecnologia: buscando uma definição para o conceito.** *Prisma.com*, V. 1, p. 60 – 85, 2008.

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE O CONHECIMENTO
MATEMÁTICO: UM OLHAR DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO
MATEMÁTICA**

Marlisa Bernardi de Almeida³⁶

RESUMO: Esta pesquisa relata brevemente um estudo realizado acerca dos entendimentos dos professores de Matemática do Ensino Fundamental sobre a formação profissional tendo como base teórica a Filosofia da Educação Matemática. A pesquisa foi realizada com os professores de três escolas públicas estaduais do Paraná, da região da Cantuquiriguaçu. O trabalho teve como objetivo principal analisar as concepções dos professores em relação ao processo de ensino e aprendizagem da Matemática, tentando enquadrar estas concepções dentro das três grandes correntes filosóficas do conhecimento matemático: logicismo, formalismo e intuicionismo. Os dados para o desenvolvimento deste trabalho foram obtidos através de questionário com questões abertas. As respostas permitiram apontar a presença marcante da concepção formalista da Matemática, como também do logicismo, podendo ser possível perceber, raramente nas respostas, alguns indícios do intuicionismo. Através da análise das respostas foi possível observar que as três concepções filosóficas do conhecimento matemático formam o ecletismo das concepções dos professores, deixando evidente que possuem ainda a forte influência do cartesianismo.

Palavras-chave: Filosofia da matemática; Concepções de ensino; Formação de professores.

**TEACHER CONCEPTIONS ON MATHEMATICAL KNOWLEDGE: A LOOK
AT THE PHILOSOPHY OF MATHEMATICAL EDUCATION.**

ABSTRACT: This research briefly reports a study about the understandings of Mathematics teachers of Elementary School on professional training having as theoretical basis the Philosophy of Mathematics Education. The research was carried out with the teachers of three state public schools of Paraná, of the region of Cantuquiriguaçu. The main objective of this work was to analyze teachers' conceptions regarding the teaching and learning process of Mathematics, trying to frame these conceptions within the three great philosophical currents of mathematical knowledge: logicism, formalism and intuitionism. The data for the development of this work were obtained through a questionnaire with open questions. The answers allowed to point out the marked presence of the formalist conception of Mathematics, as well as of logicism,

³⁶ Mestre em Educação Matemática. Especialista em Metodologia da Matemática e Psicopedagogia. Licenciada em Matemática e Pedagogia. Professora de Matemática e Pedagoga na Rede Estadual do Paraná. Colégio Estadual Laranjeiras do Sul. Contato: marlisabernardi@yahoo.com.br

and it may be possible to perceive, rarely in the answers, some indications of intuitionism. Through the analysis of the answers it was possible to observe that the three philosophical conceptions of mathematical knowledge form the eclecticism of the teachers' conceptions, making it clear that they still have the strong influence of Cartesianism.

Keywords: Philosophy of mathematics; Conceptions of teaching; Teacher training.

FILOSOFIA DA MATEMÁTICA E FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

A Filosofia da Matemática é compreendida atualmente, segundo Bicudo (1999), como um campo de conhecimento e de investigação que lança seu olhar sobre a Matemática buscando

[...] entender seu significado no mundo, no mundo da ciência, o sentido que faz para o homem, de uma perspectiva antropológica e psicológica, a lógica da construção de seu conhecimento, os modos de expressão pelos quais aparece ou materializa-se, cultural e historicamente, a realidade dos seus objetos, a gênese do seu conhecimento” (BICUDO, 1999, p. 26).

Segundo esta autora (1999) as perguntas da Filosofia da Matemática focalizam especificamente a Matemática e seus objetos. Tais perguntas, derivadas da Filosofia (O que existe? - O que é o conhecimento? - O que vale?), são exploradas na Filosofia da Matemática na seguinte perspectiva:

- Qual é a “realidade” dos objetos matemáticos?
- Como são conhecidos os objetos matemáticos e quais os critérios que sustentam a veracidade das afirmações matemáticas?
- Os objetos e as leis matemáticas são inventados (construídos) ou descobertos?

A Filosofia da Educação da Matemática, de acordo com Bicudo (1999) traz da Filosofia as características do pensamento analítico, sistemático e universal, sendo que da Filosofia da Educação,

[...] toma as análises e reflexões sobre educação, ensino,

aprendizagem, escolarização, avaliação, políticas públicas da educação, os procedimentos assumidos para trabalhar esses temas, para mencionar alguns, e os olha da perspectiva daquele que está preocupado com a educação do outro e, em particular, com o significado que a matemática, por meio do seu ensino e da aprendizagem, assume (BICUDO, 1999, p. 30).

A partir disso, constitui-se como um campo autônomo que se ocupa com um pensamento abrangente sobre os temas envolvidos no campo da Educação Matemática. A Filosofia da Educação Matemática tem por objetivo conhecer, criticar, delinear e buscar a identidade da Educação Matemática (BICUDO, 1999). Nesse entorno podemos relacionar algumas de suas questões fundamentais.

- O que é a Matemática como disciplina escolar e fenômeno cultural social?
- Como objetos ontológicos e metodológicos, tais como certeza, verdade e prova, da filosofia da matemática podem ser tornar objetos pedagógicos?
- Como se vê a matemática como fenômeno lingüístico?

As questões referentes tanto a Filosofia da Matemática como a Filosofia da Matemática importantes de analisar e de se estudar, pois compartilhamos a ideia de Bicudo (1999), sendo que:

[...] não há prática ou teoria pedagógica que não seja, de modo consciente ou não, influenciada, quando não determinada, por uma concepção filosófica sobre a natureza da matemática. O educador precisa necessariamente responder às questões filosóficas fundamentais sobre o estatuto do objeto matemático, sobre a natureza da verdade matemática, sobre o caráter do método matemático, sobre a finalidade da matemática, sobre o estatuto do conhecimento matemático (BICUDO, 1999, p. 57).

AS CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS E O ENSINO DA MATEMÁTICA

A dimensão filosófica do conhecimento matemático, de acordo com Machado (1994) comporta três categorias de estudiosos a respeito do conhecimento matemático:

- Os racionalistas (ênfase na razão);
- Os empiristas (ênfase na experiência);
- Kant (que buscou o equilíbrio entre razão e experiência).

No grupo dos racionalistas, aqueles que primam pelo aspecto lógico do conhecimento matemático, destacam-se:

❖ Platão (427–347 a.C.), defendendo que a Matemática trata apenas de objetos que estão no mundo das ideias, sendo assim ela existia *a priori* no indivíduo.

❖ Descartes (1596–1650), que refutou a experiência como fonte de conhecimento. A Matemática é vista como estritamente racional e lógica. A intuição e a dedução são únicas fontes de conhecimento e são operações de nosso entendimento. Ela é compreendida como a raiz de todas as ciências.

❖ Leibniz (1646–1716), para quem a certeza do conhecimento está baseada unicamente na razão.

É importante entender a visão platônica, pois ela está presente em muitas concepções de ensino e também oculta nos currículos escolares. Esta concepção remete a um ensino de Matemática centrado na razão, ou seja, que a criança aprenderia repetindo exercícios padrões dados e explicados pelo professor, até compreender os raciocínios envolvidos e ser capaz de reproduzi-los.

A crença de que a Matemática é importante porque desenvolve o raciocínio se fundamenta na concepção filosófica de Platão e a ideia de que a Matemática é instrumento para outras ciências vêm da concepção filosófica cartesiana.

No grupo dos empiristas, estão aqueles que acreditam na preponderância do aspecto empírico na constituição do conhecimento matemático, dentre eles podemos citar:

➤ Aristóteles (384 a.C a 322 a. C), para o qual os conhecimentos matemáticos poderiam ser comprovados com experiências do mundo real. Vale destacar que Aristóteles não é propriamente um empirista, sendo que as ideias de abstração vêm com este estudioso. O conhecimento para Aristóteles, apesar de ter sua origem na experiência, afasta-se cada vez mais dela.

➤ Newton (1643–1727), que defendia que os conhecimentos matemáticos eram deduzidos a partir da experiência e podiam ser verificados por ela.

➤ Locke (1632–1704), o qual rejeitou a Matemática como um conhecimento lógico. O conhecimento matemático para ele seria fundamentado na intuição e obtido mediante a experiência.

➤ Hume (1711–1776), que defendia que somente a experiência podia dar segurança à ciência.

Essa concepção empirista encontra-se presente também hoje nos discursos de educadores que defendem que a Matemática está presente no cotidiano e tem aplicações na vida prática.

Percebe-se assim nestas duas concepções a separação entre razão e experiência, somente com Kant, ocorre o equilíbrio entre a razão e a experiência. Para ele o conhecimento não era só do sujeito e nem somente do objeto, mas da interação entre ambos. Sendo assim, o conhecimento matemático seria obtido mediante a dedução (raciocínio, razão) – a priori; mas poderiam ser comprovados mediante a experiência – sintético. Kant distingue o conhecimento a priori do conhecimento a posteriori. O conhecimento a priori é o conhecimento que se fundamenta na razão e é independente da experiência. Pelo contrário, o conhecimento a posteriori, ou empírico, consiste em proposições fundamentadas na experiência, isto é, nas observações do mundo físico. Por sua vez, o conhecimento analítico é o conhecimento explicativo. Afirmar que por exemplo que “um segmento de reta é a distância mais curta entre dois pontos”, constitui, para Kant, um exemplo de conhecimento sintético a priori.

Dessa forma o conhecimento matemático não seria analítico nem sintético, mas entraria numa terceira classe: sintéticos a priori. Com isso deduz-se que: o conhecimento matemático é obtido no mundo das ideias, mas pode ser aplicado e comprovado no mundo real.

Através dessa concepção kantiana é que o professor pode compreender que a Matemática apesar de ter sua origem no mundo real, ela é constituída essencialmente de abstrações e generalizações.

Analisando a influência das dimensões filosóficas do conhecimento matemático na prática pedagógica dos professores, consideramos que o viés da filosofia perpassa a discussão transversalmente, na tentativa de entender a Matemática crítica e reflexivamente, percebendo a constituição desta ciência.

A intencionalidade desta perspectiva de abordagem é considerar além da Matemática, a Educação Matemática, ou seja, as relações que estão entrelaçadas no ensinar e aprender. Acreditamos, embasados nas discussões apresentadas por estes autores que há a necessidade de questionarmos as questões levantadas acima, para que

os professores fazem opções teóricas, metodológicas, didáticas de forma mais consciente, possibilitando processos reflexivos de sua prática.

O conhecimento em Filosofia da Educação Matemática e suas reflexões são determinantes na prática pedagógica do educador, por esclarecer, ao professor, as diversas concepções de matemática, de ensino e de educação e, conseqüentemente, determinará os saberes e a aceitação da disciplina por parte dos educandos (BICUDO, 1999).

Porém, a literatura indica o estado nada alentador e aponta a prática docente dos professores reprodutivistas como responsável. As questões até aqui mencionadas conduziram-nos a formulação do seguinte questionamento: Que concepções de ensino de matemática transitam no cotidiano escolar? Quais as determinações que levam os professores terem este entendimento? Levando em consideração esses questionamentos, analisamos as concepções dos professores em relação à organização do processo ensino aprendizagem, extraindo indicadores dos condicionantes sociais, históricos, políticos que contribuíram para a determinação da ação docente.

O pressuposto norteador do presente estudo é: ao instituir objetivo ou atividade teórica/prática em que a finalidade seja o ensino da matemática, o professor precisa responder as questões filosóficas não só sobre a natureza e o desígnio da ciência que fundamenta a disciplina que leciona como também da educação.

METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa adotada foi pesquisa de campo, através de um estudo exploratório de cunho qualitativo.

Participaram do estudo, doze docentes da Rede Pública do Estado do Paraná, do município de Laranjeiras do Sul, localizado na região da Cantuquiriguaçu que atuam na disciplina de Matemática nas séries finais do Ensino Fundamental. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram questionários abertos e entrevistas aplicadas aos professores. Para proceder à análise qualitativa das informações obtidas, utilizou-se a Técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1979).

A Análise de Conteúdo de Bardin (1979) é um conjunto de técnicas de análise de comunicação que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do

conteúdo das mensagens, a qual permitiu confrontar metodologicamente a verificação e interpretação dos significados das mensagens (manifestos ou subjacentes) atribuídos à avaliação da aprendizagem pelos participantes da pesquisa. Na discussão dos resultados, procurou-se comparar as informações obtidas sob o ponto de vista dos professores e alunos com os dados disponíveis na literatura especializada em filosofia da educação matemática.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Através da análise de conteúdo baseada em Bardin (1979), observamos que para os professores pesquisados a aprendizagem não é processo, mas produto que se dá imediatamente após “explicação de um conteúdo”. A concepção comportamentalista skineriana de aprendizagem predomina no ideário dos professores, ou seja: cada estímulo deve gerar prontamente uma resposta.

Escolhemos algumas respostas, as quais foram as que mais se repetiram ao longo das análises realizadas, as quais ilustram claramente que a concepção formalista da Matemática está ainda muito presente no cotidiano escolar.

P1: “Eu tento, mas não sei mais o que fazer. Procuo atividades diferenciadas, mas não sei se é isto o certo. Fico confusa com tantas teorias, só sei que quero ver meu aluno aprendendo.”

P2: “Na minha opinião um bom professor de Matemática deve fazer seus alunos gostarem da matéria que será ensinada para que assim aprendam com facilidade. Por isso, através de minhas aulas eu procuro fazer com que meus alunos gostem da Matemática, procuro explicar bem o conte trazer atividades interessantes e estar atento as dúvidas deles.”

P4: “Em minhas aulas eu utilizo bastantes exercícios: exercícios do livro didático do aluno, exercícios que tragam mais desafios ao pensamento dos alunos, pois acredito que é através da resolução de exercícios e problemas que desenvolvemos o pensamento matemático de nossos alunos.”

P9: “Eu aprendi a trabalhar com a exposição interrogada: ou seja, explicar a matéria questionando o aluno, fazendo ele pensar sobre. Mas não há como fugir dos exercícios de fixação e das atividades de revisão antes da prova.”

P6: “Eu sei que é necessário fazer com que os alunos participem mais das aulas de matemática, expondo seu pensamento, o jeito que

fizeram, discutam com seus colegas diversas estratégias para o mesmo resultado, mas acontece que da forma como está organizado nosso sistema escolar, eu ainda não consigo fazer nada disso que leio nas revistas de educação matemática. Por isso procuro fazer como eu posso e aquilo que é possível dentro da realidade de nosso sistema escolar. Eu utilizo exercícios e atividades diversas, procurando que na medida do possível o aluno resolva expondo como fez, interrogo porque fez daquela maneira, mas o tempo não permite que eu faça isso em todas as aulas. Mas sempre faço a correção coletiva no quadro explicando para todos. E faço também a comum e usadíssima revisão de conteúdo antes das provas”.

As respostas dos professores são reveladoras de uma formação profissional marcada pela extrema linearidade positivista inculcada a muito em nossa sociedade, impulsionada pela visão cartesiana desde o século XVI.

A presença marcante das concepções idealistas positivistas revela que os professores têm ainda a crença de que a matemática é aprendida através de exercícios, de repetição, de explicação e não por via da construção do conhecimento.

Há professores que até procuram modificar sua prática pedagógica embasados no entendimento de um referencial teórico. Porém, a efetivação do desejo de mudança acaba tropeçando na falta de tempo para uma reflexão sistemática e também pela própria organização do sistema escolar vigente no estado. Sendo que o que acontece no cotidiano escolar acaba tornando o professor de Matemática um mero repassador de conteúdos impedindo-o de participar do exercício da pesquisa.

Esse contexto é propiciador para que os esforços dos professores para promover o abandono à pedagogia fundamentada no formalismo clássico da matemática, seja descartado facilmente, pois encontram muitos empecilhos.

Assim, as posturas e valores, próprios da filosofia positivista dominante na prática pedagógica, são reproduzidos, fortalecidos e legitimados. Dessa forma, o planejamento de inúmeras atividades com o intuito de melhoria da aprendizagem matemática dos alunos, cai numa mesma rotina: explicação, exemplos, exercícios (muitos) e correção.

Mas se o professor tiver consciência das concepções filosóficas que as fundamentam e suas implicações, isto poderá começar a ser modificado.

Entretanto, não basta querer se inserir numa concepção pedagógica, sem acreditar, apostar, defender e, sobretudo, lutar por ela. Verificamos, então, que a impregnação de uma formação linear, não permitiu que os professores, mesmo com

muito esforço, traçassem um caminho pedagogicamente articulado, que permitisse aos poucos, se libertarem de um “método” ou de uma forma de ver a ciência cartesiana imposta para a sociedade desde o século XVII.

Portanto, é fácil anunciar a presença marcante da concepção formalista da matemática que, com algumas poucas doses do intuicionismo, formam o ecletismo das atividades pedagógicas realizadas no cotidiano das aulas de Matemática.

Ressalta-se que por meio deste trabalho, estamos analisando os fatos, apontando quais são as concepções de ensino predominante e trazendo evidências de um perfil da formação profissional e humana da qual também nos inserimos.

Os professores de matemática apontam as suas dificuldades no enfrentamento das questões que não satisfazem seus ideais a respeito da relação com seus alunos e a conseqüente aprendizagem. Eles têm consciência de que há algo errado e até buscam alternativas de apresentação de conteúdos para os estudantes. Percebemos a preocupação deles com a real aprendizagem dos alunos.

No entanto, as respostas revelam também que questões internas da matemática e do processo pedagógico são despercebidas pelos professores. Para estes, a matemática é um todo inquestionável. Nesse contexto produzido, historicamente, gerou-se professores com convicções acirradas e, contraditoriamente, criadora de ingenuidade teórica que os levam a viver pedagogicamente sempre em estado de angústia e de impotência.

Assim sendo, a maneira de pensar filosoficamente impondo questões fundamentais como: Por que se ensina matemática? O que se espera deste ensino? Que benefícios ela fornece? Tais questionamento conduzem à realidade muito mais significativa do que o apenas transmitir o conteúdo e decorar fórmulas.

Conforme constam nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (DCEs) (2008), a Matemática é organizada por meio de signos e por isso ela torna-se uma linguagem e um instrumento importante para resolução e compreensão dos problemas e necessidades sociais dentro de cada contexto. Esses conhecimentos matemáticos são considerados instrumentos de compreensão e intervenção para a transformação da sociedade: nas relações de trabalho, na política, na economia, nas relações sociais e culturais. Além disso, esses conhecimentos dão suporte para outras ciências.

Por isso, ter certo domínio sobre a Matemática é uma questão de emancipação como meio de compreensão e intervenção na sociedade. Assim sendo, é impossível não

ressaltar o valor educativo da Matemática como ferramenta indispensável para resolução de diversas situações do cotidiano, desde uma simples compra de supermercado até o mais complexo projeto de desenvolvimento econômico.

A Matemática é considerada um bem cultural e os conhecimentos matemáticos deveriam ser contemplados em todos os aspectos no contexto escolar. De acordo com Rodrigues (2005, p. 48) “pensar matematicamente tem sido apontado como essencial numa sociedade complexa que demanda diversas abordagens para soluções de problemas”.

Serrazina (2002, p.10) afirma que:

Ser-se matematicamente competente na realização de uma dada tarefa implica, não só ter conhecimentos necessários, como a capacidade de os identificar e mobilizar na situação concreta, mas ainda a disposição para fazê-lo efetivamente.

Entretanto, conforme aponta Rodrigues (2005) geralmente a Matemática escolar continua a ser apresentada apenas em seu aspecto formal, e muitas vezes desprovida de significados, não conseguindo despertar nos alunos a estética de suas formulações e muito menos o espírito investigativo.

Segundo Serrazina (2003, p. 7),

a escola tem ainda que contribuir para alterar a imagem social da matemática: uma disciplina rotulada como difícil e a que só alguns, muito poucos, têm acesso, que está em oposição com a idéia de que a Matemática deve ser para todos e que todos podem aprender Matemática.

Segundo as DCE's (2008) se faz necessário resgatar, para o processo de ensino e aprendizagem, a importância do conteúdo matemático e da disciplina Matemática.

Para tal é imprescindível que o estudante se aproprie do conhecimento de forma que “compreenda os conceitos e princípios matemáticos, raciocine claramente e comunique ideias matemáticas, reconheça suas aplicações e aborde problemas matemáticos com segurança” (LORENZATO, VILA, 1993, p. 41).

Neste sentido “o trabalho docente necessita emergir da disciplina Matemática e ser organizado em torno do conteúdo matemático e, por conseguinte, se faz necessário uma fundamentação teórica e metodológica” (DCE’s, p. 45).

A Educação Matemática entendida com base nestes pressupostos terá como meta a incorporação do conhecimento matemático, objetivando que o aluno seja capaz de superar o senso comum. Para isso deverá priorizar a criação de estratégias, a comprovação, a justificativa, o espírito crítico, a criatividade, a iniciativa pessoal, a persistência advinda do desenvolvimento da confiança na própria capacidade de conhecer e enfrentar desafios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A disciplina de Matemática, portanto, prevê a formação de um estudante crítico, capaz de agir com autonomia nas suas relações sociais. Neste sentido, aprende-se Matemática não somente por sua beleza ou pela consistência de suas teorias, mas também para que, a partir dela, o homem amplie seu conhecimento e, por conseguinte, contribua para o desenvolvimento da sociedade.

A presente concepção está elucidada nas DCE’s (2008), e de acordo com esta cabe ao professor de Matemática a sistematização dos conteúdos matemáticos que emergem das aplicações, superando uma perspectiva utilitarista, sem perder o caráter científico da disciplina e de seu conteúdo. Ir além do senso comum pressupõe conhecer a teoria científica, cujo papel é oferecer condições para apropriação dos aspectos que vão além daqueles observados pela aparência da realidade (DCE’s 2008).

É necessário que o processo pedagógico em Matemática contribua para que o estudante tenha condições de constatar regularidades, generalizações e apropriação de linguagem adequada para descrever e interpretar fenômenos matemáticos e de outras áreas do conhecimento.

Essa concepção, já defendida, no então Currículo Básico do Estado do Paraná, sustenta que:

[...] aprender Matemática é mais do que manejar fórmulas, saber fazer contas ou marcar x nas respostas: é interpretar, criar significados,

construir seus próprios instrumentos para resolver problemas, estar preparado para perceber estes mesmos problemas, desenvolver o raciocínio lógico, a capacidade de conceber, projetar e transcender o imediatamente sensível (PARANÁ, 1990, p. 66).

Observa-se que os professores acreditam na concepção apresentada nas DCE's (2008), entretanto, faltam-lhes subsídios tanto teóricos quanto metodológicos para que de fato possam efetivá-la em sua prática pedagógica, visto que a formação inicial não proporcionou uma reflexão profunda do por que e para que ensinar Matemática, partindo de uma concepção filosófica mais abrangente.

Espera-se que este artigo venha a contribuir como mais um ponto de vista para os educadores, tentando instigar e propiciar uma reflexão sobre a sua prática pedagógica e as concepções filosóficas que nela estão presentes, as quais certamente influenciam todo o processo de ensino e aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BICUDO, M. A. V. **Filosofia da educação matemática concepções e movimento**. Brasília: Plano, 1999.

FIorentini, D. **Alguns modos de ver e conceber o ensino da matemática no Brasil**. *Revista Zetetiké*. Rio Grande do Sul, ano 3, nº 4, 1995.

LORENZATO, S.; VILA, M. C. **Século XXI: qual matemática é recomendável?** *Revista Zetetiké*. Campinas, ano 1, n. 1, p. 41 – 49. 1993.

MACHADO, N. J. **Matemática e realidade: análise dos pressupostos filosóficos que fundamentam o ensino da matemática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MIGUEL, A. **A constituição do formalismo pedagógico clássico em educação matemática**. *Revista Zetetiké*. Campinas: UNICAMP/ CEPEN, ano 3, n 3, 1995.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares de Matemática**. Curitiba, 2008.

RODRIGUES, J. M. S. **Formação matemática de professores de atuação multidisciplinar nas séries iniciais do ensino fundamental: indicativos com vista a estudos de noções de probabilidade**. 2005. 242f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2005.



SERRAZINA, L. **A formação para o ensino de matemática: perspectivas futuras.**
Educação Matemática em Revista, São Paulo, SBEM, ano 10, n.14, ago 2003.

O PEDAGOGO EMPRESARIAL COMO MEDIADOR DA GESTÃO DE PESSOAS PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

*Márcia Soares da Silva*³⁷

RESUMO: Em pleno processo de transformação e informação, as organizações enfrentam um desafio considerável no desenvolvimento de suas equipes, e com tantas mudanças e competitividade torna-se muito importante uma estrutura organizacional que busque meios para o conhecimento, a preparação e a qualificação dos funcionários de acordo com o perfil desejado pela empresa. Partindo dessas premissas, o presente trabalho foi elaborado com o objetivo de compreender a importância da Pedagogia Empresarial; investigar o perfil e a atuação do Pedagogo na organização; e, compreender a necessidade e importância da gestão de pessoas para o desenvolvimento profissional. A partir daí, a metodologia adotada foi a de pesquisa bibliográfica e exploratória com coleta de dados e informações em diferentes fontes para obtenção de conhecimentos, assim, foi realizada leitura crítica e reflexiva para contextualizar e desenvolver o trabalho. Dessa maneira, as empresas necessitam dos serviços deste profissional para incentivar propostas de desenvolvimento humano, provocando processos de aprendizagens contínuos, alcançando assim um melhor aprimoramento, qualificação e desenvolvimento profissional.

Palavras-chave: Pedagogo; Organização; Desenvolvimento.

BUSINESS EDUCATION AS A MEDIATOR OF PEOPLE MANAGEMENT FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

ABSTRACT: In the process of transformation and information, organizations face a considerable challenge in the development of their teams, and with so many changes and competitiveness, an organizational structure that seeks means for the knowledge, preparation and qualification of employees according to them becomes very important. with the profile desired by the company. Based on these premises, the present work was elaborated in order to understand the importance of Business Pedagogy; investigate the profile and performance of the Pedagogue in the organization; and understand the need and importance of people management for professional development. From then on, the methodology adopted was that of bibliographic and exploratory research with data and information collection from different sources to obtain knowledge, thus, a critical and reflective reading was performed to contextualize and develop the work. Thus, companies need the services of this professional to encourage human development

³⁷ Márcia Soares da Silva: Formada em Pedagogia pela Faculdade Dom Bosco de Ubitatã. Pós Graduada em Educação Especial pelo Instituto São Francisco de Assis – ISFACES. Pedagogia Empresarial e Educação Corporativa do Centro Universitário Internacional UNINTER. MBA em Gestão de Pessoas do Centro Universitário Unicesumar. Mestranda em Ciências Sociais pelo PGC -Universidade Estadual de Maringá - UEM. marciamga019@gmail.com

proposals, triggering continuous learning processes, thus achieving better improvement, qualification and professional development.

Keywords: Pedagogue; Organization; Development.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado de análises e reflexões baseadas em pesquisas e estudos que demonstram que, um dos grandes desafios enfrentados pelas organizações é a gestão de pessoa. Partindo dessas premissas, os objetivos norteadores desta pesquisa foram: compreender a importância da Pedagogia Empresarial; investigar o perfil e a atuação do Pedagogo na organização; e, compreender a necessidade e importância da Gestão de Pessoas para o desenvolvimento profissional. Com isso, foi possível adquirir uma aprendizagem significativa mediante as perspectivas do cenário empresarial, que por sua vez impõe aos seres humanos cada vez mais exigências.

Nesse contexto, a problematização direcionou-se à compreensão sobre qual o perfil e como deve ser a atuação do pedagogo como mediador da gestão de pessoas no contexto empresarial, tendo em vista que, atualmente, o mercado de trabalho exige profissionais qualificados e capacitados a atuar com objetividade e humanização, considerando a complexidade existente no contexto do relacionamento humano.

Considerando os estudos e pesquisas nessa área, a importância desse trabalho justifica-se devido à necessidade de compreender que, Pedagogia e Empresa formam uma parceria necessária porque buscam provocar mudanças no comportamento das pessoas. Além disso, com as rápidas transformações no mercado de trabalho as competências e habilidades do profissional Pedagogo têm sido cada vez mais valorizadas no contexto corporativo, uma vez que ele contribui para o desenvolvimento pessoal, profissional e humano dos indivíduos.

Com estas implicações, o grande desafio que se coloca para as organizações é a inserção do profissional Pedagogo Empresarial em seu contexto, o qual pode apoiar o entendimento dessas questões. Assim sendo, este profissional pode ser considerado o mediador na Gestão de Pessoas para o desenvolvimento profissional, que oferece novos caminhos e paradigmas para transformar, modificar e elevar o ser humano em sua totalidade.

Para isso, o Pedagogo Empresarial deverá domínio de técnicas e práticas aliadas ao conhecimento, que somadas às experiências de profissionais de outras áreas, constituem importantes instrumentos para atuação na intervenção da Gestão de Pessoas.

PEDAGOGIA EMPRESARIAL

A princípio, é relevante compreender segundo Ghiraldelli Júnior (2006, p.20) que, “[...] a Pedagogia [...] diz respeito, em geral, à teoria da educação”, é a área do conhecimento que se completa do estudo sistêmico do ato educativo.

O Pedagogo exercia suas atividades basicamente em espaço escolar, com as transformações ocorridas no meio organização, percebeu-se na necessidade de um profissional que pudesse mediar e aliar informações, experiências e conhecimento, para que o colaborador possa acompanhar e compreender todo processo de mudança dentro da organização e a sua volta.

A Pedagogia estuda e aplica doutrinas e princípios para um programa de ação, com os meios mais eficientes de formação, aperfeiçoamento e estímulo das faculdades da personalidade humana, de acordo com ideais e objetivos adequados a uma determinada concepção de vida (HOLTZ, 2006, p.28).

Desta forma, nasce no cenário empresarial um campo onde fica estabelecida a importância de um olhar crítico e reflexivo para que se possa provocar o conhecimento e o desenvolvimento das pessoas.

Duarte e Cabral (2010, p.92) compreendem a pedagogia “como a ciência cujo objetivo é a reflexão, ordenação, sistematização e a crítica do processo educativo”.

Segundo Holtz (2006), a Pedagogia é a Ciência, desta forma acredita-se que o pedagogo dentro desse novo horizonte em que está inserido deverá utilizar-se de outras áreas como a administrativa, psicológica e filosófica para ter acesso a conhecimentos fundamentais na gestão de pessoas no espaço organizacional.

Já quando o assunto é Pedagogia Empresarial, Almeida (2006) ressalta que, é importante pensar em aumento da eficácia e eficiência por parte dos colaboradores como melhor maneira de conduzi-los a se desenvolver e a potencializar suas competências e habilidades. Pois, é investindo no desenvolvimento dos colaboradores

que a empresa alcançará maior competitividade abrangendo o ponto de equilíbrio desejado por todos.

Os eventos que se desenrolaram no Brasil e no mundo nos últimos 25 anos causaram profundas mudanças ao processo de reestruturação produtiva que levaram as instituições de ensino, cientistas, pesquisadores e organizações voltar sua atenção para a necessidade de desenvolvimento das pessoas no contexto empresarial (ALMEIDA, 2006, p.05).

Desta forma, o pedagogo trabalha a gestão de pessoas de forma a alicerçar e despertar no colaborador o desejo de um autoconhecimento e desenvolvimento e que possa ser construído diuturnamente por todos os envolvidos nesse processo.

Diante disso, Fernandes (2004, p.252) complementa que, “o mundo moderno em que vivemos hoje, impõe sobre os seres humanos, muitas exigências”, isso acontece “para que os resultados sejam previstos almejando a eficácia das ações [...]”. Nesse contexto, exige-se dos profissionais o máximo de conhecimento sobre o sistema gerencial, sobre a condução de pessoas e a obtenção de resultados. E, com isso, o ser humano passa a ser considerado como elemento que favorece a empresa na obtenção de resultados, assegurando um diferencial competitivo para a organização.

Mediante estas implicações, Almeida (2006) afirma que, há um grande desafio, ou seja, o Pedagogo é o profissional que deve apoiar o entendimento dessas questões no contexto corporativo, pois, o que sucede dentro de uma empresa é a necessidade permanente por novos saberes.

A Pedagogia no âmbito empresarial se consome basicamente com os conhecimentos, as habilidades, as competências e as atitudes tidas como necessárias à melhoria da produtividade. Confirmando esse olhar de Pedagogia Empresarial, Almeida (2006, p.06) afirma que o foco desta é ‘qualificar pedagogos e administradores para atuarem no âmbito empresarial, visando aos processos de planejamento, capacitação, treinamento, atuação e desenvolvimento do corpo funcional da empresa’ (PAZ, CARVALHO, 2010, p.01).

Por isso, é possível afirmar na visão de Paz e Carvalho (2010) que, a Pedagogia faz conexão de forma perspicaz e dinâmica à empresa, tendo em vista que ambas agem em rumo à concretização de ideias e objetivos específicos, no esforço de provocar mudanças no comportamento das pessoas, sendo que, neste processo há aprendizagem,

e esta por sua vez, é a especialidade do profissional Pedagogo. Nesse sentido, a Pedagogia Empresarial existe para apoiar a estruturação das mudanças, bem como a ampliação e aquisição de conhecimentos no ambiente organizacional.

O PERFIL E A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO EMPRESARIAL

Na teoria de Machado (2011), o pedagogo empresarial deve ser o mediador no qual apresenta novos caminhos e desenvolve propostas educativas e de orientação para transformar, modificar e elevar o ser humano em sua totalidade. Desse modo, este profissional deve ser criativo, qualificado e sensível para lidar com os desafios cotidianos em sua atuação dentro da empresa.

Ensinar é acima de tudo, relacionamento humano sincero e emotivo, com o objetivo de fazer manifestar mudanças positivas e definitivas nas pessoas. Ensino é o processo de se conseguir aprendizagem. Aprendizagem é mudança duradoura de comportamento, como resultado do que foi ensinado. Na empresa, as mudanças de comportamento devem acontecer, sempre com o objetivo de melhorar a produtividade pessoal e consequentemente a empresarial (HOLTZ, 2006, p.59-60).

Paz e Carvalho (2010, p.01) esclarecem em seus estudos que, “o pedagogo [...] tem o papel de conduzir o comportamento das pessoas em direção aos objetivos da educação, o processo de formação da personalidade humana equilibrada”. Nesse contexto, dentre as responsabilidades do Pedagogo Empresarial destacam-se para seu perfil:

- a) Experimentar e localizar recursos práticos para otimizar o rendimento profissional;
- b) Conhecer intensamente e empenhar-se de acordo com os objetivos da organização;
- c) Dirigir treinamentos para os funcionários e administradores que trabalham na organização, com direção aos objetivos humanos, considerando os já determinados pela empresa;
- d) Realizar treinamentos, reuniões, eventos, festividades, exposições, enfim, atividades práticas indispensáveis ao desenvolvimento global dos colaboradores,

motivando-os de maneira positiva, com a finalidade de aprimorar a produtividade e/ou desenvolvimento tanto pessoal quanto profissional;

e) Indicar de maneira conexa, os procedimentos mais efetivos das chefias para com os colaboradores e destes para com as chefias, com o objetivo de melhorar o aumento da produtividade da organização;

f) Favorecer um bom relacionamento entre os integrantes da organização, por meio de ações pedagógicas, garantindo consenso, harmonia e, logo, instigando a produtividade/rendimento.

Para Marques (2012, p.48) o perfil do profissional pedagogo “para hoje e no futuro é: ser organizado; ter conhecimento e empatia; ser treinado e comunicativo; e, ter boa aparência”. Esses são pontos cruciais para que o profissional desenvolva seu trabalho com valor e qualidade na empresa.

O desafio desse novo profissional, diferentemente do que podem pensar alguns, não se resume a conduzir dinâmicas de grupo e preparar material de treinamento [...]. Isto requer muito trabalho [...]. É preciso estudos e observações cuidadosas do que está acontecendo dentro da empresa e entender o seu ecossistema, como ele funciona e por que existe um desequilíbrio dentro dele (ALMEIDA, 2006, p.03).

Para Lopes (2006) apud Paz e Carvalho (2010, p.01), o pedagogo empresarial ainda "promove a reconstrução de conceitos básicos, como criatividade, espírito de equipe e autonomia emocional e cognitiva".

E, Almeida (2006) complementa que, o perfil do Pedagogo Empresarial requer “perspicácia, observação, envolvimento, desprendimento, coragem, preparo técnico, ousadia, vontade, criatividade e desejo efetivo pela descoberta dos pontos de desequilíbrio” dentro da organização. Além disso, o Pedagogo na empresa também precisa dispor de humildade para a busca de opiniões, pois, recorrer à ajuda externa é de fundamental importância para enfrentar os desafios nessa área.

Diante dessas premissas, Fernandes (2004) enfatiza que, o pedagogo na empresa deve ser notado como o profissional que se encontra absolutamente agregado ao desempenho produtivo dos colaboradores da organização, tendo como encargo maior, desenvolver as capacidades, habilidades e competências dos todos os envolvidos. Para tanto, é indispensável uma parceria entre colaboradores e empresa para um resultado

efetivo na melhoria e no aprimoramento de tudo o que fazem e/ou produzem, e nesse processo, a comunicação, o diálogo e o relacionamento é de suma importância para o crescimento e desenvolvimento como um todo.

[...] o pedagogo empresarial representa um fator importante no trabalho dinâmico, visando a interação, comunicação de equipes atuantes, também a permanente capacitação e aprendizado no interior das organizações, diferenciando as pessoas, valorizando o trabalho do grupo sem excluir o individual, transformando as empresas, criando novas estratégias e sendo um importante personagem no desenvolvimento organizacional (MACHADO, 2011, p.04).

Nessas perspectivas, Almeida (2006) destaca que, a atuação do pedagogo na empresa precisa acontecer de forma pertinente e cooperativa com a dos outros profissionais de gestão, assim, é possível organizar e estabilizar planos, projetos e ações visando à colaboração para a melhoria da atuação e desenvolvimento dos colaboradores, além de melhorar o desempenho da empresa.

Neste cenário que se apresenta, onde as empresas necessitam manter a competitividade no mercado, o investimento concretiza-se na valorização das competências dos colaboradores. Nesse campo a atuação do pedagogo empresarial é fundamental, colaborando não só nos processos de capacitação como também no diagnóstico e na avaliação constante das necessidades da organização (FERNANDES, 2004, p.253).

Desse modo, a intervenção do Pedagogo deve ser diretamente na área de recursos humanos, objetivando apaziguar os conflitos de relacionamento onde as pessoas possam trocar informações e estabelecer momentos de interação e descontração.

Nas palavras de Almeida (2006), entende-se que, o pedagogo mediante seu perfil e atuação na empresa, precisa entender e adentrar-se nesses instrumentos com o objetivo maior de colaborar dentro das organizações para construir melhores formas de utilizar os processos comunicacionais e de relações humanas na consolidação de práticas e políticas benéficas ao desenvolvimento humano e profissional.

Na visão de Fernandes (2004), o novo paradigma da sociedade do conhecimento é associar e expandir a rede de conhecimentos edificados nas empresas por meio da gestão do aprendizado organizacional. Logo, as organizações de sucesso devem impulsionar seus colaboradores à aprendizagem e valorização de seus conhecimentos,

nas soluções dos problemas e na busca da inovação. Todavia, para o processo de aprendizagem organizacional deve-se contar com a presença do pedagogo empresarial, que por sua vez, pressupõe a participação de todos os integrantes, tendo em vista que, a característica marcante deste artifício é o desenvolvimento de habilidades e competências coletivas para obtenção de eficiência e eficácia dos resultados esperados.

A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO DE PESSOAS PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Diante das concepções apresentadas a respeito do perfil e atuação do pedagogo, Duarte e Cabral (2010) afirma que, o pedagogo empresarial é o principal mediador na gestão de pessoas para o desenvolvimento profissional, com isso, seu papel é o de anunciar novos paradigmas, acrescentando subsídios que encaminhem todos os envolvidos a ampliar competências interpessoais. Esse processo é complexo e deve acontecer de maneira permanente na empresa em diversas situações.

Moscovici (2005) apud Duarte e Cabral (2010) salienta que, nesse processo de relacionamento humano dentro da empresa, é preciso cooperação, diálogo, respeito mútuo, laços de amizade para tornar o ambiente de trabalho harmônico e produtivo. Para isso, é preciso que o pedagogo empresarial desenvolva atitudes que auxiliem os colaboradores a tornarem suas relações sadias, aprendendo a conviver e a compartilhar saberes.

A partir dessas considerações, entende-se nas palavras de Duarte e Cabral (2010) que, cabe ao Pedagogo Empresarial oportunizar espaços de formação permanente para que ocorram significativas construções de aprendizagem pessoal e organizacional, com isso, há de se atingir um clima em prol do desenvolvimento profissional.

De acordo com Sampaio (2002, p.12), “as relações humanas e a gestão de pessoas deixam transparecer toda a sua importância ao tratar com as pessoas [...] em todos os lugares”. E, para conviver bem no contexto empresarial é necessário respeitar a individualidade de cada pessoa.

Assim sendo, Duarte e Cabral (2010) enfatiza que, o Pedagogo na empresa tem a função de instigar ambientes que promovam a geração de relações dinâmicas para gerar

o desenvolvimento integral das pessoas que compõem esse espaço, bem como para o alcance de resultados positivos na organização.

Os problemas de relacionamento se encontram, em sua maior parte, onde diferentes pessoas trabalham diariamente juntas. A boa comunicação e a utilização da cooperação são fatores essenciais para a realização das Relações Humanas de modo satisfatório. As expressões faciais ou corporais, as palavras e os gestos transmitem desejos, experiências, intenções e sentimentos (SAMPAIO, 2002, p.15).

Nessa perspectiva, Duarte e Cabral (2010) esclarece que, as empresas necessitam de profissionais e pedagogos empresariais que incentivem propostas de desenvolvimento humano e profissional, fomentando processos de aprendizagens contínuas.

Assim sendo, Sampaio (2002), dá destaque aos dez mandamentos das relações humanas no contexto empresarial:

- a) Falar com as pessoas;
- b) Sorrir para as pessoas;
- c) Chamar as pessoas pelo nome;
- d) Ser cordial;
- e) Interessar-se sinceramente pelos outros;
- f) Saber respeitar e valorizar os sentimentos dos outros;
- g) Ser generoso ao elogiar, cauteloso ao criticar;
- h) Ser amigo e prestativo;
- i) Preocupar-se com a opinião dos outros: ouvir, aprender e elogiar;
- j) Procurar apresentar um excelente serviço.

Diante disso, Marques (2012, p.47) complementa que, “a empresa deve dar suporte para o profissional desenvolver bem o seu papel [...]”. Contudo, entende-se que, as relações humanas hoje é a peça primordial para alcançar resultados satisfatórios no contexto empresarial, tendo em vista que, o pedagogo empresarial deve se manter atento às experiências provenientes do conjunto de elementos indispensáveis da atividade laboral.

METODOLOGIA

Entende-se a metodologia como uma ciência que corresponde a um conjunto de métodos a ser utilizado na aquisição do conhecimento, todavia, é o estudo da melhor forma de tratar determinados problemas, em que não se procura soluções, mas seleciona maneiras de encontrá-las (BARROS, LEHFELD, 1994).

Na visão de Thiollent (1994), a metodologia orienta o pesquisador no processo de investigação, na tomada de decisões competentes, na seleção de conceitos, hipóteses, técnicas e informações adequadas.

Nesse sentido, a presente pesquisa foi bibliográfica com levantamento dos temas e tipos de abordagem já trabalhados por estudiosos, para assimilação de conceitos e exploração dos aspectos já publicados. Pois, segundo Barros e Lehfeld (1994), a pesquisa bibliográfica é efetuada para tentar resolver um problema e/ou adquirir conhecimentos a partir de informações advindas de materiais gráficos, sonoros e informatizados.

Assim sendo, foi de grande relevância a seleção de materiais catalogados em bibliotecas e internet, tais como livros e artigos científicos. A partir daí, foi efetuada uma coleta de dados e informações para aquisição de conhecimentos sobre o tema “O Pedagogo Empresarial como Mediador da Gestão de Pessoas para o Desenvolvimento Profissional”, e com isso, realizou-se leitura crítica e reflexiva para contextualizar e desenvolver o trabalho.

Na concepção de Gil (2002), esta pesquisa também foi exploratória, a qual teve como finalidade, oferecer maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito, uma vez que, envolveu levantamento bibliográfico. E, Richardson (1999, p.66) complementa que, “a pesquisa exploratória é utilizada quando não se tem informação sobre determinado tema e se deseja conhecer o fenômeno”.

Nessas perspectivas, foi possível compreender a problemática sobre o perfil e atuação do pedagogo como mediador da gestão de pessoas no contexto empresarial, tendo em vista que, atualmente, o mercado de trabalho exige profissionais qualificados e capacitados a atuar com objetividade e humanização, considerando a complexidade existente no contexto do relacionamento humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando toda a abordagem exposta neste trabalho, foi possível compreender que, a Pedagogia é um campo do conhecimento de extrema importância, pois, é a partir dela que se promovem habilidades e competências necessárias ao profissional Pedagogo. Por isso, ela é considerada Ciência e Arte da Educação, porque investiga, concentram, analisa, executa e determina o objetivo da educação por meio da observação e experimentação. Além disso, a Pedagogia faz conexão de forma perspicaz e dinâmica à empresa.

Entretanto, teve-se clareza de que, Pedagogia e Empresa formam uma parceria necessária, pois ambas buscam o mesmo objetivo, isto é, provocar mudanças no comportamento das pessoas, e o mundo moderno impõem cada vez mais exigências. Mediante estas implicações, entende-se que, o grande desafio para as empresas é incluir em seu contexto o profissional Pedagogo Empresarial, o qual irá dar apoio para o entendimento dessas questões. A partir daí, foi possível entender que, este profissional pode ser considerado o intercessor de novos caminhos e paradigmas dentro da empresa para transformar, modificar e elevar o ser humano em sua totalidade.

Nessas perspectivas, compreendeu-se que, o perfil do Pedagogo Empresarial é o de perceber, observar, envolver, desprender, ter coragem, conhecimento e empatia, pois o significado inicial do trabalho do pedagogo na empresa está no valor que lhe é atribuído pela própria organização.

Todavia, o perfil e a atuação do Pedagogo Empresarial são pontos decisivos para que este profissional desenvolva seu trabalho com valor e qualidade na empresa.

Por tudo isso, foi possível concluir que, o Pedagogo Empresarial é o principal mediador na Gestão de Pessoas no contexto corporativo, e esta é uma tarefa complexa, a qual compreende a totalidade do ser em sua conexão com o mundo, o que exige relações dinâmicas e sadias. Dessa maneira, as empresas necessitam deste profissional para incentivar propostas de desenvolvimento humano, provocando processos de aprendizagens contínuas.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, M. G. de. **Pedagogia empresarial: saberes, práticas e referências**. São Paulo: Brasport, 2006.

BARROS, A. J. da S.; LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DUARTE, A. N.; CABRAL, S. M. Pedagogia empresarial: concepções e desafios. In: FRANCISCO, D. A.; SCHNEIDER, E. C. (Org.). **Ações, reflexões e desafios na formação do pedagogo na contemporaneidade**. Novo Hamburgo: Feevale, p. 91 – 100, 2010.

FERNANDES, M. Pedagogia empresarial: o conhecimento pedagógico na organização – espaço de quem? In: ZORZO, M. C.; SILVA, L. D.; POLENZ, T. (Org.). **Pedagogia em Conexão**. Canoas: ULBRA, p. 252 – 259, 2004.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **O que é pedagogia**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOLTZ, M. L. M. **Lições de pedagogia empresarial**. (2006). MH Assessoria Empresarial Ltda., Sorocaba – SP. Disponível em: <http://www.mh.etc.br/documentos/licoes_de_pedagogia_empresarial.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2015.

MACHADO, L. A. R. de L. Pedagogia empresarial: histórico e perspectivas atuais. In: XV ENCONTRO LATINO AMERICANO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E XI ENCONTRO LATINO AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO – UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA. **Anais**. Paraíba: UNIVAP, p. 01 – 05, 2011.

MARQUES, W. L. **Persuadir: o curso**. Cianorte: Clube dos autores, 2012.

PAZ, C. P. da; CARVALHO, T. N. **O RH e a pedagogia empresarial**. (2010). Disponível em: <<http://www.pedagogia.com.br/artigos/rhpedagogiaempresarial/index.php?pagina=0>> Acesso em: 01 ago. 2015.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SAMPAIO, G. P. **As relações humanas a toda hora**. São Paulo: Nobel, 2000.

_____. **As relações humanas de cada dia**. São Paulo: Nobel, 2002.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

<http://www.portaleducacao.com.br/administracao/artigos/17860/a-bibliografia-na-gestao-de-pessoas>. Acesso em: 01 ago. 2015.

LUIZARI, K. R. **Comunicação Empresarial Eficaz: como falar e escrever bem**. Curitiba: IBPEX, 2010.



MACHADO, R. M. **Ética e relacionamento interpessoal**. Senac: São Paulo, 2002.

ENRIQUE DUSSEL E PAULO FREIRE: REFLEXÕES SOBRE O OUTRO NA PEDAGOGIA LATINO-AMERICANA

*Jenerton Arlan Schütz*³⁸

*Ivan Luís Schwengber*³⁹

RESUMO: O texto trata do problema clássico na Filosofia da Educação, a saber, sobre a presença do Outro na sala de aula. A partir das obras de Enrique Dussel e Paulo Freire, assumindo um fundo hermenêutico de análise, busca-se compreender o Outro como alguém introduzido no padrão cultural de inferioridade, na esteira da história colonial da América Latina. Consideramos que em um mundo globalizado, competitivo e excludente, parece não fazer mais sentido falar em Outro, não há uma bandeira pedagógica para ser defendida, parece não ser mais possível falar em opressor/oprimido, em pobre/rico, em colonizador e colonizado. Nesse sentido, propõe-se a possibilidade de pensar uma educação libertadora latino-americana, no intuito de buscar compreender e enaltecer a importância da experiência inicial do Outro na educação escolar, um outro que necessita ser ouvido, compreendido e incluído em um mundo humano comum.

Palavras-chave: Filosofia da Educação; Alteridade; Pedagogia latino-americana.

ENRIQUE DUSSEL AND PAULO FREIRE: REFLECTIONS ON THE OTHER IN LATIN AMERICAN PEDAGOGY

ABSTRACT: The text deals with the classic problem in the Philosophy of Education, namely, about the presence of the Other in the classroom. From the works of Enrique Dussel and Paulo Freire, assuming a hermeneutical background of analysis, we seek to understand the Other as someone introduced into the cultural pattern of inferiority, in the wake of colonial history in Latin America. We consider that in a globalized, competitive and excluding world, it seems to make no sense to speak in Other, there is no pedagogical flag to be defended, it seems no longer possible to speak of oppressor / oppressed, poor / rich, colonized and colonized. In this sense, it is proposed the possibility of thinking about a liberating Latin American education, in order to seek to understand and extol the importance of the initial experience of the Other in school education, an Other that needs to be heard, understood and included in a common human world.

Keywords: Philosophy of Education; Otherness; Latin american pedagogy.

INTRODUÇÃO

³⁸ Doutorando em Educação nas Ciências (Unijuí). Professor de História no Município de Santo Ângelo/RS. Contato: jenerton.xitz@hotmail.com

³⁹ Mestre em Educação (Unochapecó), Especialista em Metodologia de Ensino de Filosofia (Educon) e Sociologia e Gestão Escolar (Uniassevi), Licenciado em Filosofia (Fafime). Professor da Rede Estadual de Ensino do Estado de Santa Catarina. Contato: ivan.s@unochapeco.edu.br

A educação escolar tem sido, constantemente, alvo de discussões sobre o que ensinar, como ensinar, para que ensinar e qual o currículo mais conveniente para os estudantes em seus diversos contextos sociais. De um lado, reúnem-se desejos de uma educação voltada para a preparação da entrada no Ensino Superior, de outro, a preocupação de que a formação esteja voltada para o mercado de trabalho – formação de mão de obra. Estas e outras discussões podem ser consideradas legítimas e necessárias para a constituição de uma Educação de qualidade e preocupada com a formação integral dos sujeitos, entretanto, há um fenômeno de fundo intrigante, a saber, desta vez, ao menos na sociedade brasileira, os pesquisadores em educação foram, praticamente, desprezados e não ouvidos no que se refere às reformas educacionais⁴⁰. A consulta fora feita, quase que exclusivamente, junto a grandes corporações e institutos que pretendem ter resultados com a educação⁴¹. Ademais, esta multifacetada visão sobre o papel da educação formal tem, como aspecto positivo, a possibilidade de ter chamado a atenção da opinião pública sobre o seu papel e a sua função.

Nesse sentido, ao aliar tais discussões com o cerne dessa pesquisa, consideramos nuperimanente, por exemplo, que falar de/em/sobre escola inclusiva tem sido, praticamente, abordar e tratar de algum tipo de deficiência com laudo médico ou psiquiátrico, em um viés em que não faz sentido falar de inclusão social nos seus diferentes aspectos econômicos, étnico-racial ou de gênero. Tratar de outro tipo de inclusão que não seja da educação especial, é carregada de sentido ideológico considerado imoral nos tempos atuais. No caso brasileiro, temos a obra de Paulo Freire, que aborda de forma mais radical a exclusão/inclusão na escola, em sua luta contra a opressão a partir da educação, levou-o, hodiernamente, a ser considerado como um dos grandes responsáveis pelo suposto fracasso da educação formal no país. Sua obra inicial, que culmina com a *Pedagogia do Oprimido* (1969), constitui-se em uma pedagogia da libertação tratando-se de uma forma típica na/da América Latina, dentro de um movimento filosófico e teológico em que surge a “questão da libertação” (DUSSEL, 1995, p. 22). Nesse sentido, a Pedagogia da Libertação de Freire está introduzida no movimento pedagógico brasileiro em diálogo com a América Latina. O

⁴⁰ Referimo-nos às reformas do Ensino Médio e às últimas versões da Base Nacional Comum Curricular.

⁴¹ Dentre as quais podemos citar: Fundação Lemann; Instituto Unibanco; Fundação Itaú; Instituto Inspirare; Todos pela Educação; Instituto Natura; Instituto de Co-responsabilidade pela Educação (ICE).

conceito de *educação inclusiva*, parece não comportar mais a luta contra a opressão no sentido mais amplo da inclusão, mas passa a se restringir a um certo tipo de sentido de *educação especial*. Com isso, emancipar o estudante é, de certo modo, um tipo de adaptação à sociedade através das competências e habilidades.

O texto se move na perspectiva de indagar se ainda faz sentido falar em educação libertadora, ou então, dito de forma mais vasta, pode a *educação escolar ser considerada uma prática de liberdade* na América Latina, levando-se em consideração um mundo globalizado? Assim sendo, faz sentido analisar a lógica de fundo que se estabelece contra o que está posto, no momento em que a história caminha em direção ao progresso e, nesse sentido, se um grupo social, uma instituição ou os sujeitos não acompanharem o desenvolvimento posto, isso significa que os casos omissos que não se adaptarem e acomodarem ao sistema devem ser tratados particularmente, sendo sempre considerados como problemas localizados que precisam ser combatidos ou adequados ao já estabelecido.

No caso de pessoas ou estudantes, isso seria (é) feito por meio de alguma terapia, algum *coach* (*coaching*) ou pela indicação de algum remédio, a fim de se “descobrir” qual o problema que o sujeito possui pelo fato de não conseguir se adequar/adaptar; no caso das instituições, as mudanças seriam (são) realizadas nas formas de gestão e administração, do mesmo modo que as economias de países periféricos precisam seguir as cartilhas dos países centrais. Desta forma, desenvolver melhor os objetivos, capacitar melhor os sujeitos, aprimorar as competências e habilidades passa a ser a função da educação escolar. Em suma, o sistema é (sempre) bom, os indivíduos que não são competentes o suficiente para se adequar às mudanças e situações exigidas pela globalização.

O discurso de questionar a globalização como um sistema mundial, pode ser considerado como um tanto ultrapassado, e somente faz sentido falar em libertação se há opressão. Se considerarmos a lógica posta como inadequada, então significa que necessitamos fazer uma mudança estrutural, ou ainda, transformações de situações que julgamos serem excludentes e aniquiladoras. Se não pretendermos somente legitimar o que está posto, mas abordar uma educação para além do que está posto, para além da adequação e mesmidade, exige o pensar em uma educação que transforme a realidade dada como naturalmente “justa” e “adequada”. Contudo, essa transformação pode ser

considerada como uma ameaça ao sistema vigente, podendo-se, inclusive, reagir de forma violenta para a manutenção do *status quo*.

Com isso, podemos aferir que o problema que aqui enfrentamos está diretamente ligado com a forma pela qual fazemos a educação escolar, ou seja, passamos a legitimar o sistema se considerarmos que as diferenças ou as limitações dos sujeitos (alunos) são somente “problemas subjetivos”, isto é, do “próprio eu”.

Nessa direção, a presente pesquisa se baseia na análise bibliográfica e na perspectiva hermenêutica de interpretação crítica da questão do outro na educação escolar. Acreditamos que somente faz sentido falar em uma pedagogia da libertação se há uma experiência de opressão ou, no mínimo, a necessidade de libertação, muito ofuscada atualmente pelo que denominamos de globalização. Assim sendo, indagamos no que consiste uma experiência inicial de libertação num mundo globalizado, pensado a partir da América Latina?

Em primeiro lugar, analisamos no que implica, historicamente, ser e pensar a partir América Latina – a inauguração do América como produto da modernidade européia –, e o surgimento da “questão da libertação”. Por conseguinte, aborda-se o surgimento da questão da libertação e o aparecimento do Outro, a partir de Enrique Dussel, com o intuito de compreender as características da globalização e da sociedade hodierna, além de suas implicações para pensar o Outro diferente e igual. Por fim, diante do contexto brasileiro, tematiza-se, a partir de Paulo Freire, Enrique Dussel e alguns de autores contemporâneos, a dificuldade de se constituir pressupostos para pensar uma pedagogia da libertação em tempos atuais.

O EFEITO DA MODERNIZAÇÃO PARA AMÉRICA LATINA E OS SEUS REFLEXOS PEDAGÓGICOS

O triunfo das democracias liberais assentadas sobre um estado constitucional, com uma economia de mercado capitalista, em que os direitos estão formalmente assegurados. Contudo, recentemente, em decorrência do consumismo voraz e desenfreado, com as suas mais variadas faces e superfluidades tem forçado e solicitado para a manutenção do excludente sistema capitalista mesmo como endurecimento das liberdades individuais em função da liberdade econômica. Há, nesse sentido, uma

hegemonia do capitalismo, que se impõe de modo inquestionável como a melhor opção histórica/social/econômica etc, especialmente após o fim da URSS em 1991. A democracia formal é, oficialmente, a nossa forma de legitimação do poder, que já é amplamente difundida nos limites da representatividade, em que a manipulação das sociedades de massa e os próprios mecanismos de validação são insuficientes para assegurar o protagonismo dos cidadãos em condições de igualdade (isonomia).

As sociedades democráticas liberais abandonadas à lógica do mercado abrem espaço para uma acentuada desigualdade social e de uma crise ecológica sem precedentes. Os direitos e deveres do cidadão garantem a igualdade formal, quase insignificante politicamente, uma vez que não conseguem se manter longe do nacionalismo com características excludentes e de fundamentalismos religiosos intolerantes. Este modelo de sociedade desenvolvido é reflexo dos processos da modernização. A questão ecológica, por exemplo, tem sido o grande ponto fraco da modernidade que se levanta e sustenta sob a égide do progresso, da exploração. Por mais que a sociedade se moderniza, em termos de sustentabilidade do planeta estamos em rumos inversos. Se falarmos em progresso como sinônimo de desenvolvimento, então não podemos adjetivar o progresso em termos de viabilidade de vida no planeta, e corremos um sério risco de torná-lo inabitável e, quiçá, supérfluo para as novas gerações. As questões ecológicas põem sob suspeita a modernização enquanto sinônimo de progresso.

Não obstante e de forma específica, os países latino-americanos nascem sob o processo de modernização européia, como colônias das sociedades tidas como “civilizadas e modernas”. Assim sendo, “[...] a cultura ameríndia, porque difere da européia, é considerada como bárbara, desprezível, sem valor” (BOUFLEUER, 1991, p. 79). Além disso, constituem um processo de integração muito efêmero, “[...] ou melhor, apenas foi possível uma integração perversa sob o signo do espólio, exploração ou exclusão” (ZAMORA, 2008, p. 20). Este processo da história latino-americana permite um estranho *ethos* como forma de normalidade deste processo de marginalização mundial. Em síntese, é normal que a modernidade produza este processo de exclusão devido a cronologia histórica. Enigmaticamente, legitima-se o processo de exclusão como sendo constitutivo da própria constituição da América (exceção feita no norte do continente). A histórica linear e evolutiva coloca frente a frente sociedades

“desenvolvidas” e “civilizadas” com sociedades “tradicionais” e “atrasadas”. Sob esta lógica, temos como padrão de análise as sociedades modernas que apresentam e consideram numa escala de inferioridade as sociedades que não seguem este curso. O diferente, em termos de sociedade, é a civilização contra a barbárie, para Zamora (2008, p. 21), “considerar a barbárie como uma forma de vida do ‘outro’ como também vê-la como uma forma que se superou”.

Conforme Baudrillard e Guillaume (2000, p. 113, tradução nossa):

Já não trata de matá-lo, devorá-lo ou seduzi-lo, nem de enfrentá-lo ou rivalizar com ele, também não se trata de amá-lo ou odiá-lo; agora, trata-se primeiro de produzi-lo. O Outro deixou de ser um objeto de paixão para converter-se em um objeto de produção. Poderia ser que o Outro, em sua alteridade radical ou em sua singularidade irredutível, tenha se tornado perigoso ou insuportável e por isso necessário exorcizar sua sedução? Ou será simplesmente que a alteridade e a relação dual desaparecem progressivamente com o aumento potencial dos valores individuais e com a destruição de valores simbólicos?

Nesse sentido, a estratégia histórica é tipicamente do processo colonizador, que torna as formas internas da própria sociedade que se destoam da modernização, como forma de adequação. Comportamentos que não refletem os valores da sociedade moderna devem ser adequados ou aniquilados, de tal sorte que, enquanto nada puder ser feito de modo a tensionar esse movimento, se aceitará essa perspectiva como parte integrante e “natural” do processo. Os modos de vida diferentes podem até persistir no interior da sociedade, contanto, desde que não afetem a marcha para o progresso.

Todavia, quando estes grupos sociais se organizam para lutar pelos seus direitos para além do *status quo*, significa que estes devem ser combatidos com uma ideologia perversa e abafadora. Além disso, passam a ser considerados como resquícios de barbárie, para Sennett (1988, p. 325), tais evidências se aprofundam nas sociedades modernas onde “[...] forasteiros, desconhecidos, dessemelhantes, tornam-se criaturas a serem evitadas” e combatidas. Todo movimento que se pautar na luta por direitos contra a marcha do progresso deve ser descaracterizado, por isso, formas de vida diferentes das consideradas “ideais” ou “condizentes” deverão sempre ser combatidas:

Não será necessário grande esforço para reconhecer os múltiplos serviços prestados por esta estratégia. De um lado, serviu para tornar invisíveis formas de barbárie

inerentes à Modernidade ou, inclusive, para identificar e estigmatizar grupos sociais dentro das sociedades industrializadas, objetos de processo de exclusão, exploração ou extermínio; e, de outro, permitiu legitimar a luta, em muitos casos exterminadora, contra formas definidas previamente como bárbaras, empregando meios e conduzindo para efeitos que ultrapassam em muito a barbárie atribuída aos supostos incivilizados.
(ZAMORA, 2008, p. 21).

No tocante à educação escolar, esta estratégia que, de um lado, visa mostrar certos grupos sociais como inadequados e, de outro, combatê-los sistematicamente, tem se mostrada de alguma forma eficiente no sistema de ensino formal, tanto que passamos por um movimento nacional de combater qualquer tomada de posição que não seja adequada com a estrutura vigente, no viés de caminhar sob a perspectiva de desideologização da educação, abrindo, grosso modo, o leque para qualquer tipo de tema transversal que tome uma posição contrária ao desenvolvimento e formação humana. Chegamos ao extremo de questionar uma república, democracia e os direitos humanos que não estejam vinculados para o progresso da sociedade capitalista.

A América Latina, desde a sua fundação, é um produto da modernidade. A história é marcada por uma dizimação de muitos povos e culturas, povos que viviam neste território foram silenciados, em um movimento tipicamente caracterizado de genocídio, enquanto forma de assassinato praticado pelo estado ou autoridade contra um determinado grupo ou etnia que não se adequava às exigências da civilidade “boa”. (ZAMORA, 2008). No caso dos americanos, estes se caracterizam por uma pseudo-europeização, pois legam a língua e a cultura européia, agregando os elementos nativos e africanos mesmo que estes não sejam aceitos formalmente. A formação latino-americana possui algum vínculo com o colonizador, uma boa educação é feita no velho continente, “[...] os jovens ameríndios devem deixar o seu ‘mundo’ para serem educados com a base nos fundamentos da cultura européia, conforme o sistema da Cristandade”. (BOUFLEUER, 1991, p. 79).

Dentro do contexto mundial, após 1929, surge um nacionalismo popular nos países latinos, que reflete no Brasil com o surgimento da *Escola Nova*, em que há um manifesto contra o domínio e exploração, outro movimento significativo foi o dos anos 60, especialmente quando a juventude se manifestou contra o consumismo multinacional, expresso pedagogicamente com o advento de reação ao capitalismo a

partir dos movimentos reacionários, é neste período que surge a “questão da libertação”, que se impõe como possibilidade outra de tensionar a globalização e a educação escolar. É esta questão que será abordada doravante.

A POSSIBILIDADE DA EXPERIÊNCIA DE LIBERTAÇÃO EM ÉPOCAS DE GLOBALIZAÇÃO

O surgimento de um *movimento da libertação* na América Latina, que se desenvolveu em várias frentes, envolvendo a filosofia, teologia e pedagogia, tinha como objetivo libertar o latino-americano de sua histórica de situação de opressão e adequação. Um pensamento que emerge a partir do Outro – enquanto completamente outro – um olhar do diferente que é o índio dizimando, o escravo coisificado, a mulher como objeto sexual, a criança menosprezada. A identidade de ser latino-americano passou a ser vista como um ser humano de segunda categoria, que pretendia também ser “[...] o porta-voz dos gritos por libertação de todos os povos oprimidos” (BOUFLEUER, 1991, p. 56). Dentre pensadores que abordam esta temática destacamos as contribuições de Enrique Dussel.

Enrique Dussel, ao retornar para Argentina em 1969, percebe uma situação em que o Outro é oprimido, para ele: “[...] a *experiência inicial* da Filosofia da Libertação consiste em descobrir o ‘fato’ opressivo da dominação, em que sujeitos se constituem ‘senhores’ e outros sujeitos [...]” (DUSSEL, 1995, p. 18). Este fenômeno do Outro enquanto oprimido é o que despertou a necessidade de se pensar em como libertar este Outro, que passa a ser uma libertação do pobre. Para Dussel, a capacidade de perceber o fato da opressão é o despertar de uma filosofia da libertação. Sem a capacidade de indignação frente a uma realidade que se apresenta como injusta, bárbara, inconveniente e desumana, não há como e nem motivos para se pensar em libertação. A filosofia da libertação, que parte do oprimido e da realidade desumana, é a única que não tem privilégio nenhum para defender, pois, segundo Dussel, “A inteligência filosófica nunca é tão verídica, límpida, tão precisa como quando parte da opressão, e não tem privilégio nenhum para defender, porque não tem nenhum” (DUSSEL, 1977, p. 10-11). Trata-se, portanto, de um movimento em oposição a modernidade européia que havia se instalada

e instaurada no mundo: “Nós estávamos conscientes de que éramos ‘a outra face’ da Modernidade” (DUSSEL, 1995, p. 47).

Em meados do século XX, a América Latina estava em pleno efeito do macarthismo, com o caso Cuba, todo movimento intelectual que defendesse o oprimido era ideologicamente, na Guerra Fria, considerado comunista, não foi diferente ocorreu como movimento libertador. Em períodos binários, tecer qualquer crítica a um certo sistema, insere o sujeito na condição de oposição, exatamente o que aconteceu (e continua acontecendo) com a *questão da libertação do oprimido* e com a necessidade de se compreender o tempo presente, isto é, fazer o movimento de compreensão e, geralmente, de crítica, enquadra o sujeito à oposição e não como alguém que pode, excepcionalmente, aperfeiçoar as relações humanas.

A partir desse contexto, indagamos sobre o que constitui fazer uma *experiência inicial* contra a opressão e as condições desumanas/injustas? De onde emerge essa *questão da libertação*? Afirmamos, previamente, que ambas as questões aparecem na perspectiva hermenêutica da experiência dusseliana. A *experiência inicial*, que aqui assumimos, deve produzir efeitos de provocar, no sujeito, alterações e transformações. Para alcançar este desígnio nos aproximaremos da palavra experiência, que deve resistir à definição ou conceituação da experiência, e simplesmente fazer soar a palavra experiência, para que “possa causar certo ‘desassossego’, e disso dizer mais outra coisa, para além do que diz, uma causa, uma abertura para o real”(LARROSA, 2016, p. 43). Uma experiência, que segundo Larrosa, deve fugir aos padrões de experiência, causar desassossego, fugir da normalidade.

Neste marco, tenho a impressão de que a palavras experiência ou, melhor ainda, o par experiência/sentido, permita pensar a educação a partir de outro ponto de vista, de outras maneira. Nem melhor, nem pior, de outra maneira. Talvez chamando a atenção sobre aspectos que outras palavras não permitem pensar, não permitem dizer, não permitem ver. Talvez configurando outras gramáticas e outros esquemas de pensamento. Talvez produzindo outros efeitos de verdade e outros efeitos de sentido (LARROSA, 2016, p. 38).

Manter a experiência num nível de estranhamento provoca a abertura, a emersão de uma nova perspectiva de realidade, que tem um efeito inovador no sujeito em formação. Em todos os casos, iremos nos deter a este aspecto formativo da experiência,

principalmente no modo de o estudante se constituir a partir de *sua* experiência. Para Larrosa, quase nenhuma experiência nos acontece, há uma “destruição da experiência”, quase ninguém faz experiência, ninguém se aventura a algo novo, falamos de lugares, de instituições e de discursos padronizados, não se “ex-põe”: “É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre” (LARROSA, 2016, p. 26). Por isso, para Larrosa (2009, p. 14, tradução nossa), “[...] a experiência é ‘isso que me passa’. Não aquilo que passa, mas ‘isso que me passa’”.

Nessa direção, a experiência tem a ver, etimologicamente, com um “caminho perigoso”, caminho que nos tira do lugar e nos expõe. Exatamente o que para Dussel tem a ver com a *experiência inicial*, isto é, envolve o Outro tratado como completamente Outro, como pobre, e que é uma experiência inicial de todo o latino-americano. Este pobre é o oprimido: “O oprimido, o torturado, o que vê ser destruída a sua carne sofredora”, que não consegue simplesmente manifestar a sua opressão, através de uma luta consciente para a libertação, “eles simplesmente gritam” (DUSSEL, 1995, p. 19). Muitas destas situações estão completamente aniquiladas na história “sem deixar rastro e nem eco delas” (ZAMORA, 2008, p. 22).

Esta *experiência inicial*, o *thaumazein* da filosofia da libertação é a capacidade da experiência do Outro, do pobre, do excluído, da mulher, do índio, do escravo e de tantos outros:

A origem radical de tudo não é, aqui, afirmação de si (do eu próprio); para isso é preciso poder refletir, aceitar-se como valor, descobrir-se como pessoa. Achamo-nos bem antes de tudo isso. Estamos na presença do escravo que nasceu escravo e que nem sabe que é uma pessoa. Ele simplesmente grita. O grito – enquanto ruído, rugido, clamor, protopalavra ainda não articulada, interpretada de acordo com seu sentido apenas por quem ‘tem ouvidos para ouvir’ – indica simplesmente que alguém está sofrendo e que no íntimo de sua dor nos lança um grito, um pranto, uma súplica (DUSSEL, 1995, p. 19).

A presença do Outro, que não se entende, que não reflete sobre a sua situação, mas que, constantemente sofre, precisa receber a origem radical da experiência que assombra, que exige do sujeito uma mudança de postura, que faz emergir a consciência

ética, consciência que está aliada ao compromisso da e com a libertação. É um grito que precisa ecoar de forma responsável. A possibilidade de ter ouvidos para ouvir, necessita do sujeito uma possibilidade de fazer a experiência intencionalmente, uma abertura ao Outro, um deixar se afetar pelo Outro. Esta sensibilidade pelo Outro exige consciência ética, que acolhe o sofrimento do Outro e responde com responsabilidade ao Outro. O “ouvinte responsável” surge quando na experiência “tiver sentido o impacto da súplica do Outro”. (DUSSEL, 1995, p. 19). O grito do Outro sentido como súplica é anterior à reflexão. A experiência originária da filosofia da libertação está no Outro pobre que comove. O Outro é anterior a constituição do eu.

Num mundo de economia de mercado globalizado, o Outro é o pobre, o que “tem fome”, aquele que precisa, antes de tudo, ser alimentado. Porém, todos os grupos de “outros” que impedem o curso da história do progresso e do desenvolvimento acabam por serem alvo de aniquilação. Em primeiro plano, é preciso reconfigurar a nossa situação de latino-americanos no processo de modernização, que se configura no processo de globalização. A globalização tem algumas características pertinentes no que significa pensar o Outro e se comprometer como este Outro, principalmente porque o processo mundial é a globalização que substitui a ideia de imperialismo, o tradicional conceito de dependência parece ocultar-se dentro de uma nova configuração e, em vez dele se tornar incapaz de expressar a relação na globalização, ele se torna um conceito onipotente. Perde o sentido, por isso, falar em exploração, opressão, classe social, burguesia ou colonialismo frente a neutralidade do mundo globalizado. Para Rosenmann, “[...] o conceito de globalização pressupõe uma realidade neutra, uma fase ou estágio da evolução da ordem mundial na qual estão imersos de igual forma países dominantes e países dependentes” (ROSENMAN, 2008, p. 131, tradução nossa).

A “globalização expressa uma nova realidade”, que segundo Rosenmann (2008), é um conceito neutro de valores, mas que encobre uma certa ideologia. Este processo de “desideologização” ou “despolitização” do processo de globalização faz normalizar o processo de concentração e centralização do capital em escala transnacional. Não obstante, tem como ponto forte o progresso científico induzido e expandido pela revolução tecnológica, a incorporação de técnicas despolitizadas no processo de produção.

Sob esta visão tecnocrática, se aduz a necessidade de acelerar as mudanças de maneira que favoreçam uma eficiente inserção global e evita o atraso que fazia perder a oportunidade para localizar estrategicamente em um grupo de países capazes de subir ao trem do progresso, manifestado na robótica, na informática, na inteligência artificial, na transformação do mercado de trabalho, na produção e no capital (ROSENMANN, 2008, p. 132, tradução nossa)

A marcha do progresso parece que torna impossível se opor a este fenômeno espontâneo da globalização, em que países periféricos possam se tornar países desenvolvidos, o que se impõe é que basta participar e seguir as normas do progresso. As políticas governamentais de educação se justificam na perspectiva de inserção aos modelos de desenvolvimento, ou seja, “[...] se queres estar entre os melhores, basta modificar e aceitar os critérios que impõe a globalização” (ROSENMANN, 2008, p. 132, tradução nossa). Segundo Rosenmann, a ideologia da globalização neutra esbarra numa adesão radical, e assim, “qualquer crítica tendente a mostrar défices não contemplados na globalização é rejeitada em prol de um mundo feliz” (ROSENMANN, 2008, p. 134, tradução nossa).

Nessa direção, quem é o Outro no mundo globalizado e tão competitivo? Quem é o Outro que permite fazer uma experiência inicial da libertação? Quem é o Outro que exige de mim e do Outro um olhar, um ouvido responsável, que afeta a minha própria felicidade? Quem é o Outro, estudante e jovem na América Latina? E qual é a experiência inicial que não comprometa a satisfação de um “mundo feliz”? Estas e outras questões pretendem dar luz à experiência inicial de libertação a partir do Outro, que exigem de mim e, também, do Outro, uma comoção que afeta e compromete a presença do Outro como mínimo de consciência ética possível para uma vida coletiva, na busca de vivermos juntos. Trata-se da possibilidade da alteridade, de um *Outro permanente* (BAUMAN, 1996), um Outro que não é apagado e excluído, pois, “o desaparecimento da alteridade significa que vivemos numa época pobre de negatividades” (HAN, 2017, p. 14).

A desideologização e despolarização são os primeiros efeitos de que o Outro não é mais um compromisso político e social necessário e exigente, mas somente na medida em que faz parte de meu mundo. Angariado pela despersonalização do Outro e pelos meios de comunicação, o Outro passou a ser uma conta virtual, um perfil, uma curtida,

um *like*, uma *selfie*, há alguns Outros que comovem quando este Outro entra em *meu* mundo, por alguma relação casual ou de interesse, mas que tende, devido a mobilidade da vida, a desaparecer nos excessos de informação, nas demandas do cotidiano, nos não *likes* recebidos.

A tecnocracia exige uma gama protocolar muito grande, uma gama de sujeitos que precisam cumprir tarefas para se adaptar às condições da economia de mercado. Há alguns outros que aparecem vezes ou outras, em relações afetivas, em relações de trabalho, como clientes, como terapeutas, como professores, mas normalmente não permitem o comprometimento constitutivo. Num mundo globalizado, de informações em massa, temos poucas experiências significativas, e em alguns momentos temos lampejos de libertação, de comprometimento com o Outro. O Outro pelo qual nos comprometemos é o Outro que compartilha de algum interesse em comum, de algum objetivo compartilhado.

A ausência de uma *pólis* faz com que não haja mais compromisso em comum em um mundo globalizado, é cada um para si e por si. A ausência de uma consciência ética geral impede de me comprometer com a causa do Outro, enquanto infinitamente Outro. Trata-se da ausência e inexistência de uma ética da responsabilidade, como nos lembra Hans Jonas (2006). A experiência de libertação é uma experiência dolorida, que na maioria das vezes ameaça o “mundo feliz”, a positividade, ou na melhor das hipóteses, ameaça uma vida feliz reduzida ao “eu” e não ao “nós”.

Experienciar os movimentos sociais, a questão ecológica, os direitos humanos e dos animais dentro de um mundo globalizado, exploratório e competitivo, que tem um efeito devastador sobre o sujeito, e acaba se recolhendo e retraindo no seu mundo para tornar a sua experiência inicial libertadora possível. A fragilidade e dramaticidade da condição humana em um mundo globalizado se atenua, e caso não haja um exercício constante e formativo de acordo com suas limitações, faz *jogar a criança fora com a água do banho*. A questão que se coloca é saber se o professor consegue fazer esta ou alguma experiência pedagógica de libertação na prática educativa contemporânea.

A PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO

A experiência inicial da libertação ocorre em Paulo Freire, especialmente, em sua *sui generis* experiência enquanto advogado, em que não conseguira executar uma dívida de um jovem dentista, fato retratado na obra *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (1992), que vem acompanhada pela convivência com os oprimidos: “seus corpos de oprimidos, hospedeiros, sem ter sido consultados, dos opressores” (FREIRE, 1992, p. 19).

Essa sensibilidade de compreender o Outro – o completamente Outro –, faz com que Dussel nos aconselhe de ter a experiência inicial de libertação, na educação escolar isso se traduz no diálogo com o oprimido. Segundo Freire, não se trata mais de falar *sobre*, mas “*com* participantes” (FREIRE, 1992, p. 24), esta aproximação da linguagem do Outro é o esforço do educador, o papel de contribuir na emancipação do oprimido, que epistemologicamente exige uma mudança radical: “eu ainda quase sempre partia de meu mundo, sem explicação, como se ele devesse ser o ‘sul’ que os orientasse” (FREIRE, 1992, p. 24).

O esforço de compreender o mundo do Outro é o problema nuclear da educação escolar enquanto prática da libertação, e quase continuamente muito sofrido para o educador, uma vez que exige a transformação de compreender o mundo do outro, para a partir dele propor a libertação com a leitura de mundo do educador (FREIRE, 1992). Este esforço epistemológico de compreender o mundo do outro é também uma ruptura existencial que requer uma libertação mútua do educador e educando. A capacidade do educador de se colocar no mundo do outro, partir do mundo do outro numa linguagem do Outro é o grande desafio pedagógico da libertação: “Trata-se de uma revolução copernicana em pedagogia, que ainda está longe de ser compreendida⁴²” (DUSSEL, 2000, p. 436).

Nossa indagação inicial chega agora a vias de fato, uma vez que a *experiência inicial* da filosofia da libertação se encontra afetada pela globalização, que possui neutralidade ideológica, mediada pela tecnologia de informação e uma tecnocracia, que torna os gerenciamentos institucionais mediados pela tecnologia, fazendo aparecer as marchas do desenvolvimento e do progresso. Não temos mais uma contraposição

⁴² Importa dizer que essa incompreensão é muito atual, presente, inclusive, nos discursos do Presidente Jair Messias Bolsonaro, este considera a perspectiva de compreender o mundo do Outro e mostrar ao aluno como “o mundo é”, que no fundo, se trataria de uma ideologização e politização do outro por parte do professor, que é considerado como doutrinador.

política depois da queda do muro de Berlim, sendo assim, não faz sentido em opor o capitalismo por uma via socialista ou crítica ao capitalismo.

Tomando todos estes aspectos em consideração, achamos, todavia, que problemas aparentemente anacrônicos, 'fora da moda', 'superados' para a Europa, Estados Unidos ou Japão, não o são tanto para as vítimas no mundo periférico, na África, Ásia, América Latina ou na Europa do Leste; para os homeless[sem-teto], marginalizados e empobrecidos dos países centrais; para ecologistas e feministas (DUSSEL, 2000, p. 501).

Assim sendo, parece não fazer mais sentido, na educação escolar, falar em pedagogia da libertação no seu sentido de alteridade, humanidade e mundanidade, conforme proposto por Dussel e Freire. Em um país que se caracteriza pela desideologização/despolitização, nada mais “natural” do que tratar da escola como um espaço neutro politicamente, de uma educação que seja baseada em tecnologias de informação e das inúmeras maneiras de “inovação” e “renovação” e, conseqüentemente, que desenvolva certas competências e habilidades nos educandos. Tudo na perspectiva da funcionalidade, mas jamais levando-se em consideração uma reflexão de cunho filosófico. Nessa direção, como poderíamos definir uma experiência pedagógica de libertação nesses tempos de globalização, competitividade e exclusão a partir da América Latina?

A primeira hipótese é conseguir, epistemologicamente, compreender a globalização como um projeto inacabado da Modernidade, retornando aos temas “fora de moda”, e retornar a temas como os de emancipação, a partir da compreensão do Outro, inspirados na negatividade, na alteridade, no sofrimento e na experiência inicial. Em termos de escola, deve-se retornar aos temas de opressão, exclusão, injustiça, barbárie e adequação, no intuito de se resgatar a compreensão de *colonizados/colonização*, em síntese, trata-se de apresentar o legado histórico e culturalmente produzido pela humanidade, a fim de que Auschwitz não se repita. Além disso, esse argumento nostálgico, também retorna pelas vias ecológicas e também na e pela educação ambiental, que urge sempre com a politização e parece ser condizente com uma afronta ao desenvolvimento, ao progresso e a uma vida supostamente feliz, resultando e causando, por isso, algum tipo de sofrimento voluntário.

A segunda alternativa é manter em suspensão o discurso totalizante, o sentido ético último da educação, e aderir a tese do *fazer o que dá para fazer*. De uma forma mais circunscrita, significa não tentar transformar o sistema educacional como um todo, mas fazer pequenos ajustes a partir do que já está posto. Esse tipo de ação não compromete o sujeito como um todo, mas apenas em uma determinada região da realidade, que representa uma visão pós-moderna e, infelizmente, aceita em nossas contradições atuais.

A globalização, a dificuldade do discurso totalizante e o desenvolvimento tecnológico com vistas ao progresso e à satisfação de necessidade imediatas (reais ou inventadas), impediram o movimento de uma experiência inicial da libertação, do mesmo modo na educação escolar, a necessidade de adaptar a carga horária às condições de trabalho, a exigência curricular, mesclada com a necessidade de adaptação tecnológica⁴³ por parte do educador, parece ocultar nas demandas diárias a possibilidade do aparecimento do Outro na sala de aula. O Outro, o analfabeto, o excluído socialmente/historicamente, é somente mais um, no movimento voraz e supérfluo do progresso e das exigências do capital.

“Sempre teremos que ter pessoas para limpar o chão” dizem os educadores, “a escola não me ajuda na minha tarefa de empacotador” diz o educando, a escola deveria “preparar para o trabalho, meu filho deveria sair com uma profissão” diz um pai. E assim, o cenário pedagógico impede de fazer qualquer experiência inicial de libertação, reduzindo a explicação do mesmo, a mesmidade. O Outro enquanto pobre, encontra no professor um sujeito similar que não consegue superar as demandas de seu dia, o professor deixa de ser educador e passa a gerenciar aulas, passa conteúdo sem significado e sentido algum, muitas vezes, inclusive, a disciplina e/ou conteúdo não fazem nem sentido para o próprio professor, que dirá para o aluno.

Para Rosset (1993, p. 66),

⁴³ Referimo-nos aos discursos contemporâneos que exigem do professor a utilização dos mais diferentes recursos tecnológicos, a fim de tornar as aulas mais “atrativas” e “prazerosas”. Contudo, trata-se de uma exigência que ignora os pressupostos de formação integral do sujeito, ignorando, muitas vezes, aquilo que pode vir a fazer diferença na vida dos alunos, a saber, o conhecimento. Em síntese, o foco está nos métodos de aprendizagem e não naquilo que deveria ser ensinado às novas gerações, não raras vezes o professor está apenas a um passo na frente de seus alunos no que se refere ao conhecimento da disciplina.

Se a escola é feita para ensinar, então é necessário que ela ensine alguma coisa [...]. A pedagogia acabou por suplantando a própria instrução. Temos hoje docentes que não sabem nada, mas possuem uma misteriosa ciência da educação, verdadeira mitologia dos tempos modernos. Resultado: desde há uma dezena de anos vemos chegar ao ensino superior estudantes analfabetos.

É fundamental, portanto, que o professor tenha motivos que justifiquem o porquê de sua disciplina estar presente no currículo escolar, e o que pode, a partir dela, ser significativo para o pensamento e a vida dos estudantes, indiferente de seus antecedentes. Se isso não estiver claro para o professor, é melhor que arrume outra ocupação.

Encontramo-nos, nesse sentido, no mais profundo âmago da educação bancária, depositários não somente de conteúdo, mas de um treinamento avançado de competências e habilidades, sempre com o intuito de facilitar o processo, de torná-lo mais prazeroso e flexível, na contramão da exigência, do esforço, da determinação, do estudo demorado etc, justamente o que é a especificidade da instituição escolar. Por isso mesmo, trata-se de uma educação que encobre o Outro e a sua alteridade, que o reconhece como o *mesmo*, na sua mesmidade. Nessa direção, a pergunta de Skliar (2003, p. 29): “E se o outro não estivesse aí?”, faz todo sentido para o processo educativo, pois sem o outro não seríamos nada, nem precisaríamos de escolas.

Se o outro não estivesse aí, só ficaria a vacuidade e a opacidade de nós mesmos, a nossa pura miséria, a própria selvageria que nem ao menos é exótica. Porque o outro já não está aí, senão aqui e em todas as partes; inclusive onde nossa pétrea mesmidade não alcança ver (SKLIAR, 2003, p. 29).

Não obstante, as reformas, inovações e mudanças que se impõem à educação, principalmente no contexto brasileiro, parecem ignorar que há um outro aí, um outro que necessita de uma educação de qualidade, de professores de qualidade, de estruturas de qualidades, de condições iguais, enfim, de uma educação que esteja atenta ao Outro, atenta à experiência da educação de criar e recriar os conceitos e as próprias relações humanas, na abertura responsável, plural, ética, respeitosa e digna.

Para Schütz e Moura (2017, p. 50),

[...] as mudanças educativas nos pensam agora como uma reforma do mesmo, como uma reforma para nós mesmos. Elas nos olham agora como esse rosto que vai despedaçando-se de tanta maquiagem sobre maquiagem. As mudanças têm sido, então, a burocratização do Outro, sua inclusão curricular, seu dia no calendário, seu folclore, seu exotismo.

Necessitamos de uma educação que escuta o chamado do Outro e se preocupa em constituir e construir um mundo humano comum. Que possamos lembrar da tarefa educativa: cuidar de um mundo que não dispensa e nem exclui o(s) Outro(s), mas que depende dele(s), motivo este que leva à afirmação de que este mundo é, eminentemente, Humano!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente esbarramos com o problema histórico da América Latina e a impetuosidade do discurso da modernização e os efeitos constitutivos do mundo eurocêntrico. O efeito colonizador nas consciências, no pensamento, na língua e na religião dos povos, e um multifacetado e anacrônico espaço de exclusão e opressão, que em muitos casos constituiu-se e se constitui em genocídios étnicos e genocídios, e agora em aniquilação de muitas formas de vidas diversas.

Num segundo momento, dialogamos com a experiência inicial da filosofia da libertação, que causa o *insight* do Outro enquanto Outro pobre latino-americano, a partir das teorizações de Enrique Dussel. O que na década de setenta parece um discurso libertador semelha ter perdido seu viés ideológico, pois a globalização acaba por sugar o discurso da modernidade, configurando-o que parece não ter sentido falar em oprimido, em excluído, em colonizador e educação bancária, pois a globalização afeta todos os países e povos do mundo. Esta aparente neutralidade da globalização tem afetado o sistema de ensino formal, principalmente, em movimentos no Brasil, como: *Escola sem Partido* e *Reforma do Ensino Médio*, em que as competências e habilidades devem adequar o sujeito às exigências do mercado de trabalho, ignorando aquilo que compreende ser uma formação integral, e passando a consolidar os processos educativos à lógica do capital e a atuação dinâmica do mercado, já que um sujeito com visão reduzida e parcial, é mais fácil de ser manipulado, explorado e, inclusive, excluído.

Ademais, pela tecnologia temos ampliado o nosso mundo, temos acesso as mais diversas informações, basta um clique. Aquilo que parece nos impor uma lógica inexorável, que parece ir contra este desenvolvimento consiste em ir contra o *mundo feliz e momentâneo*. Porém, o *calcanhar de Aquiles* das questões ambientais volta e meia afere as nossas vidas, mas que devido a fluidez das experiências, passa despercebido assim como as inúmeras pseudo-experiências iniciais de libertação, - do tipo passa para a próxima.

O professor, dentro desta lógica global, desideologizante, tecnocrática e mercantil, também não faz a experiência pedagógica da libertação, muitos diários, muitos alunos, muitas horas, muito e pouco tempo, tudo isso, não está condizente com a experiência do Outro. A inclusão é vista como privilégio de poucos e restrita a problemas físicos, e no mar de estudantes, muitos são os excluídos, se não o são na escola serão no mercado de trabalho. E nesta lógica perversa, solidificamos discursos fortes, e numa autopiedade não há espaço para o Outro enquanto Outro, somente para um eu que necessita do Outro, para se reafirma como eu, infelizmente! Finalmente, gostaríamos de ressaltar que o objetivo de abordar a educação escolar e a presença do Outro, permanece ainda um caminho aberto a ser percorrido, por mim, você, nós, o Outro e tantos outros.

BIBLIOGRAFIA

BAUDRILLARD, J.; GUILLAUME, M. **Figuras de la alteridad**. México: Taurus, 2000.

BAUMAN, Z. Modernidad y Ambivalencia. In: BERIAIN, J. (Comp.) **Las consecuencias perversas de la modernidad**. Barcelona: Anthropos, 1996.

DAMKE, I. R. **O processo de conhecimento na Pedagogia da Libertação**: ideias de Freire, Fiori e Dussel. Petrópolis: Vozes, 1995.

DUSSEL, E. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves; Jaime Clasen e Lúcia Orth. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

_____. **Ética de la Libertación: En la edad de la globalización e de la exclusión**. Madrid: Simancas Ediciones S.A, 1998.

_____. **Ética da libertação: na idade da globalização e exclusão.** Tradução de Ephraim Ferreira Alves; Jaime Clasen e Lúcia Orth. Petrópolis: Vozes, 2000.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia.** 22. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

JONAS, Hans. **O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica.** Tradução Marijane Lisboa, Luiz Barros Montez. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre a experiência.** Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, (Coleção Educação: Experiência e Sentido), 2016.

LARROSA, J. Experiencia y alteridad em educación. In: SKLIAR, C.; LARROSA, J. **Experiencia y alteridad em educación.** 1. ed. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, (Pensar la Educación), 2009.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Tradução de Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ROSENMAN, M. R. **Pensar américa latina: el desarrollo de la sociología latinoamericana.** Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLASCO, 2008.

ROSSET, C. A ciência da educação, mitologia dos tempos modernos. In: KECHIKIAN, A. **Os filósofos e a educação** (entrevistas). Lisboa: Edições Colibri, 1993.

SENNETT, R. **O declínio do homem público: as tiranias da intimidade.** São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SCHÜTZ, J. A.; MOURA, L. R. de. **A experiência escolar com o outro na alteridade.** *Revista Igarapé*, Porto Velho (RO), V. 5, N. 1, p. 46 - 60, 2017.

ZAMORA, J. A. **Theodor Adorno: pensar contra a barbárie.** Tradução de Antonio Sidekum. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2008.

ANSELMO, AQUINO, FRANCISCO SANCHES E AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES AO TRABALHO DE RENÈ DESCARTES

Roberto Rigaud Navega Costa⁴⁴

RESUMO: Renè Descartes é considerado um autor revolucionário, um autor que inaugurou o pensamento filosófico moderno com suas obras, as quais têm a aura do ineditismo. No entanto há autores que tiveram contribuições cronologicamente anteriores às de Descartes e que podem tê-lo influenciado e podem lançar suspeitas de que não houve da parte de Descartes tanta genialidade assim. Sabemos que Tomás de Aquino e Anselmo de Cantuária têm contribuições ontológicas em suas considerações e justificativas da existência e natureza de Deus. Já Francisco Sanches, autor português, teve seus trabalhos a respeito de epistemologia deixados de lado, mesmo sendo próximos dos trabalhos de Descartes. Este artigo pretende descrever as similaridades e diferenças entre as abordagens e verificar se é justificável afirmar que houve influência direta do trabalho destes autores às obras de Renè Descartes.

Palavras-chave: Descartes; Influências; Gênio.

ANSELMO, AQUINO, FRANCISCO SANCHES AND THE POSSIBLE CONTRIBUTIONS TO THE WORK OF RENÈ DESCARTES

⁴⁴ Bacharel em Filosofia; Mestrando no PPG em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Unioeste – Foz do Iguaçu - PR. Contato: ramosnavega@gmail.com

ABSTRACT: René Descartes is considered a revolutionary author, an author who inaugurated the modern philosophical thought with his works, which have the aura of the novel. However, there are authors who had contributions chronologically prior to those of Descartes and who may have influenced him and may raise suspicions that Descartes did not have such generosity. We know that Thomas Aquinas and Anselm of Canterbury have ontological contributions in their considerations and justifications of the existence and nature of god. Already Francisco Sanches, portuguese author, had his works on epistemology left aside, even being close to the works of Descartes. This article intends to describe the similarities and differences between the approaches and to verify if it is justifiable to affirm that there was a direct influence of the work of these authors to the works of Renè Descartes.

Keywords: Descartes; Influences; Genius.

INTRODUÇÃO

O que faz de um homem um gênio? Um dos critérios é sua originalidade, o fato de ter sido o primeiro a ver o que mais ninguém viu até aquele momento em que uma pessoa comunica sua descoberta, ou sua invenção, ao mundo. Apesar de quase ninguém entender do que se trata a Relatividade, até mesmo muitos físicos, Albert Einstein é considerado um gênio incontestado. E ele é só um exemplo que podemos dar.

Em *O Conceito de Gênio na Filosofia*, Erinaldo Sales (2006) discute o conceito com mais especificidade fazendo um estudo que remonta a Platão e Aristóteles, passando a Kant, Hegel e Schopenhauer. Para Aristóteles, Erinaldo destaca que ele afirma que "o gênio se manifesta na doutrina da capacidade inventiva, não necessariamente 'louca' ou irracional do criador da arte" (p. 142). Já para Alexandre Gerard, em *An Essay on Genius*, o gênio cria o novo, e é assim marcado pela originalidade (*apud SALES 2006*, p. 143).

Para Kant as belas-artes são obra do gênio, gênio que dá regra às artes, que tem um dom natural inato. É também este gênio que dá as regras às artes que a elevam de obras simples à categoria de belas-artes. Para ele, Kant, o gênio tem como primeira propriedade de sua constituição a originalidade, daí seus produtos passam a ser exemplares e modelos de algo novo, algo que serve como regra aos demais. A imaginação e o entendimento são, para Kant, os poderes da mente de um gênio. No entanto o autor não acredita na genialidade voltada para as ciências e sim para as artes.

Hegel, no seu *Curso de Estética*, também fala do gênio em relação às artes, mas inclui também grandes guerreiros, reis e heróis da ciência. Mas ainda temos artistas e cientistas com condições de serem gênios em seus campos, mas nosso mundo não comporta mais reis ou grandes guerreiros com características geniais, pois a política mudou por um lado, e a guerra mudou por outro. Hegel destaca três características de um gênio, a saber: a imaginação; o talento; e a inspiração (HEGEL *apud* SALES 2006, p. 146).

Para Schopenhauer, segundo Sales (2006), o gênio se diferencia do homem comum no que se refere ao conforto, preenchimento e satisfação, pois o homem comum se sente absorvido e satisfeito com seu dia-a-dia, mas o gênio seria um eterno insatisfeito. Enquanto que para o homem comum o conhecimento é uma luz guia na escuridão do mundo, para o homem genial o conhecimento se apresenta como que um sol a iluminar tudo à sua volta.

Schopenhauer diz que o gênio tem uma desenvolvida capacidade de absorver e desenvolver conhecimentos, mas que tem uma vontade fraca. Além disto o gênio nos traz à visão tudo o que é importante, e deixa de lado tudo o que é supérfluo e inútil. O Gênio seria objetivo, claro, universal e imparcial.

Até bem pouco tempo Renè Descartes estava de pé neste panteão dos grandes gênios da humanidade, mas sua genialidade foi abalada pela possibilidade de ele não ter sido um autor tão original assim, mas apenas teve a sorte de ter tido mais visibilidade e projeção do que outros autores que vieram antes, e viram antes dele soluções que ele deu como suas.

Lembremos que, em suas *Meditações sobre Filosofia Primeira* (2013), Descartes afirma que seu método seria o de negar todo o conhecimento precedente para que só então pudesse encontrar certezas que fossem base de seu entendimento do mundo. Em nenhum momento de seu texto Descartes diz que seus resultados são consoantes com os de nenhum outro autor, não há notas ou referências a ninguém, a não ser ele mesmo e Deus.

Como veremos mais adiante, Descartes, entre outras coisas, utilizará de seu cogito para argumentar a respeito da existência de Deus. O mesmo fez exaustivamente Isaac Newton. O conhecemos como gênio da física e do cálculo, mas grande parte de sua vida foi empregada produzindo textos teológicos e místicos maçônicos. E Newton

também protagonizou com Leibniz uma disputa pela invenção do cálculo diferencial, mas ambos chegaram às mesmas conclusões ao mesmo tempo (WESTFALL, 1995).

Este ponto da história das ciências, em especial da história do cálculo diferencial, nos dá uma pista do que pode acontecer quando algumas mentes brilhantes se põem a responder a questões universais de sua época. Pois qual é a probabilidade de algo assim acontecer? A mesma resposta, os mesmos argumentos, só diferindo da notação, e um novo ramo da matemática se abre. Pode ser isto o que houve com Descartes? Pode ele ter chegado a conclusões semelhantes sem ter sido influenciado diretamente por seus predecessores?

Charles Darwin também aparece com problemas em relação à teoria da evolução das espécies, pois Alfred Wallace chegou às mesmas conclusões, e chegou a pedir sua ajuda, sem saber do caso, para que suas descobertas fossem divulgadas (STRATHERN 2001). Neste caso a disputa pela descoberta do mecanismo da evolução não levantou dúvidas com relação à honestidade de ambos os cientistas, e, além disso, o fato de Wallace ter informado suas descobertas a Darwin deu coragem, um empurrão neste caso, para que Darwin editasse suas descobertas.

Mas Descartes é nosso foco aqui, e veremos os argumentos dos autores que podem ter tido influência em seu pensamento, e escreveram em relação ao que ele divulgou como seu. Então, a seguir apresentarei Anselmo de Cantuária, Tomás de Aquino e Francisco Sanches.

AS MEDITAÇÕES DE DESCARTES

A contribuição de Descartes foi nada mais, nada menos, do que inaugurar a modernidade na Filosofia. Para tal ele teve que enfrentar o pensamento hegemônico, o pensamento medieval, escolástico, que dominou toda a idade média na Europa. Para tal Descartes teve que trazer algo de novo, algo além de apenas revisar Platão e Aristóteles, como se fazia até então. Teve que ultrapassar os doutores da igreja católica, mesmo correndo o mesmo risco que correu Galileu Galilei.

O pensamento medieval considerava que o conhecimento provinha eminentemente dos sentidos, inclusive o conhecimento matemático, e sua filosofia expressava esta crença. Já para Descartes o conhecimento teria origens na razão

humana, e seria constituído por verdades indubitáveis, e seu cogito faria o papel de base para tal afirmação. Os argumentos que Descartes constrói vão de encontro a esta crença e tentam fundamentar tal afirmação, justificando as crenças em um conhecimento possível e indubitável.

Já em relação ao ponto de vista metafísico da filosofia medieval se considerava o mundo constituído de um grande número de substâncias, o que tornava o mundo visto por esta ótica como sendo muito complicado e sujeito a mais discussões filosóficas exaustivas. Mas, para Descartes, o mundo visto por um ponto de vista metafísico seria constituído por um número pequeno de substâncias, o que deixa o estudo do mundo muito mais simples e diminui as possibilidades para discussões intermináveis.

Em relação ao ponto de vista do pensamento medieval voltado para a ciência, vemos que para os escolásticos esta tinha características qualitativas e finalistas. Os acontecimentos a serem explicados pelas ciências teriam um grande número de causas possíveis. Já para Descartes a ciência seria qualitativa e mecanicista. Esta ciência precisaria apenas de descrever a causa eficiente do que se queria explicar, o que acarretava uma exigência menor de um pequeno número de leis da natureza para dar conta de explicar os objetos físicos e os seres vivos.

Após termos visto as diferenças que Descartes trouxe com seu pensamento filosófico moderno à filosofia de seu tempo passemos a ver mais um ponto importante de seu pensamento, a saber, a dúvida metódica. Este nome é dado a um conjunto de argumentos cartesianos que fundamentaram suas conclusões mais a frente.

Primeiro podemos destacar o argumento referente ao fato de os sentidos serem falhos e que não há como confiarmos neles para termos um fundamento sólido onde apoiar nossas crenças em relação à realidade. Como os sentidos nos enganam algumas vezes não podemos confiar neles a ponto de termos certeza em nossas afirmações a partir de dados provenientes deles.

A seguir Descartes avança um pouco mais em sua dúvida e afirma que sequer podemos ter certeza absoluta de que estamos acordados, já que quando sonhamos acreditamos estar em estado de vigília, e quando acordamos nos damos conta de que apenas sonhávamos. Sendo assim não podemos distinguir claramente o estado de sonho do de vigília, sendo assim não podemos ter nos dados sensoriais fontes confiáveis, indubitáveis da verdade do mundo que nos cerca.

Mais a frente Descartes extrapola seu raciocínio e avança para a consideração de poderíamos estar sobre a influência de um poder externo que mudaria o que perceberíamos como verdade, alterando o resultado dos sentidos, apresentando resultados enganosos. Assim podemos achar que $2 + 3 = 5$ é correto, mas pode haver um engodo que nos leve a esta conclusão e sequer poderíamos escapar a esta ilusão. Assim, inclusive a realidade física estaria em xeque, já que este poder externo enganador poderia nos induzir a erro, o que retira a credibilidade completa de qualquer raciocínio, inclusive.

O sistema de dúvidas levantadas por Descartes tem o nome de dúvida metódica. Metódica devido ao fato de sua formulação ser feita de forma organizada e sistematicamente exposta, dúvida levantada a todo o conteúdo de crenças cujas bases não sejam indubitáveis de forma alguma. Havendo alguma sombra de dúvida a crença deve ser rechaçada.

O sistema de dúvidas cartesiana tem o atributo de hiperbólica, pois é patentemente exagerada, pois além de duvidar de tudo o que tem motivo para duvidar, ele inventa maneiras de duvidar destas crenças.

Também chamamos este sistema de dúvidas de radical, pois como põe em xeque os dados dos sentidos e conclusões racionais deita por terra todas as crenças que se pode ter até então, derrubando os conhecimentos tradicionais acumulados em séculos de civilização.

E a característica mais útil da dúvida metódica é o atributo de ser provisória, pois não pretende ser um fim em si, mas um meio para chegar a um conhecimento básico que fundamente os demais conhecimentos humanos, o que mostra que apesar das aparências Descartes não pode ser inscrito no grupo dos céticos.

Tendo aberto mão dos sentidos como sendo fonte de bases confiáveis para as nossas crenças o autor aposta suas fichas na mente como sendo algo mais confiáveis pois apresenta certas características que a seu ver dão mais credibilidade. Para ele a mente usa de intuição, onde diretamente, e mesmo sem raciocínio, percebe algo como sendo crível, verdadeiro. Afirmações como: eu existo; eu penso; a soma dos ângulos internos em um triângulo iguala a soma de dois ângulos retos.

A dedução também seria uma fonte mais confiável de confirmação de nossas crenças, pois a partir da intuição a mente pode deduzir outras informações que já estão

contidas na ação intuitiva. Assim, pode-se deduzir de definições advindas da intuição corolários possíveis.

Após destruir todo o conhecimento até então acumulado pela humanidade, Descartes parte para a construção de um conhecimento sólido onde possa ancorar suas crenças. A esta primeira verdade indubitável deu-se o nome de cogito. A afirmação inicial do cogito é a proveniente do fato de que a dúvida carece de que o ser a duvidar precise existir, e daí segue a afirmação "cogito, ergo sum" (penso, logo existo).

A partir deste ponto, o autor teria a seu dispor um ponto inicial seguro para poder deduzir outras afirmações. Se é indubitável que para se duvidar tem-se que existir, e esta é a primeira verdade indubitável, pode-se reconstruir todos os demais conhecimentos anteriormente destruídos pela dúvida.

Se o homem pode ser definido, então, como ser pensante, como substância pensante, pode-se afirmar que ele tem existência independente e que o pensamento é sua propriedade principal, assim ele pode duvidar, entender, negar, afirmar, desejar, criar com o pensamento, sentir, conjecturar, etc.

Outra característica marcante deste cogito é o fato de ele ser distinto do corpo, e poder ser melhor conhecido que aquele. Enquanto posso duvidar da realidade de meu corpo, não posso duvidar da existência de meus pensamentos. Este conhecimento, é ao ver de Descartes, claro e distinto. Não existe possibilidade de erro ou ilusão quanto a estas afirmações, e estas características não podem ser confundidas com outras quaisquer.

Daí, o autor passou a ter um critério de verdade indubitável, pois todas as crenças que possam ser deduzidas da mesma forma que esta, a que ele teve acesso, com seu "penso, logo existo", serão verdades claras e distintas, serão verdades indubitáveis.

Estes conhecimentos serão, assim, reconhecidos como verdades pela intuição, não passando pela armadilha da dúvida hiperbólica cartesiana, e imediatamente a razão a reconhecerá sem a ajuda de raciocínios ou inferências de espécie alguma.

Deste ponto privilegiado, Descartes faz as afirmações às quais queria chegar desde o início, e que inspiraram suas meditações até aqui, a saber: o cogito encerra em si a ideia da existência de deus, sendo este, para ele, uma ideia clara e distinta em sua mente, já que a ideia de Deus tem que ter uma causa e aparece intuitivamente em seus pensamentos.

Para o autor das *Meditações*, tem de haver tanta realidade na causa de uma ideia de Deus quanto na existência em mente da própria ideia. E se tal ideia, a de Deus, viesse do cogito a causa seria mais real do que o efeito, do que a ideia. Assim, o cogito não pode ser a origem da ideia de Deus, e ele conclui que Deus é a origem da existência da ideia de Deus.

Seguremos estudando a contribuição de alguns pensadores predecessores de Descartes, que podem ter contribuído com seus argumentos estudados acima.

ANSELMO DE CANTUÁRIA

Anselmo, ou Santo Anselmo foi filósofo, teólogo, prior (1063) e abade (1078) de Bec, na Normandia, França, e, por último, arcebispo de Cantuária, Inglaterra, (nasceu em Aosta, na atual Itália, em 1033/1034, faleceu no mosteiro de Bec, em 1109), "uma das figuras mais humanas e atraentes de toda a Idade Média, que o agraciou com o título de Doutor Magnífico" (FREITAS, 2004).

Nas palavras do mesmo Freitas, 2004:

Toda a sua obra reflete o esforço do crente que procura descobrir o rosto de Deus tanto no mistério da sua vida íntima como nas criaturas, que são sua imagem ou ainda nos acontecimentos providenciais da história. A palavra de Deus é assumida como fonte primeira e critério último de toda a especulação anselmiana.

Em sua obra, por diversas vezes e em diversos lugares, nos "deparamos com o princípio do crer para compreender e do compreender para mais e melhor amar". Este ardor de contemplação mística explica a procura dos mistérios da fé, mas não a procura de razões de simples conveniência, mas de "razões necessárias". (FREITAS, 2004).

Como parece que nada vem do nada, no *Monologion* Santo Anselmo segue de perto o *De Trinitate* de Santo Agostinho. Baseado no princípio de causalidade aplicado à multiplicidade dos seres e aos graus de bondade, Santo Anselmo conclui: a) a existência de um Bem supremo, fonte única de todos os bens; b) a existência de um Ser soberano que, existindo por si, produz todos os outros seres; c) a existência de um Ser absolutamente perfeito que confere aos seres imperfeitos a sua relativa perfeição. Estes

três atributos ou perfeições convergem num único e mesmo Ser absoluto e necessário, que é Deus. (FREITAS, 2004).

No *Monologion*, a preocupação principal de Anselmo não girava em torno da tentativa de provar a existência de Deus, mas falara a respeito de sua natureza. E para tal o autor em foco usou de muitos argumentos. Para seu próximo livro Anselmo queria dispor de um argumento único, autoevidente e definitivo para, desta vez, provar a existência de Deus. E é o que ele julga ter feito em sua segunda obra, o *Proslogion* (ARAÚJO, 2013).

Aqui vemos um laço com a tentativa de Descartes pois ambos, Descartes e Anselmo, queriam bases sólidas e um conhecimento autoevidente para justificar suas crenças, e dar bases aos demais crentes da existência indubitável de Deus. Anselmo utiliza para tal um argumento ontológico, e Descartes utilizará a dúvida, um aparente ceticismo, para obter seus argumentos.

No entanto, a exemplo do que aconteceu com Descartes, a complexidade destes três argumentos não satisfaz plenamente Santo Anselmo, que continua a ensaiar uma demonstração que não se baseie em qualquer outra e que seja suficiente para estabelecer ao mesmo tempo a existência de Deus, a sua natureza... e, enfim, o conjunto de todas as verdades antecipadas pela fé. (ARAÚJO, 2013).

Como já havia se tornado um clássico, para todos os filósofos da época de Descartes, seria impossível que ele não conhecesse os argumentos de Anselmo, quando tem ideias semelhantes para argumentar em seu trabalho mais famoso.

Aqui Freitas, 2004, encerra seu texto com as seguintes palavras:

É assim que no *Proslogion*, a obra que mais o celebrizou no mundo filosófico, se formula uma demonstração baseada na presença imediata e irrecusável em toda a inteligência humana da ideia de um ser tão perfeito que não é possível pensar outro mais perfeito do que ele. Um tal ser só pode ser pensado sem contradição se existir simultaneamente no espírito e na realidade. A natureza da sua perfeição é tal que ela mesma contém a razão da sua existência. A todas as tentativas de refutação deste argumento, conhecido por argumento a priori ou ontológico (Kant), produzidas ao longo da história e fundamentalmente baseadas numa alegada passagem ilegítima do plano das ideias para o plano da realidade.

Mais tarde, como veremos mais adiante, Descartes usará semelhante artifício para justificar a existência de Deus, usando o argumento de não poder haver algo maior, em termos de perfeição do que Deus.

John Cottingham (1995) afirma que Descartes estava chateado com o tempo que estava levando em seu texto *Regulae* para descrever seu método e que queria algo mais simples e evidente, chamo a atenção aqui para a preocupação semelhante que levou Anselmo de Cantuária a justificar a existência de deus com o mínimo de argumentos o possível, mais um ponto de contato entre os dois autores.

TOMÁS DE AQUINO (1225-1274)

Tomás de Aquino nasceu em Roccasecca em 1225, no condado de Aquino. Foi um frade da Ordem dos Pregadores (Dominicanos) cujas obras tiveram enorme influência na teologia e na filosofia, principalmente na tradição conhecida como Escolástica, sendo um de seus maiores expoentes. Tomás de Aquino morreu em 7 de março de 1274. Pelo alcance e extensão de sua obra ele pode ser considerado como o maior filósofo dentre os escolásticos.

Tomás não tem apenas interesse histórico para a filosofia, mas sua influência continua viva na igreja e em diversos estabelecimentos educacionais mantidos por católicos, sendo tão presente, segundo Bertrand Russell (1957), como "Platão, Aristóteles, Kant e Hegel — maior, com efeito, que a destes dois últimos".

Russell nos dá mais detalhes a respeito da vida de Tomás de Aquino:

Santo Tomás era filho do conde de Aquino, cujo castelo, no reino de Nápoles, se achava perto de Monte Cassino, onde começou a educação do "doutor angélico".

Esteve seis anos na Universidade de Nápoles, de Frederico II; tornou-se depois dominicano e foi para Colônia, a fim de estudar sob a direção de Alberto Magno, que era o aristotélico mais eminente entre os filósofos da época (...) estavam em dificuldades com as autoridades universitárias, suspeitas de simpatia herética pelos partidários de Averroés, que constituíam um grupo poderoso na universidade. Os averroístas afirmavam, baseados em sua interpretação de Aristóteles, que a alma, enquanto é individual, não é imortal; a imortalidade pertence apenas ao intelecto, que é impessoal, e idêntico em diferentes seres intelectuais. (RUSSELL, 1957, p. 396).

Uma de suas maiores façanhas se inscreve no fato de ele, Tomás, ter convencido a igreja a preferir o sistema aristotélico ao sistema platônico de filosofia, trocando o segundo pelo primeiro como base da filosofia cristã, persuadindo assim que cristãos e averroístas haviam interpretado mal a filosofia de Aristóteles.

Em contraposição à proposta de Anselmo, Tomás de Aquino parte para a análise da diferença entre existência e essência. Indo contra intuitivamente Tomás de Aquino parte da observação das essências mais complexas, chamadas compostas, passando pelas mais simples e chegando à simplíssima, que identifica a Deus.

O primeiro passo consiste em provar a existência de Deus. Alguns julgam que isto não é necessário, já que a existência de Deus (dizem) é evidente por si mesma. Se conhecêssemos a essência de Deus, isto seria certo, já que (como mais tarde se prova), em Deus, a essência e a existência são uma única coisa. (...) Mas não conhecemos sua essência senão de maneira muito imperfeita. Os sábios sabem mais da Sua essência que os ignorantes, e os anjos a conhecem mais que ambos; mas nenhuma criatura sabe o suficiente para poder deduzir a existência de Deus da Sua essência. Sobre esta base, rejeita-se o argumento ontológico. (...) A existência de Deus é provada, como em Aristóteles, pelo argumento do motor imóvel. Há coisas que são somente movidas, e outras que tanto se movem como são movidas. Tudo que é movido é movido por algo e, já que é impossível uma regressão eterna, devemos chegar a alguma parte em que algo move as outras coisas sem ser movido. Este motor imóvel é Deus. (RUSSELL, 1957, p. 398).

Para Tomás de Aquino, as substâncias compostas têm sua existência separadas, distintas, de sua essência, o mesmo se dando com as substâncias simples. Daí ele conclui que tal característica lhes foi dada por alguém.

Ora, não pode acontecer que o ser ou existência seja causado pela própria forma, ou pela quiddidade da coisa. Estamos falando, naturalmente, de causa eficiente, pois neste caso, uma coisa seria causa de si mesma, e uma coisa se produziria a si mesma, o que é impossível. Por conseguinte, é necessário que toda coisa cujo ser difere da sua natureza tenha sua existência de outra. (TOMÁS DE AQUINO, *apud* ARAUJO 2013).

FRANCISCO SANCHES (1552-1623)

Filho de cristãos novos, ou seja, judeus convertidos sob pressão religiosa da época em foco neste trabalho, de origem espanhola, Sanches nasceu em Tuy ou Braga,

Portugal. Ainda devido a perseguições a família mudou-se para Bordeaux, França. Filósofo e médico, Francisco lecionou em Toulouse.

Embora nos interessemos pelo Sanches filósofo ele produziu mais no campo da medicina, mas sua obra que nos interessa é o *De multum nobili et prima universali scientia: quod nihil scitur* (1581) (*O mui nobre e primeiro conhecimento universal: que nada se pode saber*).

Em sua obra mais famosa Sanches discute a respeito do conhecimento a partir de um ponto de vista eminentemente cético. Afirma que não se pode saber nada sobre a natureza das coisas, e por esta causa não podemos demonstrar nada através de alguma definição:

Sanches inicia a obra afirmando que nem sequer sabe que nada sabe, que isto não passa de uma conjetura que ele faz sobre si e sobre os demais seres humanos. Este princípio constitui a sua bandeira e dele se segue a proposição nada se sabe. Se Sanches soubesse prová-la, concluiria com razão que nada se sabe. Se não soubesse prová-la, seria melhor ainda, pois é justamente isto que afirma (PINTO, 2010, p. 116).

Neste ponto Sanches segue os passos de Sócrates, que afirmava que nada sabia, mas vai além dele, pois para Sanches nem sabemos que nada sabemos, apenas supomos saber. Isto nos deixa num beco sem saída de ceticismo. Para Sanches a busca do conhecimento sempre resultará num regresso infinito a um conhecimento prévio que venha a validar o que se afirma em cada parte de um argumento a respeito da coisa que se pretende conhecida.

Sanches afirma que se a ciência se baseia no conhecimento das coisas levando-se em conta suas causas, nós teríamos de buscar depois as causas dessas mesmas causas, e depois as causas das novas causas, levando novamente a um regresso *ad infinitum*.

A seguir Sanches define do que precisamos para concluirmos que nada sabemos a respeito de nada. Ele assinala que precisamos observar o objeto do qual se quer afirmar algo; depois o sujeito que deseja fazer tal afirmação; e após devemos considerar o próprio conhecimento em si.

Além disso o autor afirma que como as coisas a serem conhecidas parecem ser infinitas, e como algumas parecem ser eternas, outras são geradas constantemente, outras se corrompem constantemente e outras, a seu turno, mudam constantemente, a

dificuldade de se ter uma ciência que abarque tudo, que não seja por si só fragmentária, é impossível, e este fato atesta nossa mais profunda ignorância a respeito do mundo que nos cerca. Estamos nas palavras do autor como que em um labirinto e nosso destino é o de encararmos um Minotauro ao final da jornada.

Para assinalar nossas dificuldades Sanches nos lembra que só podemos utilizar nossos sentidos para termos noção do mundo, mas estes sentidos, em seu entender, só nos trazem a parte mais vil do mundo, apenas seus acidentes, nada trazendo de profundo ou espiritual.

Já para que o sujeito que busca o conhecimento pudesse vir a conhecer a verdade ele deveria conhecer sua alma, mas esta não é sua criação, e só a poderia conhecer se conhecesse a Deus. Aqui voltamos a encontrar o objetivo de Anselmo, Tomás de Aquino e de Descartes, a argumentação na direção de provar a existência de Deus, o que mostra o tema preferido na filosofia da escolástica e no início da modernidade.

Quanto ao conhecimento do conhecimento em si, da ciência da ciência em si, Sanches volta a tocar em argumentos próximos a que Descartes usará mais tarde, pois diferenciando conhecimentos perfeitos e imperfeitos, deixa os primeiros a Deus e os segundos aos homens. Assim "o conhecimento perfeitíssimo exige um corpo perfeitíssimo, unido a uma razão perfeitíssima.". (PINTO, 2010, pp. 121-122).

Apesar de toda a qualidade de argumentos e pela fama que ganhou por suas obras em filosofia e medicina, e de ter apresentado várias das características comuns dos pensadores modernos de sua época, Pinto (2010) aponta que "Sanches representa o ponto máximo de modernismo a que um pensador ibérico da época poderia chegar sem comprometer sua visão de mundo católica."

Pinto afirma que o autor Joaquim de Carvalho cita o trabalho de um terceiro autor, que percebeu as relações do trabalho de Francisco Sanches com o trabalho de Renè Descartes. Este texto é de autoria de Pierre Casac, num escrito inédito conservado no Institut Catholique de Toulouse e intitulado *L'Espagnol Don Francisco Sanchez, dit le Sceptique, Professeur Royal de philosophie et de Médecine à l'Université de Toulouse(1550-1623). Contribution à l'histoire de sa vie*. Nele Casac suspeita que Descartes teve conhecimento da obra de Sanches, *Quod nihil scitur*, sendo então por ele influenciado.

Uma segunda referência feita por Joaquim de Carvalho é de autoria de Ioaquín Iriarte, em sua tese *Kartesischer oder Sanchezischer Zweifel? Ein kritischer und philosophischer Vergleich zwischen dem Cartesischen "Discours de la Méthode" und dem Sanchezischen "Quod nihil scitur"* (1935). Iriarte, neste texto, compara os textos de Sanches e Descartes mencionados no título, "sugerindo uma influência do primeiro na problemática, na estrutura e na marcha do pensamento do segundo".

Carvalho, avaliando a questão referente à dúvida no trabalho tanto de Descartes quanto de Sanches, pensa ser estas aproximações citadas nos parágrafos acima, apenas possibilidades, e não fato. Para ele, Carvalho, ambos os autores só teriam em comum a busca de uma fundamentação para a ciência das coisas do mundo, e partem da dúvida radical para fundamentar a mesma. A distinção entre os dois autores a respeito destas características reside no fato de Descartes superar a dúvida através do *cogito ergo sum*, e Sanches mantém a dúvida utilizando-se da característica do imediatismo dos dados sensoriais. Assim, Descartes passa para uma certeza baseada num idealismo, mas Sanches permanece no patamar dos sentidos e lida apenas com o que eles lhe fornecem, e do qual duvida.

Conclui-se, então, que embora ambos, Descartes e Sanches, partam do mesmo ponto, a dúvida, ambos chegam a conclusões diferentes. O que mostra que se Descartes se baseou em Sanches ele não parou antes de chegar a um fato novo, o que nos mostra afinal um ponto positivo importante para este autor.

Para Popkin (*apud* PINTO 2010) Sanches aceita sua postura cética como natural e dispões do juízo e da observação para dar conta das limitações dos sentidos, e nisso também se diferencia de Descartes, que apresentou um método para combater o ceticismo.

Mas não confundamos o ceticismo de Sanches com o dos pirronistas, por exemplo, já que Sanches tem o pano de fundo religioso, influenciado pelo catolicismo, para formar suas ideias. Ele não busca nada além de desacreditar os homens em sua busca por conhecimento, e pretende sim prepará-los para a redenção de seus pecados perante Deus.

Procurando na bibliografia que envolve o nome de Descartes e de Francisco Sanches podemos encontrar no livro *Dicionário Descartes*, de John Cottingham, na página 119, o verbete intitulado Método. Nele vemos dados muito interessantes a

respeito de Descartes e de como se faziam os textos em sua época. Em relação ao método, o autor de *Dicionário Descartes* afirma que em sua época, início da modernidade, era muito comum os autores afirmarem que estavam revolucionando os métodos científicos e de pesquisa, assim como afirmou-se em relação a Descartes. Para Cottingham (1995) no século XVI e início do século XVII havia bastante deste tipo de afirmação e deste tipo de autores.

Cottingham também afirma que inclusive o tom adotado por Descartes no início de suas meditações é "antecipado, com um admirável nível de detalhes, na obra de Francisco Sanches" (COTTINGHAM, 1955, p 119). Por exemplo Sanches começa sua obra afirmando que iria recolher-se a si mesmo e que poria tudo em dúvida e que seria este o verdadeiro modo de vir a conhecer algo.

Para Sanches dever-se-ia abrir mão dos conhecimentos provenientes de outros homens como nós, como veio a se referir a Aristóteles. Assim, Sanches abre mão de chamar a autoridade dos antigos autores para dar credibilidade às suas ideias. Deixaria de simplesmente copiar e passaria a tentar produzir conhecimentos por si próprio.

Francisco Sanches, conforme o texto de Cottingham, abriria mão do que haviam afirmado os antigos mestres da filosofia e passaria a confiar na natureza como guia de suas investigações. Tal afirmação foi um avanço para um português daquela época, porque como afirma Paulo Roberto Margutti Pinto, em sua obra *As ideias filosóficas de Francisco Sanches*, os autores ibéricos, e em especial os autores portugueses, tinham, por suas características históricas e culturais, um afastamento das novidades da modernidade e tudo o que ela trazia de novo para os demais países europeus da época em questão.

Ainda para reforçar nossa intuição de que nada vem do nada, o próprio lema de Francisco Sanches, "Sigo apenas a natureza", parece se referir a um texto de Joannes Vives, *De Disciplines* (1531), obra que Cottingham afirma que provavelmente o próprio Sanches conhecia.

RENÈ DESCARTES (1596-1650)

Descartes deu novo fôlego à já estagnada filosofia do final do século XVI. A escolástica estava esgotada devido à sua ligação com a igreja. As ameaças da inquisição

desestimulavam quem tentasse trazer algo de novo à filosofia. Platão e Aristóteles foram exauridos pelos séculos de comentários. Mesmo após um século de Renascimento a filosofia estava calcada aos pés da religião.

O advento das ideias Cartesianas revolucionou o quadro de então e inauguraram a modernidade na filosofia ocidental, refletindo, finalmente, o espírito de sua época.

Numa estória de vida solitária, onde não havia para Descartes qualquer certeza, a única garantia de um vínculo real era a matemática, e foi nela que ele se refugiou por boa parte da vida, buscando em seu intelecto as certezas necessárias para existir e compreender o mundo que o cercava.

Assim como Sócrates, e como vimos antes também com Francisco Sanches, Descartes estava convencido de sua ignorância em relação à realidade. Até a matemática revelava suas limitações se ele quisesse aplica-la na prática. A outra certeza que abrigava em si era a existência de Deus.

O primeiro ponto que Descartes ataca em suas *Meditações* diz respeito aos sentidos. Para ele, tanto quanto para Sanches, os sentidos são falhos e constantemente nos levam a erro, e não é recomendável confiar nos dados que eles nos apresentam. Este é um argumento eminentemente cético, traz a desconfiança no leitor de que Descartes faria um texto em consonância com esta vertente de argumentos.

Mais a frente Descartes avança mais um pouco apresentando a dúvida em relação ao que a mente nos traz de verdadeiro, pois cita o sono, e o sonho, como fontes de ilusões, já que não temos noção de estarmos sonhando, e acreditamos estarmos acordados, mesmo quando o que sonhamos não faz sentido. Sendo assim mais uma fonte de engano, pois não temos certeza de que estamos acordados neste momento ou não.

Como se eu não fosse um homem, acostumado a dormir à noite e sentir nos sonos todas essas mesmas coisas, e até menos verossímeis, do que eles em sua vigília! Em verdade, com que frequência o sono noturno não me persuadiu dessas coisas usuais, isto é, que estava aqui, vestindo esta roupa, sentado junto ao fogo, quando estava, porém, nu, deitado entre as cobertas! Agora, no entanto, estou certamente de olhos despertos e vejo este papel, e esta cabeça que movimento não está dormindo, e é de propósito, ciente disso, que estendo e sinto esta mão, coisas que não ocorreriam de modo tão distinto a quem dormisse. Mas, *pensando nisto cuidadosamente**, como não recordar que fui iludido nos sonos por pensamentos semelhantes, em outras ocasiões! E, quando penso mais atentamente, vejo do modo mais manifesto que a vigília nunca pode ser distinguida do sono por indícios certos, fico estupefato

e esse mesmo estupor quase me confirma na opinião de que estou dormindo. (...) Sonhemos, portanto, e que aquelas coisas particulares — que abrimos os olhos, mexemos a cabeça, estendemos a mão *e coisas semelhantes** — não são verdadeiras e talvez não tenhamos também estas mãos, nem este corpo todo (DESCARTES, 2013, p. 25).

É curioso, neste momento, lembrarmos que na biografia de Descartes há referência a três sonhos, que teve em campanha, na Alemanha, enquanto servia como militar, e que o impulsionaram a escrever a respeito dos temas que seriam os mais importantes de sua filosofia futura. E mais tarde ele utiliza os sonhos como argumento de desconfiança e dúvida.

Devemos prestar atenção no fato de que para Descartes os sentidos nos enganam algumas vezes, já os sonhos nos enganam sempre, sendo fontes de ilusão permanente. Aqui ele vai além dos argumentos de Sanches, que cita apenas os dados dos sentidos como sendo insuficientes.

A partir dos argumentos da dúvida dos sentidos, e depois com o argumento dos sonhos, descartes vai mais longe um pouco. Ele passa a duvidar de algo que vai além e que a princípio independe dos sentidos, a saber, a lógica matemática e a geometria. Descartes apresenta o argumento conhecido como sendo do gênio maligno, ou do Deus enganador.

Todavia, está gravada no meu espírito uma velha crença, segundo a qual existe um Deus que pode tudo e pelo qual fui criado tal como existo. Mas quem me garante que ele não procedeu de modo que não houvesse nem terra, nem céu, nem corpos extensos, nem figura, nem grandeza, nem lugar, e que, no entanto, tudo isto me parecesse existir tal como agora? E mais ainda, assim como concluo que os outros se enganam algumas vezes naquilo que pensam saber com absoluta perfeição, também eu me podia enganar todas as vezes que somasse dois e três ou contasse os lados de um quadrado (*Meditações sobre a Filosofia Primeira*, pp. 110–111).

O que importa aqui é o fato de Descartes apresentar com este argumento duas proposições importantes na construção de seu pensamento, a saber, o de que o mundo material, externo a nós, ao qual conhecemos apenas utilizando-nos dos sentidos pode ser ilusório, mas também, e o mais importante aqui, que a lógica de nossos pensamentos, inclusive os matemáticos, podem ser fruto de ilusão.

Aqui então chegamos onde Descartes nos queria colocar, e chegamos muito mais longe que Anselmo, Tomás de Aquino e Francisco Sanches jamais alcançaram. As

dúvidas abarcaram em sequência não só os dados sensoriais, mas também se estamos acordados para percebê-los, e se não estamos também enganados em nossas conclusões lógicas.

Com estes argumentos Descartes pretende demolir o edifício conceitual precedente, deixando um solo aberto para novas ideias. Esta parte do pensamento de nosso autor é chamado de parte destrutiva, e a respeito da dúvida podemos destacar estas características:

- metódica, porque procede de forma organizada e sistemática à investigação das nossas crenças, baseada no princípio que só é verdadeiro aquilo de que não houver nenhuma razão para duvidar;
- hiperbólica, ou exagerada, porque considera como falso aquilo de que há razões para duvidar e inventa razões para duvidar, como os argumentos dos sonhos e do Deus enganador;
- radical, porque põe em causa os princípios ou fundamentos do pensamento tradicional (os sentidos e a razão) e incide, em princípio, sobre todas as nossas crenças;
- provisória, porque não é um fim em si mesmo, como a dúvida cética, mas um meio para alcançar a primeira certeza.
(Fonte: Nunes, 2017).

Descartes passa a seguir, após reduzir tudo a dúvidas, a procurar alguma certeza, o que se configura na parte construtiva de seu trabalho. Sabemos que ele chega à conclusão final de que pode apenas ter certeza de que está pensando, e de que este pensamento é indubitável.

Mas o que sou eu então? Uma coisa pensante. O que quer isto dizer? Quer dizer: uma coisa que duvida, que compreende, que afirma, que nega, que quer, que não quer, que também imagina, e que sente (*Meditações sobre a Filosofia Primeira*, p. 124.)

Descartes usa agora de seu "penso, logo existo" como ponto de apoio para suas novas conclusões a respeito das certezas que pode ter em relação ao conhecimento. Para ele as ideias que estejam em sua mente e pareçam claras e distintas serão indubitáveis. Daí verificamos a posição fundacionalista cartesiana em relação ao conhecimento. Ele buscou, e concluiu encontrar este conhecimento fundamental onde construiria um novo edifício conceitual, agora com firmes alicerces.

A seguir, Descartes afirma que intuição e dedução são formas de conhecimentos seguros. Sendo que as ideias claras e distintas surgidas na mente são intuitivas, já as derivadas destas são dedutivas.

O racionalismo cartesiano se mostra mais estruturado em seu cogito. Nele estão concentradas as certezas de seu trabalho. Ele mostra a vitória da razão sobre os sentidos. Vejamos as características do cogito a seguir:

COGITO

Primeira indubitável	verdade A primeira crença que resiste à dúvida: para que eu possa duvidar tenho de existir.
Ponto de partida do saber	Como primeira verdade indubitável, vai ser a partir dela que a reconstrução do saber se vai fazer.
Substância pensante	Existe por si próprio e tem como propriedade essencial o pensamento (duvidar, compreender, afirmar, negar, querer, imaginar, sentir).
Distinto do corpo e melhor conhecido do que ele	Posso ter a certeza da minha existência enquanto alma, mas posso duvidar da existência do meu corpo.
Claro e distinto	Conhecido sem possibilidade de erro pela razão e que não se confunde com nenhuma outra coisa.
Crítério de verdade	Todas as crenças que, como o eu penso, logo existo, são claras e distintas são verdades indubitáveis.
Conhecido por intuição	Conhecido imediatamente como verdadeiro pela razão, sem o recurso a inferências ou raciocínios.

(Fonte: Nunes, 2017).

E como citamos, no início de nossos estudos, Descartes faz toda esta construção lógica para ao final do texto mostrar sua verdadeira intenção, ou seja, provar a existência de Deus.

Entendo pelo nome de Deus certa substância infinita, independente, *eterna, imutável*, sumamente inteligente e sumamente poderosa e pela qual eu mesmo fui criado e tudo o mais existente, se existe alguma outra coisa. Todas essas coisas são tais que, quanto mais cuidadosamente lhes presto atenção, tanto menos parece que elas possam provir somente de mim. Por isso, do que foi dito deve-se concluir que Deus existe necessariamente (*Meditações sobre a Filosofia Primeira*, p. 91).

Como pudemos ver, o estilo de escrita e de construção da argumentação cartesiana é bem simples e fluida, fazendo com que cheguemos às conclusões que ele expressa juntamente com ele no texto. Isto após o estilo rebuscado do que havia antes dele e do que virá depois é bem impressionante.

Paul Strathern (1997) nos dá uma pista para a utilização de argumentos de Anselmo, de Tomás de Aquino e Francisco Sanches no texto cartesiano:

(Descartes) chega ao ponto de provar a existência de Deus - com argumentos usados anteriormente por santo Anselmo e são Tomás de Aquino mais de quatro séculos antes -, ao que parece para fazer a Igreja se sentir mais à vontade. Apesar de esse processo de dúvida cartesiana não ser original estritamente falando, na época era assim considerado. As dúvidas e a conclusão de santo Agostinho, de semelhança notável, formuladas doze séculos antes, não eram centrais em seu pensamento e tinham sido totalmente ignoradas. Mais próximo da época de Descartes, no entanto, e de maneira mais interessante, o filósofo português Francisco Sanches, propusera, quase com exatidão, o mesmo roteiro abrangente de dúvidas em seu surpreendente tratado *Quod nihil scitur* (Por que nada se pode saber), publicado em 1581.

CONCLUSÃO

Há muitos pontos no trabalho de Renè Descartes que dão a impressão de que este autor usaria sim argumentos de outros autores, sendo que três deles foram destacados aqui no presente trabalho. No entanto, como observamos, nada vem do nada, e para um filósofo do Renascimento seria impossível não conhecer os clássicos de Anselmo e de Tomás de Aquino. E em relação aos textos de Francisco Sanches, que viveu na França e teve um certo destaque na filosofia europeia de sua época, é razoável pensar que se seus argumentos ainda são bons hoje deveriam ter sido muito tentadores para Descartes.

O importante, em relação a Descartes, parece ser não se ele revelou ou não suas influências, mas sim que alguém teria que inaugurar a modernidade na filosofia, e sabemos hoje que foi Descartes que o fez. Nos tirou do pensamento da Idade Média e nos trouxe pensamentos e argumentos, que mesmo não sendo cem por cento dele, são muito interessantes e até hoje dão muito o que falar, inclusive este trabalho.

Quanto ao fato de que suas *Meditações* terem o intuito de provar a existência de Deus, vimos que os demais autores fizeram o mesmo, o que parece que era uma espécie de necessidade, uma moda, da filosofia medieval e do início da modernidade. Afinal eles eram cristãos, e a religião tinha mais peso em suas vidas do que tem nas nossas atualmente. E o importante é que Descartes é mais conhecido por seu cogito, o que mostra a parte mais importante de seu trabalho.

Outro ponto a salientar, que vimos neste trabalho, é que mesmo se Descartes utilizou de argumentos dos autores apontados no texto, ou de trabalhos de demais autores, uma coisa é certa, ele não parou onde os demais pararam, ele foi muito além, e deve ser aí que devemos dar os créditos a que ele tem direito, e é aí que me reconcilio com a visão que tinha dele antes de questionar sua genialidade.

BIBLIOGRAFIA

ANSELMO, S. **Proslogion seu alloquium de dei existentia**. Covilhã. Ed. Lusosofia. 2008.

ARAÚJO, G. P. R. **A prova da existência de Deus em Anselmo e Tomás de Aquino**. Mariana. Faculdade Arquidiocesana de Mariana. 2013.

RUSSELL, B. **Historia da filosofia ocidental**. São Paulo. Companhia Editora Nacional. 1957.

COTTINGHAM, J. **Dicionário Descartes**. Rio de Janeiro. Ed. Jorge Zahar. 1995.

DESCARTES, R. **Meditações sobre filosofia primeira**. Edição bilíngue. Tradutor: Fausto Castilho. Ed. Unicamp. 2013.

FREITAS, M. B. C. **O Ser e os Seres**. Itinerários Filosóficos, 2 volS., Editorial Verbo, Lisboa, 2004.

LAUAND, J. **Tomás de Aquino, Anselmo de Canterbury e a crítica da razão teológica**. Maringá. Acta Scientiarum. Education. Editora da Universidade Estadual de Maringá-Eduem. 2010.

NUNES, Á. **O racionalismo de Descartes**. Disponível em: <http://criticanarede.com/his_descartes.html>. Acesso em: 26 de ago. 2017.

PINTO, P. R. M. As ideias filosóficas de Francisco Sanches. Sképsis, ano iii, nº 5, 2010.

SALES, E. O Conceito de Gênio na Filosofia. Cadernos Paranoá, Nº 2, 2006, in <http://periodicos.unb.br/index.php/paranoa/article/view/15231>. Acesso em: 25 de set. 2017.

SANCHES, F. **Quod nihil Scitur**. Cambridge University Press. 1988.

SOARES, A. J. **A prova ontológica em Anselmo, Tomás de Aquino e em Descartes**. *Revista Direito e Liberdade - ESMARN – Mossoró – V. 2, N. 1, p. 21 – 32 – jan/jun 2006.*

STRATHERN, P. **Darwin e a evolução em 90 minutos**. Tradução de Maria Helena Geordane. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro. 2001.

_____. **Descartes em 90 minutos**. Filósofos em 90 minutos. Rio de Janeiro. Ed. Jorge Zahar. 1997.

_____. **São Tomás de Aquino em 90 minutos**. Filósofos em 90 minutos. Rio de Janeiro. Ed. Jorge Zahar. 1999.

TAVARES, S. **Francisco Sanches e o problema da certeza**. Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía, Mendoza, Argentina, marzo-abril, tomo 3, 1949.

WESTFALL, R. S. **A vida de Isaac Newton**. Tradução de Vera Ribeiro. Editora Nova Fronteira. Rio de Janeiro. 1995.

HEIDEGGER, LEITOR DE LUTERO: A BUSCA POR UMA VIDA CRISTÃ ORIGINÁRIA E O PROBLEMA DO PECADO

Eric Ewans Mendes⁴⁵

RESUMO: A influência da Teologia sobre o pensamento inicial de Heidegger é fato comprovado. Na verdade, Heidegger começou sua vida estudantil na Teologia Católica, migrando para a Teologia Protestante, usando-a como auxílio importante no início do seu pensamento filosófico. Vários fatores levaram Heidegger a migrar não somente no campo intelectual como no campo da práxis religiosa, um desses fatores, por exemplo, foi o seu descontentamento com a postura extremamente dogmatista do pensamento Neo-Escolástico. Foi o Reformador Martinho Lutero uma das figuras importantes nessa transição. Por meio dos estudos de seu pensamento, Heidegger procurou responder a algumas questões importantes da problemática teológica. Neste trabalho, além de uma breve exposição da migração de Heidegger do Catolicismo para o Protestantismo, analisaremos como ele trata de duas dessas questões: primeira, acerca da vida cristã originária, e a segunda referindo-se a Lutero e o problema do pecado.

Palavras chaves: Heidegger; Lutero; Vida Cristã Originária; Pecado.

HEIDEGGER, READER OF LUTHER: THE SEARCH FOR A CHRISTIAN ORIGINAL LIFE AND THE PROBLEM OF SIN

⁴⁵Mestre em Filosofia Social pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Contato: ewaristosuper@hotmail.com. CV: <http://lattes.cnpq.br/4338149851538794>.

ABSTRACT: The influence of theology on Heidegger's initial thinking is a proven fact. In fact, Heidegger began his student life in Catholic Theology, migrating to Protestant theology, using it as an important aid in the beginning of his philosophical thinking. Several factors led Heidegger to migrate not only in the intellectual field but also in the field of religious praxis, one of these factors, for example, was his discontent with the extremely dogmatist stance of Neo-Scholastic thought. The Reformer Martin Luther was one of the important figures in this transition. Through the study of his thought, Heidegger sought to answer some important questions of the theological problematic. In this work, in addition to a brief exposition of Heidegger's migration from Catholicism to Protestantism, we will examine how he deals with two of these questions: first, about the original Christian life, and the second referring to Luther and the problem of sin.

Keywords: Heidegger; Luther; original Christian life; sin.

INTRODUÇÃO

Martin Heidegger, oriundo de uma família católica ultramontanista e antimodernista, iniciou seus estudos na teologia católica em 1911 com o propósito de ser padre. Porém, por motivos de saúde, abandonou o propósito do sacerdócio e nos anos de 1911 e 1912 retorna após descanso por razões médicas à faculdade, desistindo da teologia e ingressando nos estudos de filosofia e matemática. Contudo, Heidegger não permaneceu na fé confessionalmente católica, mas se pode notar uma migração para o protestantismo de caráter livre e, durante essa migração, as pesquisas que passou a realizar apontam quão forte foi sobre ele a influência do pensamento protestante e principalmente do jovem Martinho Lutero no que consiste sobre a chamada vida cristã originária e o problema do pecado. Assim, este artigo tem por objetivo abordar as seguintes questões: primeiro, uma breve apresentação da migração do jovem Heidegger do pensamento e da religião católica para o protestantismo; segundo, procurar entender o significado do conceito heideggeriano de “vida cristã originária”, e, por último, a leitura que Heidegger faz do entendimento de Lutero acerca do problema do pecado.

A MIGRAÇÃO DO CATOLICISMO PARA O PROTESTANTISMO LIVRE

A atenção de Heidegger para as obras protestantes, especialmente as de Martinho Lutero, é de fato um marco na mudança de pensamento na filosofia inicial do jovem filósofo alemão. É importante compreender como isso ocorreu, mesmo que de

maneira breve. Heidegger possui suas origens no Catolicismo Romano Ultramontanista e antimodernista. Seu pai havia sido sacristão e sua família chegou a morar em uma casa de propriedade da paróquia em Messkirch. A postura de Heidegger como antimodernista vinha de seu lar e também do ambiente escolar. Por ser o filho mais velho, ele intenta o sacerdócio para padre em sua juventude, indo primeiramente para a escola em Konstanz e também para Freiburg nos anos de 1903 à 1909. Em setembro de 1909, Heidegger busca admissão entre os jesuítas, conforme relatado por seu orientador de graduação em setembro de 1909. Em 6 de setembro de 1909, Heidegger preside a celebração dos 200 anos de aniversário do grande padre orador agostiniano Abraham Sancta Clara (1644-1709) (cf. WOLFE, 2014, pp. 9-11).

Sua paixão como um apologeta católico também é notada em sua contribuição direta na chamada ‘guerra entre os jornais’ ao escrever um artigo polêmico para o jornal católico *Volksblatt* (a principal fonte de informação utilizada pelo jovem Heidegger) como para outros periódicos conservadores, especialmente o *Der Akademiker* e *Allgemeine Rundschau*, entre os anos de 1909 a 1910. Porém a publicação mais antiga de Heidegger conhecida é uma pequena história lírica que aborda a dramática conversão de um jovem ateu no Dia de Finados, vindo essa publicação a lume em novembro de 1909. Antes dessa publicação, em 30 de setembro do mesmo ano, Heidegger viajou para ingressar nos jesuítas como candidato a noviço, mas foi dispensado devido à descoberta de um problema cardíaco crônico. Mas o jovem Martin continuou com o desejo de tornar-se padre, e em Marburg, no semestre de inverno de 1909 e 1910, iniciou seus estudos na teologia católica o qual foi bruscamente interrompida em fevereiro de 1911 devido às suas condições cardíacas, forçando-o a retornar a Messkirch para descansar (cf. WOLFE, 2014, pp. 11-14).

No semestre de inverno de 1911 à 1912, Heidegger retorna aos estudos, mas não em teologia. Ele ingressou na Faculdade de Filosofia e em 1912 graduou-se em filosofia e matemática. Em 1913 ele conclui sua curta dissertação de doutorado em filosofia e em 1915, termina sua tese de qualificação – *Doutrina das Categorias e do Significação em Duns Escoto* (cf. WOLFE, 2014, p.14). Mas algumas coisas aconteceram que levaram Heidegger a mudar a sua postura de um fervoroso apologeta católico para um protestante livre entre os anos de 1916-1919. Tais marcos podem ser citados: 1. O descontentamento de Heidegger com a postura extremamente dogmática do pensamento

Neo-Escolástico, incentivado pelas ordens papais de Pio X de 1914⁴⁶. 2. A persistência na onto-teo-logia que possui um Deus impessoal e categorizado como a “causa sui”. À medida que Heidegger afastava-se da teologia escolástica com o auxílio das leituras filosóficas de Hegel, Schelling, Kierkegaard, Nietzsche, Dilthey, aproximava-se da teologia protestante (especialmente de Lutero⁴⁷), assim tornando-se um leitor e estudioso do pensamento teológico de Lutero⁴⁸. 3. Também o seu casamento misto com Elfride Petri, de origem protestante, revela essa mudança religiosa de Heidegger.⁴⁹4. No

⁴⁶ Em uma carta para Engelbert Krebs em julho de 1914, Heidegger expressa o seu descontentamento. Ele diz: ‘O *motu proprio* acerca da filosofia era realmente a cereja no bolo. Talvez você como um “acadêmico” poderia aplicar um procedimento até melhor para esvaziar o cérebro de qualquer um que ousar ter um pensamento independente, e substituí-lo por “salada italiana”.’(cf. WOLFE, 2014, p.17; DRAWIN, 2000, p.2; OTT, 1993, pp.92-93).

⁴⁷ MacDowell afirma que de fato Heidegger teve contato com a teologia protestante estudando profundamente as obras de Lutero tendo a influência de um influxo dessa mesma teologia, porém, a espiritualidade cristã que Heidegger viveu era de cunho estritamente católico. (Cf. MACDOWELL, 2012, Heidegger e o Pensamento Oriental, pp. 214, 215, nota 179). Pöggeler cita a carta de Rudolf Bultmann a Hans von Soden aos 23 de dezembro de 1923: “O seminário é, desta vez, especialmente instrutivo, porque dele participa nosso novo filósofo Heidegger, um discípulo de Husserl. Ele vem do catolicismo, mas é plenamente protestante, o que ele demonstrou recentemente no debate após uma conferência de Hermelink sobre Lutero e a Idade Média. Ele não só possui um destacado conhecimento da escolástica, mas também de Lutero, e deixou Hermelink, de certo modo, embaraçado; ele realmente compreendera a questão mais a fundo do que aquele. – Foi para mim de interesse, saber que Heidegger também é familiarizado em geral com a moderna teologia e é principalmente um admirador de Hermann – também conhece Gogarten e Barth e aprecia de modo especial o primeiro, de modo semelhante a mim. Podes imaginar como é essencial para mim que você venha para cá e participe deste debate. A geração mais antiga não é incapaz para isso, já que ela já nem entende mais a problemática, pela qual nos empenhamos...” (Cf. PÖGGELER, 2000, p.166). Solari questiona se porventura, ao abandonar o sistema católico em um cristianismo universal baseado no mundo protestante, teria Heidegger abandonado a fé católica de suas origens (Cf. SOLARI, 2005, p. 3-4). Solari assim como MacDowell menciona as visitas de Heidegger no Convento de Beuron onde ele participava das liturgias, e mencionam ainda mais detalhes sobre isso. John Caputo informa que Heidegger foi enterrado no cemitério católico de Messkirch entre as sepulturas de seus pais. Em vida, havia pedido a Bernhard Welte para celebrar um funeral católico na Igreja de São Martinho, onde o seu pai havia servido como sacristão e ele passara parte de sua infância. (cf. CAPUTO, 2010, p.306). Wolfe cita a carta de Husserl para Rudolf Otto informando que nunca influenciou Heidegger ao protestantismo, e também menciona parte da carta de Bultmann a Hans von Soden já citada acima (Cf. WOLFE, 2014, pp. 37, 38). Van Buren também informa que a atenção voltada para Lutero por parte de Heidegger após a Primeira Guerra Mundial, possui três fases. E na terceira fase ele envia uma carta a Krebs no dia 09/01/1919, anunciando oficialmente o seu protestantismo livre. (cf. BUREN, 1994, p.160). Portanto, o que se pode considerar acerca dessa questão é que ao abandonar o catolicismo e viver como um protestante livre, Heidegger não era impedido de manter aspectos peculiares da sua cultura religiosa de origem, no caso, uma prática litúrgica católica também livre, com a finalidade de nunca esquecer suas raízes, ou melhor, pode-se notar uma espiritualidade de cunho “conciliatório” em Heidegger ao exercer uma espiritualidade protestante livre somada à preservação de práticas da espiritualidade católica que considerava importantes para a busca da vida cristã originária.

⁴⁸ Cf. DRAWIN, 2000, pp. 1, 2.

⁴⁹ Em sua carta a Engelbert Krebs, sacerdote católico e líder espiritual do casal Heidegger, Elfride informa a sua saída e de seu esposo do Catolicismo para um Protestantismo livre, isto é, não preso à “ortodoxia católica ou protestante”. Krebs era cético quanto a conversão de Elfride ao catolicismo e de fato estava certo, conforme ela afirma em sua carta. (Cf. OTT, 1993, p. 120; WOLFE, 2014, p.37). Nesta última a citação é de apenas uma parte da carta.

Currículo Vitae enviado ao filósofo protestante Georg Misch em 1922, Heidegger declara que seu primeiro contato com a teologia protestante foi em 1911. Suas pesquisas encontraram harmonia com as dos pensadores protestantes do círculo escolar de Göttingen no final do século XIX em ‘história da religião’, com destaque para o mais proeminente deles, Albert Schweitzer (cf. WOLFE, 2014, p. 21).

Esses acontecimentos mostram a passagem de Heidegger de um pensador católico antimodernista para um pensador influenciado pela filosofia e também pela teologia protestante, especialmente por Martinho Lutero, que é para Heidegger, uma das suas referências na busca por uma vida Cristã Originária. E esta influência de Lutero sobre jovem Heidegger será analisada de maneira mais detida a seguir.

LUTERO E A BUSCA POR UMA VIDA CRISTÃ ORIGINÁRIA

A migração de Heidegger do pensamento católico para o pensamento protestante de forma livre (i.é. sem vínculo a uma comunidade eclesial) é um marco histórico no seu desenvolvimento filosófico inicial ao se distanciar da teologia escolástica, ele se aproxima da teologia protestante, especialmente de Lutero⁵⁰, a quem em sua obra *Ontologia (Hermenêutica da Facticidade)* ele chama de companheiro de buscas: “O companheiro em minha busca foi o jovem Lutero e o modelo Aristóteles, a quem Lutero odiava.” (HEIDEGGER, 2012, p. 11). Para Heidegger, Lutero com sua teologia, abriu caminho para a busca da chamada *vida cristã originária*. Duas passagens de duas obras de Heidegger que corroboram este fato podem ser mencionadas:

Em *Fenomenologia da Vida Religiosa* (1924),⁵¹ ele diz:

Entretanto, há nisso um mal-entendido dessa passagem de Paulo [Romanos 1.19s – grifo meu]. Lutero foi o primeiro a entendê-la apropriadamente. Em

⁵⁰ Em uma de suas cartas a Heidegger, Bultmann o informa sobre um artigo que será escrito acerca dele por Wunsch e por isso, pede mais informações além daquelas que ele já conhecia de seu amigo que é a influência de Lutero e outros autores sobre o seu pensamento e também o propósito de suas pesquisas. Heidegger responde pontuando as informações que Bultmann pede: 1. O propósito de seus estudos e 2. Os pensadores que foram fundamentais para a formulação de uma compreensão mais radical do *Dasein*. (cf. HEIDEGGER; BULTMANN, 2012, Cartas 15 e 16). Essas duas cartas são muito importantes pelo fato de próprio Heidegger revelar com muita clareza os objetivos de suas pesquisas bem como as influências que recebeu.

⁵¹ Esta obra é resultado das anotações de seus alunos, que participaram em 1921 de suas preleções e de demais colaboradores.

suas primeiras obras, Lutero abriu uma nova compreensão do cristianismo originário. Mais tarde, porém, ele mesmo acabou sendo vítima do peso da tradição, começando assim a implantação da *escolástica protestante*. Os conhecimentos de Lutero da época originária são decisivos para relacionar o cristianismo com a cultura. Isso é algo que hoje passa por despercebido e desconhecido nos esforços pela renovação religiosa e cristã. (HEIDEGGER, 2010, p. 270).

Em *Fenomenologia da Vida Religiosa*, nos anexos de suas palestras sobre “Agostinho e o Neoplatonismo”, o filósofo alemão complementa o comentário sobre questão da *Tentatio* mencionada por Agostinho no Livro X Capítulo 28 das *Confissões*. Heidegger afirma que a passagem de Romanos 1.19 tal como descrita por Paulo é mal compreendida pelos pensadores patrísticos, que a interpretaram como uma ascensão platônica ao divino. Lutero foi o primeiro a compreendê-la corretamente, abrindo portas para a nova compreensão da vida cristã originária, embora, mais tarde, Lutero como Heidegger assevera, também não tenha escapado das malhas da Onto-teo-logia, com a implementação da *Escolástica Protestante*.

Já em *Ser e Tempo*, pode-se ler:

A Teologia procura por uma interpretação mais originária do ser do homem em relação a Deus, interpretação que seja prescrita pelo sentido da fé ela mesma e que permaneça no seu interior. Lentamente ela começa a entender de novo a visão de Lutero de que sua sistemática dogmática repousa sobre um “fundamento” que não surgiu de um perguntar primário de fé e cuja conceituação não é só insuficiente para a problemática teológica, mas encobre e desfigura. (HEIDEGGER, 2012, pp. 53, 55).

Mas inicialmente Lutero é muito importante por seus conhecimentos levarem a compreender o relacionamento do cristianismo com a cultura, o que Heidegger critica passar despercebido pela renovação religiosa e cristã. Lutero é, portanto, a lente de Heidegger para interpretar Agostinho, pois este interpretou também de forma platonizante a passagem paulina ao “aproximar o Deus da revelação ao ente supremo” (DRAWIN, 2000, pp.4, 5). Heidegger menciona que a resposta de Lutero contra interpretação platonizante de Romanos 1.19 são as teses 19, 21 e 22,⁵² as duas últimas

⁵²Heidegger e comenta essas teses de Lutero: Tese 19 - “Não merece o nome teólogo aquele que vislumbra o invisível de Deus através daquilo que tiver sido criado” – A apresentação [*Vorgaube*] da teologia não deve ser procurada e conquistada pela via de uma consideração metafísica de mundo. Tese 21 – “Para o *Theologus gloriae* [Teólogo da glória], que se compraz esteticamente com as maravilhas do mundo, nomeando o sensível que há em Deus.” – O teólogo da cruz diz como as coisas são. Tese 22 –

sendo desdobramentos da primeira. Em sua obra “*Disputatio* de Heidelberg” de 1518, Lutero “repõe o intelecto em sua posição de efetiva impotência e reafirma a miséria da condição humana” (DRAWIN, 2000, p. 7).

Por cair nas malhas do pensamento onto-teo-lógico, a sistemática dogmática impede que se tenha uma visão originária da fé que leve a uma vida cristã originária, e a importante relação do Cristianismo com a cultura. A influência de Lutero em seu pensamento levaria o jovem Heidegger a remeter-se à sua própria experiência religiosa, uma religiosidade vivida e exemplarmente encarnada na figura de seu pai Friedrich Heidegger e do Padre Abraham Sancta Clara, homenageado por Heidegger em um escrito no ano de 1910. Drawin explicita o que se entende por experiência cristã originária:

[...] a vida autêntica, mesmo para um homem de alta cultura intelectual, como o Padre Abraham, passa pela experiência da radical contingência do humano, pelo reconhecimento da condição frágil e indigente, simultaneamente carnal e temporal, do ser humano e que encontrou a sua expressão paradigmática em Jesus Crucificado. É inevitável o remetimento à teologia paulina: O Hino a Cristo servo sofredor na “Epístola aos Filipenses” (2,6-11), que proclama o Deus que “*esvazia-se de si mesmo*” (heuton ekenôsen), despojando-se na humilde condição da existência humana. (DRAWIN, 2000, p. 3).

Essa é a experiência Cristã Originária na qual relaciona-se não com o Deus impessoal da metafísica ou onto-teo-logia, mas com o Deus vivo e pessoal da revelação que se faz conhecer através da vida de Jesus Cristo,⁵³ que na radical contingência da experiência humana, frágil (angústia e medo), indigente, carnal e temporal (a possibilidade da morte) é seu modelo na condição da existência humana que é resumida em Dom e Tarefa – *Gabe und Aufgabe* – onde a razão necessita acolher a gratuidade da experiência humana e colocar-se ao seu serviço, por não poder instaurar nada por si mesma (Cf. DRAWIN, 2000, p. 6). Em termos práticos, o cristão, seja católico ou protestante, ao aproximar-se de Deus através de Jesus Cristo durante a liturgia de culto, não faz uso de argumentações ou postulações teológicas sobre a pessoa de Deus, mas

“Vossa sabedoria, que vislumbra o invisível de Deus nas obras, inflama, cega e endurece” (HEIDEGGER, 2010, p.270; cf. LUTERO, 1987, p.39). A tese 22 demonstra ser autoexplicativa.

⁵³A *theologia crucis* de Paulo interpretada por Lutero vista nas teses 19, 21, 22 de sua *Disputatio* foi muito importante nessa busca heideggeriana pela experiência cristã originária. Drawin cita Lutero: “Pois, como ensina Lutero: *no Cristo crucificado é que estão a verdadeira teologia e o verdadeiro conhecimento de Deus*” (LUTERO, 2004, p. 50, Apud DRAWIN, 2000, p.7). (Cf. BUREN, 1994, p.159-174).

simplesmente crê e é consciente da necessidade de se espelhar na pessoa de Cristo reconhecendo sua temporalidade, sua fragilidade e a necessidade de obediência aos mandamentos de Deus em seu dia-a-dia.

Essa vida cristã originária cumpria os propósitos do que Heidegger buscava em seu projeto filosófico. A motivação de Heidegger era libertar-se das influências da teologia⁵⁴ na qual tinha sido educado para ser cristão (cf. GADAMER, 2012, p. 416, 417). A preocupação de Heidegger na busca da vida cristã originária, tendo Lutero como uma das importantes influências para tal fim, leva também o jovem filósofo alemão a outra inquietação em relação a essa experiência cristã: o problema do pecado. A pergunta é: como Lutero lidou com esse problema?

LUTERO E O PROBLEMA DO PECADO

Na tentativa de responder a esta pergunta, é necessário considerar algumas informações preliminares: 1. Heidegger desenvolveu seu entendimento da relação entre pecado, morte e filosofia graças ao seu compromisso com o estudo de Lutero. Karl Jaspers testemunhou, durante sua visita a Freiburg na primavera de 1920, a intensidade que Heidegger dedica ao estudo. 2. Heidegger em uma carta a sua esposa Elfride, no final de 1920, declara que Lutero é indispensável para seu trabalho. 3. Os trabalhos em conjunto com o renomado Teólogo Protestante Rudolf Bultmann em Marburg como ‘O problema do pecado em Lutero’ em 1924 e ‘Sobre o comentário de Lutero nas cartas de Paulo aos Gálatas em 1927’ (cf. WOLFE, 2014, pp.66, 67; BUREN, 1994, p.159).

Também é importante lembrar que em sua pesquisa sobre “O problema do pecado em Lutero” e a busca de compreensão do cristianismo originário, Heidegger faz observações críticas a Max Scheler em seu livro *Ontologia: Hermenêutica da Facticidade*. Essas críticas se referem à definição de homem de Scheler como “intenção e gestão da ‘transcendência’ mesma” ou “aquele que busca a Deus” (HEIDEGGER,

⁵⁴ Heidegger considera que para conseguir tal finalidade filosófica é necessário que a investigação seja a-teológica ou a-téia, isso implica distanciar-se filosoficamente do Deus da metafísica e da desvinculação consciente em relação a qualquer matriz religiosa (que impeça que seu objeto e ponto de chegada de sua indagação sejam ditados) para tentar a difícil tarefa de aproximar-se do Deus divino. Cf. HEIDEGGER, 2006, p. 75; FABRIS, in. ZUCAL, 2006, p. 505; HEIDEGGER, GA 61, p. 197 APUD DRAWIN, 2000, p.8).

2012, p. 35). Heidegger afirma que tais afirmações de Scheler assemelham-se ao “ter respeito com...” de Kant e mostram-se uma confusão. Eis a afirmação de Heidegger:

O alcance do grau de confusão que ocorre nessas abordagens fundamentais de Scheler é indicada, entre outras coisas, pelo fato de sua idéia de pessoa coincidir justamente, até mesmo literalmente, com a formulação que os reformadores, em oposição ao Aristóteles trivializado pela escolástica, proporcionaram; cf. Zwínglio, Calvino. E, além disso, esquece-se precisamente neste contexto, isto é, no contexto teológico, que é preciso distinguir fundamentalmente vários estados ou modos do ser do homem (status integritatis [estado de integridade], status corruptionis [estado de corrupção], status gratia e [estado de graça], status gloriae [estado de glória]) que não podem ser trocados arbitrariamente uns pelos outros. Quando Scheler diz: “Lutero foi o primeiro a defini-lo [a definir o homem] explicitamente como ‘caro’ (carne)”, deve-se observar que Scheler confunde aqui Lutero com o profeta Isaías (40,6). Cf. Lutero: Porro caro significant totum hominem cum ratione et omnibus naturalibus donis [Carne aqui significa o homem todo, com a razão e todos os dotes naturais]. Este em status corruptionis, o qual, no entanto, está totalmente determinado de saída. A ele pertencem o ignorantia Dei [ignorância de Deus], securitas [segurança], incredulitas [descrença], odium erga Deum [raiva de Deus]. Trata-se de uma relação negativamente determinada contra Deus, de um confronto com Deus. Isso enquanto tal é constitutivo! (HEIDEGGER, 2012, p.35, 36).

O erro de Scheler, como acusa Heidegger, é a sua má compreensão do que é o entendimento de Lutero sobre o *Status Corruptionis*. E essa questão é o principal foco de Heidegger, que intenta trazer à lume não somente o seu entendimento do *Status Corruptionis* mas apresentar como o reformador alemão lidou com esse problema. Heidegger afirma: “O objeto da teologia é Deus. O tema da teologia é como o homem é em seu ser colocado diante de Deus”⁵⁵ (HEIDEGGER, 2006[1924], p.105).⁵⁶ Heidegger questiona: quando o pecado passa a ser discutido como um problema teológico? À partir da fundamental tendência de Lutero, que o jovem Martin define:

A fundamental tendência em Lutero é encontrada desta maneira: a *Corruptio* [Corrupção] do ser do homem nunca pode ser preendida [*grasped*] radicalmente o suficiente- e ele disse isso precisamente em oposição ao

⁵⁵ Tradução nossa: The object of theology is God. The theme of theology is man in the how of his being-placed before God.

⁵⁶ Esta obra de título: *Supplements: From the Earliest Essays to Being and Time and Beyond*, são ensaios das palestras de Heidegger, traduzidas do alemão para o inglês sob a organização de John Van Buren. Aparte a ser consultada dela é a palestra de Heidegger de 1924 na apresentação do problema do pecado em Lutero. Essa palestra é dividida em duas partes (cf. HEIDEGGER, 2006, pp.106-110).

Escolasticismo, que ao falar de *Corruptio* sempre minimizava. (HEIDEGGER, 2006, p. 106).⁵⁷

Essa afirmação de Heidegger apresenta a diferença de como o pensamento escolástico e Lutero viam e tratavam a *corruptio*. Enquanto Lutero a considera como um grande problema a se lidar, o Escolasticismo, por sua vez, a minimiza, como algo de pouca importância. Para trabalhar isso, dois pontos serão apresentados por Heidegger: Primeiro, a tendência antes do problema no primeiro período do pensamento de Lutero, e, Segundo, o que o Lutero em seu segundo período de pensamento (Lutero tardio) trata sobre essa tendência.

Na “Quaestio de viribus [et voluntare hominis sine gratia]” [A Questão da Capacidade do Homem e Vontade sem a Graça] do ano de 1516, Heidegger afirma que Lutero via o pecado como desvio de atenção para o afeto, no qual o homem que é ser-lançado passa ao ser-horrorizado [*Entsetztsein*] e este sentimento de horror é, segundo Lutero, baseado na busca pela retidão. Esta busca é um desespero diante de Deus por causa dos *affectus hordens peccatum* (afeto de ser aterrorizado pelo pecado). A ênfase de Lutero está no *affectus subtilissime carnalis* (mais simples afeto da carne) uma posição contrária ao Escolasticismo que defende: *corruptio amplificata est* (corrupção é algo a ser amplificada). (cf. HEIDEGGER, 2006, p. 106). Por isso a acusação de Heidegger aos escolásticos na minimização da *Corruptio*.

Heidegger apresenta essa diferença defendida por Lutero na “Disputatio contra scholasticam theologian” [Debate contra a Teologia Escolástica] de 1517, com a citação das teses 17, 25, 30, 37. Nessas teses, Lutero declara:

Por natureza, o ser humano não consegue querer que Deus seja Deus; pelo contrário, quer que ele mesmo seja Deus e que Deus não seja Deus. A esperança não vem de méritos, mas de sofrimentos que destroem méritos. Contra a prática de muitos. Da parte do ser humano, entretanto, nada precede à graça senão indisposição e até mesmo rebelião contra a graça. A natureza até necessariamente se vangloria e orgulha por dentro da obra que, na aparência e exteriormente, é boa (LUTERO, 1987, pp.16, 17).

⁵⁷Tradução nossa: The fundamental tendency in Luther is found in this manner: the *Corruptio* [corruption] of being of man can never be grasped radically enough – and he said this precisely in opposition to Scholasticism, which in speaking of *corruptio* always minimized it.

Heidegger faz algumas observações importantes: A primeira é que, na tese 17, Lutero aponta qual é precisamente a natureza do pecado: o desejo do homem de ser Deus e de retirar Deus de sua posição como divino. Em segundo lugar, Heidegger não explica a tese 25, deixa-a como auto-explicativa, significando que o sofrimento é o meio pelo qual a esperança pode se manifestar. Como terceira observação, a possibilidade da graça não pode ser criada no homem devido ao seu estado de rebelião contra a própria graça, como explica a tese 30. Por último, Heidegger observa a afirmação de Lutero de que toda a ação humana é ao mesmo tempo presunçosa e pecaminosa o que distingue sua posição daquela de Aristóteles e de toda ontologia grega, como o próprio Lutero afirma na tese 50, usando a ilustração da diferença entre a luz e a escuridão para afirmar a diferença entre o todo da filosofia aristotélica e da teologia (cf. HEIDEGGER, 2006, p.107).

Mais uma diferença apontada por Lutero segundo Heidegger, é entre os dois pontos de vista teológicos: a (*theologia gloriae*), ou “*teologia da glória*” (teses 21 e 22) da (*theologia crucis*) “*teologia da cruz*”. A primeira apresenta a visão das coisas invisíveis de Deus nas obras como percebidas pelo homem. A segunda, oposta a primeira, pega unicamente os pontos de partida da atual questão (cf. HEIDEGGER, 2006, p.107). Heidegger afirma que o Escolasticismo, em seu ponto de vista grego, faz o homem ficar orgulhoso, pois tem uma concepção de Cristo meramente subsequente após a definição de Deus e do mundo. O que se deve fazer é em primeiro lugar ir para a cruz antes de poder dizer que a questão atual é, por exemplo, sobre Deus e o mundo (cf. HEIDEGGER, 2006, p.107). Por essa razão, segundo Philippe Capelle, Heidegger em seu projeto da vida fática da experiência cristã primitiva, reivindica com base em Lutero, a teologia da cruz contra a escolástica teologia da glória, pois o jovem Lutero renova a teologia com base soteriológica (cf. CAPELLE, Philippe, 2012, p. 187).

A questão do problema do pecado e *iustitia originalis* em Lutero é também um exame destes problemas no Escolasticismo. A questão da *iustitia originalis*, segundo Heidegger, é dependente da visão básica que a Igreja é a autoridade em matéria de fé. Mesmo considerando a Igreja como uma instituição divina, necessita-se apresentar duas questões racionais importantes: A primeira é a prova da existência de Deus. A segunda é a possibilidade de uma Revelação histórica. Esses pontos só podem ser levados em

consideração se a *natura hominis* [natureza do homem] é *integra* [intocada], mesmo após a Queda. (cf. HEIDEGGER, 2006, p. 107).

É aqui que Heidegger aponta a diferença entre o pensamento escolástico e luterano. Para os escolásticos, a natureza humana continua após a Queda intocada, isto é, ela não foi obliterada com a Queda. Lutero, por sua vez e apelando para a experiência, em seu entendimento do *status corruptionis*, afirma que o homem como imagem e semelhança de Deus teve, sim, sua natureza obliterada com a Queda (cf. WOLFE, 2014, p. 68). Na Queda, a *natura hominis* é *corrupta* [corrupta], por causa do pecado. Heidegger afirma:

O ser do homem como tal é em si mesmo pecado. Pecado é nada mais que a antítese da fé, onde fé significa: de pé (ser colocado) diante de Deus. Assim, pecado não é uma afixação dos atributos morais ao homem, mas bem seu núcleo original. Em Lutero, pecado é um conceito de existência, algo para o qual sua ênfase em *affectus* já aponta. Além dessa definição fundamental do homem, Lutero volta sua atenção para o movimento do pecado como um modo do homem suportarà si mesmo: Um pecado gera outro e arrasta o homem ainda mais para o fundo. A origem do pecado é *incredulitas*, i.é., incredulidade, *aversio dei* [distanciamento de Deus]. O que é incluído nisso, enquanto como homem é em seu ser-distanciado-de Deus lançado dentro do mundo, é um *pavor* [medo]. E com isso em mais sucessões: *fuga* [fuga], *odium* [ódio], *desperatio* [desespero], *impoenitentia* [impenitência] (HEIDEGGER, 2006, p.108).⁵⁸

Isso fica mais claro com as observações de Heidegger acerca das palestras de Lutero sobre o Gênesis, em 1544. Primeiro, a diferença de opinião vinda da expressão *iustitia originalis*. Para os escolásticos, a retidão original não é uma parte natural do homem, mas apenas um adorno adicionado ao homem como um dom. Lutero, porém, afirma que a retidão era verdadeiramente parte da natureza humana, e por isso era a natureza de Adão amar a Deus, acreditar em Deus, conhecer a Deus (cf. HEIDEGGER, 2006, p.108).

⁵⁸Tradução nossa: The being of man as such is itself sin. Sin is nothing other than the antithesis to Faith, where faith means: standing (being placed) before God. Thus sin is not the affixing of moral attributes to man but rather his real core. In Luther, sin is a concept of existence, something that is emphasis on *affectus* already points to. Besides this fundamental definition of man, Luther turns his attention to the movement that sin as a mode of the being of man bears in itself: One sin begets another and drags man down ever deeper. The real sin is *incredulitas*, i.e., unbelief, *aversio dei* [turn away from God]. What is included in it, insofar as man is in this being-turned-away from God placed into the world, is a *pavor* [fear]. And with this further succession: *fuga* [flight], *odium* [hatred], *desperatio* [despair], *impoenitentia* [impenitence].

Segundo, a Queda através do pecado. Lutero afirma que na passagem da Queda, Gênesis, capítulo 3, encontra-se o que era a maior e mais grave de todas as tentações, o ataque da serpente diretamente à boa vontade de Deus, e a sua ousadia em provar que a vontade de Deus voltada para o homem não era boa. Isso é um ataque contra a verdadeira imagem de Deus. A tentação de Adão e Eva foi um movimento contra Deus e a sua Palavra, pois ambos ouviram uma palavra que não era a Palavra de Deus e passaram a se envolver em uma disputa [*disputatio*]. Através disso, eles perdem o seu ser original diante de Deus (cf. HEIDEGGER, 2006, p.108).

Terceiro, o movimento do pecado. O homem vai da fé para a incredulidade, e a desobediência e Deus passa a ser algo insuportável. A fuga do homem perante Deus mostra que seu intelecto foi corrompido. A fuga de Adão é porque ele não vê que o pecado em si mesmo significa a atual fuga de Deus. O real significado do pecado é: o homem é quem foge de Deus, e fugindo por tal caminho que ele constantemente deseja distanciar-se mais, mantendo-se em uma eterna fuga. E ao fugir, Adão justifica-se de seu pecado com mentiras, amontoando pecado sobre pecado. Assim o pecado pela sua própria gravitação sempre atrai com isso outros pecados e leva-o a uma eterna ruína. Essa fuga leva Adão a presunção de se fazer justificativas de maneira persistente e transfere sua culpa para o Deus Criador. Os pecadores não podem fazer outra coisa senão acusar Deus e escusarem a si mesmos, pois isso é o real desespero e isso vai ainda mais além: em sua justificativa, Eva mira sua acusação contra Deus como o Criador da serpente e assim o caracteriza como originador do pecado, o que se mostra como um pecado além de algo humano, um pecado claramente demoníaco; incredulidade se transforma em blasfêmia, desobediência se transforma desacato ao Criador. Estas coisas são o último degrau do pecado (cf. HEIDEGGER, 2006, p.109).

Em quarto lugar, a situação do homem na qual ele se distancia de Deus é uma relação que apresenta Deus, de certa maneira, visto pelas costas, no sentido de que Deus é rejeitado como um *auctor peccati* e o homem nega que Deus seja Deus. O que também necessita ser levado em conta é como o ser de Deus sempre está preocupado com o homem e como a sua palavra apresenta a fundamental relação do Criador com o homem, que é o ouvinte (cf. HEIDEGGER, 2006, pp.109, 110).

Em quinto lugar, Heidegger afirma que o mais evidente nestas observações é como o pensamento de Lutero em relação ao pecado é totalmente diferente *vis-à-vis* do

Escolasticismo e como ele considera o pensamento escolástico como uma antítese da fé. Em termos teológicos, isso significa que somente é possível o entendimento do que é fé quando se entende o que seja o pecado, e, ao mesmo tempo, só é possível entender o pecado quando se tem um entendimento do ser do homem em si mesmo. A Teologia Protestante Contemporânea, por sua vez, geralmente não faz uma exibição sobre o esboço do entendimento do pecado e da relação de Deus e do homem envolvidos aqui. Quando isto é novamente explanado nos movimentos teológicos mais recentes, há uma subestima e luta contra isso, devido ao medo de que esse entendimento eleve-se a algo que possa trair os princípios do protestantismo (cf. HEIDEGGER, 2006, p. 110).

E em último lugar, Heidegger apresenta as observações sobre o Catolicismo e o protestantismo no periódico de Kierkegaard de 1852 (II, p. 284ss):

Protestantismo é somente um corretivo do Catolicismo e não pode pairar sozinho como uma normativa, apenas como Lutero é Lutero somente a partir das bases espirituais do Catolicismo. Se o Catolicismo degenera, então “a santidade superficial” surge – se o Protestantismo degenera, então “a espiritualidade mundana” surge. Neste processo, o que deve ser incluído no Protestantismo é um refinamento que não pode se desenvolver no Catolicismo. Por último, quando um representante deste princípio degenerar para dentro do mundanismo, então ele traz sobre si mesmo o *odium* [desgraça] do mundanismo – quando um representante do Protestantismo degenera para dentro do mundanismo, então ele é louvado por sua piedade e franqueza. E neste caso, por causa do Catolicismo existe a pressuposição universal “de que nós seres humanos somos realmente desonestos [*scoundrels*]”; “o princípio do Protestantismo tem uma especial pressuposição: um ser humano que está aqui em uma ansiedade mortal – em temor e tremor e em grande julgamento espiritual.” (*Søren Kierkegaard's Journal and Papers*, vol. 3, pp.669-672; Apud. HEIDEGGER, 2006, p.110)⁵⁹.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

⁵⁹Tradução Nossa: Protestantism is only a *corrective* to Catholicism and cannot stand alone as normative, just as Luther is Luther only on the spiritual basis of Catholicism. If Catholicism degenerates, then “surface sanctity” arises—if Protestantism degenerates, then “spiritless worldliness” arises. In the process, what would appear in Protestantism is a refinement that cannot develop in Catholicism. For in the latter, when a representative of its principle degenerates into worldliness, then he brings upon himself the *odium* [disgrace] of worldliness—when a representative of Protestantism degenerates into worldliness, then he is praised for his godliness and frankness. And this is the case, because in Catholicism the universal presupposition exists “that we human beings are really scoundrels”; “the principle of Protestantism has a special presupposition: a human being who sits there in mortal anxiety — in fear and trembling and great spiritual trial”.

Como foi apresentado nesse artigo, Heidegger migra de um catolicismo antimodernista para um protestantismo livre deixando de lado o pensamento escolástico e tendo o pensamento protestante (especialmente Lutero) como importante fonte para o desenvolvimento de seu trabalho filosófico. O jovem Heidegger por meio de Lutero observa Agostinho e formula o que ele chama de vida cristã originária, que é uma relação de amor e vida com o Deus vivo e pessoal através da pessoa de Jesus Cristo que esvaziou-se a si mesmo (Fp 2,6-11), um Deus, portanto, que não se confunde com o Deus metafísico. Isto é, o cristão ao aproximar-se de Deus deve, como Cristo, esvaziar-se de si mesmo e, reconhecer sua temporalidade, sua fragilidade e a importância da obediência a Deus no serviço (dom e tarefa).

Nessa vida cristã originária está presente a questão do pecado, e Heidegger observa atentamente como Lutero lidou com esse problema. Heidegger conclui que Lutero, diferentemente do pensamento escolástico, mostra que o pecado obliterou a natureza humana, pois com a Queda, o homem perde o seu ser original e passa a considerar Deus como insuportável, desejando sempre estar mais e mais distante do Criador, negando a sua divindade: “Deus não é Deus”. E mesmo apesar de tomar partido da visão de Lutero acerca do problema, Heidegger não deixa de defender que o Protestantismo é *apenas* um corretivo do Catolicismo e ao mesmo tempo um refinamento que não pode ocorrer no Catolicismo. Isto é, as questões que o pensamento Católico deixa obscuro são melhores esclarecidas – como as questões do pecado e da Queda, apresentadas neste artigo – no pensamento Protestante, principalmente no primeiro pensamento de Lutero. Não obstante, é preciso salientar, nem tudo no Catolicismo é deixado de lado por Heidegger, como por exemplo, a postura piedosa de seu pai e do Padre Sancta Clara.

BIBLIOGRAFIA

BUREN, J. Martin Heidegger, Martin Luther. In: KISIEL, T.; BUREN, J. (Ed.). **Reading Heidegger from the start: essays in his earliest thought**. Albany: State University of New York Press, p. 159-174, 1994.

CAPELLE, P. **Philosophie & Théologie dans la pensée de Martin Heidegger**. Paris: Cerfe, 2012.

CAPUTO, J. Heidegger e a Teologia. In: GUIGNON, C. B. **Poliedro Heidegger**. Tradução de João Carlos Silva. Lisboa: Instituto Piaget, 2010.

DRAWIN, C. R. Ontologia e fenomenologia da vida religiosa no pensamento do jovem Heidegger. In: **II Congresso Brasileiro de Filosofia da Religião**, p. 1 – 11, 2000.

FABRIS, A. Martin Heidegger: O “ateísmo de princípio” da filosofia, a proveniência da fé em “Cristo, o Deus crucificado”, e a permanência de instâncias teológicas na espera do “último deus”. In: ZUCAL, S. (org.) **Cristo na Filosofia Contemporânea** Vol. II. São Paulo: Paulus, p. 501 – 526, 2006.

FRANZ, H. Das Denken Heideggers und die Theologie. In: POGELLER, O. (Org.). **Heidegger: perspektiven zur deutung seines werks**. Koln: Kiepenheuer e Witsch, 1970.

GADAMER, Hans-Georg. **Hegel – Husserl – Heidegger**. Tradução de Marco Antônio Casanova. Petrópolis: Vozes, 2012.

HEIDEGGER, M. **Que é isto – a filosofia? Identidade e diferença**. Tradução de Ernildo Stein. São Paulo/Petrópolis: Vozes/Duas Cidades. 2006.

HEIDEGGER, M. The problem of sin in Luther. In: BUREN, J. V. **Martin Heidegger: Supplements – From the Earliest Essays to Being and Time Beyond**. (tradução). New York: State University Of New York Press, p. 105 – 110, 2006.

HEIDEGGER, M. **Fenomenologia da Vida Religiosa**. Tradução de Enio Paulo Giachini, Jairo Ferradin e Renato Kirchner. Petrópolis e Bragança Paulista: Vozes e Editora Universitária São Francisco, 2010.

HEIDEGGER, M. & BULTMANN, R. **Martin Heidegger/ Rudolf Bultmann – Correspondência (1925-1975)**. GROMANN, A.; LANDMESSER, C. (Editores). Tradução de Raúl Gabás. Barcelona: Herder Editorial, 2012.

HEIDEGGER, M. **Ontologia: hermenêutica da facticidade**. Tradução de Renato Kirchner. Petrópolis: Vozes, 2012.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Bilíngue Alemão-Português. Tradução de Fausto Castilho. Petrópolis/Campinas: Vozes/Unicamp. 2012.

LEHMANN, K. Christliche geschichtserfahrung und ontologische frage beim jungen Heidegger”. In: POGGELER, O. (Org.). **Heidegger: perspektiven zur deutung seines werks**. Koln: Kiepenheuer e Witsch, 1970.

LUTERO, M. **Obras selecionadas, Vol. I: Os primórdios. Escritos de 1517 a 1519**. Tradução de Annemarie Höhn; Ilson Kayser; Luís M. Sander; Martinho L. Hasse e Walter O. Schlupp. São Leopoldo e Porto Alegre: Sinodal e Concórdia Editora LTDA, 1987.

MACDOWELL, J. A. Martin Heidegger e o pensamento oriental: confrontos. In: NETO, A. F. & GIACOIA, O. (org.). **Heidegger e o pensamento oriental**. Uberlândia: EDUFU, p. 125-147, 2012.

OTT, H. **Martin Heidegger – en camino hacia su biografía**. Tradução de Helena Cortés Gabaudan. Madrid: Alianza Editorial. 1993.

PÖGGELER, O. Martin Heidegger. In: FLEISCHER, M. (Org.). **Filósofos do século XX**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, p. 154-177, 2000

SOLARI, E. Aproximación al problema de Dios en el pensamiento de Heidegger. In: **II Congreso Internacional de Filosofía Xavier Zubiri**. San Salvador, p. 1-100, 2005

WOLFE, J. **Heidegger and theology**. London: Bloomsbury Academic, 2014.

A “APERCEPÇÃO TRANSCENDENTAL” KANTIANA FRENTE AO *EU PURO* FICHTEANO DO CRITICISMO AO IDEALISMO ALEMÃO

*Matheus dos Reis Gomes*⁶⁰

RESUMO: O presente trabalho, em síntese, analisa as concepções kantianas acerca da epistemologia e, mais precisamente, da constituição da tese sobre o criticismo e, da formulação da estrutura conceitual da “apercepção transcendental”, isto é, do *Eu penso* na sua filosofia. Frente às problemáticas da filosofia moderna, relacionar o criticismo kantiano ao advento do idealismo alemão requer trazer à tona um dos filósofos principais, tanto do idealismo em si, mas um continuador, por excelência, do neokantismo, a saber: Johann Gottlieb Fichte (1762-1814). Portanto, para esta abordagem tende-a transformação da filosofia kantiana sob a leitura de Fichte acerca da reformulação do conceito da “apercepção transcendental” (*Eu penso*), para a formulação do *Eu puro* em Fichte.

Palavras-chave: Criticismo; Idealismo alemão; Kant; Fichte.

⁶⁰Bacharel em Ciências Humanas - Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF. Pós-graduado em Ciência da Religião - Faculdade Única de Ipatinga (FUNIP). Graduando em Filosofia pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF. Contato: matheusdosreisgomes@gmail.com

**THE TRANSCENDENTAL APPERCEPTION KANTIAN FRONT OF THE
“PURE I” FICHTEAN
FROM CRITICISM TO GERMAN IDEALISM**

ABSTRACT: The present work consists, in summary, to analyze the Kantian conceptions about the epistemology and, more precisely, of the constitution of the thesis on the criticism and, not less important, of the formulation of the conceptual structure "transcendental apperception", that is, of the "*I think*" in philosophy. Front to the problems of the modern philosophy, to relate the criticism in Kant to the coming of the German idealism requests to bring to the surface one of the main philosophers, so much of the idealism in itself, but a successor, par excellence, of the neokantians, to know: Johann Gottlieb Fichte (1762 -1814). Therefore, for this approach tends the transformation of the philosophy the Kant under the reading of Fichte concerning the reformulation of the concept of the "transcendental apperception, in other words, of the me leaning, for the formulation of the "*pure I*" in Fichte.

Keywords: Criticism; German idealism, Kant; Fichte.

INTRODUÇÃO

No advento da idade moderna, nomes como Descartes (1596-1650), Spinoza (1632-1677) e Leibniz (1646-1716) são enveredados pelo caminho das concepções aristotélicas, e possuem no desenvolvimento das concepções precípuas e singulares, atribuições que regeram, principalmente em suas épocas, conceitos que transformaram a "mecânica" que a filosofia seguia. Mal comparando aos sistemas de engrenagens, tais autores fomentaram mudanças do modo em que a filosofia estava sendo regida na idade medieval, agrupando nas suas tabulações conceitos distintos das filosofias gregas frente às concepções teológicas; basta remeter às figuras de St. Agostinho e Platão e, não menos importante, à St. Tomás de Aquino e Aristóteles. Descartes e Spinoza mudaram a forma de encarar o movimento da filosofia. Os sistemas apresentados por esses autores revelam, de maneira sintética, uma mesma fundamentação de conhecimento do objeto no mundo, algo que passa do sujeito, do indivíduo em si, onde, posteriormente, surgiu a expressão clássica formulada pelos alemães de *Weltanschauung*, ou seja, uma visão de mundo (HESSEN, 2000, p.7).

Com Immanuel Kant (1724-1804), a filosofia ressurgirá. Nas palavras de Hessen (2000), com o nascimento da filosofia kantiana, a estrita filosofia

“reviverá”(p.7). A filosofia assumiu, novamente, e trouxe para o cerne do pensamento, a importância da *autorreflexão*, onde a ótica das concepções do sujeito se voltaram novamente para si e, também, para o “espírito” do indivíduo. Tal filosofia surgiu, de maneira clara e evidente, como uma teoria do conhecimento, uma epistemologia “[...] como fundamentação crítica do conhecimento” (HESSEN, 2000, p.7). Neste ínterim, esta questão remete àquilo que constituiu o próprio movimento da história da filosofia. A fundamentação crítica do conhecimento não se limitou apenas no domínio teórico formal, conceitual e filosófico em si, mas vai além, perpassa no horizonte da objetividade onde se encontra a “[...] a fundamentação crítica dos valores em sua totalidade” (HESSEN, 2000, p.7). Das obras como *Crítica da razão pura* (1781), *Crítica da razão prática* (1788) e *Crítica do juízo* (1790), surgem, como dito acima, um deslocamento de eixos, ou seja, uma mudança da *Weltanschauung* para uma reflexão acerca de si, ou melhor, uma autorreflexão acerca do espírito.

Na concepção acerca do movimento da filosofia e das instâncias da teologia no período histórico, filosófico e teológico do “idealismo alemão”, a figura de Johann Gottlieb Fichte (1762-1814) se tornou um dos grandes pilares da filosofia performática moderna e, talvez, o principal nome dentro do invólucro que perscruta o limiar da academia científica, a saber: neokantismo. É preciso destacar que o período da filosofia moderna surge, posteriormente, ao longo do período da filosofia medieval. Desta forma, concepções desenvolvidas durante a época medieval, se tornaram, não obstante, conceitos basilares, problemas fundamentais, tanto do ambiente da grande área da filosofia, mas também, da teologia, sendo um dos principais temas para Fichte a respeito do problema do conceito e da figura “divina” de Deus, sintetizando-a sua ótica frente ao homem e também à realidade.

Portanto, existem neste trabalho três objetivos específicos que serão elencados ao longo de todo texto. O primeiro se dirige à conceituação da teoria do conhecimento (epistemologia) de Kant à inserção da problemática a respeito da “apercepção transcendental” na obra *A crítica da Razão Pura*. O segundo é apresentar a figura de Fichte e a sua leitura de Kant na construção do idealismo, configurado na síntese kantiana das críticas, a respeito do Eu puro. O terceiro é oferecer a descrição entre a constituição do Eu transcendental kantiano frente à realidade do “*Eu que se põe a si mesmo*” fichtiano.

O CRITICISMO DE IMMANUEL KANT E O EU TRANSCENDENTAL

Para Hessen (2000), em uma análise última, teorias como o subjetivismo, relativismo e até o pragmatismo são, em tese, configurados em uma concepção cética, ou seja, tais teorias epistemológicas são uma forma, das suas variadas perspectivas, de ceticismo. A grosso modo, a existência de extremos pontos acerca da possibilidade de conhecimento de um determinado objeto configura preposições a ser tomadas sobre o interesse condicional de estarem tanto de um lado, localizada o dogmatismo, mas também, existe o seu outro ponto extremo, o ceticismo. Tendo em vista a complexidade do conhecimento que a discussão que o presente trabalho suscita é possível trazer à tona perguntas que, muito provavelmente, os filósofos – principalmente Kant – se perguntaram: Existe alguma via intermediária entre dois extremos? Isto é, haveria a possibilidade de conhecer um objeto sem a adesão do dogmatismo e do ceticismo extremo?

Kant, portanto, se dirigiu a este grande problema que assola, talvez, uma quantidade expressiva de filósofos modernos. Mas o filósofo alemão propôs uma outra via. Um caminho do “meio” entre o ceticismo e o dogmatismo. O dogmatismo possui “uma confiança cega na capacidade da razão humana” (HESSEN, 2000, p.43) e o ceticismo por estrutura “a desconfiança adquirida, sem crítica prévia, contra a razão humana” (HESSEN, 2000, p.43). Este caminho é o que os filósofos chamaram de *criticismo*. O criticismo:

[...] compartilha com o dogmatismo uma confiança axiomática na razão humana; está convencido de que o conhecimento é possível e de que a verdade existe. Enquanto, porém, essa confiança induz o dogmatismo a aceitar de modo, por assim dizer, inconsciente toda afirmação da razão humana e a não reconhecer nenhum limite para a capacidade humana de conhecimento, o criticismo, aproximando-se do ceticismo, junta à confiança no conhecimento humano em geral uma desconfiança com relação a qualquer conhecimento determinado. Ele põe à prova toda afirmação da razão humana e nada aceita inconscientemente. Por toda parte pergunta sobre os fundamentos, e reclama da razão humana uma prestação de contas. Seu comportamento não é nem cético nem dogmático, mas criticamente inquisidor – um meio termo entre a temeridade-dogmática e o desespero cético (HESSEN, 2000, p.43).

A assertiva que o verdadeiro fundador do criticismo é, portanto, Kant. Assim, antes de chegar a teoria do criticismo, Kant passou pelo dogmatismo e, também, não menos importante para o seu pensamento, pelo ceticismo. Como dito acima, tanto o dogmatismo quanto o ceticismo estão em pontos distantes um do outro, mas, para o filósofo as duas teorias podem se configurar como unilaterais em si, e o criticismo tende a superar tais unilateralidades apresentadas tanto pelo dogmatismo tanto pelo ceticismo. Para Hessen (2000), este é o único método que corresponde à nítida possibilidade de busca pelo conhecimento; “o criticismo é o único ponto de vista correto” (HESSEN, 2000, p.43).

Para isso, a possibilidade de conhecimento tende a passar frente à teoria do criticismo, justamente por colocar tal objeto a se conhecer em um dos extremos. Mas para isso, Kant olha para a própria capacidade de entendimento, e isto se assinala na perspectiva do olhar kantiano na sua “revolução copernicana”, por onde o fundamento de todo objeto estaria de maneira integral no sujeito. A dada “revolução copernicana” que Kant realiza com sua obra, se traduz, que o fundamento de um objeto específico estaria presente no sujeito, e não no objeto. Mas se o criticismo é a melhor forma, o único ponto de vista do conhecimento, qual então seria o fundamento supremo, isto é, “o princípio supremo do conhecimento”? Kant então propõe que este seria a “apercepção transcendental”, ou seja, o *Eu penso*.

Assim, Kant introduz uma figura teórica que designa a “apercepção transcendental” junto à figura do “Eu penso”. O *Eu penso* está ligado às doze categorias: 1) Quantidade: Unidade, Pluralidade e Totalidade; 2) Qualidade: Realidade, Negação e Limitação; 3) Relação: Substância, Causalidade e Comunidade; 4) Modalidade: Possibilidade, Existência e Necessidade, onde é necessário e evidente que elas se apresentem como uma *unidade*, ou seja, uma *unidade suprema* que designa a *consciência* ou a *autoconsciência*, onde Kant a intitula de “Eu penso” (REALE & ANTISERI, 2005). Portanto, o “Eu penso” acompanha, obrigatoriamente, toda as formas de representações, permanecendo idêntico, igual à sua forma. Ou seja, se o *Eu* acompanhar toda a representação e, por algum motivo, ele se transformasse, mudasse e não se mantivesse idêntico à sua forma original, as variações de representações mudariam e transformariam com as próprias representações. Para Kant (1992):

A unidade analítica da consciência é inerente a todos os conceitos comuns enquanto tais; assim, por exemplo, quando penso o *vermelho* em geral, tenho a representação de uma qualidade que (enquanto característica) pode encontrar-se noutra parte ou ligada a outras representações; portanto, se mediante uma unidade sintética possível, previamente pensada, posso ter a representação da unidade analítica. Uma representação, que deve pensar-se como sendo comum a coisas *diferentes*, considera-se I como pertencente a coisas que, fora desta representação, têm ainda em si algo *diferente*; por conseguinte, tem de ser previamente pensada em unidade sintética com outras representações (ainda que sejam apenas representações possíveis), antes de se poder pensar nela a unidade analítica da consciência que a eleva a um *conceptus communis*. **E, assim, a unidade sintética da apercepção é o ponto mais elevado a que se tem desuspender todo o uso do entendimento, toda a própria lógica e, de acordo com esta, a filosofia transcendental; esta faculdade é o próprio entendimento** (Kant, CRP, 1992, B 134 - nota de rodapé). (Grifo nosso).

Com essa afirmação, Kant supera as tradições que afirmam que as ações autônomas de cada faculdade do saber se mostraram sem fundamento, sem alguma percepção, obnubiladas. Na organização racional do entendimento, Kant explica conceitualmente a unidade com "[...] a representação *Eu penso (Ich denke)* com a necessária autoconsciência teorética" (UTTEICH, 2018, p. 98). Para isso devemos recordar o que foi dito em alguns parágrafos acima sobre o conhecimento. Para Kant (1992), todo o conhecimento, deve exigir um conceito, mesmo que tal conceito seja obscuro, imperfeito. Este conceito, que pode ser imperfeito, toma uma forma universal, um certo fundamento que quando aplicado servirá, imediatamente, de regra (Kant, CRP, 1992, A 106 – nota de rodapé).

Este fundamento objetiva uma condição transcendental, na medida em que consiste toda a necessidade. Isto é, “[...] deve encontrar-se, portanto, um princípio transcendental da unidade da consciência na síntese do diverso de todas as nossas intuições” (Kant, CRP, 1992, A 106 – nota de rodapé). Estas condições originárias, um princípio transcendental, é tão somente a apercepção transcendental, o *Eu penso* (Kant, CRP, 1992, A 107 – nota de rodapé).

FICHTE E A CONCEPÇÃO DO EU PURO

Reale e Antiseri (2005) destacam que a presença da filosofia de Spinoza e também de uma leitura determinista da realidade eram presentes no pensamento de

Fichte, tanto na concepção frente à filosofia, mas também, na leitura feita a partir da teologia dogmática. Posteriormente a esse processo de visão de mundo - *Weltanschauung*, e mais precisamente no ano de 1790, Fichte, através de um pedido de um aluno a respeito da obra de Kant, teve então o seu primeiro contato com o filósofo criticista, e a partir daí, em específico com a obra a *Crítica da Razão Pura*, revela que tal leitura realizou uma profunda transformação nas suas características metodológicas.

Um dos conceitos que Fichte trabalha frente à obra de Kant é a questão do *Eu*, e mais precisamente, os elementos expostos da *Crítica da Razão Pura*, *Crítica da Razão Prática* e a *Crítica da Faculdade de Julgar*. Tal interpretação proporcionou a Fichte uma formulação entre a concepção dos dados expostos pelas obras de Kant e, no fim, transformá-la em um método. A atribuição dos conceitos kantianos por Fichte também gerou em uma reformulação da concepção da “apercepção transcendental”. Fichte, de maneira sintética, direcionou a interpretação do *Eu penso* para o *Eupuro*. A interpretação acerca do *Eu* a partir de um direcionamento do neokantismo, respalda o *princípio de base*, a unificação, de maneira aplicada, a síntese entre a tríplice do criticismo apontado por Kant (REALE & ANTISERI, 2005, p.50).

Nesta tentativa de unificação das três críticas, propondo assim um único sistema, uma “doutrina da ciência” (nome dado ao seu livro), Fichte utilizou de três grandes autores, onde utilizou tudo “tanto o positivo como o negativo” das teorias; os autores citados para essa formulação são: Karl Leonhard Reinhold (1757-1823), Gottlob Ernst Schulze (1761-1833) e, por fim, Salomon ben Joshua, vulgo Maimon (1753-1800) (REALE & ANTISERI, 2005, p.50). Em relação ao filósofo Karl Leonhard Reinhold, Fichte reconhece a atenção que o presente filósofo apontou em reconduzir a filosofia kantiana, com as *críticas* a um sistema, “um princípio único”, tendo em vista a preparação desses “dados” apresentados por Kant à fundamentação da filosofia como ciência. Mas a limitação de Reinhold em realizar a ênfase desse sistema, se desdobrou por não encontrar esse tal “princípio”, pois, o princípio da *representação* se valeria apenas para uma análise sobre a filosofia teórica, e não se dirigia à toda a filosofia (REALE & ANTISERI, 2005, p.50). A concepção de Fichte sobre Gottlob Ernst Schulze, foi de extrema importância, mas não quanto a de Reinhold. Schulze apresentou a Fichte uma compreensão sobre as críticas céticas, onde expôs o quanto isto era importante; essa crítica veio em relação ao Reinhold, afirmando que era de total

insuficiência a ótica de Reinhold, onde era preciso se afastar de tal filósofo para procurar um *princípio único*. Já em relação ao Maimon, Fichte reconhece na sua obra, a impossibilidade de mostrar a “coisa em si” (REALE & ANTISERI, 2005, p.50).

Logo, com os auxílios desses autores descritos acima, Fichte apresenta uma novidade: a transformação do *Eu penso* em *Eu puro*, que é entendida como uma “intuição pura, que se põe”, onde configura o *Eu* com a liberdade plena, onde se está o $Eu=Eu$ (REALE & ANTISERI, 2005, p.50). Para Fichte, o *Eu* é:

O *Eu* de Fichte é o princípio originário e absoluto de toda a realidade, e se qualifica essencialmente como atividade que antes de tudo põe a si mesma e portanto, põe todas as coisas; desse modo, o *Eu* é condição incondicionada de si mesmo e da realidade. Na metafísica anterior a Fichte, a atividade, o agir, era sempre considerado consequência do ser (*o perarisequitur esse*), o ser era condição do agir; o idealismo de Fichte inverte, ao contrário, o antigo axioma e afirma que esse sequitur operari: a ação precede o ser, o ser é produto do agir. E, assim, o *Eu penso* kantiano, que era a estrutura transcendental fundamental do sujeito, torna-se em Fichte atividade, auto-intuição (a intuição intelectual que o próprio Kant considerava impossível para o homem), autoposição da qual são deduzidas todas as coisas. O *Eu* absoluto não é o *eu* do homem individual, ao qual pertence um *eu* sempre e em todo caso limitado pelo não-*eu* (REALE & ANTISERI, 2005, p.50).

PERSPECTIVAS ACERCA DO EU: ENTRE KANT E FICHTE

Segundo Utteich (2018), o encontro de Fichte com a obra de Immanuel Kant, principalmente na obra *Crítica da Razão Prática* (1788), efetiva este “encontro” a não concepção – entendida até o momento – de uma realidade determinista, isto é, a atribuição de uma concepção limitada da faculdade autônoma humana frente à sua liberdade, onde a figura de Deus pressuporia a criação do mundo, da realidade, segundo as leis. Objetivamente, seriam determinadas a todos os acontecimentos da própria realidade, do mundo e até a liberdade humana, sendo estas supostamente, até então, visadas a própria vontade. Esta “sentença” determinista, articulada dentro dessa perspectiva limitada, gerou em Fichte uma crise “interior”, onde tal fato se choca com a figura de Deus em relação a liberdade do sujeito.

Em Kant, a razão não consegue, por mais que se esforce e leve os conceitos a sua última limitação, apresentar uma prova, tanto ontológica, como também cosmológica a respeito da existência efetiva de Deus (KANT, 1992). No plano onde se

estreitam as questões da teoria a respeito das questões racionais (metafísicas), isto se torna, dentro do pensamento de Kant, inviável. Desta forma, salienta Utteich (2018), “ele recobra então a tranquilidade da alma e o entusiasmo e alega estar vivendo em um novo mundo após constatar que a liberdade pode ser demonstrada pela razão” (UTTEICH, 2018, p.95).

Para Reale e Antiseri (2005), o contato de Fichte com a obra de Kant proporcionou, de maneira evidente, uma “autêntica revelação” (REALE & ANTISERI, 2005, p.48). Essa “autêntica revelação” proporcionou um encontro, que estava limitado com o sentido da existência, e proporcionou a retirada de um pensamento extremamente pessimista que estava rondando os pensamentos de Fichte. Mas se Kant transformou, segundo ele, o próprio desdobramento da filosofia e também da sua própria compreensão da filosofia, Fichte quis ir além da obra kantiana, ir ao horizonte que o criticismo kantiano estabelecia. Para Fichte, Kant estabeleceu com maestria os dados, os conceitos para construir um sistema, mas, não compreendia, o “porquê” da não concretização do sistema, (REALE & ANTISERI, 2005). Esse sistema constitui, primeiramente, em estabelecer um método que abarcaria o sistema filosófico correspondente à liberdade do sujeito (FICHTE, 1984, p.8). Esse sistema estaria “condicionado” a transformação da filosofia em uma autêntica ciência, um sistema que “[...] brotasse de um princípio primeiro supremo: trata-se da chamada ‘doutrina da ciência’ (Wissenschaftslehre)” (REALE & ANTISERI, 2005, p.50).

A filosofia é uma ciência: — nisto todas as descrições da filosofia estão de acordo, assim como estão divididas na determinação do *objeto* dessa ciência. E se esse desacordo proviesse de que o próprio conceito de ciência, que conferem por unanimidade a filosofia, não tivesse sido totalmente desenvolvido? E se a determinação desse único atributo, admitido por todos, fosse plenamente suficiente para determinar o conceito da própria filosofia? (FICHTE, 1984, p.39).

Sendo Fichte o primeiro continuador, por excelência, da filosofia kantiana, é possível notar o sobressalto e a transformação da filosofia de Fichte na perspectiva ética, filosoficamente abarcada em Kant, assinalando uma ocupação moral “consigo”, em vez de inclinar tal reflexão as coisas exteriores (UTTEICH, 2018). Tal constatação apresentada pelo autor, reitera, em Fichte, a característica do método transcendental do conhecimento *a priori*, explicitado no *Prefácio da Tradução Portuguesa* do livro

Crítica da Razão Pura (CRP), onde um determinado conhecimento “que precede a experiência e cujo objeto não nos pode ser dado pela experiência. Um objeto desta ordem será o próprio sujeito, a estrutura do sujeito, e é esta estrutura que torna possível a experiência (KANT, 2001, p.12). O conceito e o fator *a priori* “[...] não provêm, segundo ele, da experiência, mas do pensamento da razão. A razão leva, por assim dizer, as formas *a priori* até o imaterial da experiência e determina, destarte, os objetos do conhecimento” (HESSEN, 2000, p.63). A filosofia de Kant, possui por agregação os conceitos desenvolvidos de filosofias que estariam já consolidadas, tanto na ótica racionalista de Leibniz e Wolff, mas também do empirismo desenvolvido por Locke e Hume. Esta “junção” das duas visões acerca da epistemologia, configura o assentamento que o conhecimento, ou melhor, que o material do conhecimento provém da experiência, enquanto a forma – do conhecimento – viria do pensamento (HESSEN, 2000, p.63). Para o autor:

Com o material, tem-se em vista as sensações. Elas são completamente desprovidas de determinação e de ordem, apresentam-se como um puro caos. Nosso pensamento produz ordem nesse caos na medida em que conecta os conteúdos sensíveis uns aos outros e faz com que eles se relacionem. Isso ocorre por meio das formas de intuição e do pensamento. Espaço e tempo são as formas de intuição. A consciência cognoscente introduz ordem do tumulto das sensações na medida em que as ordena espacial e temporalmente na simultaneidade ou na sucessão. Em seguida, com a ajuda das formas de pensamento (doze, segundo *Kant*), introduz uma outra conexão entre os conteúdos perceptivos (HESSEN, 2000, p.63).

Fichte agrega à filosofia de Kant o fato da apreensão do conceito de *a priori*, como dito anteriormente, fato este interpretado que a própria razão do indivíduo possui tal concepção, por onde tal interpretação “[...] trata-se de alcançar o estágio em que tudo, a filosofia inteira, seja colaborar a favor da perspectiva prática da razão, a mais adequada para lidar com os domínios do conhecimento teórico (ciências particulares)” (UTTEICH, 2018, p.96)⁶¹.

⁶¹ Para Kant: O *Eu penso*, ou Apercepção transcendental, e a unidade transcendental originária e suprema da autoconsciência, que é comandada por doze categorias: ela e a autoconsciência que, enquanto produz a representação “Eu penso”, constitui a possibilidade do conhecimento a priori que deriva do Eu penso: e o princípio da unidade sintética originária, a própria forma do intelecto (REALE & ANTISERI, 2005, p. 365).

CONCLUSÃO

O presente artigo buscou responder que o *Eu* em Fichte, constitui, basicamente, uma designação que corresponde o princípio originário em si, absoluto em toda sua completude em relação a toda a realidade de existência. Além disso, destacou-se que o *Eu* fichteano se qualifica como uma *atividade* que, antes de sua “expressão”, se põe essencialmente em si mesma, onde todas as coisas são postas antes de tudo no sob a condição do *Eu*. Diferentemente de Kant acerca do *Eu* transcendental, o *Eu* para Fichte é, sem dúvida, uma “condição incondicionada de si mesmo e da realidade” (REALE & ANTISERI, p.50). Como pudemos analisar, a ótica da filosofia de Fichte para os períodos anteriores da filosofia moderna, principalmente em relação a metafísica, o agir na filosofia era considerado, essencialmente, uma consequência do *ser*, isto é, em outras palavras, o agir era considerado uma consequência do ser, e o ser é, por excelência, o produto do agir (REALE & ANTISERI, p.50).

De maneira singular, o idealismo de Fichte que possui sua gênese em Berkeley, se desenvolve no neokantismo e se apresenta a uma vertente lógica; assim, tal perspectiva é configurada por um idealismo lógico, ao fato de Fichte expandir “o eu cognoscente no eu absoluto e procurou derivar toda a sua realidade” (HESSEN, 2000, p.84). Portanto, “o *Eu penso* kantiano, que era a estrutura transcendental fundamental do sujeito, torna-se em Fichte atividade, auto intuição (*a intuição intelectual* que o próprio Kant considerava impossível para o homem), autoposição da qual são deduzidas todas as coisas” (REALE & ANTISERI, p.50).

BIBLIOGRAFIA

FICHTE, Johann G. **A doutrina-da-ciência**. Seleção de textos. Tradução e Notas de Rubens Rodrigues Torres Filho. 2ed. São Paulo: Abril Cultura, 1984.

HESSEN, J. **Teoria do conhecimento**. Tradução de João Vergílio Gallerani Cuter. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. Tradução de Manoela P. dos Santos. Lisboa: Gulbenkian, 1992.

REALE, G. & ANTISERI, D. **História da filosofia, 5: do romantismo ao empiriocriticismo**. Tradução de Ivo Storniolo. São Paulo: Paulus, (Coleção história da filosofia), 2005.

UTTEICH, Luciano C. **Fichte e a radicalização da revolução Copernicana de Kant**. *Revista Ética e Filosofia*. Número: XXI, Volume I, julho de 2018, p. 94-129. Disponível em: <<https://eticaefilosofia.ufjf.emnuvens.com.br/eticaefilosofia/article/view/116/141>>. Acesso em: 20 de nov. de 2018.

DO PRAGMATISMO DE MORRIS, CARNAP E QUINE AO NEOPRAGMATISMO DE RICHARD RORTY

*Arnon Pereira Dos Santos*⁶²

RESUMO: O objetivo deste escrito consiste em apresentar características da filosofia pragmática de Charles Morris, Rudolf Carnap e a mediação da filosofia de Quine até o neopragmatismo de Richard Rorty. A pergunta que nos conduzirá como questão norteadora da pesquisa é a seguinte: como se dá o pragmatismo de Morris e Carnap e a mediação da contribuição de Quine ao neopragmatismo de Richard Rorty? Para isso, tomamos como texto base o texto de Cornellis de Wall, titulado *Sobre pragmatismo* que foi de onde suscitou a questão para desenvolvimento do escrito e seletos comentadores.

Palavras-chave: Pragmatismo; Neopragmatismo; Filosofia analítica.

⁶² Mestrando em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Contato: arnon_psantos@hotmail.com

FROM MORRIS, CARNAP AND QUINE PRAGMATISM TO RICHARD RORTY NEOPRAGMATISM

ABSTRACT: The purpose of this paper is to present features of the pragmatic philosophy of Charles Morris, Rudolf Carnap and the mediation of Quine's philosophy to Richard Rorty's neopragmatism. The question that will guide us as the guiding question of the research is: how does the pragmatism of Morris and Carnap take place and the mediation of Quine's contribution to Richard Rorty's neopragmatism? For this, we take as base text the text of Cornelis de Wall, titled On pragmatism that was from where raised the question for the development of the writing and select commentators.

Keywords: Pragmatismo; Neopragmatism; Analytical philosophy.

INTRODUÇÃO

O pragmatismo nasceu nos Estados Unidos entre o final do século XIX e início do século posterior também podendo ser chamado de filosofia da ação. Geovanni Reale denomina o pragmatismo como uma experiência filosófica que visa a ação para o futuro, isto é, uma perspectiva filosófica de ação⁶³.

Ao longo deste século e sobretudo nos últimos anos a filosofia analítica tem crescido bastante com o aumento de pesquisas a esta área. De modo especial, queremos elucidar neste escrito filósofos como Rudolf Carnap (1891-1970), Charles W. Morris (1901-1979), Willard Quine (1908-2000) e Richard Rorty (1931-2007). Estes filósofos contribuem para a construção filosófica analítica em duas vertentes ou correntes filosóficas, a saber, pragmatismo e neopragmatismo.

Ao longo da leitura do livro de Cornelis de Wall com o título *Sobre pragmatismo* (2007) surgiu a seguinte questão para pesquisa: Como se dá a passagem do pragmatismo de Morris e Carnap e a mediação da contribuição de Quine ao neopragmatismo de Richard Rorty? Dessa maneira, queremos com esse escrito trazer de forma simples e compreensível o itinerário dos filósofos, mencionados anteriormente, para que possamos chegar ao nosso objetivo que consiste em apresentar a passagem da filosofia pragmática de Charles Morris e Rudolf Carnap e mostrar a medição da filosofia de Quine até o neopragmatismo de Richard Rorty.

⁶³REALE, Giovanni. **História da filosofia**: Do Romantismo até nossos dias. São Paulo: Paulus, 1990.

BREVE COMPREENSÃO DO PRAGMATISMO

Em 1930 supunham-se que o pragmatismo havia entrado em esquecimento. Porém, ressurgiu logo depois o neopragmatismo de Richard Rorty no qual será abordado em tópicos posteriores neste escrito. Isso, porque o positivismo lógico entrava em domínio de aceitação na comunidade americana. Nestes períodos filósofos como Quine, Goodman, Pierce e Vailati acreditavam na concessão entre o pragmatismo e o empirismo lógico.

Neste escrito queremos mostrar o crescimento desses filósofos a partir da relação intelectual entre eles. Dessa maneira, percebe-se que cada um possui a sua relevância em determinado ponto para o fortalecimento na construção de conhecimento seja concordando uns com os outro sou não. Desse modo, podemos destacar a relação do pragmatismo e o positivismo lógico que compactuava da ideia empirista. Assim, para os positivistas lógicos o conhecimento é compreender as relações entre o significado de proposições e sua relação a observação que “consiste na estrutura lógica da experiência que pode ser comunicada⁶⁴”. Dessa maneira, não estamos falando em crenças subjetivas, mas concordâncias intersubjetivas das estruturas lógicas. A semelhança estrutural do fato com a afirmação constitui a orientação linguística, pois, relacionam a experiência a linguagem.

Segundo o que relata Wall (2007) o Congresso Internacional de Filosofia reuniu filósofos pragmatistas como Schiller e Morris aos positivistas lógicos Neurath e Carnap no ano de 1934. O intuito do congresso, anteriormente citado, era discutir sobre a análise lógica. Morris afirmava a complementariedade entre o pragmatismo e o positivismo lógico, onde se trata sobre o “significado”⁶⁵. Assim, os pragmatistas explicam a relação do significado de um símbolo está contida nas expectativas dos usuários. E a relação do significado de um símbolo com a estrutura da gramática é abordagem dos positivistas lógicos. Dessa maneira, podemos encontrar como denominador comum entre os pragmatistas e os positivistas lógicos a ideia de que a perspectiva central do pragmatismo vai de encontro a uma das afirmações do

⁶⁴WAAL, Cornelis de. **Sobre Pragmatismo**. São Paulo: Edições Loyola, 2007, p. 191.

⁶⁵WALL, op. cit., p. 93.

positivismo lógico de que afirmações autênticas são percebidas sensorialmente. Após considerarmos características gerais do pragmatismo vamos adentrar a ideia de seus pensadores, a começar por Charles Morris.

PRAGMATISMO DE MORRIS

Charles W. Morris tentou unir o positivismo lógico ao pragmatismo norte-americano. O trabalho que o filósofo buscou no século XX através da semiótica foi a divisão entre três dimensões da ciência dos significados, a saber, sintaxe, semântica e pragmática. Essa tríade é baseada em um referencial já vindo de Charles Sanders Peirce (1839-1914) que influenciou o pensamento de Charles W. Morris acerca da questão da linguagem.

Segundo a afirmação do texto de Morris *Fundamentos da Teoria dos Signos* (1985), os homens predominantemente são entre os animais os que usam mais signos⁶⁶, isto é, a civilização humana depende dos signos, por isso, é inseparável a ideia do funcionamento dos signos com a mente humana.

[...] uma justificação peculiarmente intelectualista de desonestidade no uso dos signos consiste em negar que a verdade tenha outro componente para além do pragmático, de jeito que qualquer signo que se preste aos interesses do utilizador é considerado verdadeiro⁶⁷[...].

Podemos, dessa maneira chamar de verdade utilitarista da semiótica quando a verdade seja dita unilateral considerando apenas a verdade pragmática. Na consideração da verdade unilateral dos signos pela pragmática essa última, o pragmatismo, não tem pretensão de ser a verdade que se destaca e desconsidera todas as outras formas de compreensão sobre a verdade. Pelo contrário, é a partir da contraposição ou reafirmação de outras apreensões de verdade que se pode construir bases mais sólidas e práticas da verdade. Estamos a afirmar esse argumento de Morris no intuito de elucidar a verdade que por vezes é forçada na pretensão de corroborar sentenças empíricas.

A primeira dimensão da tríade da semiótica, a sintaxe, apresenta as relações dos signos entre si. A sintaxe, considerada como o estudo das relações dos signos com os

⁶⁶MORRIS, Charles. **Fundamentos da teoria dos signos**. Paidós: Barcelona, 1985, p. 5.

⁶⁷Idem, p. 28.

signos é a mais desenrolada de todos as dimensões da semiótica, pois é a forma/estrutura da língua. A implicação trate-se do termo que resumo a função da sintaxe na qual o signo implica em si mesmo seja na linguagem ou nos signos de modo geral. Tendo em vista que Morris tinha a pretensão de não se limitar apenas as estruturas linguísticas. Quis o filósofo alcançar uma semiótica de signos de modo genérico.

A teoria dos significados, como já mencionado anteriormente, destaca a semântica como dimensão interina da correspondência entre os signos com os objetos que aludem a sua representação. Dessa maneira, é caráter da linguagem a aplicação das regras semânticas que coordenam os significados com a combinação de seus objetos que determinam sua aplicabilidade.

Por último, acerca da terceira dimensão semiótica está a pragmática. Essa dimensão se ocupa em relacionar os signos com seus intérpretes. Neste caso, são analisadas algumas manifestações do interprete que pode despertar um signo em sua mente.

Diante da apresentação sobre a compreensão da semiótica de Morris dividida em sintaxe, semântica e pragmática, como explicitado acima, pode-se perceber o vínculo pragmático da verdade. No qual, nosso filósofo, afirma que: “pragmatismo enquanto uma continuação do empirismo é uma generalização do método científico para fins filosóficos e que não poderia afirmar que os factores no uso comum do termo 'verdade', para os quais se tem vindo a chamar a atenção, aniquilariam factores reconhecidos anteriormente⁶⁸”. Essa afirmativa sobre a verdade pragmática de Morris, corrobora o que tínhamos declarado no início desse tópico, de que a verdade sobre a compreensão pragmático não pode ser unilateral. Diante das evidencias sobre o pragmatismo, Morris declara a importância do mesmo ao afirmar a atenção mais profunda a relação signos e os utilizadores.

A perspectiva mais plausível da importância permanente de pragmatismo reside no facto de ter prestado mais atenção à relação entre os signos e os seus utilizadores, do que acontecia anteriormente, e de ter acentuado mais profundamente, do que anteriormente era feito, a importância desta relação para a compreensão das actividades intelectuais⁶⁹.

⁶⁸ Idem, p. 43.

⁶⁹ Idem, p. 32.

Visto isso, percebe-se que o pragmatismo norte-americano de Morris destaca a relação signos e intérpretes como uma nuance no pragmatismo. Assim, a necessidade dos signos também é que “contenham referência não apenas à linguagem, mas às pessoas que usam a linguagem⁷⁰”. Assim, o pragmatismo perseverou diante da afirmativa de que a mente imprescindivelmente necessita das outras para evoluir, como mencionado por Morris ao citar Charles Pierce em *Pragmatismo e Empirismo Lógico*⁷¹.

Em suma, segundo Wall (2007) na participação de Morris no Congresso Internacional de 1934 tinha como objetivo também mostrar a relação complementar entre o positivismo lógico e o pragmatismo⁷². Dessa maneira, a abordagem acerca da tríade que mostramos, acima, constitui, uma ideia continuada da filosofia de Pierce e que, por conseguinte, veremos a adesão por filósofos posteriores, a exemplo, Rudolf Carnap.

PRAGMATISMO DE CARNAP

Carnap havia aceitado a tríade de Morris sobre a análise lógica, a saber, a pragmática, a semântica e a sintaxe. Carnap compreende a pragmática como a relação entre a linguagem e o falante de maneira que pertence a uma teoria da linguagem. Diante disso, no final de *Testabilidade e Significado*, Carnap declara adesão ao ponto de vista de Morris sobre o empirismo científico.

No livro *Testabilidade e significado*(1973), Carnap aborda como a questão empírica corrobora na tentativa de descobrir se uma afirmação pode ser declarada verificável, confirmável e testável. Desta maneira, em *Testabilidade e significado*(1973), Carnap afirma que “uma sentença é *testável* se conhecermos um dos métodos para testá-la; e diremos que é *confirmável* se soubermos sob que condições a sentença seria confirmada”⁷³. Desse modo, Carnap não afirma uma confirmação absoluta sobre a questão da confirmação e seus testes em uma prática. Carnap sugere

⁷⁰MORRIS, Charles. **Pragmatism and Logical Empirism**. In: Schilpp, 1963, p. 88.

⁷¹Idem, p. 92.

⁷²WAAL., op. cit, p. 92.

⁷³CARNAP, Rudolf. **Testabilidade e Significado**. São Paulo: Nova Cultural, 1973, p. 171-213. (Coleção Os Pensadores), p. 171.

que a escolha linguística em termos de seu arcabouço vale a que melhor se desempenhar.

Segundo Wall (2007) para os positivistas lógicos o método de verificação é seu significado. Dessa maneira, o verificacionismo para os positivistas lógicos ou o chamado princípio de verificabilidade possui proximidade com a pragmática no pragmatismo.

Os positivistas lógicos acreditavam fortemente que para uma afirmação ser significativa é necessário mostrar a possibilidade de sua verdade ou falsidade de acordo com a experiência, esta última que deve ser sensível. Porém, Carnap pensou essa maneira dos positivistas lógicos de modo diferente. Wall (2007), afirma que Carnap acredita que precisamos tomar decisões absolutas e conclusivas abruptamente, mas ao longo do tempo irmos confirmando e tomando confiança na verificabilidade de uma determinada sentença.

Dois conceitos são fortes na compreensão de Carnap em termos de confirmação de condições de uma sentença, a saber, confirmabilidade e testabilidade. Para se obter a confirmabilidade é necessário condições que confirmem a sentença. A testabilidade, segundo Carnap, está ligado a tentativa de confirmação do não da sentença.

Em um artigo de Carnap, intitulado *A eliminação da metafísica através da análise lógica da linguagem (1929)*, o filósofo faz suas objeções a metafísica e de modo específico a Martin Heidegger. Desse modo, mediante a compreensão de Carnap, em suas virtudes pragmáticas, o estudo do sentido do ser não teria intervenção direta em sua compreensão de linguagem por não apontar a referência/significado. Assim, fazendo com que o filósofo em seu artigo, acima destacado, fizesse afirmações de que a utilidade da metafísica seria, dentre outras coisas, a demonstração do sentido da vida⁷⁴. Entretanto, a proposta de Heidegger está a não restringir a linguagem à suas faculdades lógicas correspondentista. O filósofo, alemão, aponta a metafísica enquanto ontologia fundamental o que não desconsidera a lógica. Em suma, estamos a fazer essa argumentação para diferenciar a compreensão do pragmatismo encontrado em Carnap e sua oposição a ideia de linguagem advinda de Heidegger.

⁷⁴Cf, CARNAP, Rudolf. **The Elimination of Metaphysics Through Logical Analysis of Language**. Tradução de Arthur Pap. In: Ayer, 1959, pp. 80-81.

Na parte inicial do livro da coletânea de livros de *Schlick e Carnap (1973)* podemos perceber a proposta sobre o significado apresentado por Carnap através de uma confirmação gradual o que não acontece na metafísica de Heidegger. Assim uma proposição será confirmada a partir de suas experiências capazes de confirmá-las. Por conseguinte, veremos a filosofia de Quine, esta que foi grande contribuinte no século passado e atualmente ainda a filosofia analítica.

QUINE COMO PONTE PARA O NEOPRAGMATISMO DE RICHARD RORTY

Willard van Orman Quine (1908-2000) foi um grande crítico do empirismo clássico. Seu projeto filosófico encaminhou-se para a reorientação desse empirismo e seus dois dogmas que o filósofo expos em seu artigo de 1975: *Dois dogmas do empirismo*. Veremos a relevância do filósofo em seus outros escritos.

Quine marca uma nova maneira de tratar a linguagem, pelo prisma do externalismo, que repercute em Davidson. O problema ontológico recebe de Quine uma solução bastante polêmica e original: a única maneira de, pela linguagem, haver uma “ponte” com a realidade é pelo uso da variável ligada, uma função que é exercida gramaticalmente pelo pronome e não pelo fato de ser nome de algo ou atributo de algo (adjetivo).⁷⁵

Com isso, é notório dizer a partir da abordagem lógico-pragmática de Quine que o filósofo não se propõe a uma teoria dos significados. Dessa maneira, a verdade não pode ser alcançada em meio à disposição das coisas. Essa compreensão da verdade da coisa na realidade se dá pelo uso da variável. Essa última, torna-se meio para a solução do problema ontológico da linguagem.

Segundo Rorty (1994) uma outra “[...] tese importante de Quine diz respeito à inescrutabilidade da referência, ligada a sua concessão holística da linguagem e da epistemologia, o assim chamado “behaviorismo epistemológico”⁷⁶. Desse modo, Quine não trabalha a partir de associação de palavras e ideias. Nosso filósofo, faz suas considerações a partir das propriedades dadas pelo comportamento. São nesses aspectos

⁷⁵ ARAÚJO, Inês Lacerda. **Do signo ao discurso: introdução à filosofia da linguagem**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004, p. 150.

⁷⁶RORTY apud Araújo, 2014, p. 151.

que vamos observando, Quine, enquanto pragmatismo que é intermédio ao neopragmatismo.

Willard W. Quine enquanto jovem era adepto ao positivismo lógico por influência de seu professor Lewis em Havard. Após, visitou Carnap em Praga por suas influências com o Círculo de Viena. Passos adiante em sua filosofia, Quine resolve afirmar que os elementos de Lewis e Carnap limitava a escolha pragmática a de uma linguagem conceitual, isto é, algo já estruturado e definido. Dessa maneira, distanciavam-se de ser pragmáticos. Quine apresenta uma linguagem que em relação ao seu significado representam um corpo linguístico com suas diversas relações teóricas, conceituais, a uma forma de vida, etc⁷⁷.

Para resolver a posição de Lewis e Carnap, Quine no escrito *Dois dogmas do empirismo* (1951), pretendeu afastar-se do dogma do reducionismo e o dogma da separação radical entre analítico e sintético. Desse modo, caminhou-se ao que Quine chamou de “pragmatismo mais completo”.

Os dois dogmas que Quine buscou banir em *Dois dogmas do empirismo* (1951) foi o da distinção entre o enunciado analítico e sintético e o outro dogma o reducionismo. Segundo Waal (2007), considerando o primeiro dogma o analítico do enunciado verifica sua veracidade se pode ser assegurada em virtude apenas do significado de seus termos, independentemente da experiência, de tal modo que a negação de um enunciado analítico seria contraditório. Quine critica a ideia de que existe uma forma clara de fazer a distinção entre o analítico e sintético, isto é, não se tem um critério claro para distinguir um enunciado analítico do sintético.

Quine critica a distinção analítico/sintético, mostrando que a analiticidade depende da sinonímia, da definição e de regras semânticas, portanto, há uma circularidade nestes conceitos ou um apelo a componentes fáticos, o que autodestrói o conceito de analítico⁷⁸.

Quine destaca a necessidade do empirismo sem dogmas. Assim, a distinção entre enunciados analíticos e sintéticos não proporcionam a revisão de enunciados. Desse

⁷⁷GHIRALDELLI, Júnior Paulo. **Richard Rorty**: A filosofia do Novo Mundo em busca de mundos novos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, p. 31.

⁷⁸ARAÚJO, Inês Lacerda. **Do signo ao discurso**: introdução à filosofia da linguagem. São Paulo: Parábola Editorial, 2004, p. 156.

modo, para Quine o valor autêntico em sentido de verdade pode sofrer alteração na medida em que se agrêmia em meio a outros enunciados.

O segundo dogma apresentado por Quine foi a ideia de que “todo enunciado significado pode ser traduzido num enunciado acerca da experiência imediata”⁷⁹. Assim a ideia tirada por Quine sobre o reducionismo é a de que é necessário uma análise que não seja isolada sobre o mundo, isto é, um enunciado separado em si mesmo não possui aceção empírica.

Quine impulsiona o movimento pragmatista de Rorty no que tange ao clima holístico. Dessa maneira, o holismo “é aquela posição na qual todas as sentenças se diferem por graus, não por espécie⁸⁰”. Assim, as relações do significado com o corpo linguístico confere a ideia aceita por Rorty de que o “holismo está no centro da posição pragmatista na medida em que ser pragmatista é ser contextualista ou antiessencialista”⁸¹. Desse modo, uma das pontes a filosofia pragmatista de Quine a filosofia de Rorty é a ideia de que os enunciados se diferem por graus no tange a doutrina holística.

BREVE COMPREENSÃO DO NEOPRAGMATISMO

O neopragmatismo é uma corrente filosófica que surgiu em meados do século XX que tem como base o pragmatismo. O neopragmatismo buscou colocar em evidência alguns conceitos do pragmatismo. Também chamado de pragmatismo da linguagem ou pragmatismo linguístico o neopragmatismo é um termo do século anterior e assim recentemente empregado que busca centralizar a experiência linguística.

Dessa maneira, os neopragmatistas ficaram mais próximos da filosofia do século XX de Willard Quine que abordamos anteriormente. Considera-se Quine, como o último pragmatista e, aquele pelo qual aponta uma nova visão ou reestruturação ao pragmatismo. Durante esse período a filosofia analítica contou com filósofos neopragmatista como: Hilary Putnam (1926-2016), Donald Davidson (1917-2003), etc.

RICHARD RORTY E O NEOPRAGMATISMO

⁷⁹WAAL, op. cit., 2007, p. 200.

⁸⁰GHIRALDELLI, op., 1999, p.31.

⁸¹Idem.

Richard Rorty cresceu em meio ao pragmatismo. Porém na Universidade de Chicago sofreu influências do ambiente acadêmico contra o pragmatismo. Desiludido do que vivera em Chicago, Rorty retorna ao pragmatismo e agora influenciado por Dewey. O livro *O espelho da natureza* (1979) é caractere de seu retorno ao pragmatismo.

Na metáfora do espelho implica a possibilidade de um ponto de vantagem neutro – um perto que é independente de nossas vontades e nossos desejos, de nossas preocupações e nossas idiossincrasias – e fez disso seu padrão⁸².

Nesta citação, acima, podemos confirma a perspectiva de Jonh Searle acerca do realismo externo, isto é, uma realidade independente da mente? Assim tendo em vista características do espelho que reflete não a interpretação de algo, mas a realidade que independe daquilo que se pensa sobre o que se ver, mas se reflete no espelho. Searle também afirma que é o realismo externo não é uma teoria, mas a teoria das teorias da realidade.

Na perspectiva de Rorty as impressões sensíveis não devem ser negadas como conhecimento. Aqueles que buscam somente fundamentar as crenças em impressões sensíveis enganam a formação da sensibilidade coma justificativa que acontece pela linguagem.

Vemos em Rorty, mais uma vez, que ele acrescenta ao pragmatismo com sua necessidade de impressão sensível a linguagem. Em justificação da crença, segundo Rorty, necessita de um consenso que conduza a produção estabelecida. Assim, a compreensão de verdade do pragmatismo clássico é resquício na filosofia de Rorty. Pois, “[...] a verdade representa simplesmente aquilo que se revela útil enquanto objeto de crença⁸³ [...]”. Compreensões como essas são partes do arcabouço que fora força propulsora para o neopragmatismo de Rorty.

Segundo a visão de Rorty o pragmatismo não deve ser apenas apresentado como teoria, tão pouco como um sistema dado pela filosofia. Daí que surge um novo movimento filosófico a partir das ideias de Rorty, o neopragmatismo.

⁸²WAAL, op. cit., 2007, p. 208.

⁸³RORTY, Richard 1993. **Solidariedade ou objetividade?** Novos Estudos, 36, p. 111.

Para o pragmatismo clássico a experiência é um conceito que ultrapassa a esfera da linguagem, podendo até mesmo atingir formas pré-linguísticas, ao passo que Rorty, ao se engajar na virada linguística, de fato opera a substituição de um conceito pelo outro, fazendo a linguagem ocupar no neopragmatismo a posição que a experiência dantes ocupava no pragmatismo⁸⁴.

A segunda variação relevante entre o pragmatismo original e sua nova versão se dá em torno da ideia de linguagem. O neopragmatismo de Rorty, de certa forma, substitui o conceito pragmatista de experiência pelo de linguagem ou realça este em detrimento daquele. Dessa maneira, podemos notar que “para Rorty, mudar como uma pessoa vê o mundo significa mudar como uma pessoa fala sobre ele. Tal mudança de vocabulário não é, além disso, um caso de lógica⁸⁵”. Segundo Rorty a linguagem está intrinsecamente inserida na visão de mundo de cada um de nós. De maneira que o mundo é uma construção linguística.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando-se em consideração os aspectos destacados da filosofia de Charles Morris, Rudolf Carnap, Willard Quine e Richard Rorty retomamos as considerações propostas na introdução de abordar clara e sinteticamente alguns dos aspectos principais desses filósofos a filosofia analítica.

Na filosofia pragmática de Charles Morris destacamos a tríade sintaxe, semântica e pragmática. A proposta de Morris era de que o pragmatismo e o positivismo lógico são complementares. Assim, os pragmatistas procuravam fazer conexão entre o significado com as expectativas da utilidade e os empiristas lógicos inserem a relação do significado com a sintática da linguagem.

Por conseguinte, a Morris e sua adesão a tríade, acima mencionada, já dada por Pierce, Carnap aceita esses três pontos sobre a análise lógica. Desse modo, Carnap assegura que podemos tomar enunciados conclusivos abruptamente, mas é necessário

⁸⁴POGREBINSCHI, Thamy. **Será o neopragmatismo pragmatista?** Novos estudos. - CEBRAP n°.74 São Paulo Mar. 2006, p. 130. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n74/29643.pdf>>. Acesso em: 18 Jun. 2018.

⁸⁵WAAL., op. cit, p. 219.

deixar que a confirmação cresça em autenticidade juntamente com a verificabilidade e testabilidade.

Willard Quine apresenta a linguagem através de um corpo linguístico, isto é, uma conexão de vários elementos que formam um todo. Para Quine, o valor de verdade pode sofrer alteração na medida em que se confronta com outros enunciados. Com Quine chega-se a compreensão, já defendida no desenvolvimento do escrito, sobre sua “doutrina holística do significado” que proclama o significado em suas relações com um corpo linguístico.

A filosofia de Quine possui conexão ou faz-se como ponte ao neopragmatismo de Richard Rorty ao ser denominado como o último pragmatista e aquele que faz a inserção da linguagem como eixo central. Dessa maneira, podemos retomar ao que afirmamos na introdução do neopragmatismo como sendo o pragmatismo linguístico.

Em suma, nosso propósito foi percorrer pontos centrais da filosofia de Morris, Carnap, Quine e Rorty e assim observar passagem da filosofia pragmática de Charles Morris, Rudolf Carnap e a mediação da filosofia de Quine até o neopragmatismo de Richard Rorty.

BIBLIOGRAFIA

ARAÚJO, I. L. **Do signo ao discurso: introdução à filosofia da linguagem**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

CARNAP, R. Testabilidade e Significado. In: **Coleção os Pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, p. 171 – 213, 1973.

_____. **The elimination of metaphysics through logical analysis of language**. Tradução de Arthur Pap. In: Ayer, 1959.

MORRIS, C. **Fundamentos da teoria dos signos**. Tradução de António Fidalgo. Universidade da Beira Interior, 1985. Disponível em: <<http://biblioteconomiaigital.blogspot.com.br/2011/01/fundamentos-da-teoria-dos-signos.html>>. Acesso em: jan. 2019.

_____. **Pragmatism and logical empirism**. In: Schilpp, 1963.

POGREBINSCHI, T. **Será o neopragmatismo pragmatista?**. *Novos estudos*. – CEBRAP, n.º.74 São Paulo Mar. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n74/29643.pdf>>. Acesso em: 18 Jun. 2018.

QUINE, W. V. O. Dois dogmas do empirismo. In: RYLE et al. **Coleção os Pensadores**. Vol. LII. São Paulo: Abril S.A. Cultural e Industrial, 1975. p. 237- 254.

RORTY, Richard 1993. **Solidariedade ou objetividade?** *Novos Estudos*, 36.

RORTY, R. **A filosofia e o espelho da natureza**. Tradução de Antonio Trânsito. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

WAAL, Cornelis de. **Sobre pragmatismo**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

RELIGIÃO, CIVILITÀ E MANUTENÇÃO DO VIVERE LIBERO: AS ORDENAÇÕES CIVIS NOS *DISCORSI* DE NICCOLÒMACHIAVELLI

*Jean Felipe de Assis*⁸⁶

RESUMO: Machiavelli considera a religião importante no estabelecimento de uma *civilità* que promova e sustente o *vivere libero*. A promoção da ordem e o zelo das ações civis são mais facilmente obtidas naquelas civilizações que preservam as tradições e os ritos religiosos, possibilitando resistência a ordenações tirânicas por infundirem grande ânimo em seus cidadãos. Considera ainda que o desrespeito e o descaso à religião tendem a conduzir civilizações a desordens, a ruínas. Investigam-se, portanto, nos *Discorsi* de Machiavelli (D.I.9-15; I.55; II.1-5; III.1; III.29; III.33), os modos pelos

⁸⁶ Doutor em História das Ciências, Técnicas e Epistemologia. Professor de Matemática na Universidade Estácio de Sá (Unesa). Bolsista de doutorando em Filosofia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ/FAPERJ). Estudante de Latim-Português na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Contato: jeanfelipe@hcte.ufrj.br

quais os costumes religiosos possuem grandes impactos nas conduções políticas, nas formas de governo, nas ordenações civis e na luta contra corrupção da *civilità*. Mostra-se como, ao atentar-se para as ordens políticas corrompidas ao redor de si e enunciar as ordens dos antigos, o florentino louva os admiráveis sucessos dos tempos pretéritos e critica veementemente o presente – cheio de misérias, de infâmias e de vitupérios, portanto, repleto de insucessos, de inseguranças e de desordens. Não se discute a veracidade factual das crenças religiosas; pondera-se sobre a promoção do ânimo, da unidade, do amor à pátria. Para tanto, é imprescindível interpretar os mitos e as tradições fundadoras das religiões de acordo com as necessidades civis.

Palavras-chave: Machiavelli; *Discorsi*; Religião; *Civilità*

RELIGION, *CIVILITÀ* E MANTAINING THE *VIVERELIBERO*: CIVIL ORDERS IN THE *DISCORSI* OF NICCOLÒ MACHIAVELLI

ABSTRACT: Machiavelli considers religion relevant for establishing a *civilità* that stimulates and sustains a *viverelibero*. Civilizations that preserve religious traditions and rites increase attainability for order and zealous civil action, making resistance against tyrannical orders possible by infusing passion to citizenship. He also deliberate son how disrespecting and neglecting religion tend to lead civilizations to disorder, to ruin. The *Discorsi* of Machiavelli (DI.9-15, I.55, II.1-5, III.1, III.29, III.33) are studied, revealing ways in which religious customs have great political impact on forms of government, on civil ordinances and on fighting against corruptions of the *civilità*. The Florentine writer denounces those corrupt political orders surround dinghim and praises the orders of ancient Rome. Machiavelli complements the admirable successes of the past, and vehemently criticizes his present time – full of miseris, infamies and reproaches, therefore, full of failures, insecurities and disorders. The factual veracity of religious beliefs is not into discussion; encouraging civil passion, unity, love of the motherland is in the core of his arguments, being paramount to his speeches. Therefore, interpreting the founding myths and religious traditions according to civil needsis mandatory.

Keywords: Machiavelli; *Discorsi*; Religion; *Civilità*

Ao louvar aos antigos, em suas práticas, ideias e conquistas, Machiavelli contrapõe o *ócio inútil* por meio do qual o seu mundo encontrava-se fragilizado, nas palavras do florentino, também devido aos modos que a Igreja conduzia os processos educativos e civis nas cidades italianas⁸⁷. O desejo por ordenações que promovam e mantenham o *vivere libero*, evitando com todas as forças a tirania, nutre-se também na compreensão dos antigos costumes⁸⁸, dentre os quais as práticas religiosas que possuam

⁸⁷D.I.

⁸⁸D.I.9

grande valia para a ordenação da *urbe*, ao corroborar ações civis e militares, ou também para acabar com conflitos locais⁸⁹. As condições de *civilità* são maiores nos povos que observam com zelo os cultos religiosos; por outro lado, o desrespeito ou o descaso a esses conduzem civilizações a *desordens* e ruínas⁹⁰. Não se discute a veracidade factual das crenças religiosas, mas atenta-se para a promoção do ânimo, da unidade, do amor à pátria⁹¹. Questiona-se, portanto, os modos pelos quais os costumes religiosos possuem grandes impactos nas conduções políticas, nas formas de governo, nas ordenações civis e no combate à corrupção dos cidadãos⁹². Assim, ao atentar-se para as ordens políticas corrompidas ao redor de si e enunciar as ordens dos antigos, essas que também são idealizadas historicamente, louva os admiráveis sucessos dos antepassados e crítica veementemente o presente, cheio de misérias, de infâmias e de vitupérios, portanto, repleto de insucessos, de inseguranças e de desordens⁹³.

Analisar-se-ão as famosas passagens no primeiro livro dos *Discorsi*, nas quais destacam-se necessidades constantes de ordenação das repúblicas, enaltecendo seus fundadores e execrando as ações tirânicas (D.I. 9-10); nesse contexto, o florentino apresenta as características que considera essenciais sobre a religião romana, e.g., ordenação da cidade e a interpretação das crenças, dos textos e dos ritos, de acordo com a necessidade civil, destacando importância da religião e o atual estado precário em que se encontram as terras itálicas devido às ações da Igreja (D.I. 11-15). Pondera diante de tais constatações históricas que há um aumento da corrupção e da desordem, assim também uma diminuição da *civilità*, decorrentes do enfraquecimento da pátria e da

⁸⁹D.I.11.

⁹⁰D.I.11.

⁹¹D.I.12.

⁹²D.I.15. Tais posições também são defendidas nos argumentos das *Histórias de Florença*, onde o florentino destaca a queda do império romano, as invasões "*bárbaras*" e o crescimento do poder da Igreja, comumente centralizado nos principados eclesiásticos, mas também no grande envolvimento das ações políticas de seu tempo. IF I.3-4; 9-18;22-26; II.17-23;III.7-13; IV.29-31;V.15-17; VI. 3-15;29-38; VII.9;28-32; VII.10-34; entre outras passagens importantes. Ao longo de todas as *Histórias* de sua amada cidade, mostra-se a importância dos principados católicos e os meios pelos quais esses constituem uma ordem política importante nas terras itálicas e também nas demais relações políticas do continente. Há também destaque em P XI, onde expõe as influências e favores adquiridos dos principados eclesiásticos, comentando os casos particulares de Alexandre VII e Júlio II.

⁹³D.2.2. Descreve nas *Histórias de Florença* o gradual declínio da unidade política concomitante ao aumento do poder eclesial e à mudança do império para as terras *tedescas* (IF I.1-15). Ademais, o grande número de facções e divisões, ocasiona a perda de estabilidade das ordens civis, as quais muitas vezes são decorrentes das ações políticas dos principados eclesiásticos (IF II. 4-10; 17-23). Há, portanto, uma contraposição clara entre os ritos e cerimônias religiosas que possibilitem o processo civil e aqueles que impedem o mesmo.

desunião pública, frutos do abandono de uma religiosidade civil (D.I. 55). A relevância das práticas religiosas é salientada também na exposição da *Virtù* requerida para expansão territorial do Império Romano, concernente aos modos pelos quais os romanos combatiam, defendiam a sua liberdade e preservavam a memória de seus feitos (D.II.1-5). A sustentação de uma ordem civil carece de um retorno constante aos princípios de sua fundação, seja para a promoção de suas leis e de sua *riputazione* (D.III. 1), para a justificação de ações inaceitáveis ao sentido comum (D.III. 29), ou ainda para instaurar a confiança entre os soldados e para com o comandante militar (D.III. 33).

RELIGIÃO NA FUNDAÇÃO E NA MANUTENÇÃO DAS ORDENS EM UMA CIVILITÀ

Já no primeiro capítulo dos *Discorsi*, Machiavelli sentencia a relevância de considerar a religião em sua abordagem do pensamento romano e em sua reflexão sobre as formas de governo possíveis de serem realizadas. Para tanto, pondera sobre o estudo da História e os ensinamentos dos antigos, os quais muitas vezes são louvados, mas pouco entendidos e aplicados corretamente nas desavenças civis. Propõe, assim, uma gradação de razões para a não utilização correta dos ensinamentos antigos que pretende remediar ao longo do livro: em um primeiro plano, “*ladebozzanellaqualela presente religione ha condottoel mondo*” resulta em um *ócio inútil* nas cidades cristãs; todavia, ainda mais profundamente, assevera o autor que, ao não possuírem “*vera cognizionedellestorie*”, as pessoas não conseguem apreciar o “*saporechelehanno in sé*” e tampouco concebem imitar os bons exemplos, por considerá-los de impossível realização⁹⁴. Mostram-se, portanto, dois pontos centrais desenvolvidos no argumento de Machiavelli em seu estudo das formas de governo da Roma antiga e em suas propostas para a organização institucional em seu contexto histórico, o enfraquecimento dos modos de vida por algumas práticas religiosas cristãs, centradas em uma *via*

⁹⁴D, 1.0.2.

contemplativa e no ócio meditativo, acrescida da falta de apreciação histórica dos feitos antigos⁹⁵.

Declarando abertamente uma possível crítica, ou auto-crítica, de ter se dedicado à *História de Roma* durante sua narrativa no livro Primeiro dos *Discorsi*, sem se atentar às ordens religiosas e militares⁹⁶, Machiavelli adverte seus leitores a avaliarem as finalidades das ações necessárias na fundação de um regime político, mesmo que seja uma assassinato ou a concessão de um assassinato⁹⁷. Volta-se, portanto, às necessidades de instaurar uma ordem civil ou ainda de constantemente reformar a mesma, essas que fazem usos dos hábitos e dos costumes, dentre os quais merece grande destaque a Religião. Assim, acredita que por maior que seja a autoridade de um novo regime político, ele nunca será bem ordenado ou reformado inteiramente⁹⁸. Exceção existe, quando uma única pessoa dite os modos pelos quais a nova ordem deve ser estabelecida e seguida⁹⁹. No entanto, assevera o secretário florentino, que “*uno prudente ordinatore d'una republica*” não pode ter o interesse de favorecer a si mesmo, a sua sucessão, mas somente querer o bem da pátria. Não haveria quem pudesse recriminar tais atitudes, sobretudo se o prudente e virtuoso ordenador não se preocupar em heranças, sucessões

⁹⁵ Essa famosa constatação do autor florentino também aparece em suas *Istororie Fiorentine*, sobretudo ao constatar as divisões ocasionadas pelos principados eclesiásticos. As guerras, decorrentes de decisões específicas, originaram os famosos partidos que dividiam a população entre os favoráveis à Igreja e aqueles que se alinhavam ao império: “*Fermossi Federigo a Pisa, desidero sodi insignorirsi di Toscana; e nel ricognoscere gli amici e nimici di quella provincia seminò tanta discordia che fu cagione della rovina di tutta Italia; perché le parti guelfe e ghibelline si multiplicarono, chiamandosi Guelfi e Ghibellini, e seguirono la Chiesa, e Ghibellini, e seguirono gli imperatori*” (IF I.23). A Igreja, portanto, encontrava-se entre o fervor religioso e a ambição, não sendo forte o suficiente para controlar e não deixando outros assim procederem: “*E così i pontefici, ora per carità della religione, ora per loro propria ambizione, non cessavano di chiamare in Italia uomini nuovi e suscitare nuove guerre; e poich'egli non avieno fatto potente uno principe, se ne pentivano, e cercavano la sua rovina; né permettevano che quella provincia la quale per loro debolezza non potevano possedere, che altrui possedesse*” (IF I.23).

⁹⁶ “*quelli ordini che alla religione o all'amicizia guardassero*” D.I.9.1.

⁹⁷ Refere-se à fundação mítica diretamente associada às figuras de Rômulo e Remo. Descreve as tensões políticas existentes em uma leitura das formas de legitimidade do governo e de sua autoridade, garantindo, portanto, a práticas aparentemente execráveis uma melhor atenção dos leitores: “*La quale opinione sarebbe vera, quando non si considerasse che fine lo avesse indotto a fare tal omicidio*”. Conclui suas observações sobre a criação das ordens civis, lembrando os exemplos de Moisés, Licurgo e Sólon, mas também deduzindo que Rômulo mereceria escusas e não censuras por suas ações: “*Considerato adunque tutte queste cose, conchiudo, come a ordinare una republica è necessario essere solo; e Romolo, per la morte di Remo e di Tito Tazio, meritare scusa e non biasimo*.” D.I.9.

⁹⁸ D.I.9. “*E debbesi pigliare questo per una regola generale: che mai o rado occorre che alcuna republica o regno sia, da principio, ordinato bene, o al tutto di nuovo, fuoradegli ordini vecchi, riformato, se non è ordinato da uno*”.

⁹⁹ D.I.9. “*anzi è necessario che uno solo sia quello che dia il modo, e dallacui mente dependa qualunque simile ordinazione*”.

de autoridade e não repousar sobre os ombros de um único a manutenção da ordem, mas nos cuidados de muitos¹⁰⁰, conforme identifica serem as ações de Rômulo ao criar um Senado¹⁰¹.

São destacados, portanto, os líderes que, com *Virtù e autoridade*, criaram leis em favor do bem comum. Evidencia-se, assim, a escolha pela mítica concepção do governo Romano e pela escolha de um exemplo “*non sì celebre*” referente às leis de Licurgo. Ausenta-se a criação dos modos imperiais romanos em estados de exceção civil¹⁰²; atesta-se um caso Espartano em que intrigas conduzem à morte Ágidas pela acusação de tirania ao tentar implementar uma ordem de acordo com as leis de Licurgo e o ímpeto de Cleômenes em tomar a autoridade para realizar o bem necessário para a pátria¹⁰³. Há, portanto, uma clara denúncia contra as formas de tirania e oligarquia, as quais não se interessam pelo bem comum.

Mostra-se apropriado entender essas reflexões históricas e os exemplos selecionados no desenvolvimento argumentativo do autor dos *Discorsi*, pois já de início constata as críticas de sua exposição histórica sem o devido tratamento das ordenações religiosas e militares. Assim, as passagens subsequentes¹⁰⁴ referem-se diretamente às

¹⁰⁰D.I.9. “*se uno èatto a ordinare, non èla cosa ordinata per duraremolto, quando larimanga sopra lespalle d'uno; masì bene, quando larimanealla cura dimolti e che a moltistiailmantenerla.*”

¹⁰¹Tais ordenações civis, embora não fossem inovadoras, eram de adequados “*a uno vivere civile e libero*” em oposição “*a uno assoluto e tirannico*”.

¹⁰²Evidencia-se uma nítida distinção entre os modelos míticos de explicação do governo romano em oposição aos entendimentos de uma tirania. Entre louvores aos primeiros e condenações aos posteriores, observa-se uma discrepância entre César e Rômulo, sobretudo devido aos que se iludem pela fortuna do império, sua extensão e longevidade. “*Né sia alcuno ches'inganni, per la gloria di Cesare, sentendolo, massime, celebraredagli scrittori: perché quegli chelolaudano, sono corrottidalla fortuna sua, e spauritidallalunghezza dello imperio, ilquale, reggendosisotto quel nome, non permette chegli scrittori parlassonoliberamentedilui. Ma chi vuole conoscere quello chegli scrittori liberi ne direbbono, veggia quello chediconodi Catilina.*” D.I.10. Ao longo de seu argumento, Machiavelli expõe que o interesse pessoal e familiar nunca poderia se sobrepor às necessidades das ordenações civis e, portanto, ao possuir uma *città corrotta* em mãos, deve-se ordená-la a exemplo de Rômulo e não destruir, conforme César.

¹⁰³Novamente, o uso da violência apresenta-se pela perpetuação de assassinatos, dos quais são contrapostos o desejo do bem comum para a consolidação da pátria e a ambição dos homens para a obtenção de bens familiares e a proteção de seus pequenos núcleos sociais. Assim, na leitura de Machiavelli, os assassinos de Ágidas eram movidos “*per l'ambizione degli uomini*”, a ponto de “*non potere fare utile a molticontra allavoglia di pochi*”; em contrapartida, ao ler os escritos de seu condenado antecessor, Clêômenes esperou o momento propício para renovar todas as leis de Licurgo, após matar seus opositores. Conforme já indicado no caso de Rômulo, as finalidades devem estar sob escrutínio em uma melhor avaliação, não os métodos utilizados.

¹⁰⁴Famosos e variados são os estudos das posições de Machiavelli sobre a religião nas passagens contidas no *Discorsi*, destacam-se aqui os capítulos dois e três da obra de Virolli a discutir o poder de convencimento e as formas de governo junto às referências que se seguem. Fonatana, Benedetto. “Love of Country and Love of God: The Political Uses of Religion in Machavelli”. *Journal of the History of Ideas*

primeiras questões, após dedicar um capítulo inteiro para a condenação da tirania e para expor os meios pelos quais são louvados aqueles que fundam reinos ou repúblicas e vituperados os que estabelecem uma tirania¹⁰⁵. Desse modo, a criação de uma ordem que conquiste e mantenha a liberdade, evitando a tirania, deve compreender e fazer uso de antigos costumes, dentre os quais os religiosos. Destaca, assim, como os líderes e ordenadores das religiões, das repúblicas e dos reinos, os comandantes de exércitos e os homens das letras devem ser louvados, cada um com a respectiva e devida honra¹⁰⁶. Por outro lado, são *infami* e *detestabili* aqueles que “*distruttori dellereligioni, dissipatori de’ regni e dellerepubbliche, inimicidelleVirtù, dellelettere, e d’ognialtra arte chearrechiusità e onoreallaumanagenerazione*”¹⁰⁷. Se a ação virtuosa individual pode formar um reino administrado por muitos, os meios de ordenação perpassam as características religiosas e letradas das comunidades, pelas quais antigos costumes podem ser conservados ou transformados para o interesse público. Analisam-se as tradições religiosas nos *Discorsi*, portanto, nesse contexto político específico, mesclando a sabedoria dos antigos e as necessidades presentes.

Machiavelli arrazoia sobre as condições e a presença da religião na vida romana antiga, atestando a altíssima relevância dessa, mas também os malefícios causados pela Igreja Romana¹⁰⁸. Reporta que os romanos utilizavam a Religião como um mecanismo de ordenação da urbe, para corroborar suas ações civis e militares, assim também para acabar com os conflitos locais – *fermare i tumulti*¹⁰⁹. Ao observarem com prudência os ritos religiosos e punir àqueles que os desprezavam, os romanos interpretavam os

60.4 (1999): 639-658; Geerken, John. "Machiavelli's Moses and Renaissance Politics" *Journal of the History of Ideas* 60.4 (1999): 579-595; Preus, J. Samuel. "Machiavelli's Functional Analysis of Religion: Context and Object". *Journal of the Histories of Ideas* 40.2 (1979): 171-190; Virolli, Maurizio. *Machiavelli's God*. Princeton: Princeton University Press, 2010; Tenenti, Alberto. "La religione di Machiavelli". *StudiStorici* 10.4 (1969): 709-748; Sullivan, Vickie. "Neither Christian nor Pagan: Machiavelli's Treatment of Religion in the 'Discourses'". *Polity* 26.2 (1993): 259-280.

¹⁰⁵ O notável capítulo dez do primeiro livro dos *Discorsi* fomenta importantes ponderações, sobretudo para as leituras das outras obras de Machiavelli em que as formas de governo são debatidas, em especial o *Príncipe*. Intitula-se: “*Quanto sono laudabili i fondatori d’una republica o d’uno regno, tanto quelli d’una tirannide sono vituperabili.*” Conforme exposto anteriormente, não há uma oposição direta entre um reino monárquico e um governo republicano, mas, de fato, essas são contrapostas às formas tirânicas de ordenação pública.

¹⁰⁶ D.I.10

¹⁰⁷ D.I.10

¹⁰⁸ D.I.11-12

¹⁰⁹ D.I.13

auspícios de acordo com a necessidade e, quando eram forçados, ignoravam tradição e preceitos para a realização de suas ações¹¹⁰.

Ao recorrer aos míticos acontecimentos da fundação da cidade de Roma¹¹¹, Machiavelli sustenta que as ordenações de Rômulo não eram suficientes, pois careciam do Senado para a manutenção da *civiltà* para infundir, em uma população indócil, o desejo pela obediência das leis, sem a força das armas. Para efetuar tal desígnio, Numa Pompilius volta-se para a religião¹¹². Da leitura de passagens seletas de Tito Lívio¹¹³, constata que há maior temor de uma violação de juramento do que o romper das leis, por considerarem maior a potência divina do que a força dos homens¹¹⁴. Atesta, desse modo, que a religião romana servia para o comando militar, para animar a população, para congregar os cidadãos e para, profeticamente, envergonhar a reis¹¹⁵. Repercuta ainda sobre a interação de temas caros e recorrentes ao longo do *corpus maquiaveliano*: astúcia e força; mobilização social e poder militar¹¹⁶. Ao atribuir à numa maior valor na

¹¹⁰ D.I.14.

¹¹¹ TL I. 19-21. A exemplo de Machiavelli, Tito Lívio recorre ao passado, às estórias a respeito de Rômulo e Remo e ao processo da fundação legal por Numa, em paralelo com os acontecimentos vivenciados em sua história recente, o estabelecimento de César Augusto.

¹¹² D.I.11 “*Il quale, trovando uno popoloferocissimo, e volendoloridurrenelleobedienciviliconleartidellapace, si volseallareligione, come cosa al tuttonecessaria a voleremantenere una civiltà.*”

¹¹³ TL. XXII. 53; VII.4-5. Diante do terror do abandono e as sobrecargas das batalhas, observa-se que não há tempo para concílios e deliberações, mas uma ação deliberada deve ser feita, Hanibal e Cipião fazem um voto solene para combaterem mesmo diante dos maiores perigos. Nesse segundo caso, atesta-se a força do juramento seguida de uma ameaça direta que inflamou a plebe não apenas pelo juramento, mas pela defesa dos valores familiares.

¹¹⁴ D.I.11 “*come quellacittadinitemevonopiù assai rompereilgiuramentocheleleggi; come coloro chestimavanopiùlapotenzadi Dio, chequelladegliuomini*”. Exemplifica o secretário de Firenze com as propostas de juramento feitas por Cipião e Lúcio Mânlio, acreditando mostrar que as ações dos homens que não amavam a pátria ou seguiam as leis eram garantidas pelo juramento. No primeiro caso, após a derrota para Aníbal, Cipião obriga aos cidadãos que pensavam em desertar as terras itálicas ao juramento de não abandonarem a pátria.

¹¹⁵ D.I.11. “*servivalareligione a comandareglieserciti, a animirela Plebe, a manteneregliuomini buoni, a fare vergognare i rei.*”

¹¹⁶ Talvez o maior exemplo dessa relação entre a religião e o poder militar na fundação e na manutenção de uma *civiltà* seja a famosa constatação a respeito de Savonarola: “*tutt'iprofetiarmativinsono, e li disarmatiruonorono.*” P VI. A mobilização da plebe, dos principados e dos reinos pelos impulsos religiosos é constatada em diversos momentos do recontar histórico de Florença, seja pelo envolvimento da Igreja em assuntos de governo, seja pela motivação das cruzadas, ou ainda nas organizações políticas dos territórios. IF I.14-18; II. 17-22; IV. 31; e tantos outros exemplos. Por fim, de igual importância, são as ponderações de Fabrizio sobre as ordens militares e a infusão de ânimo que os ritos e as cerimônias religiosas ajudam a criar na sustentação de uma milícia. AG I; IV; VI. Em resumo, constata: “*E perché a frenaregliuominiarmati non bastono né iltimore delleleggi, né quellodegliuomini, vi aggiugnevanogliantichil'autoritàdiIddio*” AG VI.

ordenação civil¹¹⁷, Machiavelli afirma que a existência de religião facilita a introdução das armas, enquanto que a presença de armas pode causar dificuldades para os benefícios de uma nova ordem propostas pela instauração dos ritos religiosos¹¹⁸. A autoridade adquirida pela força de Rômulo é necessária para a instauração do Senado, também das ordens civis e militares; todavia, a autoridade religiosa, um bem necessário à Numa, é imprescindível para a inserção de novos costumes.

Usar as condições sobre-humanas, divinas, é uma recorrência daqueles que desejam propor “*leggistraordinarie in uno popolo*”, pois essas, em muitos casos, estão além da comprovação racional¹¹⁹. Ao divagar sobre os meios de aceitação intelectual dessas ordenações, o secretário distingue tempos e espaços nos quais o fervor religioso é mais proeminente, conjuntamente às crescentes condições de *civiltà*. Essa, por estar corrompida, é propensa a maior rejeição das ordenações asseguradas pela religiosidade¹²⁰. Conclui com uma comparação: “*uno scultoretrarràpiù facilmente una bellastatua d'un marmo rozzo, che d'uno male abbozzato da altrui.*”¹²¹ A mais bela escultura, construída por aqueles que queiram esculpir variadas ordenações em uma sociedade, é mais facilmente obtida em um mármore em estado bruto do que em um *material* que já tenha sido, provisoriamente, moldado em uma *forma* distinta. Diante dos exemplos dos antigos, Machiavelli louva a observância dos cultos religiosos, pois neles residem as razões das grandezas dessas repúblicas e de seus grandes êxitos, enquanto a rejeição da religião resulta em ruína¹²². Retoma, assim, seu raciocínio sobre

¹¹⁷ D.I.11. “*Talché, se si avesse a disputare a qualeprincipe Roma fussepiùobligata, o a Romolo o a Numa, credo più tosto Numa otterrebbeil primo grado*”

¹¹⁸ D.I.11. “*perché, doveèreligione, facilmente si possonointrodurrel'armi e dove sono l'armi e non religione, condifficultà si puòintrodurrequella.*”

¹¹⁹ D.I.11 “*perchéaltrimente non sarebberoaccettate: perché sono molti i beniconosciuti da uno prudente, i quali non hanno in sé ragioni evidenti da poterlipersuadere a altrui. Però gliuominisavi, che vogliono ottrerequestadifficultà, ricorrono a Dio.*”

¹²⁰ D.I.11. “*E sanzadubbio, chi volesse ne' presentitempi fare una republica piùfacilitàtroverrebbe negliuominimontanari, dove non èalcunaciviltà, che in quelleche sono usi a viverenellecittadi, dovelaciviltàècorrotta*”. O rico desenvolvimento dessa passagem é corroborado pela maior religiosidade e pela, considerada, menor sapiência e, portanto, argumentos de contestação, dos antigos. Por outro lado, ao pesar a corrupção das formas de governo, pela qual as partes brigam entre si para a manutenção de privilégios e não para a liberdade da pátria, a dita ignorância dos montanhese e dos antigos é um facilitador para as ordenações necessárias. Não há, dessarte, um louvor aos *grossi*, mas uma crítica aos que corrompem as boas maneiras da civilidade. Atesta ainda, ao final do capítulo, o convencimento dos florentinos por Savonarola como um contraponto, visto os habitantes dessa cidade não parecerem ignorantes ou brutos – *rozzo*.

¹²¹ D.I.11.

¹²² D.I.11. “*laosservanzadel culto divino ècagionedellagrandezzadellerepubliche, cosìil dispregiodiquelloècagionedellarovina d'esse.*” Detalha ainda mais sua tese, a felicidade da antiga

as ordens estabelecidas pela *Virtù* de um único indivíduo e a manutenção da mesma pela multiplicidade de cidadãos¹²³: o temor a um Príncipe pode suprir a falta de religião; entretanto, a vida humana é curta e a *Virtù* de uma única pessoa raramente é renovada. A saúde de um governo, republicano ou monárquico¹²⁴, recai mais na ordem para a manutenção de seu funcionamento, criada por muitos, do que na prudência de o governar, mesmo que por indivíduos excepcionais. Desse modo, não apenas as forças militares para o estabelecimento da ordem, mas os meios de convencimento para a adoção de novos costumes, são essenciais. A religião, portanto, é uma relevante prática social a mesclar costumes, tradições, hábitos: um veículo importantíssimo na promoção de uma nova ordem.

Retoma o raciocínio exposto anteriormente e herdado de Tito Lívio¹²⁵: a manutenção da ordem civil é facilitada pela veneração religiosa, assim também o desprezo pelos ritos religiosos indicam a ruína de um governo¹²⁶. Desse modo, ainda que as práticas ou as crenças sejam consideradas falsas ou inverossímeis, elas devem ser estimuladas, pois nesse ânimo estão fundadas as ordens civis¹²⁷. Constata-se, assim, como as práticas pessoais e civis estão irremediavelmente interconectadas, restando aos governantes buscar unidade e ordem na manutenção da liberdade civil mediante as variadas práticas sociais nos sistemas de crenças dispostos¹²⁸. Todavia, os abusos pelos

cidade romana era devido às ordenações resultantes da vida religiosa, a partir das quais as ações obtiveram sucesso e boa fortuna. *“Ia religione introdotta da Numa fu intrale prime cagionidellafelicità di quellacittà: perché quellacausò buoni ordini; i buoni ordini fannobuona fortuna; e dallabuona fortuna nacquero i felici successi delle imprese.”*

¹²³ Temática tratada ao longo do *corpus* de Machiavelli, inclusive em *Il Príncipe* ao expor as dificuldades encontradas na administração de novos principados devido às inúmeras tradições e às ordens possíveis de serem encontradas. P.V-VII. Todavia, em *Discorso sopra il Riformare lo Statodi Firenze* expõe de maneira clara ao Papa Leo X sobre os limites das formas de governo centradas em indivíduos de rara *Virtù*, pois a vida é curta e uma ordenação civil desajustada estará sempre em perigo. Para tanto, os *Umori* devem ser satisfeitos ao longo de todo o tecido social. DRSF XIV-XVII; XXVII.

¹²⁴ D.I.11. *“Ia salute di una republica o d'uno regno”*

¹²⁵ TL V.22. O historiador antigo apresenta os meios pelos quais até mesmo furtos de templos ou de riquezas presentes em cerimônias devem ser feitos respeitosamente para evitar conflitos desnecessários.

¹²⁶ D.I.12. *“Quelli principi o quelle repubbliche, le quali si vogliono mantenere incorrotte, hanno sopra ognialtra cosa a mantenere incorrotte le cerimonie della loro religione, e tenerle sempre nella loro venerazione; perchénessunomaggiore indizio si puote averedellarovina d'una provincia, chevederedispregiato il culto divino.”*

¹²⁷ D.I.12. *“E debbono, tutte le cose che nascano in favore di quella come che gliudicassono false, favorirle e accrescerle; e tanto più lodebbono fare quanto più prudenti sono, e quanto più conoscitoridelle cose naturali.”*

¹²⁸ Tal constatação é verificada pela centralidade, ou os *fondamenti*, da vida religiosa nos princípios de ordenação pessoal, comunitária e social D.I.12. Argumenta o secretário: *“Questo è facile a intendere, conosciuto che si è in suche sia fondatala religione dovell'uomo è nato; perchéognireligione ha*

poderosos pode gerar desordens civis, frutos da incredulidade¹²⁹, devido ao afastamento das conformidades legislativas iniciais para a promoção de interesses particulares.

Nesse contexto, de afirmação positiva das práticas religiosas e de condenação dos ritos usados para benefícios de apenas uma parcela da população, desfere Machiavelli uma profunda crítica à Igreja Romana. Não está em pauta o sistema de crença, mas os meios pelos quais as afirmações de fé são usados na vida pública. Na opinião do secretário de Firenze, as terras italianas estão destroçadas e divididas – *mancata* – pela ambição eclesial de poder temporal, sobretudo por esse não ser forte o suficiente para estabelecer um reino e nem fraco o suficiente para ter um *virtuoso* regime de governo a auxiliar na criação de uma ordenação¹³⁰. Os clérigos não conservam os fundamentos da fé, que seria útil para a comoção de uma legislação, e ainda impedem que outros possam ordenar todas as terras italianas, aos moldes dos reinos espanhóis e franceses. A manutenção da religiosidade, da opinião e da crença, em conformidade com as experiências fundantes iniciais, tornam as formas de governo mais unidas e, conseqüente, mais felizes¹³¹. Todavia, há uma grande disparidade entre as práticas presentes e os costumes iniciais da Igreja cristã. Conseqüentemente, contrariando o pensamento de alguns de seus contemporâneos, Machiavelli assevera que a situação eclesial acarreta “*infinitiinconvenienti e infinitidisordini*” nas terras itálicas. Tão mais próximos de Roma, mais afastados da vida religiosa¹³²; devido aos

ilfondamentodellavita sua in suqualcheprincipaleordine suo”. A associação entre as práticas religiosas e os princípios de ordenação social são constatados historicamente e na observação dos acontecimentos a ele contemporâneos. Avalia que a “*religione Gentile erafondata*” nos oráculos, nas adivinhações e nos templos. Por outro lado, as formas de governo, monárquico ou republicano, devem manter “*i fundamentidellareligioneche loro tengono*”, sem qualquer menção a sistema de crenças ou validade ritualística, pois torna mais fácil a manutenção da ordem e da unidade. Constata ainda que o afastamento dos *fondamenti*, por atitudes diversas no presente, são as razões dos flagelos e da ruína.

¹²⁹ D.I.12. “*Come costoro cominciarono dipoi a parlare a modo de' potenti, e che questa falsità si fu scoperta ne' popoli, diventarono gliuomini increduli, ed atti a perturbare ogni ordine buono.*”

¹³⁰ Os paralelos com o pensamento de Dante são notórios: distinção entre os poderes seculares e eclesiais, herança de Aquino; a ideia de um Império a buscar a realização terrena e celeste, independente da autoridade eclesial. *De Mon* III.9-16. Mostram-se claros também os paralelos com as críticas feitas às formas de governo de Firenze, visto que a cidade não possuía nem um principado genuíno e tampouco uma República. DRSF I-V.

¹³¹ D.I.12. “*La qualereligione se ne' principidella republica cristiana si fussemantenuta, secondochedaldatore d'essa ne fu ordinato, sarebbereglitasti e lerepublichecristianepiùunite, piùfelici assai, chele non sono.*” Essa opinião aparece em *Il príncipe* ao constatar a dificuldade de manutenção de novos principados e a necessidade de um retorno contínuo às bases de fundação da ordem, tanto pela persuasão política, pelo estímulo religiosos – caso de Savonarola -, mas também pelo uso da força. P. VI.

¹³² D.I.12. “*Né si può fare altramaggioreconietturadelladeclinazione d'essa, quanto è vedere come quellipopoliche sono piùpropinquialla Chiesa romana, capo dellareligionenostrahannomenoreligione.*”

maus exemplos, toda a devoção religiosa foi perdida¹³³, por conseguinte, a possibilidade de ordenação civil. Assim, desconcertando algum desavisado leitor atual, Machiavelli acusa a Igreja romana de reduzir o fervor religioso, promovendo desordem e desunião na península itálica, para tentar manter o controle sobre os bens temporais e territoriais conquistados¹³⁴. Desse modo, não possui *potência* e *Virtù* necessárias para o domínio e, tampouco, pediu auxílio para realizar tal tarefa, embora eventos esporádicos tenham ocorrido em disputas particulares pelo poder político e domínio territorial¹³⁵. A desunião e a fraqueza das *comune italiane*s também são resultantes das ações políticas da Igreja, as quais não promoveram uma religiosidade capaz de ordenar os governos, sendo incapaz de ocupar tais domínios e impedindo que outros o fizessem.

Situação díspar para o entendimento da religião romana antiga, visto que Machiavelli assegura que os romanos buscavam reordenar suas cidades, realizar suas tarefas civis e controlar os *tumulti* políticos. Certamente, não é “*fuoradi proposito*” utilizar-se de alguns exemplos pelos quais seriam notórios os modos como “*i Romani si servivonodellareligione per riordinarelacittà*”. Essa contraposição no desenvolvimento argumentativo dos *Discorsi* propicia um aprofundamento das condições de instauração e manutenção da ordem¹³⁶. A religião, quando bem usada, fornece os subsídios para a obtenção de resultados importantes no arranjo político ou no ânimo de soldados em guerra.

¹³³ D.I.12. “*La prima è, che, per gliesempi rei di quella corte, questaprovincia ha perdutoognidivisione e ognireligione*”

¹³⁴ Assume ser somente essa a razão das terras itálicas não estarem nas mesmas condições da França e da Espanha, pois não é possível se ordenar a não ser por um governo unido: “*E veramente, alcunaprovincia non fu maiunita o felice, se la non vienetuttaallaubbidienza d'una republica o d'uno principe, come èavvenutoalla Francia edallaSpagna.*” Assume que “*lacagionechelaItalia non sia in quelmedesimo termine, né abbiaanch'ella o una republica o uno principelagoverni, èsolamentelaChiesa*”. Tendo como motivo a manutenção de seu reino temporal e suas posses materiais, não trabalha para a unidade das terras itálicas justamente “*per paura non perdereildominiodelle sue cose temporali*” D.I.12.

¹³⁵ Expõe tais considerações nas *Histórias de Florença* e nos versos de *Il Decenalli*, recorrendo a eventos amplamente conhecidos sobre as *Guerras Itálicas* e dados históricos sobre o governo de Carlos Magno, mas também acontecimentos recentes, e.g., as incursões francesas e as formações das ligas em defesa dos domínios territoriais locais. IF I.11; II.2; VI.5; Dec I.40-48;67-96; entre outros exemplos.

¹³⁶ Afirma existirem muitos exemplos em Tito Lívio, embora se contente ao uso dos nobres para retornar aos altos *tribuni* romanos e o ânimo dado aos cansados soldados na guerra contra Veios; e às constantes lutas contra a sedição civil utilizavam-se dos oráculos e das sentenças religiosas para a comoção popular e para a respectiva ação desejada. TL. VI.3-4; V. 15-6; III.15-8.

Retrata o autor que os romanos interpretavam os fundamentos de sua religião de acordo com a necessidade e com os interesses políticos¹³⁷, utilizando-os em ocasiões públicas, assim também em novos comissionamentos civis e militares¹³⁸. Todavia, quando a razão apontava outro caminho a ser feito, agiam independente dos auspícios e de acordo com o bom senso, alterando os fundamentos religiosos, em modos e em termos que não expressassem sacrilégio ou desprestígio das premissas religiosas¹³⁹. Desse modo, antes de discutir sobre as dificuldades de uma população acostumada a um principado manter sua liberdade quando há mudanças para formas republicanas, o secretário de Firenze expõe três exemplos históricos dos meios pelos quais a religião fornece confiança à população e pode ser alterada na justificativa das ações político-militares necessárias¹⁴⁰. Descreve como o cônsul Papíro, em combate contra os samnitas, negligenciou as auspícios de alguns pulários, condenando-os à morte diante do grande ânimo e da convicção de vitória¹⁴¹. “*Al contrariofece Appio*”, pois, com o seu enorme desejo em combater em Cartago na primeira guerra Púnica, decide afogar os galos que não bicavam a comida sagrada por, sarcasticamente, alegar que estar com sede. Ao perder suas batalhas é condenado publicamente em Roma, ao passo que Papíro é honrado. Salienta Machiavelli que os respectivos louvores e reprimendas não são decorrentes do sucesso ou perda das fortunas bélicas, mas pela prudência de um e pela temeridade do outro na utilização dos auspícios religiosos¹⁴². Conclui, que a leitura dos auspícios, considerados basilares na experiência religiosa romana, não possui outra finalidade, a não ser fornecer confiança aos soldados no combate – a partir da qual

¹³⁷ D.I.14. “*Non solamentegliaugurii, come di sopra si è discorso, erano il fondamento, in buona parte, dell'antica religione de' Gentili, ma ancora erano quelle che erano cagione del bene essere della Repubblica romana*”

¹³⁸ D.I.14. “*Donde i Romani ne avevano più cura che di alcuno altro ordine di quella; ed usavano gli ne' comizi consolari, nel principiare le imprese, nel trar fuor aglie eserciti, nel fare legiornate, ed in ogni altra loro importante, o civile o militare*”

¹³⁹ D.I.14. “*Nondimeno, quando la ragione mostrava loro una cosa doversi fare, non ostante che gli auspicii fossero avversi, la facevano in ogni modo; ma rivoltavano la contermini e modi tanto attamente, che non paresse che la facevano con dispregio della religione*”

¹⁴⁰ Recorre aos exemplos do Cônsul Papírio, de Ápio Pulcro e dos Samnitas em leituras diretas de TL X 48-51.

¹⁴¹ Essas passagens possuem numerosos paralelos bíblicos, sobretudo na distinção feita entre os profetas consagrados pela tradição e aqueles que são considerados falsos de acordo com interesses políticos específicos. Nesse caso descrito por Machiavelli, aqueles que eram contrários à empreitada militar foram colocados na linha de frente do combate, mostrando que a morte de um mentiroso (*bugiardo*) purgava culpas e iras dos deuses. D.I.14.

¹⁴² D.I.14. “*icheegli [Appio] fu a Roma condannato, e Papirio onorato, non tanto per averel'unovinto, e l'altro perduto, quanto per averel'unofatto contro agliauspicii prudentemente, e l'altro temerariamente*”.

haveria possibilidade de vitória. Expõe ainda, em uma aparente nota sobre o fervor necessário para batalhas militares, o caso dos samnitas: estavam totalmente destruídos e sem esperanças, mas utilizaram-se dos ritos religiosos como um remédio em uma situação aflitiva¹⁴³. Após descrever os acontecimentos históricos¹⁴⁴, Machiavelli atesta que diante da ausência de recursos pelos comandantes samnitas, os procedimentos religiosos infundem esperança e recuperaram a *Virtù* anteriormente perdida. Ora, constata, portanto, que o bom uso da religião fornece a confiança necessária¹⁴⁵.

Os costumes religiosos são discutidos, conjuntamente às conduções das formas de governo e à corrupção dos cidadãos ao longo da exposição argumentativa dos *Discorsi*. Para tanto, o autor florentino associa as ações públicas necessárias para efeitos de urbanização, as contribuições para o erário público, à honestidade, à bondade e ao sentimento religiosos de alguns povos. Contrapõe, desse modo, a corrupção das províncias italianas por meio das ambições por poderes individuais e não coletivos, em suas decorrentes desordens, com a união imposta pela monarquia francesa e espanhola¹⁴⁶, mas também com os singulares exemplos encontrados nas cidades germanas, em que a ausência de fraude em algumas contribuições públicas permite a manutenção de uma arrecadação pautada em um sentimento de coletividade¹⁴⁷. Avança

¹⁴³D.I.15. Conforme nos indica o próprio título do capítulo, a resumir a descrição histórica e militar desses estrangeiros: “*I Sanniti, per estremo rimedio alle cose loro afflitte, ricorsero alla religione*”

¹⁴⁴De acordo com a exposição nos *Discorsi*, diante da plena desolação em batalha, os comandantes apelaram para os juramentos religiosos, inclusive matando àqueles que não prestavam o voto mediante ritos específicos. Papíro, para animar aos soldados romanos, reporta a esses que tais atitudes seriam sinais visíveis de medo – “*perché in quel medesimo tempo gliavevano aver paura de' cittadini, degl'Iddii, e de' nimici*”. Assim, após detalhar o “*assembramento più magnifico*” das ordens religiosas dos samnitas, constata que a *Virtù* e o grande temor pela derrota dos romanos foram responsáveis pela vitória desses. D.I.15. Esse procedimento é também visto nos diversos relatos da morte de Vitelli nas mãos do duque Valentino.

¹⁴⁵ D.I.15 “*Nondimeno si vede come a loro non parve potere avere altro rifugio, né tentare altro rimedio a potere pigliare speranza di recuperare la perduta Virtù. Il che testimonia appieno, quanta confidenza si possa avere mediante la religione bene usata*”

¹⁴⁶ D.I.55. Atentando para os casos na antiga Roma e nos raríssimos exemplos em seu tempo, Machiavelli contrapõe as desordens italianas com as ordenações de França e Espanha, não devido à ausência de corrupção dos cidadãos, mas pela *Virtù* de seus governantes ainda possuir efetivação. Nas palavras do pensador: “*E veramente, dove non è questa bontà, non si può sperare nulla di bene; come non si può sperare nelle provincie che in questi tempi si veggono corrotte: come è l'Italia sopra tutt'altre, ed ancora la Francia e la Spagna di tale corruzione ritengono parte. E se in quelle provincie non si vede tanti disordini quanti nascono in Italia ognidì, deriva non tanto dalla bontà de' popoli, la quale in buona parte è mancata, quanto dallo avere uno re che gli mantene uniti, non solamente per la Virtù sua, ma per l'ordine di quegliregni, che ancora non sono guasti.*”

¹⁴⁷ Repete o secretário de Firenze a associação entre a bondade da população, o desejo de contribuição para a coletividade e as atividades religiosas, especialmente nos paralelismos de “*quanta bontà*” e “*quanta religione*”. Inicialmente, salienta a bondade da plebe romana e o respeito à religião; depois,

sua análise dessa situação particular, ponderando sobre a ausência de relações externas – *non avereavute conversazionigrandicon i vicini* – e a igualdade entre os cidadãos, tendo inimizado ao ócio dos senhores ou *gentiluomini*¹⁴⁸. Em seu isolamento, os germanos não adquiriram os costumes italianos, franceses e espanhóis, os quais representam a corrupção de todo o mundo¹⁴⁹. Dentre tais hábitos, a impedir a manutenção de uma república livre e uma *civiltà*, destaca o autor florentino as pessoas que vivem do *ócio* e de *renda*, em castelos com suas ordenações internas, sem qualquer contribuição para a vida pública, a não ser a preservação de seus privilégios¹⁵⁰. Esses *perniziosi*, testifica o secretário de Firenze, estão em todas as terras italianas, e.g., “*ilregnodi Napoli, Terra di Roma, la Romagna e la Lombardia*”. Ora, as ordens da *civiltà* devem combater esses indivíduos; do mesmo modo que essa geração corrupta de humanos são inimigos das repúblicas, do viver político livre e da *civiltà*¹⁵¹. Arrazoa, portanto, que o aumento da corrupção e da desordem é tamanha, proporcionalmente à diminuição da bondade e da religião, que a ausência de *civiltà* propicia ampla desunião e desobediência das leis. Torna-se, assim, impossível a existência de uma república; e, ao se desejar um ordenação, não haveria outra via do que o poder régio. A corrupção é tamanha que não há leis para contê-la; carece-se uma força maior para restringir essa excessiva ambição e essa corrupção dos *gentiluomini*.

Conforme salientado nos exemplos da Roma antiga, as ordenações políticas e suas respectivas leis podem possuir seus subsídios na religião, nas armas e também nos poderes régios. Desse modo, o aumento da *corrupção* e a diminuição da *civiltà* são frutos das inimizadas civis, da desunião pública e do enfraquecimento da pátria. Ao

observa que esses mesmos sentimentos são expressos nas terras germânicas, permitindo que as leis sejam seguidas e as repúblicas vivam livres. Dessa maneira, correlaciona os exemplos romanos antigos com as atitudes similares nas terras germânicas, asseverando não ser uma atitude comum nos reinos e repúblicas corrompidas. De fato, constata que a bondade restringe-se a província germânica, atestando a corrupção dos demais indivíduos e suas respectivas formas de governo. “*La quale bontà è tanto più da ammirare in questitempi, quanto ella è più rada: anzi si vede esser rimasa solo in quella provincia*”. D.I.55

¹⁴⁸ D.I.55. “*nonsopportonochealcuno loro cittadino né sia né viva a uso digentiluomo: anzimantengonointra loro una pari equalità, ed a quellisignori e gentiluomini, che sono in quellaprovincia, sono inimicissimi*”

¹⁴⁹ D.I.55. “*lequalinazionitutteinsieme sono lacorrutteladel mondo*”

¹⁵⁰ D.I.55. “*E per chiarirequesto nome digentiluminiquale e' sia, dico chegentiluomini sono chiamatiquellicheoziosivivonodellerenditedelle loro possessioniabbondantemente, sanzaavere cura alcuna o dicoltivazione o dialtranecessariafatica a vivere. Questitali sono perniziosi in ogni república ed in ogniprovincia, mapiùperniziosi sono quelleche, oltreallepredette fortune, comandano a castella, edhannosudditicheubbidiscono a loro.*”

¹⁵¹ D.I.55. “*Di qui [cidades italianas] nasce che in quelleprovincie non è mai surta alcuna república né alcunoviverepolitico; perchétaligenerazioniduiomini sono al tuttoinimici d'ogniciviltà.*”

acentuar as funções públicas dos ritos religiosos para a ordenação das cidades, Machiavelli também condena abertamente os meios pelos quais esses podem ser corrompidos e terem suas potências anuladas. Após uma observação histórica dos modos de ordenação das repúblicas e a ruína italiana pela falta de uma religião que infunda ânimo para a ação pública¹⁵², o autor retorna aos modos de ordenar as cidades, seja por principados ou por repúblicas, visando sempre a manutenção do *vivere libero*¹⁵³.

RELIGIÃO, ÂNIMO E FORÇA: PONDERAÇÕES CONCERNENTES À DÍADE FORTUNA-VIRTÙ

Inicia-se o segundo livro dos *Discorsi* por uma tentativa de entender melhor as conquistas romanas, os meios de ordenação de suas formas de governo em sua expansão territorial e seus sucessos militares. Embora não seja possível conhecer toda a verdade dos acontecimentos passados, ponderar sobre o movimento das coisas humanas¹⁵⁴ é importantíssimo para o viver presente em suas necessidades práticas¹⁵⁵. Desse modo, contrasta o autor as virtudes dos antigos e os vícios de seus contemporâneos, não para louvar as glórias e famas pretéritas, e simplesmente acusar os acontecimentos hodiernos, mas para alimentar os ânimos de seus leitores a agirem no tempo propício¹⁵⁶.

¹⁵² D.I.9-15.

¹⁵³ Há, portanto, um processo de continuidade na argumentação iniciada no primeiro livro, pois ao acentuar os tipos de ordens republicanas, o autor também mostra preocupação sobre as transições entre principados e as formas mais largas de governo. Estabelece, portanto, um verdadeiro combate contra a *corrupção*, enfatizando a luta necessária para se manter a liberdade. Newton Bignotto. *Maquiavel Republicano*. São Paulo, Loyola, 1991, 194-211. Destacam-se as ausências de armas e a *Virtù* necessária para a manutenção da ordem, sobretudo devido ao enfraquecimento civil e a insatisfação dos *Umore*.

¹⁵⁴ D.II. As coisas humanas estão sempre em movimento, “*essendole cose umane sempre in moto*”, carece-se de uma reflexão para melhor atuar nas circunstâncias presentes.

¹⁵⁵ D.II. Fala, assim, diretamente aos *animi de' giovan* de seu tempo, alertando-os para *fuggire* dos vícios presentes e para *prepararsi* na imitação da *Virtù* antiga. Ademais, conclui ser ofício dos bons ensinar àquilo que não foi capaz de realizar, seja pela malignidade dos tempos, seja pela ação da Fortuna, para que seus leitores, se possuírem boa ventura, possam realizar. Nas palavras de Machiavelli: “*Perché gliè offizio di uom buono, quel bene che per la malignità de' tempi e della fortuna tu non hai potuto operare, insegnarlo ad altri, acciocché, sendo molti capaci, alcun di quelli, più amato dal Cielo, possa operarlo.*”

¹⁵⁶ Inicia sua exposição mostrando o erro no excessivo louvor aos antigos, “*Laudano sempre gli uomini, ma non sempre ragionevolmente, gli antichi tempi, e gli presenti accusano*”, sobretudo pelo desconhecimento total dos acontecimentos e a convicção de saber pleno das coisas que se possui com fácil acesso. Todavia, o autor expõe, ao seu tempo, os meios pelos quais, embora parcial, a apreensão dos acontecimentos históricos possibilita a constatação dos claríssimos erros cometidos no presente e as necessidades de ações. “*E veramente, se la Virtù che alloraregnava, ed il vizio che ora regna, non*

Nesse contexto, de observação crítica sobre as ordens políticas corrompidas em sua contemporaneidade e a enunciação de ordens historicamente idealizadas, especifica algumas coisas que tornam os tempos antigos admiráveis e o presente cheio de misérias, infâmia e vitupérios¹⁵⁷: a não observância da religião, das leis e *da milícia*, em um mundo maculado com as mais sujas razões¹⁵⁸. Resgata, assim, a associação discutida no livro anterior entre Religião, obediência civil, legislatura e o ímpeto de defesa da pátria.

Após defender, contrariando Tito Livio e Plutarco, que a *Virtù* romana era a condição necessária para as conquistas e não a ação da Fortuna¹⁵⁹, Machiavelli contrasta a obstinada defesa da liberdade pelos antigos, “*eranoostinati a difenderela loro libertà*”¹⁶⁰, com os modos de viver dos povos a ele contemporâneos. Tais modos transformam as formas políticas em atividades fraquíssimas e os povos reféns de *homens celerados*¹⁶¹. Ao expor, mediante exemplos, as vinganças e as lutas contra a Tirania na antiguidade¹⁶², o pensador florentino constata que a disparidade nos processos educativos, fundada nas discrepâncias entre as religiões antigas e as práticas

fussinopiùchiaricheil sole andreicolparlarepiùrattenuto, dubitando non incorrere in questoingannodicheioaccusoalcuni.”D.II.

¹⁵⁷ D.II. “*haragionedibiasimare i tempisuoi, e laudareglialtri: perché in quelli vi sono assai cose cheglifannomaravigliosi; in questi non è cosa alcunachegliricomperi da ogni estrema miseria, infamia e vituperio*”

¹⁵⁸ D.II. “*dove[da ogni] non èosservanzadireligione, non dileggi, non dimilizia; ma sono maculati d'ogniragionebruttura.*”

¹⁵⁹ D.II.1.Ao ler plutarco, enfatiza que as razões dadas pelo autor antigo recairiam“*per confessionediquel popolo si dimostra, quelloaverericonosciutedalla fortuna tuttele sue vittorie, avendoquelloedificatipiùtempli alla Fortuna che ad alcunoaltroiddio*”. Todavia, mesmo acrescentando que Tito Lívio ao mencionar a *Virtù*, relaciona-a com a Fortuna, considera Machiavelli ser impossível defender a tese que daria prevalência à Fortuna, pois as ordenações romanas eram as grandes responsáveis por suas conquistas e também pelos seus modos de governo. Nas palavras do secretário de Firenze: “*La qual cosa io non voglioconfessare in alcuno modo, né credo ancora si possa sostenere. Perché, se non si ètrovatamai republica cheabbifatti i profittiche Roma, è nato che non si ètrovatamai republica che sia stataordinata a potereacquistare come Roma. Perché laVirtùdegliesercitiglifeceroacquistareloimperio; e l'ordinedelprocedere, edil modo suo proprio, e trovatodal suo primo latoredelleleggiglifecemantenereloacquistato*”. Concluirá, no capítulo seguinte, sua exaltação das práticas civis antigas, seus costumes e seus ritos religiosos por promoverem rara e extrema *Virtù*: “*Il che mostra cheil popolo romano sanza una rara ed estrema Virtùmai non learebbe potutesuperare*”.

¹⁶⁰ D.II.2.

¹⁶¹ D.II.2. “*Questo modo divivere, adunque, pare cheabbirendutoil mondo debole, e datolo in preda agliuominiscelerati*”.

¹⁶² D.II.2. Relata muitos exemplos dos perigos vivenciados pela defesa da liberdade e dos castigos sofridos pela servidão. Mostra que as cidades livres tendem a prosperar mais facilmente, sobretudo quando almejam ao bem comum e não ao interesse pelo bem individual. Para tanto, cita o diálogo de Xenofonte *Hieron* e restringe-se aos exemplos de Corcira e dos samnitas.

cristãs¹⁶³, tornam as formas de governo em práticas *afeminadas*; as interpretações religiosas covardes e não de acordo com a necessidade; a contemplação e não a *via ativa* o elemento principal¹⁶⁴.

Delineia sua crítica na desvalorização das honras do mundo em favor *daverità e daverà via*, essas que embora mostrem o *sommo bene*, tornam as ações dos homens menos *feroci*¹⁶⁵. Corroborar tal concepção de mundo a *umiltà* dos sacrifícios religiosos cristãos em contraposição à *magnificenza* dos ritos antigos, esses que infundiam piedade e terror por se apresentarem *pienodi sangue e diferocità*¹⁶⁶. Ao distinguir os modos de vida e os processos educativos antigos daqueles vivenciados nas cidades europeias de seu tempo, Machiavelli assevera a importância da sustentação religiosa para civilidade, sopesando que os antigos somente beatificavam aos *uomini pienidimondana gloria* e, portanto, estimavam em maior grau *capitanidieserciti e principidirepubliche*. A religião vivenciada por ele, entretanto, exalta antes aos *uomini umili e contemplativi* do que aos *attivi*¹⁶⁷. Assim, ao ponderar que o *sommo bene* esteja na humildade, na abnegação e no desapego das coisas humanas, os processos de *civiltà*, nos moldes educacionais promovidos pela religiosidade em voga, tornam *effematoil mondo* e *disarmatoil Cielo*. Os ritos antigos, ao contrário, ao acentuarem a *grandezzadello animo e fortezzadello corpo* fazem *gliuomini fortissimi*. Assim, diminui-se o interesse pela glória, decresce-se a exaltação e a defesa da pátria: motivos pelos quais “*nel mondo non si vede*

¹⁶³ D.II.2. “*credonasca da quellamedesimacagioneche fa ora gliuomini manco forti: laquale credo sia la diversità della educazione nostradall'antica*”.

¹⁶⁴ D.II.2. “*E benché paia che si sia effematoil mondo, e disarmatoil Cielo, nasce più sanzadubbiodallaviltà degliuomini, che hanno interpretato la nostra religione secondol'ozio, e non secondola Virtù*”.

¹⁶⁵ D.II.2. “*avendocila nostra religione mostro la verità e la vera via, ci fastimaremenol'onore del mondo: onde i Gentili, stimandolo assai, ed avendo posto in quello il sommo bene, erano nelle azioni loro più feroci*”. Inúmeros são os possíveis paralelos ao longo da história eclesial que poderiam ser evocado que sustentavam a *via contemplativa* em outros contextos históricos, especialmente as tradições monásticas. Todavia, ao evocar “*laverità*”, “*la veravia*” e “*ilsommo bene*”, o pensamento de Santo Agostinho, e suas decorrentes recepções são acentuadas. As vertentes criticadas por Machiavelli não são aquelas que projetam o Bem Supremo em Deus, conforme o santo patrístico argumenta, mas naquelas em que “*ilsommo bene nella umiltà, abiezione, e nel dispregio delle cose umane*”. Desse modo, a análise do florentino não é estabelecida por argumentações de Filosofia Primeira ou proposições teológicas, mas nas consequências efetuais das coisas apresentadas. Desse modo, a veemente posição exposta possui suas raízes nas distinções entre as bases do pensamento de Machiavelli e algumas tradições antigas e medievais.

¹⁶⁶ D.II.2 A exemplificação pelas matanças de uma *moltitudine d'animali* que tornavam os homens similares a esses atos pode ser percebido também na piedade e no terror apresentados na catarse aristotélica..

¹⁶⁷ D.II.2. Acentua sua posição quando medita que os líderes interpretam “*la nostra religione secondol'ozio, e non secondola Virtù*”, um paralelo direto com o humanismo italiano e suas reflexões sobre a *via ativa*.

*tanterepublichequante si vedevaanticamente; né, per conseguente, si vede ne' popoli tanto amore allalibertà quanto allora*¹⁶⁸.

Novamente, Machiavelli assevera que o Poder, assim também as ações públicas dos povos, entrelaçam-se com as glórias políticas e militares, as quais estão alicerçados nos costumes dos povos e em seus ritos religiosos¹⁶⁹. Para tanto, mostra aos leitores três modos das expansões das repúblicas – “*essere una lega dipiùrepubliche*”; “*farsi compagni*”¹⁷⁰; “*farsi immediatesudditi*” – expondo ser o primeiro meio uma prática dos antigos toscanos, o segundo do império romano, o último dos atenienses e espartanos. A criação da ordem pública e o desejo de conquista são dificilmente mantidos no primeiro caso, sobretudo devido a “*essere una republica disgiunta e posta in varie sedie*”, tornando árdua concessões e deliberações. Por outro lado, a experiência helênica também desvela como a criação de súditos aumenta o território a ser controlado e as batalhas militares a serem travadas, decorrendo a ruína da ordem¹⁷¹.

A discussão sobre a erradicação da memória devido à variação de crenças e de línguas, ou ainda devido aos desastres naturais, ambiciona explicar as causas pelas quais a religião cristã conseguiu erradicar certos costumes antigos, mas foi impossível eliminar as memórias dos grandes feitos¹⁷². Assinala as mudanças de todas as ordenações religiosas e todas as suas cerimônias, extirpando a memória de uma teologia antiga¹⁷³. Todavia, por manterem a língua latina por motivos práticos de estabelecimento das novas ordenações, a herança dos grandes feitos desses povos ainda é possível ser acessada, mesmo diante da busca incessante de exterminar um modo de

¹⁶⁸ D.II.2

¹⁶⁹ D.II. 4. Ao falar da glória e dos modos de ação dos antigos habitantes da Toscana, afirma “*fu, per ungran tempo, sicuro, consumma gloria d'imperio e d'arme, e massimelaudedicostumi e direligione.*”

¹⁷⁰ D.II.4 Ao tratar dos modos que os aliados devem ser criados nesse caso, salienta o autor que a voz de comando, a sede de governo e os títulos devem ser mantidos para a melhor obtenção da ordem, conforme o exemplo dos romanos revela. “*non tanto peròche non ti rimangail grado delcomandare, la sedia delloImperio, ediltitolodelleimprese: ilquale modo fu osservato da' Romani.*”

¹⁷¹ D.II.4. “*nonrovinarono per altro, se non per avereacquistatoqueldominiochele non potevano tenere. Perché, pigliare cura diavere a governarecittàconviolenza, massimequellechefussonoconsuete a vivere libere, è una cosa difficile e faticosa.*”

¹⁷² D.II.4 “O autor de propõe a avaliar “*donde nascaquestaoblivionedelle cose*”. A saber: a perda do interesse pela glória política e militar, mas também os grandes feitos embasados nos costumes e na religião antiga.

¹⁷³ D.II.5 “*La quale cosa si conosce considerando e' modiche ha tenutilasetta Cristiana controalla Gentile; laquale ha cancellati tutti gliordini, tuttele cerimonie diquella, e spentaogni memoria diquellaantica teologia*”

compreensão e de viver¹⁷⁴. Essa busca de erradicação da memória é decorrente de um processo de conquista contínuo, um meio de manutenção do poder feito ininterruptamente na história humana¹⁷⁵. Desse modo, a memória dos atos heroicos antigos, esses sustentados por uma religiosidade diversa daquelas apresentadas pelas tradições cristãs correntes, é totalmente extinguida pela *potenza* eclesial romana. Todavia, se as práticas antigas já não são costumeiras, o estudo dessas pode conduzir os humanos à *Virtù* desejada para as transformações necessárias. Diante das variadas ações da Fortuna, Machiavelli contrapõe a *Virtù*, associada a ordenações possíveis de serem feitas também devido à religião. Assim, pode contrapor a ação devastadora dos acontecimentos inesperados pela ausência de uma preparação que seria viável em uma sociedade que promovesse ritos religiosos coerentes com suas necessidades políticas¹⁷⁶. Ao citar as descrições de Tito Lívio, mostra com a Fortuna pode cegar os ânimos dos humanos; mesmo os mais preparados devem enfrentar sua terrível força. Em uma nota esperançosa, convida o secretário à resiliência, mesmo para aqueles que não possuem os melhores meios, as mais bem ordenadas leis ou as mais organizadas cidades, pois A Fortuna age *per vietraverseedincognite*¹⁷⁷.

¹⁷⁴ D.II.5. “*E chi legge i moditenuti da San Gregorio, e dagliatricapidellareligionecristiana, vedràcon quanta ostinazione e' perseguitaronotuttele memorie antiche, ardendo le opere de' poeti e degliistorici, ruinando leimagini e guastandoognialtra cosa che rendesse alcunsegnodellaantichità.*”. Os modos dos principados conquistados, herdados e adquiridos também estão sujeitos a essa reflexão, em especial quando há necessidade de erradicação de costumes. P. V-VII.

¹⁷⁵ D.II.5. Não é exclusividade das tradições cristãs o apagamento e a reescrita da memória social de um povo. Machiavelli corrobora ao sentenciar: “*Talché, se a questapersecuzioneegliavessonoaggiunto una nuovalingua, si sarebbeveduto in brevissimo tempo ogni cosa dimenticare. È da credere, pertanto, chequelloche ha voluto fare lasetta Cristiana controalsetta Gentile, la Gentile abbiafattocontro a quellache era innanzi a lei*”. A normatização da linguagem e suas decorrências políticas nas idiossincrasias do poder são pensadas pelo secretário de Firenze em sua discussão com um ficcional Dante a respeito da língua florentina. DINL 1-24.

¹⁷⁶ D.II.29. Ao falar sobre as dificuldades enfrentadas pelos humanos devido à Fortuna, pondera-se como até mesmos os antigos romanos, por sua grande *Virtù* devido às suas ordenações civis decorrentes de sua religiosidade, também possuíam dificuldades. “*See' si considererà bene come procedonole cose umane, si vedràmolte volte nascere cose e venireaccidenti, a' quali i cieli al tutto non hannovolutoche si provvegga. E quando, questocheiodico, intervenne a Roma, dove era tanta Virtù, tanta religione e tanto ordine, non èmaravigliachegliintervengamoltopiùspesso in una città o in una provinciachemanchidelle cose sopradette*”.

¹⁷⁷ D.II.29. Tendo em mente a contraposição feita entre a *civiltà* antiga e a vivenciada nas terras itálicas, essa nota de esperança a respeito das ações dos humanos em face aos acontecimentos frente às ações da Fortuna, salienta a ausência da *Virtù* e das ordens necessárias, sobretudo pela discrepância entre as propostas educacionais, sociais e religiosas dessas sociedades. Ainda assim, proclama: “*hanno sempre a sperare, e sperando non si abbandonare, in qualunque fortuna ed in qualunquetravaglio si truovino*”.

RELIGIÃO E A CONSTANTE NECESSIDADE DE RETORNAR AOS PRINCÍPIOS DAS ORDENAÇÕES CIVIS

O secretário pondera que para que uma seita religiosa ou uma República viva longamente, é necessário um retorno constante a seus princípios¹⁷⁸. Desse modo, ao cotejar os meios pelos quais as diferentes formas de governo, e.g., monarquia, república e tirania, mantêm a ordem e a *civiltà*, Machiavelli averigua a existência de uma batalha intensa contra a corrupção dos costumes por uma renovação incessante baseada em um retorno aos princípios pétreos que originalmente alicerçaram a unidade, a reputação e os primeiros argumentos para a harmonia civil¹⁷⁹. As mudanças nas seitas e nas repúblicas são inevitáveis; todavia, saudáveis são aquelas que retornam às bases fundamentais, aos princípios¹⁸⁰, pois revigoram a *prima riputazione* e *primo augumento* ao fortalecerem as ordens, as leis, os ritos religiosos e, conseqüentemente, a unidade, o amor à pátria e a defesa da liberdade. Comumente, aprecia o florentino, há *accidente extrínseco* ou *prudenza intrínseca* que reconduz repúblicas e seitas aos seus *principii*. A tomada de Roma pelos gauleses motiva Roma a ter uma maior observância de sua religião e da justiça que começavam a se macular¹⁸¹. Observa que as *constituzionibuone*, ordenadas por Rômulo e por princípios prudentes, já não eram aceitas como meios racionais para a manutenção do viver em liberdade¹⁸². Desse modo, uma ação extrínseca faz com que os romanos retomem todas as ordenações civis, pois ao *mantenerelareligione* e *lagiustizia*, mas também *stimare i suoibuonicittadini*, honrando grandemente a *Virtù*, eles puderam combater as ameaças externas. Por outro lado, as leis, assim também os bons exemplos

¹⁷⁸ D.III.1. Os costumes e as línguas também são abordados no contexto dos principados novos e as dificuldades de os organizar. P.V-IX.

¹⁷⁹ D.III.1. Nas palavras desse pensador, reiterando suas posições já discutidas no livro primeiro dos *Discorsi* sobre a importância dos ritos religiosos para a *civiltà*, um retorno aos princípios imputa memória da bondade original e o sentido de unidade política. Afirma que “*Il modo delrinnovargli, è, come èdetto, ridurgli verso e' principiisui. Perché tutti e' principiidellesette, e dellerepubliche e de' regni, convienecheabbiano in sé qualchebontà, mediante laqualeripigliola prima riputazioneedil primo augumento loro. E perchénel processo del tempo quellabontà si corrompe, se non interviene cosa chelariduca al segno, ammazzadinecessitàquel corpo*”

¹⁸⁰ D.III.1 “*E perchéio parlo de' corpimisti, come sono lerepubliche e lesette, dicochequellealterazioni sono a salute, cheleriducano inverso i principii loro.*”

¹⁸¹ D.III.1 “*Quanto al primo, si vede come egli era necessarioche Roma fussi presa dai Franciosi, a volerechelarinascesse e rinascendoripigliassenuovavita e nuovaVirtù; e ripigliasselaosservanzadellareligione e dellagiustizia, lequali in lei cominciavano a macularsi.*”

¹⁸² D.III.1. “*E debbesi facilmente presuppore, chedell'altreconstituzionibuone, ordinate da Romolo e da quegliialtriprincipiprudenti, si cominciassse a tenere meno conto che non era ragionevole e necessario a mantenerelivivere libero.*”

individuais, devem conduzir os humanos para a *Virtù* e, portanto, para a ordem e para *acivilità*¹⁸³. Exemplifica o retorno aos princípios pelos tribunos e pelos censores romanos, os quais tinham a capacidade de interpretar a lei contra a ambição e insolência dos homens – *controall'ambizioneedallainsolenzia degliuomini*. Destaca, assim, a *Virtù* dos cidadãos particulares e das ordenações civis que buscam *animosamente concorre ad esequirlicontroallapotenzadiqueglicheglitrapassano*. Mudam-se os costumes, transgridem-se ainda mais as leis. Quando mais raras são as ordens civis, há uma maior corrupção em relação aos princípios; faz-se impreterível, portanto, examinar constantemente os acontecimentos internos e externos para melhor avaliar os princípios e suas aplicabilidades políticas, independente das formas de governo nas quais uma cidade esteja estabelecida¹⁸⁴. Deve-se avivar a memória civil seja por punições que renovem o medo, seja por espetáculos que promovam o amor à pátria. Relaciona o viver comunitário eclesial e civil, justamente ao enfatizar as novas ordenações ao longo da história da cristandade que afastavam os cidadãos dos princípios básicos e originários da fé¹⁸⁵. Conclui que não há nada mais necessário no *vivere comune*, repúblicas ou seitas religiosas, do que um retorno à *riputazione* inicial: boas leis e os bons humanos promovem o efeito necessário no viver civil.

Há também uma similaridade entre as ordens civis e militares ao longo do pensamento de Machiavelli, manifestas também nos modos pelos quais a unidade, o ânimo e a confiança dos soldados podem ser obtidos. Para obter sucesso nas batalhas militares, assevera-se que as confianças entre os soldados e dos soldados para o

¹⁸³D.III.1. “*E quanto a questi, conviene chenasca o da una legge, laqualespessoriveggail conto agliuominiche sono in quel corpo; o veramente da uno uomobuonochenascafra loro, ilqualecon i suoiesempi e conlesue opere virtuose facciailmedesimoeffettochel'ordine. Surge, adunque, questo bene nellerepubliche, o per Virtù d'unuomo o per Virtù d'uno ordine*”.

¹⁸⁴D.III.1. “*Ènecessario, adunque, come èdetto, chegliuominichevivonoinsieme in qualunqueordine, spesso si riconoschino, o per questiaccidentiestrinseci o per gl'intrinseci*.” Há aqui paralelos significativos com a argumentação presente no *Príncipe*, sobretudo ao ponderar a menção da casa dos Medici nesse capítulo. A necessidade de afirmar a posição de poder, pela disseminação do *terrore* e da *paura*, associa-se diretamente com a implementação das leis e das ordens civis. Desse modo, conjectura-se também sobre a possibilidade de uma única pessoa de *Virtù* ser a responsável pela ordenação das ordens civis; todavia, embora possa ser um ótimo remédio, tal premissa contém em si um perigo e seria melhor não ser desejada. A partir do caso romano, afirma: “*Perché, ancora chequalche volta la sia ottimorimedio, come fu a Roma, ellaè tanto pericolosa, che non è in modo alcuno da disiderarla*”. Tais premissas são exploradas em *Il Principe* em *Discorso sopra ilRiformareloStatodi Firenze*, conforme já salientado em notas anteriores.

¹⁸⁵D.III.1. Acredita o secretário que se exemplos similares aos de São Francisco e São Domingos não animassem e renovassem os princípios das premissas básicas de algumas tradições cristãs elas já poderiam ter sido extintas. Contudo, possuem um apelo popular tão grande que nem mesmo a desonestidade dos clérigos e das ordens eclesiais conseguiriam arruinar essa tradição.

comandante são essenciais. Ademais, além de estarem bem armados, bem ordenados e se conhecerem, o comandante precisa ser *stimatodiqualitâ* para que seus subordinados possam confiar em sua prudência. Para gerar a confiança na vitória, portanto, fazem-se necessários aos soldados possuírem sentimentos similares aos cidadãos, pois devem cuidar uns dos outros, confiar em seus líderes e lutar pela liberdade. Também nesse contexto Machiavelli utiliza-se da percepção romana antiga sobre a religião, expondo como *questaconfidenza* era obtida *per via direligione*¹⁸⁶. Acrescenta às suas observações feitas em livros anteriores o discurso de Ápio Cláudio contra a insolência dos tribunos que, ao rejeitarem as práticas religiosas, corrompiam os costumes e ameaçavam a segurança romana¹⁸⁷. Embora sejam consideradas ínfimas, os atos religiosos aumentavam o ânimo dos soldados, razão das vitórias militares; promoviam a unidade civil por proporcionarem a *Virtù*¹⁸⁸.

BIBLIOGRAFIA

BIGNNOTO, N. **Maquiavel republicano**. São Paulo, Loyola, 1991.

FONATANA, B. **Love of country and love of God: the political uses of religion in Machavelli**. *Journal of the History of Ideas* 60.4. p. 639 – 658, 1999.

GEERKEN, J. **Machiavelli's moses and renaissance politics**. *Journal of the History of Ideas* 60.4. p. 579 – 595, 1999.

MACHIAVELLI, N. **Tutte le opere di Niccolò Machiavelli a cura di Francesco Flora e di Carlo Cordiè**. 2 volumi. Milano: Arnoldo Mondadori Editore, 1949.

PREUS, J. S. **Machiavelli's functional analysis of religion: context and object**. *Journal of the Histories of Ideas* 40.2. p. 171-190, 1979.

SULLIVAN, V. **Neither christian nor pagan: Machiavelli's treatment of religion in the 'Discourses'**. *Polity* 26.2: p. 259 – 280, 1993.

¹⁸⁶D.III.33. Repete os argumentos usados no livro primeiro, em suma: “*congliauguriiedauspiciicreavano i Consoli, facevano il delecto, partivano con gli eserciti, e venivano all'agionata. E sanza aver fatto alcuna di queste cose, non mai arebbe uno buon capitano e savi tentata alcuna fazione, giudicandoli averlapotuta perdere facilmente, s'e' suoi soldati non avessero prima intesigli di essere da parte loro*”.

¹⁸⁷TL. VI.41.

¹⁸⁸D.III.33. “*Perché in queste cose piccole è quella forza di tenere uniti e confidenti i soldati: la quale cosa è prima cagione d'ogni vittoria. Non pertanto, conviene con queste cose sia accompagnata la Virtù: altrimenti, le non vagliano*”.

TENENTI, A. **La religione di Machiavelli.** *Studi Storici* 10.4. p, 709 – 748, 1969.

TITO L. **History of Rome vol 1.** Cambridge: Harvard University Press, 1919.

_____. **History of Rome vol 2.** Cambridge: Harvard University Press, 1922.

_____. **History of Rome vol 3.** Cambridge: Harvard University Press, 1924.

_____. **History of Rome vol 5.** Cambridge: Harvard University Press, 1929.

VIROLI, M. **Machiavelli's God.** Princeton: Princeton University Press, 2010.

**EXERCÍCIO DE LEITURA DE *O ESPÍRITO DAS ROUPAS*:
EXPERIÊNCIA INTELLECTUAL EM GILDAMELLO E SOUZA**

*Rafael Marino*¹⁸⁹

RESUMO: Com este breve ensaio sobre o livro *O espírito das roupas*, de Gilda de Mello e Souza, pretende-se indicar algumas relações entre o ensaísmo da autora e sua experiência enquanto intelectual num meio e numa carreira vistos socialmente como masculinos.

¹⁸⁹ Graduado em ciências sociais pela Universidade de São Paulo (2016), mestre (2019) e doutorando em Ciência Política pela mesma instituição. Contato: rafael.marino50@gmail.com.

Palavras-chave: pensamento político e social brasileiro; moda; distinções e hierarquizações sociais dos gêneros.

READING EXERCISE ON *ESPÍRITO DAS ROUPAS*:

INTELLECTUAL EXPERIENCE IN GILDA MELLO E SOUZA

ABSTRACT: As this brief essay of the book *O espírito das roupas*, by Gilda de Mello e Souza, intends to indicate some relations between the author's essayism and her experience as an intellectual in a context and a career seen socially as masculine.

Keywords: brazilian political and social thought; fashion; distinctions and social hierarchies of genres.

PEQUENA INTRODUÇÃO

Gilda Rocha de Mello e Souza, contando com 31 anos, apresentou como tese de doutoramento em sociologia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFLC-USP), sob orientação de Roger Bastide, *A moda no século XXI: ensaio de sociologia estética*. A tese de Mello e Souza gerou certa polêmica e desconforto, visto que, à época, a FFLC era animada por um espírito cientificista, encarnado nas figuras de alguns participantes da cadeira de Sociologia II (PULICI, 2010), pouco afeita ao ensaísmo e ao linguajar narrativo¹⁹⁰. Publicada pela primeira vez em 1952, na *Revista do Museu Paulista*, ganha a forma de livro mais de 30 anos depois, tendo a autora já maior prestígio – muito diferente de sua recepção no mínimo pouco calorosa¹⁹¹.

O trabalho de nossa autora assentava-se num excepcional domínio da escrita, chegando mesmo às raias da humilhação alheia, como queria Roberto Schwarz (2012, p. 184). Concebido como um ensaio de sociologia estética, era considerado, mesmo que à

¹⁹⁰ Corroborando isto, leia-se o relato carregado de ironia de Schwarz (2012, p. 185): “Devo o primeiro contato com a literatura de dona Gilda ao Bento Prado, que por volta de 1965 me passou a monografia sobre *A moda no século XIX*. No clima uspiano da época, que era inteligente e inovador, ao mesmo tempo que antiliterário e anti-ensaístico, além de um pouco acanhado, o trabalho destoava. [...] Se escrever mal e usar jargão era meio caminho andado em matéria de seriedade científica, a prosa assumidamente literária de dona Gilda, que colocava a escrita às aparências e às contradições em que estava a vida de seu assunto, só podia ser um equívoco”.

¹⁹¹ Veja-se mesmo a resenha e as críticas desferidas por Florestan Fernandes ao texto de Gilda de Mello e Souza. O sociólogo argumenta que o texto desta seria permeado por uma série de abusos de expressão e falta de fundamentação empírica. Tais críticas eram provenientes de sua percepção de que o ensaísmo seria uma forma não científica de intelecção com o real (FERNANDES, 1952).

boca pequena, fútil ou “coisa de mulher” (PONTES, 2009, p. 301). Tal comportamento diante do trabalho da socióloga uspiana pode ser explicado pelo fato de, segundo Pontes (2009), sua temática ocupar um lugar baixo na hierarquia classificatória dos temas a serem pesquisados no período. Pois a moda e a estética eram vistas como opostas, por exemplo, à guerra “atividade masculina, ‘sagrada’ e ‘nobre’ que o colega e sociólogo Florestan Fernandes escolhera para a tese de doutorado” (PONTES, 2009, p. 301). Outro elemento importante em sua recepção, corroborando a sua aceitação restrita, era o fato de ser um trabalho pioneiro em vários sentidos:

Para começar, *O espírito das roupas* antecipou as teses sobre temas tidos como menores, enquadrando-se, assim, no que hoje se habitou chamar, no melhor sentido que essas expressões possam ter, de “estudos culturais”, “história das mentalidades”, “da vida cotidiana” etc. E depois, trata-se de um trabalho que quebrava as barreiras das especializações tão em voga no momento de sua elaboração. Numa época de trabalhos sisudos, *O espírito* suavizava o panorama, o que custou a ser percebido. As artes, a sociologia, a história e a literatura se juntam para formar o ensaio, um ensaio arguto que compartilha suas qualidades com os melhores produzidos no campos dos estudos brasileiros contemporâneos (AGUIAR, 1999, p. 130).

DISTINÇÃO E MODA NO SÉCULO XIX: CLASSE E GÊNERO SOB A ÓTICA DAS VESTES

Em seu meticuloso ensaio, Gilda de Mello e Souza tem como propósito ligar a moda com o que chama de estrutura social¹⁹². Para isso, lança mão das mais variadas searas do conhecimento (estética, psicologia, sociologia, etc.) – numa postura que nos lembra o sociólogo alemão Georg Simmel (2006 e 2008) quando diz ser necessário utilizarmos os mais variados pontos de vista sobre o objeto, a fim de apreendê-lo de maneira mais complexificada. De todo modo, a concepção de moda trazida à baila neste ensaio compreendia-a como um fenômeno circunscrito a algumas sociedades, com

¹⁹² Como bem descreve Chauí (2007, p. 31): “Porque a moda se enraíza num tempo fugaz, Dona Gilda acompanha as variações, mudanças e idas e vindas na forma, na cor, nos tecidos e adereços. A diferença entre o mundo feminino e o masculino, entre a cidade e o campo, entre o dia e a noite, entre as estações do ano, a organização da hierarquia familiar, as festas religiosas e profanas, os bailes e os hábitos de consumo e a formação do gosto, o aprendizado dos gestos, a rígida definição dos adereços, a separação, a mescla e antagonismo entre as classes sociais, o arrivismo burguês e a imitação proletária, em suma, a luta de classes na sociedade industrial oitocentista, capítulo inicial da sociedade de massa: eis os temas que definem o foco do olhar perspicaz e da escrita sóbria, iluminados pelas referências trazidas da literatura, da música, das artes plásticas e da fotografia”.

grande influência no renascimento e ligado decisivamente ao desenvolvimento das cidades e da sociabilidade urbana – bem comoda excitabilidade nervosa que lhe é própria (SIMMEL, 2005). Ligados a essa sociabilidade burguesa e urbana, passam a ser corriqueiros os hábitos de competição e de imitação, entre os indivíduos e também entre as classes sociais, sendo sugestivo observar, principalmente, as tentativas das classes populares em emular as elites cidadinas. Nesse diapasão, a moda nasce em contraposição aos costumes, uma vez que, se estes estão ligados ao que é fixo, ao que é preciso ser conservado, estabelecendo relações profundas com o passado; aquela, por seu turno, é alicerçada no movimento, na mudança e no olhar voltado ao futuro e suas tendências.

Mello e Souza nota que a moda passa por um desenvolvimento impressionante no século XIX, alastrando-se de maneira vertiginosa por todas as camadas sociais. Um espraiamento que tem suas raízes no advento da democracia, do industrialismo e da burguesia com seus novos espaços de sociabilidade. Como é o caso das festas e dos salões – tão bem descritos por Balzac e por Flaubert –, nos quais podia-se notar a ascensão e consagração de costureiros e marcas. Tais convescotes de elite são convertidos pela socióloga em meio fundamental para se apreender pormenorizadamente as interações e a distinções sociais, dentre elas a diferença entre os gêneros e a disputa entre as classes. Além de ser o laboratório para a produção, ou melhor, a construção social do gosto e dos valores em determinadas condições sociais. Ou, em outras palavras, a moda não deveria ser pensada como mero gesto individual, e sim como fenômeno social por excelência, pois escrutinado pela sanção coletiva. Neste ponto, a nossa autora demonstra seguir algumas das teses de seu mestre Roger Bastide (1971). Em especial, aquelas sobre a relação intrincada entre a arte e a sociedade, ou, mais especificamente, de que por trás de todas as mudanças de gosto haviam transformações na morfologia e na infraestrutura social que lhe dão fundamento.

Dando continuidade ao seu argumento, vê-se que a filósofa considerava a moda uma espécie de arte, mesmo que ligada a publicidade e a certo “industrialismo” – ou, para ficar com um termo mais usual, a Indústria cultural. Inserida no mundo das formas, a moda mobilizava as mesmas unidades que a arquitetura e a pintura, as quais se interpenetram e se influenciam, de modo que as formas artísticas deveriam ser vistas como elementos propriamente dinâmicos e dotados de uma autonomia dificilmente

controlável¹⁹³. Ademais, vincula-se também ao que chama de “artes menores”, como a arte rítmica – a qual fica submetida –, pois a moda é:

Arte por excelência de compromisso, o traje não existe independente do movimento, pois está sujeito ao gesto, e a cada volta do corpo ou ondular dos membros é a figura total que se recompõe, afetando novas formas e tentando novos equilíbrios. Enquanto o quadro só pode ser visto de frente e a estátua nos oferece sempre a sua face parada, a vestimenta vive na plenitude não só do colorido, mas do movimento (MELLO E SOUZA, 2001, p. 41).

Rítmica, gestos e movimentos que não escapavam da perícia crítica da professora uspiana. Perícia que tanto atribuía ao crítico de cinema e literato Paulo Emílio Salles Gomes (MELLO E SOUZA, p. 259-273) – num ensaio que tanto diz também sobre sua obra e sua paixão pelo concreto nas análises formais (ARANTES, 2006)¹⁹⁴ – e que opera modelarmente, por exemplo, em seu estudo sobre a formação da pintura brasileira. Neste, utilizando-se de uma atenção indiciária próxima ao trabalho de um Giovanni Morelli (ARANTES, 2006), a socióloga aponta Almeida Júnior como um dos precursores do modernismo pictórico brasileiro por ter captado a verdade mais profunda do homem brasileiro, a saber: a dinâmica dos gestos, ou aquilo que Marcel Mauss chamou de *as técnicas do corpo* (MELLO E SOUZA, 2009, p. 275) (Cf. MAUSS, 2003).

Voltando ao assunto principal deste ensaio, a autora teria um entendimento, à primeira vista, paradoxal sobre a moda. Dado que, ao mesmo tempo que este campo

¹⁹³ A esse respeito, é interessante lembrar que Mello e Souza sempre apontou para o fato de que os objetivos do artista não tem a última palavra na crítica estética e que, a despeito de suas boas intenções, a criação artística podem figurar, ao fim e ao cabo, elementos opostos a suas vontades e desígnios (MELLO E SOUZA, 2009). Ou, conforme dizia em seu ensaio sobre Antonioni: “A entrevista em que Antonioni expõe as intenções do filme, a caracterização que faz do protagonista, a sequência central do estúdio, podem sugerir que *Blow-up* representa a conversão ao mundo da técnica, que já vinha se insinuando desde *O deserto vermelho*. Contudo, como que a contragosto, mas derivando de sua formação humanista, foi se instalando na obra – e roendo-a por dentro – um elemento perturbador, nas indicações do diálogo e na articulação que alguns temas parecem manter com seus outros filmes. Todos esses elementos apontam, paradoxalmente, para uma obra diversa da que ele projetou realizar, demonstrando que a intenção do criador é precária diante da autonomia incontrolável das formas. Foi a essa exigência que Michelangelo Antonioni acabou se submetendo” (MELLO E SOUZA, 2005, p. 170).

¹⁹⁴ Schwarz mesmo indica que aí estaria a força e a qualidade da prosa de ensaio de nossa autora. O que traria consequências críticas à crítica de artes em geral e à Nova crítica americana em particular, pois ambas rejeitavam como uma grande heresia o exercício da paráfrase. Bem, Mello e Souza, contrariando esse quase senso-comum colocava na ordem do dia uma espécie de “paráfrase informada pela análise estrutural”, abrindo a possibilidade de que comentários e resumos sobre a arte fossem disciplinados pelas próprias obras e suas formas objetivas, “se afastem da literalidade dos conteúdos e deixem de ser redundantes” (SCHWARZ, 2012, p. 197-198).

seria um todo harmonioso, traria em si a tensão contraditória de conter em seus interstícios elementos tanto da individualização (produtora de sujeitos modernos), quanto da socialização dos sujeitos na sociedade (forjando-os enquanto burgueses ou proletários, homens ou mulheres). Dando-lhe um caráter bastante vivo e baseado na elegância típica da profícua relação entre a identidade e a concordância entre corpos e as roupas que os vestem. Exemplar destas distinções sociais, sutis, no mais das vezes, era a prova visível “oferecida a todos, de que o portador, não se dedicando aos trabalhos manuais, desprezava o desembaraço dos membros e o conforto das vestes” (MELLO E SOUZA, 2001, p. 48). Assim, para o julgamento estético adequado da moda, Mello e Souza nos alerta que devemos levar em consideração fatores como: forma, cor, tecido e mobilidade.

Contudo, é preciso notar que não eram só as distinções de classe que a moda construía e dava a ver na sociedade. Constituindo-se também como parte essencial da expressão tanto da sexualidade – desejos e vontades sexuais –, quanta das marcações e distinções socialmente construídas entre os gêneros masculino e feminino. Aprofundando o assunto, Mello e Souza pontua que as oposições de gênero são as diferenças mais significativas na sociedade, cujo marcador essencial é a moda e as suas figurações. Figurações tão diferenciadas entre os polos opostos (masculino e feminino) que ajudariam a azeitar a divisão do mundo social em dois pólos opostos, o masculino e o feminino. O primeiro polo caracterizava-se pelo ascetismo, o segundo, por sua vez, imanava-se a uma maior complexificação formal, de texturas e tecidos. Note-se que, por mais contraditório que isso possa parecer, esta dessemelhança construída acentua-se decisivamente no século XIX, na qual, segundo a socióloga:

Mais do que nas épocas anteriores, ela afastou o grupo masculino do feminino, conferindo a cada um uma forma diferente, um conjunto diverso de tecidos e de cores, restrito para o homem, abundante para a mulher, exilando o primeiro numa existência sombria onde a beleza está ausente, enquanto afoga a segunda em fofos e laçarotes (MELLO E SOUZA, 2005 p. 71-72).

Não obstante, além de marcador essencial de diferenças de classe e gênero, Mello e Souza nos ensina que a moda também deve ser vista como uma verdadeira linguagem a partir da qual podem ser expressos sentimentos e ambições pessoais os

mais diversos. Caso emblemático disto seria justamente a mulher burguesa do século XIX, a qual tentou buscar sua individualidade a partir das roupas:

(...) aumentando e exagerando os quadris, comprimindo a cintura, violando o movimento natural dos cabelos. Procurou em si – já que não lhe sobrava outro recurso – a busca de seu ser, a pesquisa atenta de sua alma. E aos poucos, como o artista que não se submete à natureza, impôs a figura real uma forma fictícia, reunindo os traços esparsos em uma concordância necessária (MELLO E SOUZA, 2005, p. 100).

Essa caça pela individualidade apresentava-se também incessante no traço das roupas e no aperfeiçoamento do mostrar-se se recusando. Baseada num constante jogo entre o esconder e o mostrar ou no compromisso entre o exibicionismo e o seu recalque, em que o investimento do desejo dá-se sobre a parte coberta e acentuada, não no que era exposto. Assim, tentava – se tirar do mínimo permitido e aceitável dos ditames comportamentais – decorrentes da dupla moral na relação entre homens e mulheres – o máximo partido que podiam de expressão e comunicação. Para comprovar isto, a professora uspiana, exemplificava, a todo o momento, sua exposição com passagens e trechos retirados da literatura, de Balzac a Machado de Assis, demonstrando uma profunda intimidade e conhecimentos do universo literário.

DENTRO DO DENTRO, DENTRO DA VIDA: TRAJETÓRIAS E DILACERAMENTO

Nessa altura do ensaio de nossa autora, é possível pensar que transparece algo de sua trajetória em meio ao que é escrito. De acordo com Botelho, inspirando-se nas lições adornianas sobre ensaio como forma, uma narrativa ensaística não possui um conteúdo pronto de antemão. Notabilizando-se, a bem da verdade, por uma constante tensão entre exposição e exposto, que repõe constantemente a ideia fundamental do ensaio, comportando-se como um fragmento que busca vislumbrar em si o todo de que se acha parte. Isto é, trata-se de uma movimentação tensa que revela uma característica fundamental da forma ensaio, qual seja: a “tentativa de recomposição da relação sujeito/objeto do conhecimento fraturado pela tradição cartesiana” (BOTELHO, 2010, p. 51). Tal aspecto pode ser muito bem apreendido quando Gilda discorre sobre as

sufrajettes, pois viam nas carreiras profissionais uma forma de realização pessoal, fazendo com que desistissem da ornamentação e da moda. Dando vazão a uma postura cheia de tensões consideráveis, até porque

Para viver dentro da profissão adaptou-se à mentalidade masculina da eficiência e do despojamento, copiando os hábitos do grupo dominante, a sua maneira de vestir, desgostando-se com tudo aquilo que, por ser característico de seu sexo, surgia como símbolo de inferioridade: o brilho dos vestidos, a graça dos movimentos, o ondulado do corpo. E se na profissão era sempre olhada um pouco como amador, dentro do seu grupo, onde os valores ainda se relacionavam com a arte de seduzir, representava verdadeiro fracasso. Não é de se espantar que esse dilaceramento tenha levado a mulher ao estado de insegurança e dúvida que perdura até hoje. Pois perdeu o seu elemento mais poderoso de afirmação e ainda não adquiriu aquela confiança em si que séculos de trabalho implantaram no homem (MELLO E SOUZA, 2001, p. 106).

É nesta parte do ensaio que Mello e Souza deixa emergir também as experiências das mulheres de sua geração que vivenciaram uma transição de modelos comportamentais, “procurando novas formas de expressão simbólica da feminilidade, ao mesmo tempo que se lançaram profissionalmente em carreiras até então vistas como masculinas” (PONTES, 2009, p. 306). Fundamental para esta mudança fora a formação e as relações sociais instauradas dentro da Faculdade de Filosofia, as quais quebraram uma série de tabus e traçaram novos caminhos que poderiam ser seguidos pelas mulheres. Não obstante, seria enganoso achar que ali havia um espaço livre de qualquer relação opressiva. Como a própria socióloga e filósofa nos conta em depoimento (BLAY e LANG, 2004, p. 61-77), havia ali a penetração de preconceitos masculinos de que tanto fugia. Os quais, por mais que abrandados, produziam a sua cota de opressão e sofrimento. Exemplo disto é o fato de nos corredores da FFCL não serem poucos os homens que achassem ser a escolha essencial das mulheres a escolha do marido. Ademais, em seus círculos familiares e de amigas, as “brincadeiras” desconfortantes e as interdições às mulheres não eram poucas e eram de difícil enfrentamento.

À vista disto, a construção de novos caminhos e horizontes pelas intelectuais, como Gilda de Mello e Souza, não se deu sem impasses, conflitos e certo “dilaceramento produzido pelo ir e vir entre dois estilos distintos de vida, um tradicional e outro mais arrojado, que não lhes conferia ainda as insígnias públicas de aprovação e reconhecimento” (PONTES, 2009, p. 306). Vale ressaltar novamente que a obra aqui

exposta coloca-se como um marco na experiência intelectual brasileira, pelo fato de lançar mão de uma relação pouco usual entre sujeito-objeto na pesquisa acadêmica. Baseada essencialmente na conversão da experiência da autora em possibilidade analítica, “abrindo um novo campo de reflexão avesso a enquadramentos simplistas e a polaridade redutoras” (PONTES, 2009, p. 307) e, quiçá, deixando aberta a promessa de que gerações futuras de intelectuais, em suas trajetórias, não padeçam do dilaceramento anímico daquelas que vieram antes.

BIBLIOGRAFIA

ADORNO, T. W. O ensaio como forma. In: ADORNO, T. W. **Notas de Literatura I**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2012.

AGUIAR, J. A. **Anotações à margem de um belo livro**. *Literatura e sociedade*, V. 4, N. 4, p. 129 – 140, 1999.

ARANTES, O. B. F. **Notas sobre o método crítico de Gilda de Mello e Souza**. *Estudos Avançados*, V. 20, N. 56, p. 311 – 322, abril, 2006.

BASTIDE, R. **Arte e sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

BLAY, E. A.; LANG, A. B. S. G. **Mulheres na USP: horizontes que se abrem**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2004.

BOTELHO, A. **Passado e futuro das interpretações do país**. *Tempo social. Revista de sociologia da USP*, V. 22, N. 1, p. 27 – 47, 2010.

CHAUÍ, M. A dignidade do feminino. In: MICELI, S.; MATTOS, F. **Gilda: a paixão pelo concreto**. Rio de Janeiro: FAPESP; Ouro sobre Azul, 2007.

FERNANDES, F. **Resenha de ‘A moda no século XIX’**. *Anhembi*, V. 1, N. 25, p. 139 – 140, 1952.

MAUSS, M. As técnicas do corpo. In: MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MELLO E SOUZA, G. **Exercícios de leitura**. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2009.

_____. **O espírito das roupas: a moda no século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. Variações sobre Michelangelo Antonioni. In: MELLO E SOUZA, G. **A ideia e o figurado**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2005.

PONES, H. **Destinos mistos: os críticos do grupo clima em São Paulo (1940-1968)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. Gilda de Mello e Souza: entre a arte e a ciência. In: SCHWARCZ, L. M.; BOTELHO, A. **Um enigma chamado Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

PULICI, C. **Entre sociólogos: versões conflitivas da ‘condição de sociólogo’ na USP dos anos 1950-1960**. São Paulo: Edusp; FAPESP, 2010.

SCHWARZ, R. Gilda de Melo e Souza. In: SCHWARZ, R. **Martinha versus Lucrecia: ensaios e entrevistas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SIMMEL, G. **As grandes cidades e a vida do espírito**. *Mana*, V. 11, N. 2, p. 577 – 591, 2005.

_____. **Questões fundamentais da sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

_____. **Filosofia da moda e outros escritos**. Lisboa: Edições Textos & Grafias, 2008.

SOBRE O ESTATUTO DO CONHECIMENTO SOCIOLÓGICO EM BRUNO LATOUR, TIM INGOLD E PIERRE BOURDIEU: UM ESBOÇO COMPARATIVO

*Fábio Ricardo dos Anjos Ribeiro*¹⁹⁵

RESUMO: Este artigo destaca aspectos da recente ênfase em uma “ontologia plana” na teoria antropológica por parte de Bruno Latour e Tim Ingold, procurando-se contrastar essa visão, da qual os dois autores despontam como eminentes representantes, com a perspectiva daquele que frequentemente aparece como “inimigo comum” e que pode ser considerado um dos mais influentes sociólogos contemporâneos: Pierre Bourdieu. O

¹⁹⁵ Doutorando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora em Ciências Sociais – UFJF. Contato: fabiorarib@gmail.com

objetivo é tentar expor criticamente um possível debate que, embora ainda pouco explorado no Brasil, tem importantes repercussões na teoria social contemporânea.

Palavras-chave: Teoria social; Teoria antropológica; Virada ontológica.

ON THE STATUS OF SOCIOLOGICAL KNOWLEDGE IN BRUNO LATOUR, TIM INGOLD AND PIERRE BOURDIEU: A COMPARATIVE OUTLINE

ABSTRACT: This paper presents some aspects of the recent emphasis on a "flat ontology" in Anthropological theory by Bruno Latour and Tim Ingold, trying to contrast this view, from which the two authors emerge as eminent representatives, with the perspective of that one who often appears as a "common enemy" and who can be considered one of the most influential contemporary sociologist: Pierre Bourdieu. The aim is to try to critically expose a possible debate that, although it is still underexplored in Brazil, has important repercussion in the contemporary social theory.

Keywords: Social theory; Anthropological theory; Ontological turn.

INTRODUÇÃO

No tocante a temas-chave tais como metodologia de pesquisa, ação social e o próprio estatuto do conhecimento científico, ocupam o cerne das discussões na teoria antropológica contemporânea os trabalhos de Bruno Latour e Tim Ingold. As mudanças de visada em relação aos paradigmas dominantes (KUHN, 1978), conforme propostas por esses autores, trazem perspectivas próprias e uma linguagem inovadora para a teoria social. Apesar disso, no Brasil, a recepção dessas reflexões têm se restringido, salvo notáveis exceções (cf., p. ex., VANDENBERGHE, 2006), ao grupo daqueles envolvidos nas discussões metodológicas e metateóricas travadas no âmbito mais específico da Antropologia local.

O eminente porta-voz da tradição sociológica, problematizada por essa vertente frequentemente denominada "pós-social", é Durkheim. O fundador da Sociologia como disciplina acadêmica teria, de acordo com certo consenso - que certamente não se restringe a Latour e Ingold (cf., p. ex., LUKES, 1977; GIDDENS, 1998) -, hipostasiado a ideia de sociedade, como corolário do esforço feito para estabelecer uma ciência com um objeto próprio em relação às demais áreas do conhecimento. Ao propor que se tratassem os fatos sociais como coisas, Durkheim estaria afirmando que há uma instância específica, um domínio particular da realidade, com vida própria em relação

aos demais, mesmo que fosse com eles relacionado. Um contemporâneo seguidor dessa tradição, referência importante dada sua enorme influência nas ciências sociais, é Pierre Bourdieu. Ao propor que abandonemos a “ontologia do social” em prol do interesse pelas “associações”, Latour, por exemplo, confronta certa leitura de Durkheim e do durkheimiano Bourdieu. Este último é ainda apresentado em certos momentos como praticante de uma “sociologia do social” em sua vertente dita “crítica”, entendida por Latour como aquela que está ainda mais equivocada, já que postula que os atores, “objetos” de pesquisa, são meros autômatos passivos de estruturas operantes a eles opacas e o pesquisador autoridade que de fato vê o que está por trás, além, acima ou abaixo, podendo e devendo mesmo falar pelos atores (LATOURE, 2012).

Meu objetivo neste trabalho é tentar explicitar esse possível debate em via de mão única (já que não se conhece réplica específica de Bourdieu), debate esse suscitado pelas instigantes contribuições de Latour e Ingold, ambos fornecedores de uma linguagem inegavelmente influente na Antropologia contemporânea. Pretendo fazê-lo de maneira crítica, mas também contrastiva, já que a compreensão reflexiva de um ponto de vista se dá sempre se levando outro(s) em consideração, implícita ou explicitamente. Assim, adoto uma abordagem propositalmente seletiva das contribuições de Latour e de Ingold, norteado pela ênfase naquilo em que elas parecem negar axiomas da sociologia de Bourdieu, cuja teoria mobilizo, com réplica. Em vez de dedicar o tratamento para cada autor em um bloco de texto separado em tópico, como normalmente se faz, procurarei manter a exposição contrastiva em todo o corpo do trabalho, no intuito de evidenciar um diálogo possível.

CONTRA AS CLASSIFICAÇÕES

Latour, de maneira mais explícita, e Ingold, como corolário de suas asserções, esforçam-se para propor uma abordagem diferente daquela que supostamente tem imperado em nossa tradição filosófica ocidental. Essa tradição postularia a existência de um mundo de coisas, essências, que são interpretadas a partir da imposição de categorias de entendimento, residam essas no cérebro humano, em uma predisposição inata, que, no desenvolvimento desse postulado, dado por Lévi-Strauss, seria explicada pela homologia estrutural de todas as coisas do mundo, humanos inclusos (INGOLD,

2001), ou pela origem dessas categorias na organização da sociedade, como formulado por Durkheim e Mauss (DURKHEIM & MAUSS, 1981). Tanto Bruno Latour como Tim Ingold afirmam que essa perspectiva tem predominado na ciência ocidental e ambos propõem uma ruptura crítica que implica a adoção de outra ontologia como ponto de partida. Em vez de uma estabilidade inicial, imposta por categorias do entendimento ou mesmo correspondentes à própria constituição das coisas, o que temos no mundo é uma infinidade de ações diferenciantes, uma tendência perpétua para a diferenciação que é inerente tanto às ações humanas como às de animais não humanos, já que essa tendência é a “essência” do desenvolvimento da vida no mundo. Possíveis estabilizações nesse fluxo ininterrupto são a exceção, sendo a regra o fluxo, o processo de desenvolvimento, o eterno devir, de modo que relações de causa e efeito entre os fenômenos, por exemplo, só podem ser estabelecidas retrospectivamente, como interpretação simplificadora *a posteriori* para um conjunto de fenômenos já ocorridos (LATOUR, 2012, p. 65).

Latour entende que não se deve partir do social “tradicional” como modelo (já que este deixa de fora muitas associações importantes e frequentes – como a que se dá com não humanos, por exemplo), mas que se chegue ao social, entendido como toda e qualquer forma de relação, como aquilo que deve ser explicado ao final da pesquisa, tendo como resultado o relato textual de algum conjunto de conexões feitas pelos próprios atores (LATOUR, 2002; 2012). Em vez de seguir uma teoria e buscar sua comprovação/exemplificação nos “casos” empíricos, o autor propõe que se comece das próprias incertezas, das controvérsias que povoam o mundo e onde, inclusive, se encontra em maior evidência a atividade de associação (LATOUR, 2012, p. 74), evitando-se substituir as palavras dos próprios atores pelo “léxico do social”. Social, para Latour, diferentemente do que postularia a tradição durkheimiana nas ciências sociais, não é uma dimensão específica do mundo a ser sobreposta às demais, mas sim o movimento ininterrupto de ligação (“associação”) das coisas no mundo (LATOUR, 2002). Esse movimento produz regularidades sempre parciais, temporárias, instáveis, já potencialmente portadoras de controvérsia. Nas palavras do autor, “(...) definirei o social, não como um domínio especial, uma esfera exclusiva ou um objeto particular, mas apenas como um movimento peculiar de reassociação e reagregação.” (LATOUR, 2012, p. 25). À dita “sociologia do social”, aquela que parte da sociedade como um

âmbito específico, que inclusive teria muitas das vezes proeminência causal sobre outros domínios (como o psicológico ou o biológico, por exemplo), Latour contrapõe uma “sociologia das associações” (LATOURE, 2012, p. 27). Essa não tentaria enquadrar o objeto no modelo de um social suposto *a priori*, mas buscaria seguir os atores e a rede formada por suas associações. Como formula Latour:

‘Não vamos tentar disciplinar vocês, enquadrá-los em nossas categorias; deixamos que se atenham a seus próprios mundos e só então pediremos sua explicação sobre o modo como os estabeleceram.’ A tarefa de definir e ordenar o social deve ser deixada aos próprios atores, não ao analista (LATOURE, 2012, p. 44).

Tal proposição apresenta-se como “simétrica”, mais modesta, por assim dizer, já que não se pensa detentora de uma verdade desconhecida dos demais atores e que determinaria o âmbito da realidade a ser observado em virtude dos supostos “mecanismos sociais” ali atuantes. Não se trata de determinar de início a unidade de análise de que partimos, o tipo de mecanismo operante que pressupomos (sejam o *habitus*, a ideologia, a *illusio*, a eficácia simbólica...), mas de rastreamos as pistas deixadas pelos atores em suas atividades infinitas de “formação de grupos” (LATOURE, 2012). E os grupos, claro, frutos de atividade incessante - como também insiste Ingold -, estão sempre em movimento, são provisórios, contraditórios, compostos por vozes dissonantes e sempre prestes a se desestabilizar. Aquilo que parece perdurar mais ao longo do tempo, a ponto de indicar, aos olhos apressados de um “sociólogo do social”, o funcionamento de um mecanismo subjacente, é a exceção, que por isso deve ser explicada, e não a regra nos limites da qual os eventos possam ser enquadrados.

Para esses autores, o problema da lógica cartesiana, dominante na ciência dominante no ocidente, é, para usar formulação de Ingold, a transformação das vias dentro das quais a vida é vivida em limites fixos (INGOLD, 2015). É o que Ingold denomina “lógica da inversão” (INGOLD, 2015). Ao dissertar sobre o deslocamento de seres no mundo, Ingold difere o raciocínio em termos de **rede de transporte**, que significa a ida de um ponto fixo a outro, como se existissem esses pontos que, enquanto espaços vazios, na condição de forma a ser preenchida por conteúdo, seriam ocupados pelo viajante, de uma abordagem em termos de **peregrinação**, termo que o autor prefere para descrever a maneira pela qual o movimento de fato se daria. Na peregrinação o

espaço é constituído à medida que se avança e só existe no decorrer da trajetória. O conhecimento se dá no movimento, no processo mesmo de conhecer. O movimento é ele próprio uma maneira de conhecer. Trata-se aqui de uma “compreensão prática do mundo da vida” (INGOLD, 2015, p. 224). Na peregrinação, de acordo com Ingold, importa o próprio trajeto, o movimento em ato. Seu resultado *a posteriori*, considerando-se as ações simultâneas de muitos agentes, é a composição de linhas que se entrelaçam como em uma **malha** (INGOLD, 2015, p. 224). Para Ingold, mantendo-se essa imagem geométrica, é na ligação de linhas e não na conexão de pontos que a vida é vivida (INGOLD, 2015, p. 224).

Para evidenciar limites de ontologia dominante na ciência ocidental, o antropólogo britânico a contrasta, por exemplo, com o pensamento predominante em certos povos que vivem na região do Círculo Polar Ártico, entre os quais “(...) as coisas não são classificadas como fatos, ou tabuladas como dados, mas narradas como histórias. E todos os lugares, como um conjunto de coisas, é um nó de histórias”. (INGOLD, 2015, p. 227). Esse universo etnográfico estudado por Ingold reforça para ele a constatação de que no mundo não temos substâncias, mas sempre devires. Nada existe em si e por si. As coisas “existentes” são corporificações efêmeras da perpétua “atividade-em-relação-aos-outros” (INGOLD, 2015, p. 247), de modo que o projeto de classificação que alimenta a ciência dominante, ao agrupar e dividir as coisas, atribuindo a elas - ou apreendendo delas - atributos fixos, é mesmo uma impossibilidade gnoseológica. Isso porque, repita-se de outra maneira, o conhecimento “é forjado não pelo ajuste dos dados da observação dentro dos compartimentos de uma classificação recebida, mas por meio de histórias de peregrinação.” (INGOLD, 2015, p. 229).

Para Bourdieu, em contramão possível dessa argumentação, a prática não é casual; ela não se dá num fluxo ininterrupto no qual há apenas movimento e *performance*. A ação, na verdade, envolve a aplicação de “esquemas de percepção, de apreciação e de ação que são adquiridos pela prática e colocados em ação no estado prático sem atingir a representação explícita” (BOURDIEU, 2009, p. 157). Esses esquemas “funcionam como operadores práticos por meio dos quais as estruturas objetivas de que são o produto tendem a se reproduzir nas práticas.” (BOURDIEU, 2009, p. 157). A lógica da prática, apreensível a partir da ação, apesar de não se restringir à “lógica do erudito” - isto é, ao modelo sociológico elaborado para

compreendê-la -, também não se limita à percepção que dela têm os agentes. Sendo assim, seguir o movimento dos agentes é se prender a formulações superficiais e, mais que isso, ocultadoras de uma realidade que cabe à ciência, contrariamente, desvelar. Isso porque, para Bourdieu, uma das funções sociais da prática, sempre embebida nas urgências da vida, é mascarar a realidade das relações, esconder a dominação existente, dissimulando seus princípios. (BOURDIEU, 2009).

Bourdieu defende que a prática é o cerne da ação e põe sua lente na maneira própria de funcionamento dessa razão que se desenvolve no processo. Porém, por não abandonar a ideia de forma, entende que “O corpo está no mundo social, mas o mundo social está no corpo (sob forma de *hexis* e de *eidós*).” (BOURDIEU, 2001, p. 185). O “mundo social” é equivalente ao espaço a ser ocupado pelos sujeitos. A forma desse espaço, em grande medida restritiva e gerativa quanto às possibilidades (“estruturada e estruturante”, na linguagem do autor) dadas à ação, uma vez que se encontra incorporada como esquemas de percepção, classificação e ação nos próprios sujeitos, constitui e conforma a ação, existe como fruto mais ou menos institucionalizado do acúmulo de recorrências históricas e é em grande parte responsável pelo devir. A ação prática no mundo, portanto, não se dá livremente, ao contrário do que é obrigada a postular uma abordagem processualista, concentrada no fluxo perpétuo. Desenvolve-se com a atualização, em condições sociais dadas, desses esquemas perceptivos e avaliativos que tendem a se constituir ao longo da vida dos indivíduos. Alegar que “o mundo social está no corpo”, como faz Bourdieu, significa afirmar que as opções dos sujeitos têm grande probabilidade de reproduzir as ocorrências modais esperadas entre os demais sujeitos socializados em um mundo similar. Claro que o ajustamento das disposições subjetivas às condições práticas objetivas nunca é perfeito; constitui um caso particular, mas que é visto por Bourdieu como **particularmente frequente** nos universos pesquisados por ele (BOURDIEU, 2001, p. 194).

Tim Ingold quer afastar a ação de uma ideia de premeditação. Não há uma forma, “dentro da cabeça”, enquanto atributo do ser, que seria imposta ao mundo, de modo que a prática seria o resultado de uma modelação. Para esse autor, a essência da ação está no acoplamento entre movimento corporal e percepção (INGOLD, 2015, p. 151). Bourdieu, como temos visto, também procura enfatizar a dimensão prática da ação, afastando seu caráter pré-reflexivo, aquém da “meditação”. Acontece que,

inclusive por dispensar a reflexão, a ação reproduz padrões estabilizados no passado, operando em certa medida como reprodução/atualização desses padrões acumulados em circunstâncias sempre presentes. Esses padrões de comportamento, esquemas de percepção e classificação, são inerentes à prática, delimitam possibilidades estatisticamente mais prováveis, de modo que não há apenas fluxo, mas sim, para mantermos a imagem, um fluxo constantemente estabilizado pela atividade dos próprios atores, claro, mas que, uma vez estabilizado, mesmo que temporariamente, passa a ter proeminência sobre as ações futuras. Isso se dá como um processo incessante, sempre em transformação, como Bourdieu não nega ao destacar que o *habitus*, por exemplo, é fruto de trajetória, isto é, desenvolve-se na história (BOURDIEU, 2001).

O que temos é a constituição de certos esquemas, temporários mas recorrentes, que tendem a domar o perpétuo fluxo da ação. Enquanto em Ingold os “lugares (...) são delineados pelo movimento, e não pelos limites exteriores ao movimento” (INGOLD, 2015, p. 220), para Bourdieu os esquemas de percepção operam de fato como limites ao movimento; limites não porque emanam de uma mente, “limitada pela pele” (INGOLD, 2015, p. 141) e exterior ao mundo, mas porque, enquanto comportamento padronizado através da repetição, tendem a se autonomizar em relação ao próprio fluxo da ação, tornando-se compartilhados por um conjunto de atores que passaram por experiências similares (BOURDIEU, 2001). O que não quer dizer que haja uma substância denominada “sociedade”; não quer dizer que há uma “coisa em si” (postulada pelo “kantismo dominante” na fração dominante da ciência ocidental, como formulam igualmente Latour e Ingold), mas que há, para manter a linguagem de Latour, “**estabilizações**”, ou, para utilizar o termo preferido por Ingold, “**condensações**”. Essas, provisórias, em função do caráter eminentemente econômico (“frugal”) da razão prática (BOURDIEU, 2002; 2009), tendem a se impor como formas de percepção para todos os domínios da prática dos sujeitos.

SEGUIR OS AGENTES, FOCAR O PROCESSO

Tanto para Latour como para Ingold só há a prática no mundo, sem princípio articulatório subjacente. O conhecimento dos agentes é simétrico ao conhecimento científico; ambos devem ser tomados em igualdade de fato e de direito. Não é que para

Latour não haja movimentos recorrentes, relativamente constantes nas ações. Esses elementos existem e por isso podem inclusive ser mapeados (LATOURE, 2002). Acontece que eles estão explícitos nas práticas dos agentes. Para Bourdieu, diferentemente, há princípios subjacentes que comandam a lógica prática e são esses princípios, opacos aos agentes, que devem ser desvelados pelo analista, sujeito que está em posição privilegiada para tal. Segundo o sociólogo francês, trata-se de ir “dos objetos e das condutas aos princípios de sua produção.” (BOURDIEU, 2009, p.156). A “teoria explícita da ação” dos agentes corresponde à sua razão prática, que essencialmente não tem consciência de seus princípios geradores. Esses princípios, e nisso Bourdieu se distancia do estruturalismo de Lévi-Strauss (2008), por exemplo, e se filia explicitamente à obra durkheimiana, não devem ser buscados nas categorias universais, sejam do entendimento ou da própria vida (que inclui o entendimento), mas nas estruturas objetivas do mundo social que tornam possíveis os esquemas classificatórios. Cabe ao esforço científico, portanto, “(...) reconstruir o sistema socialmente constituído de estruturas inseparavelmente cognitivas e avaliativas que organiza a percepção do mundo e a ação no mundo em conformidade às estruturas objetivas de um estado determinado do mundo social.” (BOURDIEU, 2009, 156).

Uma vez desvelados mecanismos mais frequentes, a análise da prática passa a ser feita no intuito de se buscarem correspondências empíricas com o modelo. Cada ocorrência funciona, portanto, como um “caso particular do possível” (BOURDIEU, 2009), na formulação de Bachelard que Bourdieu frequentemente usa. Não é o que parece acontecer mais vezes (já que, como se sabe, os paradigmas tendem a ser auto afirmados internamente e funcionarem como delimitadores de grupos de pares no interior da ciência), mas essa abordagem não nega que se possa inclusive encontrar realidades que obriguem a retificação ou mesmo o abandono do modelo em prol de outro mais proveitoso. Entendo, inspirado por Bourdieu, que as ações presentes, a serem rastreadas pelo pesquisador, são em parte moldadas por ações passadas no fluxo da prática. As interações presentes se dão com base em um conjunto de esquemas de ação acumulados ao longo do tempo, tanto pelo indivíduo específico (que, de fato, também corresponde a um grupo, fruto de longo trabalho de construção (LATOURE, 2012, p. 55-56)), quanto pelo conjunto de outros que agem simultaneamente. A ênfase no processo (que também pode aparecer relacionada a certa “preguiça analítica” por parte do

pesquisador (STRATHERN, 1999)) nega prioridade ontológica às estabilizações da ação, mesmo quando estas operam como mecanismos acionados pré-conscientemente, ou seja, como razão prática no fluxo da ação.

A visão de um fluxo perpétuo que, em grande medida, se confunde com o próprio senso comum que só enxerga a efemeridade das ações de curto alcance, dá primazia à aparência, conforme captada pelos próprios atores. Por outro lado, essa visão pode atuar como uma permanente advertência ao pesquisador, ainda interessado nos ganhos heurísticos da dita “sociologia do social”, sobre o fato de que os modelos não devem se impor à realidade, fazendo desaparecerem os fenômenos (LATOUR, 2012, p. 148), mas como ferramentas que possibilitam o pensamento comunicável, sendo ajustados ou até abandonados em casos de não adequação ao observado.

No caso da Sociologia, entendo que seguir os atores e enfatizar o processo da prática não implica abandonar uma ciência categórica, classificatória¹⁹⁶, a favor de formas narrativas, planas, de eterno devir. É possível manter a prudência epistemológica na constatação de que o mundo não se restringe aos modelos (a lógica das coisas não deve ser confundida com as coisas da lógica) que elaboramos a partir dele sem abandonar o exercício que implica lançar mão de conceitos e confrontá-los com a realidade pesquisada, procurando verificar se eles têm alguma utilidade para uma melhor compreensão de um mundo que de outro modo se apresentaria como imperscrutável caos. Mesmo que, nesse caso, uma vez que todos, pesquisadores e pesquisados, somos agentes no mundo, o que vem a ser a “melhor compreensão” o é provisoriamente, já que está sempre em disputa por milhões de vozes contraditórias, como bem adverte Latour (2002).

¹⁹⁶ E que, em grande medida, pelo menos na contemporaneidade ocidental, impõe seus padrões de funcionamento para além de suas “fronteiras”, já que em grandes medida os próprios atores estão o tempo todo classificando e hierarquizando o mundo nos moldes da razão científica. O argumento de Bourdieu mostra sua força principalmente quando nos interessamos pelo estudo de realidades mais próximas do pesquisador. Nesses casos lidamos com pessoas que, através de certo movimento que Giddens denomina “reflexividade” (GIDDENS, 1991), compartilham com a ciência predominante uma mesma epistemologia categórica. Os agentes, na vida ordinária, guiada pela razão prática, assim como a ciência, valem-se de categorias para narrar suas trajetórias. Em um mundo em que a especialização funcional financia a dedicação exclusiva de uma casta intelectual, é difícil negar a autoridade de certa ciência hegemônica como visão de mundo dominante, capaz de fazer ver e, portanto, capaz de fazer existir dentro de seus próprios termos. Uma consequência desse poder simbólico da ciência é que os conceitos dela emanados inclusive contribuem para criar as realidades que descrevem (BOURDIEU, 2001).

Na vida em conjunto, as estabilizações passam a corresponder à verdade para os agentes. Tornam-se inquestionáveis, em certa medida. Para dizer de outro modo, valendo-me inicialmente da advertência feita por Latour, a existência de controvérsias, correspondente ao “*status normal*” do mundo, não nega o fato de que elas se deem sobre certos consensos, nem que seja apenas o consenso tácito a respeito das regras do jogo, às vezes compartilhado por aqueles que simplesmente nasceram no jogo. São essas regras de consentimento tácito, indispensáveis para a existência do jogo, que Bourdieu denomina *illusio* (BOURDIEU, 2001). Um exemplo de acordo elementar está nas regras da própria língua. Sem o compartilhamento desse aparato tecnológico mínimo não há comunicação e, portanto, não há controvérsia possível. A fala, como âmbito da práxis, não se restringe à língua (modelo construído *a posteriori*, domínio do *logos*); ela tampouco independe da existência de regras subentendidas pelos agentes. A *illusio* é o envolvimento prático, pré-consciente, com as regras da língua. A adesão dos agentes, mesmo sem seu consentimento, é o que explica o fato de conseguirem se acertar pelo menos sobre os termos de uma conversa.

Ater-se à prática, sem mais, leva, claro, à sensação de impossibilidade de se destacar regularidades; a não ser que advogemos em prol da apreensão empirista ingênua do mundo, da aceitação de que há uma correspondência imediata deste em relação ao intelecto, encontrar regularidades (estabilizações) nas práticas dos agentes é encontrá-las em estado implícito, pré-consciente. Partir da teoria, sem desprezar a prática, é procurar não elaborar uma teoria para cada circunstância, ou mesmo não evitar qualquer teoria – a partir do receio de estarmos cometendo a falácia da sobre determinação da razão prática pela razão teórica da ciência, esquecendo-se que a lógica da prática é alheia àquela do erudito (BOURDIEU, 2009). Entendo que renunciar à racionalização implica renunciar ao próprio pensamento ou acreditar na possibilidade de relação com o mundo na condição de *tabula rasa*.

Descrever o mundo, mesmo que se “seguindo os agentes”, é inventar um mundo a partir do arcabouço de quem descreve e da inevitável seleção daquilo que lhe pareceu mais relevante nas ações dos agentes (WAGNER, 2010). Como a epistemologia hermenêutica nos adverte, há sempre um nível de interpretação na ação de compreender, independentemente de postularmos ou não a existência de um mundo real, de essências, de “coisas em si”, subjacente às diversas interpretações. Quer concebamos que há

variações sobre uma base real comum, quer defendamos que só há interpretações, o fato é que seguir os agentes é sempre interpretar o que eles fazem e dizem estar fazendo. Nesse aspecto, não há como escapar da hermenêutica sem adotarmos o realismo ingênuo que ancora seu poder de convencimento na autoridade do senso comum ordinário.

Em Bourdieu, penso, não haveria problema metodológico ou epistemológico em se “seguir os atores”¹⁹⁷, desde que não nos atenhamos do início ao fim exclusivamente às representações que eles fazem de suas ações, deixando de captar os esquemas que atuam subjacentes às práticas e que inclusive estabelece mas condições de possibilidade delas. Para Bourdieu, o discurso nativo, a porta de acesso aos mecanismos subjacentes, é de fato enganador, pois se encontra fundamentalmente embotado pela prática - e nisso o autor compartilha de entendimento comum a toda uma tradição de pensamento marxista. As representações nativas são “ideologia”, correspondem à *doxa* e tendem a reforçar a eficácia de mecanismos objetivos criados pelas distribuições objetivas dos recursos hierarquizadores do espaço social (capital econômico e cultural, sobretudo), característica por excelência da adesão tácita ao senso comum (BOURDIEU, 2009). Tanto em Latour como em Ingold, por outro lado, discursos (narrativas) são o que temos. Se há algum ponto de vista privilegiado, este não é o do observador externo, supostamente capaz de transcender as urgências da práxis, mas o dos atores, que vivem o mundo que nos interessa e traçam suas linhas. Trata-se, portanto, de levar os agentes à sério e verificar o que eles fazem. Em vez de partir das associações prontas na teoria e testar sua correspondência na prática dos agentes, trata-se, nessa instigante voga da Antropologia contemporânea, de partir da prática e verificar as associações que os próprios agentes fazem.

VOZES ASSIMÉTRICAS

Para Bourdieu, as “normas explícitas do comportamento recobrem os princípios soterrados do sistema” (BOURDIEU, 2009, p. 33). Há princípios subjacentes,

¹⁹⁷ É isso que, à sua maneira, o autor propõe e faz em inúmeros momentos. O faz de maneira especialmente destacada na pesquisa que coordena e que culmina no livro *A miséria do mundo*, publicado originalmente em 1993.

mecanismos que operam independentemente do conhecimento dos agentes. O conhecimento científico, objetivado e consciente da atividade de objetivação, tem nessa atividade o que o diferencia do conhecimento espontâneo da razão prática. O conhecimento prático dos agentes traz as marcas das urgências da prática e, por isso, é limitado pelo próprio não distanciamento imposto por essas urgências. Há, para Bourdieu, um “princípio gerador das práticas”, as quais não se dão livremente ao sabor dos eventos. Esse princípio é estruturado e impõe coerência ao conjunto das práticas de um indivíduo e às ações de diversos atores enquanto coletividade estatisticamente agrupável por similaridades. A abordagem colada à ação, o fato de se “seguir os agentes”, de “deixa-los falar”, só serve para se captar indícios rastreáveis da operação desses mecanismos tácitos. Ingold e Latour negam a existência desses princípios, frisando o fluxo, o processo, o aspecto aleatório da prática. Para Latour, por exemplo, trata-se de seguir os atores, porque só há ação e ligações formadas como rastros da ação. Não há mecanismos subjacentes em operação. A realidade é plana, por assim dizer. Aquilo que os atores dizem sobre o que fazem e o que realmente fazem importa tanto quanto aquilo que o cientista diz sobre eles, já que ambos os discursos atuam no mesmo plano. Bourdieu, por outro lado, destaca os aspectos de poder, de assimetria, que fazem com que determinados discursos, por emanarem de posições privilegiadas em um espaço hierarquizado, adquiram proeminência estatutária em relação aos demais, seja simplesmente os ofuscando, seja os fazendo ter menor alcance. O destaque às assimetrias constitutivas das relações em um mundo que está constantemente sendo hierarquizado seria o contraponto de Bourdieu a uma alegação de Latour como a que segue: “Não é que nós, cientistas sociais, saibamos a resposta oculta por trás dos atores, nem que os ‘próprios atores’ a conheçam. Na verdade, ninguém tem as respostas – que, por isso mesmo, precisam ser coletivamente encenadas, estabilizadas, revistas.” (LATOUR, 2012, p. 202).

De fato, a realidade é construída a partir de múltiplas vozes contraditórias. Nessa atividade “todos os atores fazem alguma coisa e não ficam apenas observando” (LATOUR, 2012, p. 189). Entendo que essa constatação está em perfeita consonância com o esforço antigo e onipresente de Bourdieu para, de acordo com sua formulação, “superar o objetivismo” das abordagens externalistas, que tendem a hipostasiar a existência na sociedade, dando proeminência causal a estruturas que operariam por

conta própria, sem mediações e sem a participação dos indivíduos (cf. BOURDIEU, 1968). Para Bourdieu, a realidade é constituída através de “lutas de classificações”, isto é, por disputas pela possibilidade “de fazer ver e fazer crer, de dar a conhecer e de fazer reconhecer, de impor a definição legítima (...)” (BOURDIEU, 1989, p. 113). Essa é a questão central: na vida em coletividade algumas das múltiplas vozes são mais audíveis, por assim dizer. Na atividade coletiva de estabilização há atores que são vistos e que se veem como portadores do direito de falar pelos demais, às vezes a despeito dos demais, de modo que o que se torna mais duradouro emana da atividade desses sujeitos e grupos privilegiados. E o privilégio, que opera de acordo com mecanismos tão mais eficazes quanto mais invisíveis (BOURDIEU, 2001), os mantém como autorizadores *a priori* das representações.

CONCEITOS COMO MODELOS PARA REGULARIDADES

A negação do modelo como ponto de partida seria a negação do intelectualismo da tradição categórica “do social”. O que teríamos no lugar? Empirismo? Latour não nega que sim. De acordo com ele, sua teoria do ator-rede propõe algo diferente do que no geral faz o pós-modernismo, já que a “multiplicidade é uma propriedade das coisas e não dos seres humanos que interpretam as coisas.” (LATOURE, 2012, p. 171). Não se tratam de pontos de vista múltiplos adotados sobre a mesma coisa, mas do fato de que é “a própria coisa que se permitiu ser desdobrada como múltipla e, portanto, ser apreendida através de diferentes pontos de vista” (LATOURE, 2012, p. 171). Empirismo sim, mas um “segundo empirismo”, diferente da versão humeana da ciência. Um segundo empirismo que “ainda é real e objetivo, mas é mais vivo, mais tagarela, ativo, pluralista, e mais mediatizado” (LATOURE, 2012, p. 169) já que tem por princípio a constatação da existência de múltiplas vozes no mundo e por método a multiplicação de relatos dessas vozes.

Ao se prender à lógica prática da prática, as reflexões de Latour e Ingold colocam em segundo plano a apreensão de regularidades inerentes às ações que investigam. Colocam em segundo plano a elaboração de modelos pelo pesquisador. Mas conceitos, ora, nada mais são que modelos. Conceitos, como veem Deleuze & Guattari, operam menos como representação do real, mas como operadores (DELEUZE &

GUATTARI, 1992). São ferramentas elaboradas para dar inteligibilidade aos fenômenos. Não são representações, no sentido de correspondentes mentais às coisas, que estariam fora do corpo. Como argumenta Kuhn, tanto as ciências humanas como as naturais baseiam-se em conceitos e estes moldam a percepção. Uma base hermenêutica, interpretativa, fundamenta umas e outras (KUHN, 2006). Conceitos, produtos históricos, são, portanto, formas, categorias de percepção. Entendo que é possível lermos Bourdieu nesse diapasão, concordando com Vandenberghe quando este escreve que o sociólogo francês de fato recorre ao “gesto convencionalista do ‘como se’” (VANDENBERGHE, 1999, p. 44). É importante destacar que o modo estrutural de verificação adotado por Bourdieu baseia-se não em uma teoria da verdade como correspondência, mas como coerência (VANDENBERGHE, 1999). É certo que o conceito não é simples representação de uma coisa em si “externa ao intelecto”, como aponta Ingold (2001). Claro que a razão teórica do erudito enxerga coisas que a razão prática, “frugal” por definição, embotada pelas urgências instantâneas da prática, não vê. No entanto, a razão teórica, mesmo quando crítica e capaz de desvelar muito daquilo que está em estado implícito tanto para si mesma como em estado prático, é uma metáfora sobre metáforas, um discurso sobre discursos – mesmo que se trate de um discurso privilegiado, seja porque é assim socialmente reconhecido (poder simbólico), seja porque os agentes que o praticam dispõe mais que quaisquer outros dos recursos econômicos, de tempo e investimento intelectual acumulado para fazerem o que fazem.

Penso que nada nos impede de investir na utilização de modelos. Falar em analogia ou homologia, por exemplo, é necessário para compreender e se fazer compreender, como constata Bourdieu (BOURDIEU, 2009, p. 152). Assim como os cientistas propõem estabilizações (conceitos, modelos) para se compreenderem intersubjetivamente, os agentes tomados por interlocutores/objetos de investigação inevitavelmente o fazem ao descreverem suas ações, como necessidade do próprio ato de narrar. No simples ato de se valerem de substantivos para nomearem seres e acontecimentos, por exemplo, lançam mão da referência a propriedades comuns compartilhadas pelo conjunto descrito, lançam mão de categorias, esquemas classificadores que se estabilizaram pelo uso passado, através da experiência, da socialização. Entretanto, em vez de lançarem mão de uma lógica que se propõem consciente de si mesma, não contraditória etc., agem de acordo com os ditames da razão

prática, que, como o *ethos* de honra *kabyle*, estudado por Bourdieu, “é mais agido que pensado” (BOURDIEU, 2002, p. 33), já que essa razão tem por característica ser feita, por assim dizer, para prescindir de conceitos (BOURDIEU, 2002).

Latour e Ingold, cada um à sua maneira, entendem que a vida é sempre um processo de abertura, não de encerramento em limites fixos, o que os leva a advogar pela primazia epistemológica e ontológica do movimento. Movimento esse que, tanto pelos demais agentes no mundo como por aqueles comprometidos com a atividade especial da pesquisa científica, é apreendido por meio de formas narrativas ao invés de classificatórias. Entendo que é possível nos questionarmos: mas a classificação não é momento inescapável de toda narração? Afinal, as histórias, mesmo que narradas como perpétuo devir, envolvem a nomeação/fixação de coisas, seres, entidades, eventos. O próprio ato de nomear implica o estabelecimento de fronteiras conceituais, “encerramentos”, delimitações, mesmo que temporárias.

O raciocínio conceitual é eminentemente reducionista. Nas ciências sociais, partir do modelo, mesmo que para abandoná-lo no contato com o empírico, é adotar a advertência weberiana, concluindo que isso é tudo o que temos (WEBER, 2001). A redução da multiplicidade do real é recurso heurístico que, ciente da artificialidade inevitável do procedimento, simplifica para conseguir pensar, limita para poder compreender, especifica para conseguir comunicar. Nesse sentido, apontar poucas ou uma causa para fenômenos complexos não denuncia a má qualidade da análise, mas é a própria condição de possibilidade da análise. O que não quer dizer, claro, que a complexidade do mundo caiba no modelo. Não é disso que se trata. Penso que é possível recebermos as reflexões de Latour e Ingold como advertências para que nunca nos satisfaçamos com o fechamento dos relatos nos limites de um texto, muito menos que acreditemos que a complexidade está eliminada a partir do momento em que, como um *deus ex machina*, introduzimos o modelo teórico para dar conta de todo o observado. Multiplicar as agências consideradas no relato não impõe que abandonemos os modelos.

Desdobrar significa simplesmente que, no relato conclusivo da pesquisa, o número de atores precisa ser aumentado; o leque de agências que levam os atores a agir, expandido; a quantidade de objetos empenhados em estabilizar grupos e agências, multiplicada; e as controvérsias em torno de questões de interesse, mapeadas (LATOURE, 2012, p. 201).

Como também é possível verificar, entretanto, nem tudo são de semelhanças entre os autores contrastados até aqui. As críticas de Bourdieu e Ingold ao estruturalismo, por exemplo, aproximam-se, no sentido de que ambos apontam o erro em que consiste a imposição pelo pesquisador da lógica erudita à lógica prática, supondo-se que esta última opera nos mesmos moldes da primeira. Para Bourdieu, entretanto, a diferença entre as lógicas é de alcance e de método. Tanto que para superar o obstáculo inercial e romper com o raciocínio espontâneo da *doxa*, seja ela a erudita, seja a do senso comum ordinário, é necessário, de acordo com o autor, a eterna “vigilância epistemológica”, isto é, o esforço consciente para se afastar as *praenotiones* (como já em Descartes, afinal), em nome de uma ciência rigorosa. Já para Ingold o problema é de natureza epistemológica: o conhecimento, mesmo o científico, “erudito”, se dá na prática e não como a aplicação de esquemas mais ou menos ordenadores a um mundo existente. Acontece que em Bourdieu os conceitos são ferramentas; a lógica científica, que perscruta o mundo destacando regularidades e que permite a observação e a própria narração com sentido intersubjetivamente compreensível, não se confunde com a lógica da prática, sendo apenas um modelo construído a fim de compreendê-la (BOURDIEU, 2009).

Nessa discussão, é possível compreendermos que ao final o que temos como material de pesquisa são narrativas; elas dão um acesso aos sentidos da ação, nosso objeto de investigação. Resta decidir se desconfiamos delas, como o faz Bourdieu (postulando que escondem e refletem estruturas subjacentes mais reais) e se assim as tomamos apenas como fonte de pistas para o desvelamento de mecanismos, ou se as seguimos, como propõem, cada um à sua maneira, Latour e Ingold, reportando-as no texto como versões provisoriamente congeladas no tempo daquilo que os agentes relatam no fluxo perpétuo da ação. Do mesmo modo que Latour, penso que “razões científicas, políticas e mesmo morais” (LATOUR, 2012, p. 69) determinam a escolha sobre se “convém que os pesquisadores definam antes dos atores, e *no lugar* deles, o elemento básico de que o mundo social é feito.” (LATOUR, 2012, p. 69).

O cerne de meu esforço neste texto consistiu em tentar explicitar, da maneira mais parcimoniosa que consegui, em que medida as razões de Latour e Ingold podem operar, mesmo que aquém de suas pretensões, como advertências contra os excessos de

uma relação reificadora com a “sociedade” - o “como se” necessário para o funcionamento da Sociologia como eu a vejo - e autoritária com os agentes, riscos os quais, mesmo que conscientes por parte de Bourdieu, estão contidos no cerne de sua teoria e erros sobos quais ela pode sucumbirem momentos de aplicação prática mais mecânica aos objetos de pesquisa.

BIBLIOGRAFIA

BOURDIEU, P. **Structuralism and theory of sociological knowledge.** *Social Research*, V. 35, N. 4, p. 681 – 706, 1968.

_____. **O poder simbólico.** Lisboa: Difel, 1989.

_____. **A casa kabyle ou o mundo às avessas.** *Cadernos de Campo*, São Paulo, V. 8, N. 8, p. 147 – 159, 1999.

_____. **Meditações pascalianas.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. O senso de honra. In: **Esboço de uma teoria da prática, precedido de três estudos de etnologia Cabila.** Oeiras: Celta Editora, 2002.

_____. **O senso prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DELEUZE, G. & GUATTARI, F. O que é um conceito? In: **O que é Filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, p. 25 – 47, 1992.

DURKHEIM, É.; MAUSS, M. Algumas formas primitivas de classificação. In: MAUSS, Marcel. **Ensaio de sociologia.** São Paulo, Perspectiva, p. 399 – 455, 1981.

KUHN, T. As revoluções como mudanças de concepção de mundo. In: **A estrutura das revoluções científicas.** São Paulo: Perspectiva, p. 145 – 171, 1978.

_____. **O caminho desde a estrutura.** São Paulo: Editora UNESP, 2006.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade.** São Paulo: Editora UNESP, 1991.

_____. Durkheim e a questão do individualismo. In: **Política, sociologia e teoria social.** São Paulo: Editora UNESP, p. 147 – 168, 1998.

INGOLD, T. **From complementary to obviation: on dissolving the boundaries between social and biological anthropology, archaeology and psychology.** *Zeitschrift fur Ethnologie*, N. 123, V. 1, p. 21 – 52, 1998.

_____. Culture, nature, environment: steps to an ecology of life. In: **The Perception of the environment: essays of livelihood, dwelling and skill**. New York: Routledge, 2001, p. 13 – 26, 2001.

_____. **Estar vivo: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição**. Petrópolis: Vozes, 2015.

LATOUR, B. Gabriel Tarde and the End of the Social. In: JOYCE, P. (ed. by). **The social in question: new bearings in history and the social sciences**. Routledge: London, p.117 – 132, 2002.

_____. **Reagregando o social: uma introdução à teoria do Ator-Rede**. Salvador: EDUFBA-EDUSC, 2012.

LÉVI-STRAUSS, C. Análise estrutural em linguística e antropologia. In: **Antropologia estrutural I**. São Paulo: Cosac Naify, p. 43 – 66, 2008.

LUKES, S. Bases para a interpretação de Durkheim. In: COHN, Gabriel (Org.). **Sociologia: para ler os clássicos**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, p. 15 – 46, 1977.

STRATHERN, M. **No limite de uma certa linguagem**. *Mana*, Rio de Janeiro, N. 5, V. 2, p. 157 - 175. (Entrevista concedida a Eduardo Viveiros de Castro e Carlos Fausto) 1999.

VANDENBERGHE, F. **The real is relational: an epistemological analysis of Pierre Bourdieu's generative structuralism**. *Sociological Theory*, N. 17, V. 1, p. 32-67, 1999.

_____. **Construção e crítica na nova sociologia francesa**. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 21, n. 2, p. 315 - 366, maio/ago., 2006.

WAGNER, R. **A Invenção da cultura**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

WEBER, M. **Metodologia das ciências sociais**. Parte 1, 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Diretrizes para autores

Artigos e ensaios. Devem ser inéditos, indicar título, resumo entre 100 e 150 palavras, máximo de 5 palavras-chave (português, espanhol ou inglês). Limite mínimo de 8 páginas e máximo de 15 páginas, incluídas as referências. Não serão publicados artigos e ensaios que excedam esse limite.

Resenhas: De livros editados nos dois últimos anos a contar da data de publicação do mesmo. Devem indicar a referência bibliográfica do trabalho resenhado. Não devem ultrapassar 2.400 palavras. Não serão publicadas resenhas que excedam esse limite.

Entrevistas: Devem apresentar o(s) nome(s) do(s) entrevistado(s) e entrevistador(es). Devem trazer também uma apresentação de, no máximo, 400 palavras. Solicitamos também o envio da autorização do(s) entrevistado(s),

concordando com a publicação do trabalho. As entrevistas não devem exceder 15 páginas, incluindo as notas e as referências.

Normas para tabulação

Todos os artigos devem ser submetidos em formato DOC ou DOCX. A página deve, obrigatoriamente, estar configurada com margens de 2cm e espaçamento 1,5 entrelinhas. Quanto à fonte, deve se utilizar Times New Roman, tamanho 12.

Os trabalhos deverão ser submetidos ao portal da revista no endereço eletrônico <http://e-revista.unioeste.br/index.php/alamedas>. É necessário que os autores se cadastrem no sistema antes de submeter um artigo; caso já tenha sido cadastrado ou publicado anteriormente basta acessar o sistema e iniciar o processo de submissão.

As produções devem obedecer às seguintes orientações:

Os manuscritos devem ser anexados sem quaisquer informações que permitam identificar seus autores, tais como: nome e informações institucionais, agradecimentos, vinculação do artigo a projetos de pesquisa, ou a instituições universitárias. Contudo, estes dados devem ser corretamente informados no cadastro online dos usuários. As dúvidas a este respeito devem ser enviadas para revistaalamedas@gmail.com.

Título do trabalho - no topo da primeira página, escrito em caixa alta e centralizado. Havendo subtítulo, colocar na linha imediatamente abaixo do título, centralizado e em espaço simples.

Resumos - Os resumos devem apresentar o objetivo, as principais hipóteses, a metodologia empregada e as principais conclusões apresentadas no artigo. A formatação do resumo deve utilizar fonte Times New Roman tamanho 12 e espaçamento simples. Pede-se no mínimo 3 e no máximo 5 palavras-chave.

Quadros, mapas, tabelas, imagens etc. - Eventuais ilustrações e tabelas (com suas respectivas legendas) já devem estar situadas nos locais corretos. No caso das fotografias, devem estar digitalizadas com resolução acima de

300dpi, formato JPG e acompanhadas com os dados do autor/fonte e ano de produção.

Notas - As notas devem constar no final, eliminando-se os recursos das notas de rodapé. Notas finais devem ser curtas e só serão publicadas se forem essenciais para a compreensão de ideias e conceitos-chave.

Obs.: Não colocar as referências em notas.

Normas para as citações e referências bibliográficas

Todos os títulos e documentos citados deverão ser apresentados ao final do artigo, com o título Bibliografia. As citações em língua estrangeira deverão ser traduzidas para o português.

Citações: As citações dispostas no meio do texto devem seguir o padrão: (autor, ano da obra, número da página). Por exemplo: (LÉVI-STRAUSS, 1962, p. 122). Caso exista a repetição de um mesmo autor em citações sucessivas deverá repetir-se o formato (autor, ano da obra, número da página).

As citações com mais de três linhas deverão ganhar um parágrafo separado com recuo em todo o parágrafo de 4 cm, o espaçamento entre linhas simples e tamanho 10. As citações com tal parágrafo separado não devem ser envolvidas por aspas.

Referências Bibliográficas: As referências bibliográficas utilizadas serão apresentadas no final do artigo, listadas em ordem alfabética, obedecendo às seguintes normas (NBR 6023):

Livro: SOBRENOME, Nome (abreviado). **Título:** subtítulo. Número da edição, caso não seja a primeira. Local da publicação: nome da editora, ano.

Coletânea: SOBRENOME, Nome (abreviado) Título do ensaio. In: SOBRENOME, Nome (abreviado) do(s) organizador(es). **Título da coletânea:** subtítulo. Número da edição, caso não seja a primeira. Local da publicação: nome da editora, ano.

Artigo em periódico: SOBRENOME, Nome (abreviado). **Título do artigo.** *Nome do periódico em itálico*, local da publicação, volume e número do periódico, intervalo de páginas do artigo, período da publicação, ano.



Dissertações e teses: SOBRENOME, Nome (abreviado). **Título:** subtítulo. Ano. Páginas. Dissertação (mestrado) ou Tese (doutorado) (Grau acadêmico e área de estudos). Instituição em que foi apresentada. Local.

Internet (documentos eletrônicos): SOBRENOME, Nome (abreviado). **Título.** Ano, Disponível em: [endereço de acesso]. Acesso: em [data de acesso].

As referências a autores no decorrer do artigo devem subordinar-se ao seguinte esquema: (SOBRENOME DE AUTOR, data) ou (SOBRENOME DE AUTOR, data, página). Ex.: (Santos, 1994) ou (Santos, 1994, p. 25). Diferentes títulos do mesmo autor publicados no mesmo ano serão identificados por uma letra após a data. Ex.: (SANTOS, 1989a), (SANTOS, 1989b).