

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.
FACULDADE DE EDUCAÇÃO.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

*DIÁLOGOS EM TORNO À LEITURA:
LER, UMA ARTE DE PASSAR.*

Por

CARLOS ROBERTO DE CARVALHO

Orientadora: Prof. Dra. Elisabeth Fernandes de Macedo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Estado do Rio de Janeiro. Parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação

Rio de Janeiro

09 de Outubro de 2000

RESUMO

Esta dissertação de mestrado consiste numa reflexão teórica em torno leitura como uma arte de passar. O trabalho é tecido no diálogo com vários teóricos da cultura, tais como Michel de Certeau, Cornelius Castoriadis, Homi Bhabha, Mikhail Bakhtin e Sigmund Freud, dentre outros. A partir da discussão em torno das práticas escriturísticas e de seu hipertrofiamento na sociedade moderna, o autor evidencia os mecanismos de controle da produção de sentido que envolvem as práticas leitoras e consequentemente seus praticantes. Parte do pressuposto que estas são um mito da sociedade ocidental, que transformam-na num texto. Este movimento de transformação vem a ocasionar deslocamento de outras racionalidades. A este império racional e escriturístico o autor contrapõe um pensamento pluralista que assinala muitas formas de racionalidade. É no sentido de considerar estas outras formas de saber que este trabalho propõe uma pedagogia de leitura baseada na performance das parábolas, que para o autor são um tipo de texto narrativo que a um só tempo atendem o fluxo e a permanência. Uma epistemologia em que o universal e o particular se encontram em relação dialógica.

ABSTRACT

This master dissertation concerns with a theoretical reflection around the reading as a handing art. The work is made of dialogues with several theorists, such as Michel de Certeau, Cornelius Castoriadis, Homi Bhabha, Mikhail Bakhtin and Sigmund Freud among others. From the discussion around writings and their hypertrophying in modern society, the author shows up actions of the sense production control that regards the reading practice and its practitioner. He implies that they are a western society myth, changing it into a text. This changing moviment causes others rationality shift. To this rational and writing empire the author contrasts plural thought that characterizes a lot of rationality ways. Considering these other ways of knowledge this work proposes a reading pedagogy based on parable performance, to the author they are a kinf of narrative text that assist flow and permanence at the same time. An epistemology that the universal and the private meets each other in dialogical relation.

Agradecimentos...

Ao começar esta página na qual deixarei registrado meu reconhecimento e gratidão, quero recordar um poema de Maiakovski que diz assim:

comigo a anatomia ficou louca, eu sou todo coração

É assim que me encontro: em estado de loucura. Eu também sou todo coração. Só agora compreendo, que as palavras não são tudo e que, às vezes elas nos faltam nos momentos de forte emoção como este que vivo ao escrever estas poucas linhas de agradecimentos a pessoas tão queridas. Esta é uma carta de amor a meus familiares, aos amigos e amigas.

Como toda carta de amor, para ser verdadeiramente carta de amor, esta também nos parecerá ridícula.

Já que nenhuma palavra será suficientemente bela ou perfeita para agradecer, traduzo o intraduzível num simples, tanta vezes dito, obrigado.

Obrigado *Iago e João*, vocês são a razão primeira de todo esse esforço;

Obrigado a Vera por compreender a minha busca. Esta é a minha forma de dizer *te amo*;

Obrigado ao meu *velho Chico* e a minha “vó” *Dalila* por tudo que representam para mim.

Obrigado a minha amiga *Marisol* que compartilhou comigo linha por linha deste texto, nunca conheci pessoa tão generosa;

Obrigado a *Mailsa* pela cumplicidade e pela amizade por toda “força” que me deu nas hora mais difíceis desta caminhada;

Obrigado a *Ricardo Tammella*, meu irmão de coração, sempre querendo saber notícias e respeitando minhas ausências no *chope* de Sábado;

Obrigado a *Nilda Alves* pela acolhida e pelos ensinamentos que podem ser percebidos em vários momentos do meu texto de dissertação. Esta é minha forma de dizer que te admiro e te respeito como gente e como intelectual;

Obrigado a *Regina Leite Garcia*, amiga e professora, com quem tanto aprendi e aprendo a não desistir nem me acomodar. Este texto é parte da resposta às suas provocações.

Obrigado a *Lilian do Valle*, também professora e amiga, por ter me feito gostar ainda mais de filosofia e de educação;

Obrigado a *Elisabeth Macedo*, minha querida e amiga orientadora, pelo respeito e pelo carinho com que sempre me acolheu e distinguiu;

In Memoriam

*dedico este trabalho
a minha Mãe Madalena
e ao meu Pai Paulo.
Ambos no céu,
mas sempre presentes
no meu coração.*

*A vocês
Obrigado pela vida!*

SUMÁRIO

Introdução	1
Cap. I – Mitos Escriturísticos	10
Cap. II – Leitura, escrita e produção de sentidos	32
Cap.: III – Primórdios filosóficos	52
Cap.: IV – Ler, uma arte de passar	72
Ainda mais uma palavra	102
Bibliografia	105

Introdução

A novidade deste escrito, que pretende ser uma reflexão sobre a prática da leitura e da escrita na escola, reside na sua pouca ou nenhuma novidade. Falo aqui de coisas óbvias que foram percebidas no cotidiano do meu trabalho junto a outros educadores. Sendo assim, acredito que qualquer educador/educadora é capaz de compreender, discutir ou concordar com este trabalho.

Mas nesta pouca novidade pode-se encontrar toda ela, pois as coisas mais simples são as mais difíceis de se ouvir e guardar pois, pensando que já as sabemos, não lhes damos importância e logo as esquecemos.

Penso que os saberes sobre a escrita e a leitura são umas dessas coisas simples, tão presentes em nosso cotidiano, que acabamos nos esquecendo de sua centralidade e de seu caráter contraditório na escola: ser a um só tempo instrumento de libertação e de opressão.

Ressoa também no fundo destes escritos uma obviedade: que qualquer que seja a atividade humana, ela é sempre uma ação que envolve relações de poder; que não existe atividade humana neutra, conhecimento desinteressado; que nossa vida humana é fruto dos sentidos que damos a ela e que, sendo fruto de nossa imaginação radical, ela não o é em definitivo; que o mundo, este estranho, que nos rodeia, não é *um assim sempre*, pode ser outro.

Como inventor de nosso próprio mundo humano, temos um viver duplo entre a natureza e a cultura; entre o dado e o construído. É no lugar *entre* este

mundo dado e construído que inventamos teorias e práticas, formas de nos autoconstituir.

Embora essenciais e sempre presentes no processo de viver-ser e do pensar-fazer humano, teoria e prática são termos distintos e dizem respeito a diferentes formas do sujeito humano lidar com as realidades. A teoria é um *modo de ver* que se orienta para um *fazer* (aqui este fazer é a arte de ensinar). A prática é um modo de *fazer* que nos revela uma *forma de ver*; são faces da mesma moeda: o homem não pensa no vazio e nem age sem pensar.

Pensar, conforme aprendi com Marilena Chauí¹ <<é conhecer alguma coisa afirmando ou negando sua idéia e, mais, ter consciência de alguma coisa é ser consciência>>. Esta parece a intenção destes escritos: levar o seu autor e seus leitores a terem consciência da leitura e da escrita como processo social de produção de sentido na sociedade e ao mesmo tempo ser consciência, um pensar sobre o que se passa com a nossa vida em comum aqui neste tempo e lugar.

Não penso no vazio e não penso por pensar. Penso para ter e ser uma consciência.

É neste pensar prático que este texto, construído de fragmentos, mas não fragmentário (pois tem como eixo a reflexão das práticas escriturísticas), ganha sentido para mim e que, espero, possa ser de alguma utilidade para outros educadores.

¹ Quando esta comenta Espinoza no Caderno *Mais!* da Folha de S. Paulo (p.16) de 20 de agosto de 2000.

Mais que um trabalho de final de curso de Mestrado, este é um momento de reflexão, um começo: um pensar-fazer, uma arte, algo que não pode ser predeterminado, nem despregado das condições da minha existência de pensar e viver, deste momento. Daí o seu caráter provisório, um bloco de anotações de um caminhante que fez do texto a sua paisagem.

Não são escritos de um estrategista, que aspire a uma operação final e redentora, mas de alguém que está no *front*, <<sem lenço e sem documento>> no meio do caminho de uma selva escura, como nos lembra Dante, na sua descida para o inferno ou Drummond com seu poema da pedra.

Nesse caminho sem fim, pois o caminho quem faz é o passo do caminhante, mais que afirmar, busco discutir/mostrar que na fronteira entre o fazer e o saber pode ocorrer a opressão de um homem sobre outros homens. Uma imposição de sentidos e um fechamento de possibilidades culturais.

Também é minha intenção fazer ver que o espaço escolar não pode ser mais um lugar absoluto ou substantivo com *um aqui* e *um lá*, mas um tempo/lugar discursivo, pendular de *aqui e lá*, onde os sujeitos que o habitam/passam, ora são uma coisa, ora são outra, mas nada em definitivo. O ideal de uma escola se constrói e reconstrói no seu dia-a-dia, no diálogo dos seus atores.

Este escritos também, enquanto discutem as praticas escriturísticas, querem refletir sobre a questão da liberdade e da criatividade humanas. Pois estes têm sido temas freqüentes entre os educadores de todos os tempos. Apesar da tradição deste diálogo e das muitas teses e dissertações a respeito do

tema, na prática ainda nos encontramos aquém das teorizações conhecidas e, em alguns casos, temos até mesmo regredido, como é o caso das diversas formas de violência que se manifestam contemporaneamente dentro das escolas e que acabaram por transformar alguns estabelecimentos em verdadeiros centros de vigilância policial, invertendo assim a lógica da tarefa educativa, que é, entre outras, promover a socialização do conhecimento, a autonomia e a liberdade dos indivíduos.

Esta violência tem levado a uma vigilância e pode revelar algo significativo no que diz respeito ao novo comportamento da sociedade em relação à liberdade, à escola e aos caminhos que a sociedade desenha para serem trilhados pelas gerações futuras. Além disso, ela nos assinala a quebra de um compromisso histórico dos educadores (professores e pais) e da educação com as novas gerações: o de cuidar, o de oferecer possibilidades aos mais novos de prosseguirem a criação e/ou recriação do mundo humano. Em outras palavras, cuidar significa buscar, e na medida do possível, garantir a continuidade da espécie e do nosso mundo. É a nossa necessidade ou desejo que dá sentido e direção ao ato de educar: educamos para melhorar e para continuar.

No panorama desta violência que todos têm tentado explicar é que gostaria de inscrever este trabalho. Pois percebo que existe uma ligação bastante grande entre os processos escriturísticos escolares e a evasão escolar, uma crescente marginalização social, cultural e econômica da grande maioria dos brasileiros.

Este processo, desconfio, atinge particularmente a maioria dos negros. São eles, percebo por minha própria experiência pessoal, que mais dificuldades encontram na compreensão e apreensão desta lógica escriturística/racionalista/branca/ocidental, traço marcante da “escola brasileira”.

Para ver este fenômeno de marginalização multimendisonal, não precisamos de muitas elucubrações, basta visitar algumas classes de “aceleração e alfabetização” de nossas escolas públicas para verificar que a grande maioria que lá se encontra é negra. Ou, se preferirmos, visitar um presídio e certamente poderemos constatar também esta íntima relação entre alfabetização/evasão/repetência/marginalização ou alfabetização/ racismo.

Após estas visitas tenho quase certeza de que qualquer pesquisador concordará com esta minha constatação: de que a “escola brasileira” tem deixado de ser uma agência de desenvolvimento humano para ser também um lugar de confinamento e seletividade social. Dizendo em bom português: *a “escola brasileira” é uma escola racista e como tal tem contribuído para a infelicidade da maioria de sua população.*

Mas aí, onde reina a incompreensão e a agonia , podemos fazer nascer um tempo de sol, onde o homem, como nos lembra Brecht, se torne o amigo do homem; que a liberdade não seja apenas um desejo, mas um prática vivida por todos nós e estendida a todos nós.

Sabemos no entanto que isto é mais fácil de enunciar do que de viver. Implica numa profunda revisão de nossos conceitos a respeito de nós e dos outros.

A questão negra na “escola” nos leva a discutir não só o presente da educação mas o presente da nação brasileira que precisa urgentemente se encarar como sociedade multirracial, aprendendo a discutir as suas diferenças, não para superá-las mas para levá-las em consideração. O que tem que ser superado não são as diferenças, mas as desigualdades. A questão não está em ser negro ou branco: a questão fundamental é ser respeitado como sujeito humano e ser levado em consideração na sociedade em que se vive.

É sobre o respeito e a dignidade humana que temos que discutir a escola brasileira. Penso que esta só estará cumprindo plenamente o seu papel quando deixar de representar apenas o ponto de vista do homem branco (expressos na literatura, na filosofia, nas artes, nas ciências, na religião), para também refletir os saberes de negros e índios; quando deixar de ser um centro de civilização branca para ser um *entre lugar* de diálogos culturais, onde se viva o respeito pelas diferenças. Este é meu desejo: ser um homem negro sem máscaras. Quero ser um homem negro que não precise, por ser negro, pagar o alto preço da indigência social e da deficiência cultural.

Felizmente desta tragédia tenho escapado, mas infelizmente este não é o caso da maioria dos negros brasileiros e tenho consciência que sou uma das poucas e raras exceções, mas se a sorte me deixa, estou perdido. É a estes homens negros, meus irmãos, dos quais muitos não poderão ler este trabalho por serem analfabetos de pai e mãe, que quero também dedicar este modesto escrito. É em minha defesa e na defesa deles que me volto para a questão da leitura e da escrita na escola, pois esta é primeira derrota que uma criança

negra sofre, quando não consegue entender que a *pata nada* e que *vovó viu a uva sentada no sofá*. Não conseguir ler e escrever é a primeira marca de sua deficiência.

Como vêem, esta dissertação não vem propor nenhuma nova forma de abordar um texto, uma teoria, não estou preocupado com o texto em si (aliás não existe texto em si); penso que muitas teorizações já foram feitas por muitos autores. Quero pensar no texto e no seu uso, buscando elucidar, compreender a coerência, a liberdade e o caráter arbitrário de seu uso pela (comum) - unidade de leitores. Não se trata portanto de verificar se este ou aquele texto é o mais correto, mais verdadeiro ou mais justo; que devamos ou não pender para este ou aquele (muitos) lado.

Mas este posicionamento também está longe de afirmar um relativismo generalizado do texto onde tudo que for afirmado será “verdade do texto”, a forma correta de concebê-lo de acordo com interpretação e tradição. Não é a verdade que estou verificando, mais a fatuidade do texto pelo leitor: o seu estar-sendo e não seu deveria-ser. Nesta busca, mais que descobrir, a questão é esperar a emergência do inesperado nas trajetórias indeterminadas que os consumidores traçam nos espaços alheios por onde se movimentam.

São frases imprevisíveis num lugar ordenado pelas técnicas organizadoras de sistemas. Embora tenham como material os vocabulários das línguas recebidas... embora fiquem enquadradas por sintaxes prescritas, essa “trilhas” continuam heterogêneas aos sistemas onde se infiltram e onde esboçam as astúcias de

interesses e de desejos diferentes... (Certeau, 1994^a : 97).

Muito antes de pensá-lo como espaço de verdade, penso no texto como um lugar de negociação de sentidos; lugar que me possibilita não uma análise disjuntiva que separa os termos, como no laboratório do cientista. Embora pesquisador quero me afastar da assepsia e habitar a sujidade das ruas, das falas cotidianas, que procedimentos estatísticos e mensuradores deixam de fora e de suas análises quando os transportam para seus laboratórios pois não conseguem captar o “vôo”, o fraseado, a bricolagem, a heterogeneidade, a inventividade rizomática do homem cotidiano.

Estas estratégias de pesquisa às quais me refiro, captam apenas aquilo que está previsto no sistema ao qual pertencem, por isso só encontram o homogêneo. Fazem ouvidos moucos para aquilo que um dia o dramaturgo clamou: <<existem mais coisas entre o céu e a terra do que possa prever a sua vã filosofia>>². Mais que buscar as homogeneidades, as universalidades é preciso colocar-se à espreita no meio dos homens como um homem, não mais como um cientista especializado e portador de um saber antecipado, de um saber que desconfia das aparências e que busca a “verdade” nas costas dos objetos - um decifrador de enigmas. Não acredito que o mundo humano possa ser decifrado/desmistificado. Não tenho a ambição do físico ou do botânico, tenho a paixão do poeta, onde conhecer implica em transformar os objetos de prazer em objetos de necessidade.

Trata-se de refletir sobre o que se passa com aqueles cuja sociedade veio a se instituir, como querem alguns autores, como texto. É esta a nossa tarefa aqui: buscar compreender/elucidar modestamente algumas tramas dos homens em torno da leitura e da escrita, buscando assinalar mais as suas ubiqüidades e obviedades do que suas excentricidades. Ou seja, não alimento nenhuma ambição de buscar o novo ou descobrir o que está oculto. Este nada mais será que um texto que se insere na tradição e no diálogo daqueles que já pensaram antes de mim e os que virão a pensá-lo depois.

² Shakespeare, *Hamlet*.

CAPÍTULO 1

Mitos escriturísticos

1

Escrita é a língua da ciência e o “espaço real e virtual” da verdade e do homem moderno cuja identidade racionalista científica ocidental quer e deve se apartar do mundo mágico da voz e da tradição (Certeau, 1994^a : 224), que afasta os homens das trevas de sua ignorância. Mas é a partir desta ubiqüidade explicativa/iluminista das práticas leitoras/escriturísticas que o texto pode ser abordado como um lugar de contradições, e também um lugar parcial, onde atitudes contrárias e independentes habitam o mesmo lugar (Bhabha, 1998 : 189): onde ler/explicar/interpretar pode ser também ler/ocultar/dominar.

Já é de conhecimento de todos que um mesmo texto pode ser lido e entendido de modo diverso e diametralmente oposto e mais ainda, podemos supor que estamos dizendo ou entendendo a mesma coisa mas não exatamente. De outro modo, nossas observações empíricas em nossa lida com a leitura e escritura dos textos têm nos demonstrado que existe na identidade uma diferença, e isto não só em relação às práticas leitoras, mas como às demais artes do fazer, pois cada homem/cada mulher toca o mundo de forma particular.

Esta forma de perceber a prática escritora/leitora pode nos levar a conceber tais práticas para além das operações de decodificação/codificação, como uma atividade onde se possa inscrever identidades parciais. Um lugar de nem um nem outro mas sempre de passagens à meia-luz de presença parcial, por não se poder ser inteiro Um lugar híbrido onde posições contrárias podem fazer parte da mesma unidade de compreensão: um *duplo, menos que um* (Bhabha, 1998). O texto é uma fenda entre luz e trevas onde atos leitores poderão ser captados: a página do livro não é luz circundada pelas sombras.

A partir dos séculos XV e XVI, a escrita e a leitura se tornaram-se os instrumentos e os lugares sociais pelo quais o Ocidente buscou romper com o passado e com os saberes não-científicos, da tradição oral e do senso comum, lançando novas bases epistemológicas e políticas, produzindo desta feita uma nova sensibilidade social. A verdade e a lei não serão mais aquilo que se conta, que se viveu ou viu, mas aquilo que se fabrica e que se escreve - a partir da modernidade vale e valerá o que estiver escrito. Ao constituir-se como lugar da verdade e realidade, penetrou no âmago das relações humanas, abarcando a tudo e a todos; desde cartas de amor a tratados científicos e teológicos.

Nesta sociedade em que quase tudo se organiza em torno do escrito, a leitura é a atividade pelo qual os homens buscarão dar sentido ao mundo que os cerca a tal ponto que podemos afirmar o que para muitos seria um paradoxo: o analfabeto, neste tipo de sociedade que viemos a nos tornar, não é um iletrado. Pois a predominância do sistema escriturístico faz com que este, apesar de sua suposta “deficiência”, participe de alguma forma e de forma

diferenciada das atividades desta sociedade. A leitura e a escrita dos “analfabetos letrados” não são o foco de nossas indagações no momento mas já se constituem tema de alguns educadores como por exemplo Barenco de Mello (1998). Nosso tema também se aproxima desta questão na medida em que trata da prática pública do ato de ler. Nossas referências à “prática leitora daqueles que não lêem” têm como objetivo confirmar e atestar nosso ponto de vista sobre a hipertrofia destas práticas entre nós.

Dada essa centralidade que marca a existência de todos nós, mesmo aqueles que não lêem e escrevem, é que pensei dirigir minha pesquisa sobre a leitura, esperando com isso vir a contribuir para uma maior compreensão não só sobre a questão específica sobre o ato de ler, como também do nosso fazer/saber pedagógico.

2

É cada vez mais recorrente e consensual entre os/as educadores/educadoras a importância da leitura e da escrita. Ensinar a ler e a escrever tornou-se tarefa precípua de nossas instituições educacionais, das classes de alfabetização ao doutorado. No entanto a ênfase e a valorização destas atividades têm sido continuamente frustradas pelos resultados dos textos apresentados por milhares de jovens de nosso país, que prestam vestibulares todos os anos. Esses resultados que chegam às raias do anedótico e da tragédia ao mesmo tempo, preocupam a muitos de nós educadores e educadoras e têm

levado algumas universidades a reformularem os critérios de seleção para o ingresso em seus quadros, reforçando desta feita a prática escriturística como passaporte de acesso, comparável aos rituais de passagem das sociedades tribais na preparação de seus jovens guerreiros. A escrita é nosso arco e nossa flecha.

Não cabe aqui comentar a propriedade ou não desta medida, o que quero ressaltar é o aspecto ritualístico deste procedimento, ou seja, o papel da escrita como um ritual de passagem não só na etapa de ingresso mas ao longo de toda a vida acadêmica, desde as classes de alfabetização até a pós-graduação (do qual este próprio escrito faz parte e é um exemplo bem presente). Esta condição, a qual todos nós estamos submetidos, leva-nos a confirmar a assertiva de Certeau, para quem a sociedade moderna confunde a escrita com o progresso.

3

Uma visão como esta nos obriga a rever nossa prática pedagógica, colocar em questão nosso fazer e indagar-nos sobre a validade e a propriedade daquilo que estamos fazendo.

O que estamos fazendo, segundo Hannah Arendt, é a reflexão necessária para reconsideração da condição humana cuja resposta não poderá vir de uma só pessoa ou grupo pois a complexidade das questões e suas respectivas soluções dependem da discussão e da contribuição de muitos. Tal

qual esta autora, gostaria de pensar também este escrito na tensão desta questão:

“O que estamos fazendo quando educamos e submetemos nossos alunos aos nossos critérios unicamente escriturísticos, ou quando não lhe oferecemos adequadamente, principalmente para os jovens das classes populares, tais instrumentos de importância quase vital para convívio social?”

Trata-se afinal de perguntar o que estamos fazendo, quando fazemos ou deixamos de fazer.

4

A urgência do nosso tempo nos sugere uma outra orientação: que o nosso pensar não esteja dissociado do nosso fazer; ação e contemplação se imbricam nas malhas da vida social; a atividade do educador deixa de ser apenas uma ação desinteressada e neutra para ser uma atividade comprometida com uma eficácia social. O educador é assim a um só tempo um teórico e um prático, um militante e um tradutor - nos termos que Bhabha concebe esta operação.

Citando Heidegger,

a ponte que acompanha os caminhos amorosos ou apressados dos homens para lá e para cá, de modo que

eles possam alcançar outras margens...a ponte reúne enquanto passagem que atravessa. (Bhabha, 1998 : 24)

Esta passagem de Heidegger se adequa muito bem ao momento de transição e de incerteza que nos encontramos diante do conhecimento. Uma situação nunca antes vivida pela humanidade: poder ter a seu dispor uma gama enorme de dados e informações invertendo a conexão histórica que a humanidade sempre manteve entre conhecimento e necessidade. O conhecimento, que era buscado para atender às necessidades humanas, é agora ele que muitas vezes quem as cria e até as antecipa. É o que vêm dizendo alguns críticos a respeito das novas tecnologias informáticas. Estas, segundo eles, vieram resolver problemas que antes não existiam. A par de toda graça que isso possa ter, prefiro encarar tal declaração como algo mais grave, pois, como nos lembra o dito popular, é brincando que se falam as verdades ou ainda; onde há fumaça, há fogo.

E talvez seja aí nessa “graça” que possamos começar a compreender a crise que o acúmulo de conhecimento tem nos provocado, se constituindo num grande paradoxo de nosso tempo: como pode o conhecimento ser um obstáculo para o nosso próprio desenvolvimento? Como pode uma coisa que esteve sempre a serviço do homem se voltar contra o próprio homem?

Um destes críticos, o sociólogo Boaventura de Souza Santos, tenta explicar essa crise a partir da hipertrofia da razão instrumental que fez com que o conhecimento ganhasse um esfera de autonomia tal que se afastasse de outras esferas da vida: das instâncias éticas, morais e cívicas da sociedade. A

autonomização da racionalidade cognitivo-instrumental é que tem provocado, segundo ele, um conhecimento desumanizante, politicamente neutro e universalmente válido que não leva portanto, em consideração a realidade da existência do outro enquanto outro, em sua concretude e especificidade. Embora tal racionalidade, apoiada nos paradigmas da ciência moderna, tenha por um lado produzido um assombroso desenvolvimento científico, por outro expropriou a pessoa humana da capacidade de participar no deslindamento do mundo e na construção de regras práticas para viver com sabedoria.

Como prosseguir na marcha do conhecimento, sem perder a nossa humanidade? Como conseguir provar do fruto da árvore do conhecimento, sem perder o paraíso?

Estas e outras questões envolvem o conhecimento e têm forçado a todos nós - educadores e educadoras - a rever nossos papéis e nossa responsabilidade, ética e moral do nosso ofício. Não se trata mais de ensinar por ensinar e nem de sermos simples repassadores de conhecimentos construídos historicamente. Nosso ofício vai muito além dessa função: como mobilizar e traduzir conhecimentos que contribuam positivamente na construção de um mundo mais humano e justo? A questão talvez seria não mais de conseguir saber, mas sim de buscar entender como este saber possa vir a contribuir para a felicidade dos homens. Este, para mim, é o ponto que quero ter em mente enquanto escrevemos e pensamos as questões da leitura e da escrita.

Não se trata pois só de adquirir mais conhecimentos sobre aquilo que muitos outros antes de nós já fizeram. A questão é ainda o que Rousseau há quase três séculos já questionava na relação entre ciência e felicidade humana.

5

Podemos, em uma certa medida, localizar o início do mito escriturístico na impressão da Bíblia de Gutemberg, uma epifania do deus da modernidade, um deus-palavra que se fez escrita e cujo trecho de uma canção religiosa atual traduz assim:

A Bíblia é a palavra de Deus semeada no meio do povo que cresceu, cresceu e se transformou num mundo novo.

Da mesma forma pedagogos, pais, professores, homens de letras e principalmente editores, vêem o livro como um lugar privilegiado de formação de leitores/escritores e cidadãos. Tal qual a Bíblia, o livro é a palavra dos homens ilustrados da ciência semeada no meio de todos, para livrá-los das trevas de sua ignorância, contra o senso comum que tudo vê e crê. Para o homem forjado na modernidade, o progresso e o futuro é escriturístico e <<Um país>>, como ainda pensa o slogan da biblioteca do exército <<se faz com homens e livros>>. Acrescento, com mulheres também. Em todos os casos em algum momento da nascente modernidade cujas origens reúne vários

momentos e engenhos e não somente este que estamos a considerar aqui, a palavra escrita não mais será vista como objeto de mera contemplação, o reservatório ou substituto da memória, mas antes o instrumento de produção de homens, deuses e civilizações.

Gutemberg é um dos profetas deste mundo moderno. Seu invento fez do livro o centro das transformações; aquele que previu que um dia máquinas fariam trabalho de homens e que a produção em série poderia baratear os preços dos produtos, permitindo o acesso a mais e mais pessoas. Mais do que isso seu engenho antecipa o que Descartes mais tarde faria com o processo de conhecimento. Devemos celebrá-lo como mais do que inventor da imprensa, como o fundador de uma nova sensibilidade e de um novo mundo dominado pela técnica e pela razão.

Reconhecer a importância futura do invento de Gutemberg não significa afirmar que este invento foi o processo desencadeador do renascimento e da cultura humanista. A nova forma de impressão inaugurada por ele, segundo Febvre-Martin, sob o ponto de vista do conteúdo não foi de grande ajuda para o referido movimento, pois a imprensa facilitou os estudos em alguns campos, porém em seu todo, não contribuiu para a aceitação das novas teorias do conhecimento. Embora não tenha contribuído tão direta e decisivamente na aceitação das novas teorias, ela abalou todos os planos da existência independente dos conteúdos das obras. Em outras palavras, sua influência não deve ser vista a partir do que estava escrito, mas sim a partir dos procedimentos

tecnológicos que produziam os livros e do modo como o texto impresso era recebido. É o que passamos a descrever sucintamente a seguir.

O engenho tipográfico aperfeiçoado por Gutemberg inaugura o primeiro processo produtivo do tipo industrial nos moldes organizacionais que conhecemos hoje, isto é, um processo de trabalho que envolve o emprego de máquinas, uma divisão de trabalho em fases bem precisas. O sucesso de tais procedimentos produtivos em muito contribuiu na produção em série de uma quantidade espantosa de livros, que deixam de ser um bem raro e caro para ser um bem de largo consumo e com preço acessível.

O desenvolvimento industrial da produção livresca provocará em Leibnitz um espanto tão grande que este chegará a considerar a invenção de Gutemberg uma obra demoníaca, em trecho que aqui transcrevo, extraído da obra de Marshall McLuhan:

Temo que ficaremos por muito na confusão e indigência por nossa própria cultura. Receio até que, após ter inutilmente exaurido a nossa curiosidade sem obtermos através de nossas pesquisas nenhum lucro de relativo peso para nossa felicidade, o povo se canse das ciências e, impulsionado por um desconforto fatalístico, recaia nos costumes bárbaros. E para este resultado talvez contribuirá bastante aquela horrível massa de livros que cresce sem cessar. (Mc Luhan, 1977 : 278)

De fato, para um homem de seu tempo, o crescimento da produção livresca assustou não só a ele mas a muitos dos respeitáveis senhores. Situação análoga ao que estamos vivendo atualmente diante das novas tecnologia da

informática e principalmente da Internet. No tempo em que viveu o filósofo das Mônadas, a Europa experimentava sua primeira fase de consumo e o aumento na tiragem dos exemplares nas línguas vernáculas; não mais no latim que era apenas a língua dos cultos. Antes da imprensa, era inimaginável a informação do povo em geral.

Gutemberg não inventou propriamente a imprensa, se entendermos por imprimir fazer imagens por pressão: os chineses e outros povos asiáticos há muito tempo já dominavam a impressão por prancheta de madeira, ou xilogravura. Mas, diferente da modalidade dos tipos móveis de Gutemberg, tinham como objetivo fazer a cópia exata da imagem de um texto sagrado, como nos indica Boorstin:

Os mosteiros budistas foram especialmente os mais ativos em experimentar a maneira de multiplicar imagens, “pois o próprio âmago do budismo no dizer do historiador Thomas Francis Carter era princípio duplicador.. Assim como os fiéis se tornariam réplica de Buda, assim o devoto budista obtinha mérito, multiplicando imagens de Buda e dos textos sagrados” (1989, p452).

Portanto imprimir não é a novidade e nem devemos atribuir à modernidade o seu uso, há muito os homens já se utilizavam dela para tais serviços. O que nos parece significativo é que, a partir de Gutemberg, a escrita entra na linha de produção industrial, possibilitando, com o seu barateamento, a vulgarização dos textos escritos e a circularidade social de uma gama enorme

de conhecimentos que até então encontravam-se guardados. No dizer de Giovannini (1987: 98):

A possibilidade de reproduzir um grande número de cópias idênticas de uma mesma obra, criou, de imediato, um novo mercado inimaginável para técnica dos copistas, mercado este previsível através do aproveitamento da xilografia cara e trabalhosa.

O livro pouco a pouco deixa de ser monopólio de uma classe de intelectuais religiosos para ser um objeto de consumo. Gutemberg abala, como nos faria lembrar Foucault, as bases do poder-saber daqueles que monopolizavam os livros e a sua produção. Não é à toa que um dos conflitos da modernidade se dá em torno da interpretação dos textos sagrados, que resultou na divisão da cristandade entre Católicos e Protestantes, aqueles adeptos à orientação do pastor de Roma e de sua interpretação dos textos sagrados e estes propugnadores de uma livre interpretação.

O mundo moderno nascerá da superfície da página em branco. Será nesta página em branco que as sociedades ocidentais construirão a sua nova história, buscando esquecer-se de seu passado; sobre esta página em branco o Ocidente comparecerá diante de outros povos e exercerá o seu domínio com suas armas e estatutos; sobre esta se fundará a ciência e os homens buscarão afastar para sempre do mundo as trevas e as superstições; sobre esta página o Ocidente se encaminhará para uma sociedade esclarecida pelas luzes da razão.

De fato, pouco a pouco o livro deixará de ser um instrumento de arte e de circulação restrita para ser um objeto de uso, uma ferramenta do/no cotidiano de largo consumo e de transformação da alta cultura internacional, para a afirmação das línguas nacionais:

O triunfo do livro impresso não tardou a acarretar o triunfo das línguas do povo, que se tornaram as línguas do saber, na Europa. As literaturas vernáculas impressas moldaram o pensamento de duas maneiras díspares: democratizaram, mas também provincianizaram. Quando passaram a aparecer obras científicas não apenas em latim, mas igualmente em inglês, francês, italiano, espanhol, alemão e holandês, novas comunidades inteiras tiveram acesso ao mundo da ciência, que se tornou pública como nunca antes fora. Mas quando o latim, a língua internacional de toda comunidade culta europeia, foi destronado por línguas nacionais ou regionais, o saber adquiriu tendência para se tornar também nacional ou regional. (Boorstin:1989 : 468).

A passagem acima nos proporciona uma bela ocasião de reflexão sobre a prática pedagógica e as questões que envolvem o objeto de nosso interesse, que é a leitura. Questões essas que no nosso modo de ver se encontraram imbricadas. Primeiro a possibilidade de maior acesso ao livro provocou um deslocamento do eixo cultural que até então estava nas mãos dos clérigos e da aristocracia, detentores do poder e do saber. Este deslocamento foi provocado pelo acesso aos conhecimentos, que se processou com a tradução das obras escritas em latim para as línguas vernáculas. Por sua vez, nos possibilita compreender os mecanismos de poder que são instituídos pelas práticas

escurísticas e que ainda hoje vigem em nossos meios acadêmicos, tal e qual na Idade Média: ter um certo domínio desta e daquela língua para ter acesso aos cursos de mestrado e doutorado. Outra questão que podemos levantar a partir do texto de Boorstin é sobre o uso da escrita impressa como processo de deslocamento do saber internacional para o nacional ou regional, sua ampliação e fechamento:

O saber acumulado de todos os lugares e de todos os tempos anteriores passou a estar condicionado em embalagens que só podiam ser abertas pelas pessoas de um determinado lugar. (Boorstin:1989 : 468).

6

A divulgação e vulgarização das práticas escriturísticas levou Certeau a pensá-las como uma atividade mítica.

O que é mito?

Mito é o relato de algo fabuloso que se supõe ter acontecido num tempo remoto e impreciso. Geralmente estes relatos referem-se a feitos heróicos e que fundamentam a origem de um povo ou comunidade humana. Como sua linguagem é alegórica, o mito nunca se revela completamente – pois sempre haverá algo a se descobrir/encobrir; o mito nunca se explica ou justifica – explicação do mito é sua repetição; o mito é parcial, ambivalente: nem falsidade nem verdade.

A falsidade do mito é o invólucro de sua verdade, de uma verdade impossível de ser compreendida por via puramente racional. O mito é a lógica quando a lógica falha; quando esta não consegue explicar o mundo. O mito é uma outra forma de se ter razão quando se perde a razão, o sentido.

O mito é um tipo de racionalidade que não se esgota na razão, mas que extrapola a sua própria lógica. Está além e aquém daquilo que chamamos razão - Ele é a razão que a razão (des)conhece.

Mito não é o que nos parece à primeira vista, uma massa informe de puro caos. O mito não é caos; o mito é ambivalente, contraditório e refratário a qualquer teoria que tente explicá-lo/revelá-lo; mito é fruto do arbítrio humano de imaginação radical, por isso é sem explicação universal.

A dicotomia entre mito e ciência é uma formulação de alguns pensadores que ainda não compreenderam a diversidade e a multiplicidade das diferentes formas culturais. O mito é uma das formas de se conhecer e oferecer uma interpretação do mundo.

7

Henri Atlan, cuja notícia recebo de um texto de Denise Najmanovich, *un pensador multifacetado*, é um destes pensadores que têm procurado enfrentar as relações ciência e mito na busca de colocar em diálogo diferentes formas de razão. Estas razões não são hierarquizáveis nem superadas uma pela outra, pois se dirigem e atuam em universos próprios de tempo e lugar, não

podendo haver portanto um critério único - de racionalidade ou de verdade - válido universalmente.

Mas tal impossibilidade de forma alguma quer significar para Atlan um anarquismo metodológico, o que ele refuta é a busca de critérios absolutos, isto é, uma metateoria explicativa totalizadora, pois existem muitas formas de se ter razão e, sem jamais abrir mão desta busca, o que ele condena é o totalitarismo de uma explicação.

Esta busca não se dá mais no campo de uma ciência hegemônica, mas no campo de uma ciência em crise e que portanto precisa abrir mão de suas certezas absolutas, deixar o centro do círculo e participar do diálogo entre os saberes, reconhecendo-os como diferentes mas também portadores de razão. E neste reconhecimento e legitimação dos saberes, sem hierarquizações é que Atlan vê a possibilidade de um intercâmbio fértil, porque dialogal, de um pensar que reconhece a diferença e a existência do outro e sua alteridade radical.

O outro também tem razão. Não mais a máxima cartesiana de penso logo existo, mas de um pensar que leve em consideração outras formas de se ter razão. Se penso, o outro pensa, logo deve ser levado em consideração na sua existência.

Atlan em seu relativismo - cultural-epistemológico-dialógico - nega qualquer sistema totalizador, que venha impor a sua razão como método único e válido de acesso à realidade última. Tal postura epistemológica não passaria

de um grande ilusão, um misticismo que ninguém mais poderia sustentar com a mesma tranqüilidade e entusiasmo do princípio do século.

Atlan nos mostra que todos e quaisquer saberes humanos e racionais são formas de pensar a realidade por diferentes angulações.

Comecei apresentando suas idéias para introduzir a questão, e falar da escritura como mito, que gostaria de analisar como um *totemismo* nas práticas e nas relações culturais das sociedades escriturísticas.

O totem, longe de ser um princípio de irracionalidade, é um princípio racional de ligação da identidade na diferença e de diferenciação na igualdade. O totem pode ser definido como uma classe de objetos, que opera na ambivalência de unir o diferente e distinguir o igual

A diferença entre os clãs é obtida graças à sua identificação totêmica com elementos que estão muito diferenciados no mundo da natureza.(...) a identidade totêmica portanto é uma associação metafórica, uma ponte a ligar domínios diversos (o mundo humano e o mundo natural), justamente para que o mundo humano possa ser diferenciado.. (Dicionário de ciências sociais, Editora Fundação Getúlio Vargas, 1987).

Geralmente o totemismo foi entendido, e principalmente pela antropologia social evolucionista, como um sistema em que o mundo humano e natural são vistos como um contínuo, onde há uma estreita relação entre elementos naturais (um animal, um vegetal, um acidente geográfico, um astro, etc.) com um grupo social. Foi por causa dessa perspectiva de continuidade que a antropologia evolucionista por muito tempo tratou o totemismo como índice

de indigência mental e irracionalidade que marcava a “infância” da humanidade.

Esta visão de ilogicidade e de indigência mental do totemismo começou a ser superada com Lévi-Strauss que, com seus estudos etnográficos, nos mostrou que o chamado totemismo é de fato um sistema lógico, racional e articulado de classificação social e simbólica e não uma mera ilogicidade. Ele nos faz ver que, de fato, no totem se realiza uma associação entre elementos da natureza e grupos humanos, mas dá um passo além e nos ajuda a pensar o totemismo não mais como mera continuidade indistinta, mas como um princípio de organização do clã, nos demonstrando na negatividade do totem (naquilo que ele oculta quando se mostra) a sua logicidade e racionalidade, um elemento de ligação entre domínios diversos (mundo humano e mundo natural) para que o mundo humano tenha sentido e coerência. Em outras palavras, o totem é um caminho que os homens podem tomar para ordenar a natureza e o universo social.

Para melhor esclarecer o que é o totem, transcrevo da obra de Freud uma passagem do texto de J.G. Frazer, autor de *Totemism and Exogamy* (1910):

O totem do clã é reverenciado por uma corporação de homens e mulheres que se chama a si próprios pelo nome do totem³, acreditam possuírem um só sangue,

³ No totemismo tem-se de fato uma associação entre espécies vegetais ou animais e grupos humanos. Sabe-se assim que numa sociedade X, o clã A está igualado ao peixe, ao passo que o clã B liga-se à onça e o clã C ao buriti. (Dicionário de Ciências Sociais; Editora Fundação Getúlio Vargas : 1987)

descendentes que são de um ancestral comum, e estão ligados por obrigações mútuas e comuns e por uma fé comum em um totem. O totemismo, assim, constitui tanto uma religião como um sistema social. Em seu aspecto religioso consiste nas relações de respeito e proteção mútua entre um homem e seu totem. No seu aspecto social, consiste nas relações dos integrantes do clã uns com os outros e com os homens de outros clãs.

Muito ainda teríamos a dizer sobre o totem: este tema por si só daria várias teses de mestrado e doutorado, mas nosso assunto aqui não é exatamente este. Embora este seja um tema fascinante e instigador, nossa tarefa aqui é mais modesta: trata-se de aproximar as questões do texto com essa forma de racionalidade de escrita, pois o totem, pelo que já foi dito acima, é uma *escrita primitiva*, uma inscrição que se utiliza de elementos naturais como signos de representação. O que pretendo argumentar aqui é que este princípio duplo de identidade e diferença se encontra na base da sociedade escriturística. E que ao tratar do totem não estou trabalhando simplesmente uma metáfora, e sim reconhecendo (embora transpondo) a sua permanência em nossa sociedade.

Pois se o mundo humano, como nos sugere Certeau, se transformou num grande texto *o livro é o nosso animal totêmico*. O nosso processo de identificação e diferenciação constitui para nós tanto uma religião como um sistema social.⁴

Como a tribo dos Tucunas, os jês-timbiras-krahós, nós também temos nosso totem e guardamos com ele as mesmas relações de consangüinidade, respeito religioso e obediência social. Mas ao invés de sermos da tribo dos

onça-pintada, dos *buritis* ou dos *papagaios*, somos da tribo dos *marxistas*, dos *bakhtinianos*, dos *cristãos*, dos *luteranos*, dos *behavioristas*, dos *piagetianos*, dos *kantianos* e várias outras nomenclaturas.

Como aqueles, temos nossos tabus: um marxista não pode ler/concordar com a Bíblia, assim como um Cristão não pode ler/concordar com o Capital ou com as Teses de Feuerbach, - pois, como dita o tabu: quem é isto, não pode ser aquilo.

Esta extrema semelhança que traço não é para celebrar o mito, o totem, mas para lembrar que talvez ainda guardemos vestígios de um estado – na definição da antropologia social evolutiva - de indigência social de primitivismo teórico. A política do seguimento e do atrelamento a um único pensamento ou corrente tem nos levado a uma excessiva especialização e compartimentalização do pensamento, não nos permitindo ver que os outros também têm razão.

Gostaria de citar ainda o código do totemismo, traçado por Reinach em 1900, por ver neste uma curiosa aproximação dos tabus totêmicos e nossas conhecidas questões acadêmicas/escolares:

1. Em determinadas ocasiões solenes, em cerimônias religiosas, usam-se as peles de certos animais. Onde o totemismo ainda se encontra em vigor, são os animais totêmicos.
2. Clãs e indivíduos adotam nomes dos animais – ou seja dos animais totêmicos.

⁴ Convido a ler a citação de Frazer transcrita acima trazendo-a para o contexto das sociedades escriturística e principalmente para comunidades acadêmicas.

3. Muitos clãs utilizam representações de animais em sua insígnias e armas.
4. O animal totêmico protege e dá aviso aos membros do clã.
5. O animal totêmico prevê o futuro dos membros leais de seu clã e lhes serve de guia.
6. Os membros do clã totêmico acreditam, com frequência, serem aparentados com o animal totêmico pelo laço de uma ascendência comum. (Freud, 1999)

As descrições totêmicas levantadas por Reinach nos mostram a face ambivalente do totem. E nos mostram também uma extrema semelhança com nossas relações com textos e autores/professores que nos cuidam quando somos pequenos nos indicando caminhos a seguir, a sermos bons e obedientes. Bom aluno, bom filho ou filha é aquele que segue os preceitos do totem, a regra do clã.

Mas a psicanálise de Freud, quando nos revela que o animal totêmico é na realidade um substituto do pai violento e ciumento, que guarda para si próprio todas as fêmeas do grupo, pode e precisa também significar a luta do leitor e do aprendiz pela autonomia de criação e produção de sentidos, de independência e liberdade – talvez celebrada na morte do grande sujeito cartesiano que reserva para si próprio o direito de dizer e pensar. Morte enfim, da palavra única e unidimensional.

Certo dia, os irmãos que tinham sido expulsos retornaram juntos, mataram e devoraram o pai, colocando assim um fim à horda patriarcal. Unidos, tiveram a coragem de fazê-lo e foram bem sucedidos no que lhes tinha sido impossível fazer individualmente.

(Algum avanço cultural, talvez o domínio de uma nova arma, proporcionou-lhes um senso de força superior). Selvagens canibais como eram, não preciso dizer que não apenas matavam, mas também devoravam a vítima. O violento pai primevo fora sem dúvida o temido e invejado modelo de cada um do grupo de irmãos: e, pelo ato de devorá-lo, realizavam a identificação com ele, cada um deles adquirindo uma parte de sua força. A refeição totêmica, que é talvez o mais antigo festival da humanidade, seria assim uma repetição e uma comemoração desse ato memorável e criminoso, que foi o começo de tantas coisas: da organização social, das restrições morais e da religião. (Freud, 1999).

*

CAPÍTULO 2.

Leitura, escrita e produção de sentidos.

1

Em nossa sociedade a escrita e a leitura vêm cada vez mais apresentam-se como práticas sociais de grande relevância, presentes nos mínimos movimentos de nossa vida diária, corroborando assim o que Certeau nos diz em sua invenção do cotidiano (p.225) que <<aqui só se compreende aquilo que se escreve>>; que <<trabalhar é escrever>> ou que << o progresso é escriturístico>>.

Penso que o espaço escolar confirma a epígrafe com a qual Certeau quer legendar a sociedade moderna, pois é principalmente aí, que estas ganham sua centralidade como práticas articulatórias/compulsórias – instituindo a todos regras morais, estéticas e epistemológicas. Constituindo-se em currículo de produção/reprodução da subjetividade moderna que se inaugurara com a primeira ruptura epistemológica, iniciada na revolução científica do século XVI.

Este processo de racionalidade ao qual estamos nos referindo foi basicamente escriturístico e é sobre este tipo de desenvolvimento que se constituirá, segundo Certeau, o processo de formação das futuras gerações:

Portanto, com toda razão, nos últimos três séculos aprender a escrever define a iniciação por excelência em uma sociedade capitalista e conquistadora. É sua prática iniciática fundamental. Foi preciso sentir os efeitos inquietantes de um tão prodigioso avanço para que suspeitássemos ser a formação da criança moderna uma prática escriturística (Certeau, 1996 p.227).

Conforme o exposto nesta passagem do texto certeuniano podemos entender a leitura e a escrita não só como práticas sociais obrigatórias/articulatórias, mas também como mecanismos de determinação social: de regulação, de controle, de emancipação e autonomia dos indivíduos. E é como tal que estas práticas devem ser encaradas. Não mais como instrumentos neutros e necessários, despregados das condições históricas e políticas dos contextos, como algo que sempre existiu, ar que nos envolve.

Mas dizer da escrita e da leitura ser uma criação, pouco nos acrescenta. Isto é óbvio e ululante, como nos diria Nelson Rodrigues. É simples, todo mundo entende. É deste “entendimento”, desta “normalidade” de cuja resposta pensamos ter (e principalmente a escola) que devemos nos desvencilhar para poder pensar o nosso ainda não saber.

Como fato cultural, a escrita e a leitura não são evidências da natureza como uma folha, um minério, uma célula, dos quais podemos com alguma precisão de métodos (medir, pesar, quantificar) afirmar isto ou aquilo. Pois, nosso objeto não se revela nestas performances de pesquisa; não há luz, microscópio ou bisturi que possa penetrar surdamente em seu reino e eliminar as opacidades da linguagem; ele é irreduzível a qualquer explicação que tenta simplificá-lo; não há lei que possa fazê-lo nos dizer tudo. Sempre existirá um resto, algo que (ainda) não foi dito ou que não pôde ser dito. Nosso objeto é fruto da nossa arbitrariedade, fazendo com que toda afirmação seja sempre uma aproximação mais que provisória.

Precisamos nos desvencilhar da ilusão de que estamos diante de um dado objetivo, de algo que pensamos conhecer porque lidamos diariamente. A palavra é enigma que se oculta em estranha familiaridade. É um espelho, como nos lembra Drummond, de mil faces.

Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma
tem mil faces sob a face neutra
a te perguntar sem interesse pela resposta,
pobre ou terrível que lhe deres:

trouxestes a chave?

Drummond, não tem nenhuma dúvida: a palavra de perto é enigma que nos interroga, sem se interessar pela nossa resposta, qualquer que possa ser. O importante não é a tua nem a minha resposta, pois nenhuma resposta é possível ser dada ao enigma das mil faces de uma palavra, onde cada face é mais de mil. Nada pode ser pensado sobre elas sem elas. Nada fora delas e para além delas: é ela o significante do seu próprio significado.

É sob e sobre este enigma e imbricamento que coloco a minha primeira questão, tão familiar a todos, quase pueril: o que é ler e o que é escrever?

Ler e escrever e lidar com palavras, é lidar com enigmas? Trouxeste a chave?

2

Podemos pensar que o escrever originalmente foi uma tecnologia cuja função produtiva era a do cálculo e a do armazenamento, do qual sacerdotes e escribas lançavam mão para contabilizar as riquezas do reino. O ato escriturístico era assim um instrumento de produção, uma arte entre as artes, e era feita por poucos em âmbitos restritos — uma função de especialistas.

Embora pertencendo ao universo das representações simbólicas do homem, ela (a escrita) não fazia parte da vida e do conhecimento de todos os homens. Isto é, seu significado simbólico, era restrito a um pequeno número de homens. Só a partir da modernidade que esta tecnologia foi convertida em um

signo ideológico. Isto é, como nos faz pensar Bakhtin a respeito dos signos, extrapolou as suas próprias particularidades, deixando de existir apenas como parte de uma realidade, passando a refletir e a refratar outras que lhe eram inicialmente exteriores ou alheias como, por exemplo, o poder e o saber.

É neste desdobramento da escrita como signo ideológico de poder e saber que devemos traçar os critérios de avaliação e aí procurar captar as diferenças profundas de suas múltiplas representações e encarnações materiais. Ou seja, como todo signo, deve-se perguntar a este sobre sua veracidade, sua falsidade, sua correção e sua justificação.

A escrita é um signo que se expressa materialmente através da palavra. De outro modo, a escrita é um signo que tem sua materialidade no mais puro dos signos da relação social.

Esta não é só, segundo Bakhtin, o signo mais puro; é também signo neutro em relação a qualquer função ideológica específica e, portanto, é capaz de preencher qualquer espécie de função ideológica, seja de ordem estética, moral, religiosa ou científica.

A escrita é um signo constituído por um outro signo: a palavra. Esta, segundo Bakhtin, é o mais flexível dos signos e que, por isso mesmo, serve de trama a todas as relações sociais, fazendo-se presente em todos os atos de compreensão e interpretação, acompanhando e comentando todo ato ideológico. Mas esta ubiquidade, nos lembra ele, tem seus limites: ela acompanha, comenta, interpreta, mas não suplanta nem substitui os outros signos ideológico; ou seja, nem tudo pode ser traduzido em palavras. E

portanto o texto não é tudo – ele não pode, nem nunca poderá exprimir a totalidade de um simples gesto.

Como modos ambivalentes e incompletos de ser, os signos podem servir a propósitos diversos e contraditórios. No âmbito destas ambivalências, são modos de ser sem modos, isto é, não têm formas em si, o são nas suas relações, na sua efetividade. Sendo formas da prática não são idéias puras.

Desta feita será inútil buscar estabelecer entre elas uma correlação, uma equivalência, um modelo de verdade entre idéia (essência) e sua manifestação sensível, como Platão nos quer fazer ver as coisas, nos seus contornos-limites no aberto do horizonte.

Mas apesar de toda reparação que podemos fazer ao pensamento platônico, não é a Platão mas é a Heráclito - um pensamento sem contornos-limites, um pensamento-fluxo - que devemos recorrer para pensar a linguagem. Pois nela tudo flui e nada permanece em seus próprios limites - a não ser por um breve instante - inapreensível aos sentidos humanos.

Ao marcar a ambivalência, o fluir do tempo (do instante) e a imodalidade da leitura/escrita, pretendo afirmar que elas não são nem bem, nem mal: elas simplesmente não são e nem tampouco as sociedades que elas ajudam a instituir são.

Como todo engenho humano são frutos de relações instituídas sobre as quais nada se pode afirmar antecipadamente e para sempre, como certo. Sua origem é fruto de arbitrariedade dos homens. Existem efetivamente como um puro fato, um fato bruto, um estar aí condicionado por uma infinidade de

outros fatos. São particulares e singulares, seria arriscado tentar extrair delas qualquer lei universal no sentido aristotélico do termo.

Não podendo contar com ciência, com o cânon da razão prefixada, calculada e geométrica das formas, só nos cabe contar aqui com a arte do acaso: buscar nos interrogar/captar esta coisa sem limite, sem forma antecipada; não a coisa no seu ser, mas o seu movimento, as sua “formas” de ser, na sua efetividade única e irrepetível e inapreensível como coisa.

Esta natureza fluidora da escrita e da leitura, nos faz abandonar qualquer pensamento que possa nos levar a crer na eternidade ou fixidez do contornos das formas num tempo e espaço e nos contentarmos apenas com o instante de sua emergência.

Assim como não se pode entrar nas mesmas águas de um mesmo rio por uma segunda vez, o mesmo nos ocorre com a (re)leitura ou (re)escrita dos textos.

3

Nossa arte é a arte do instante.

Mas é preciso entender este instante. Viver no instante é viver no porvir, abrir mão de qualquer seqüência linear do tempo de presente-passado-futuro.

Viver no porvir é viver na espreita das oportunidades. É um estar sempre alerta para a emergência do acontecer. Exige de nós um agir e fazer, ditado pela força insurgente dos acontecimentos do viver-ser-conhecer.

Acontecer este, que nos envia para o centro das ações de cuja realização depende toda nossa existência e a realização do nosso mundo. Porque todo homem, como nos lembra Hannah Arendt, nasce para dar início a um novo mundo que se instaura na nossa ação.

Em outras palavras, embora nasçamos num mundo já começado, interpretado, não se trata de restaurá-lo como se fosse uma peça a ser guardada em um museu. Não nascemos para lhe dar continuidade, assimilando-o passivamente e sim a partir do já dado, do recebido, começar um outro. O mundo só continua na sua descontinuidade.

Hannah Arendt nos faz compreender que nossa ação, orientada pelo porvir, começa num passado - num já dado- mas sustenta-se não nesta presença, num já passou que está aí, mas antes sobre uma ausência, sobre a espera do ainda será, nos limites da temporalidade do nascer e começar algo novo no mundo, que começa sempre com cada indivíduo que nasce.

Por não poder contar mais com as bases seguras do que já nos antecedeu, a arte de viver no porvir talvez seja a mais difícil de todas as aprendizagens. Para viver aí, é preciso abrir mão da tradição de um passado que nos ensina ou nos dá ilusão de um futuro que calculamos ou tentamos fabricar, para nos contentarmos apenas com o instante da nossa presença frente

ao rio da vida. Com uma vida não mais eterna, que se prolonga em um passado e um futuro, mas com sua efemeridade de viver e morrer.

Dizer do tempo, é dizer do aprender a esperar algo que certamente virá, mas que não sabemos o que exatamente virá e quando virá . É um viver sem cálculos seguros, no puro risco das ações. É viver na tensão, na estrita escuta e obediência do tempo, deixar- se possuir pela oportunidade criadora a que todos somos convidados, ao entrarmos no mundo, a construir o nosso próprio futuro.

É este convite - quase que compulsório- que nos faz diferentes das máquinas e de outros animais. Pois viver para o homem é escolher e enfrentar o risco de a cada instante sofrer as transformações do tempo, como as demais coisas que habitam o mundo físico, mas não só isso, assumir também acolhendo, ou rejeitando, o rumo e a direção destas transformações.

Viver o instante não significa simplesmente viver em um mundo sem leis, sem cálculo, significa antes viver em um mundo em que temos de nos dar a própria lei e o próprio cálculo, sem nenhum método antecipado, um caminho que se faz ao andar, nos passos do caminhante.

Resta-nos dizer que não é só simples passagem/acaso, mera casualidade, mas nó: encontro-tempo - que nos constrói no aqui-já de nossas vidas.

É neste nó do aqui-já das ocasiões e das circunstâncias intersticiais que experienciamos as vicissitudes das contradições/determinações, que se podem forjar as inovações culturais que se dão no agir de cada homem que chega ao mundo, garantindo assim, liberdade da subjetividade humana em um devir

sempre em aberto. Este devir sempre aberto é condição precípua para se ter uma vida de deliberação, de escolha, de linguagem.

Perguntar sobre nosso presente e destino em relação a nossa liberdade e felicidade é o mesmo que interrogar sobre o que se passa com a nossa humanidade (cuja condição se funda na liberdade/felicidade), quando escolhemos este ou aquele meio ou modo de vida para viver a nossa vida em comum.

É sobre a liberdade humana, como já dissemos, mais do que a leitura e a escrita que este trabalho quer refletir.

4

Se a escrita, como quer Certeau, veio a se constituir numa compulsoriedade, um currículo para formação da subjetividade moderna, invadindo todos os âmbitos da vida humana, é de bom senso suspeitar e/ou colocar em questão os ganhos e as perdas que porventura tivemos ao assumirmos o hipertrofiamento destas práticas na sociedade que viemos a constituir.

Não se trata de exaltar ou rechaçar a cultura escriturística mas de buscar, como nos lembra Aristóteles, o meio-termo. O meio-termo significa afastar dos extremos e se postar nos intervalos em curso de isto e de aquilo. Conforme o dito popular sorte ou azar depende do que vem depois. Refletir

sobre este antes e depois da escrita é o que pretendo fazer nos próximos parágrafos.

Certeau (1996) nos afirma que a escrita, nos últimos quatro séculos da sociedade ocidental, se arrogou no direito de relatar o real. De relatar a “verdade” e a “história verdadeira”, relegando assim as outras práticas culturais ao plano das estultices e mistificações sem fundamento e justificação. Só vale como verdade o que for escrito ou que puder vir a pertencer ao espaço da lógica escriturística.

Deslocando e ao mesmo tempo assumindo o lugar do mito, a escrita deixa de ser uma simples tecnologia e passa a ser uma representação coletiva de explicação dos acontecimentos do mundo. Como todo mito, ela foi pouco a pouco reorganizando todos os domínios da vida moderna fabricando histórias: <<contando-nos de que modo algo, que não era, começou a ser >>(Certeau, 1996 : 224).

Mas esta “tradição” do mito escriturístico não se construirá mais sob um passado (um recebido). A experiência moderna, como nos lembra Schorsk (1989), não se define mais a partir do passado, e na verdade nem contra este, mas na independência deste.

Indiferente à história, ao tempo que passou, o sujeito moderno (um Robson Crusoe, como o representa Certeau) ao libertar-se das ambigüidades e das vozes do mundo antigo das trevas da ignorância e da fé, deixa de ser o depositário de um discurso recebido, e passa a construir o seu próprio discurso na fabricação do seu futuro, de um amanhã iluminado pela razão, a única

medida dada ao homem para vencer e superar suas limitações das épocas passadas e ir em busca do seu futuro, de seu progresso.

É esta operação de “esquecimento” e de “apagamento”, enfim de ensurdecimento que permitirá ao homem moderno (o burguês branco ocidental) romper com a tradição, isolar-se e autonomizar-se em relação aos outros sujeitos (culturas, sociedades primitivas, atrasadas), instaurando para si um lugar, um querer próprio, distinto do espaço e do tempo que o antecederam (do mundo mítico das vozes). Não mais contra um passado, como assinalamos acima, mas independente deste.

No seguimento deste alheamento/ensurdecimento, funda-se uma nova episteme, uma nova sensibilidade para uma certa compreensão do mundo alijando outras formas de pensar, sentir, organizar e abordar o mundo. Estes passarão a ser compreendidos-vistos a partir não mais de um recebido, de um canto, de uma voz mágica.

Podemos encenar a passagem desta nova sensibilidade epistemológica com o texto de Kafka em que este nos narra o mito homérico, mais precisamente o encontro de Ulisses com as sereias. Diferente do herói homérico, Ulisses de Kafka é um homem entre os homens, não precisará mais seguir os conselhos da bela Circe e atar-se ao mastro de seu navio, para escapar ao canto das sereias, basta tapar os seus ouvidos. E de ouvidos tapados, não há mais vozes de sereias, não mais tentação, nem perigo. Só ilusão de um canto que não se ouve, ou não se pode mais ouvir. O Ulisses surdo de Kafka é

metáfora do homem moderno que não precisa mais ouvir e nem se interessar pelos mitos.

Ulisses agora é Robson Crusóe que para enfrentar a solidão de sua ilha - pois ilhas perdem os homens⁵ - terá que fabricar/escrever o seu diário. Para sobreviver Crusóe (o náufrago da modernidade) prescindirá de qualquer ouvir-dizer e se apoiará na literalidade, na letra, na ordem de um alfabeto, no relato escrito, pois é ela, a palavra escrita, que “revelará”, que garantirá a lucidez de seus dias; que circunscreverá e fixará o acontecimentos, que relatará, caso venha perder a memória, a história verdadeira.

5

Ao se autodenominar arauto da “verdade”, memória sempre eterna, a escrita passa a ser o lugar da racionalidade ocidental, oceano sobre o qual todos devemos navegar para chegar ao futuro - e o futuro é progresso escriturístico, apartado do mundo mágico das vozes e da tradição.

É neste movimento de cisão e reconstrução epistemológica que o Ocidente passa a se constituir como página em branco em relação ao seu passado e de escrever a si mesmo. Isto é, não ser mais uma sociedade que se constrói a partir de um recebido, de uma tradição oral, mas uma sociedade que se fabrica como um sistema próprio, cuja lei vigente é o texto.

⁵ Carlos Drummond de Andrade.

É sob este império escriturístico textual (da ciência, da política, da escola, do Estado), que, há quatro séculos, a cultura ocidental branca vem fabricando sua história e legitimando o seu império de poder e saber, cujos apóstolos e missionários somos todos, e principalmente nós, os timoneiros das letras: professores, clérigos, juristas, cientistas de toda ordem, enfim um tripulação incontável que fez/faz da escrita uma onipresença quase que absoluta do nascimento à morte; uma força organizadora de todos os espaços-tempos da sociedade, pois, como nos lembra Certeau (1996 : 224-225), <<aqui só se compreende o que se escreve. Esta é lei interna daquilo que se constituiu como ocidental>>.

Ainda segundo Certeau, a sensibilidade escriturística do homem moderno ocidental, fazendo da escrita o lugar dos lugares - onde poderá viver sua vida racional - acaba por conceber a sociedade como texto e, conseqüentemente faz da escrita e da leitura práticas sociais vitais. É a partir delas que tudo passará a existir neste universo e nada para além dele. É este lugar sem fora, que segundo Certeau, o Ocidente se tornou e que todos os saberes/viveres serão/estão inscritos e que terão que travar um diálogo, um confronto entre as vozes da tradição e as vozes do progresso.

6

Neste diálogo/confronto entre saberes/viveres só serão legitimado aqueles que puderam/podem ser escritos, medidos, pesados, transportados. Aqueles que fugirem/fogem a racionalidade do cálculo “definitivamente”, mas

não tão definitivamente assim, pois todo sentido, como nos lembra Bakhtin, terá um dia a sua festa de ressurreição e nada estará perdido para sempre.

Quero crer ainda com Bakhtin - e contrariamente ao que muitos supõem - que esses saberes negados/irreconhecíveis pelo império das lógicas calculadoras e quantitativistas, são/fazem parte desta mesma lógica, mantendo um jogo de relações dialógicas. Jogo este entendido aqui não como superação sintética e identitária, como a propõe a dialética hegeliana e marxista, mas diálogo das diferenças.

As lógicas escriturísticas diferem das lógicas não-escriturísticas. O problema não está nas diferenças que podemos estabelecer entre as muitas lógicas, o problema reside no meu modo de ver, em suas hierarquizações e valorizações. ou ainda, quando deixamos de nos perguntar o que estamos perdendo ou ganhando quando deliberamos por este ou aquele caminho.

Penso que entre as vozes da tradição e a palavra escrita, é que encontraremos o leitor numa atividade de passar/navegar, um *traduttore/traditore* de textos escritos - não mais um narrador, um contador de histórias.

A tensão permanente entres estas lógicas - oral/ouvir e escriturística/ver - leva-me a suspeitar que aquelas, como estas, não são absolutas, são relativas, miméticas, são atividades, fluxos: mudam.. São tudo, são nada. São aporias, contradições, são linguagens, como tais inapreensíveis numa realidade pendular de ou/ou.

Em outras palavras, estou convencido que se pode afirmar até mesmo com alguma certeza, que a lógica da cultura oral existe/resiste no império da cultura escriturística pois, a exemplo do que nos diz Leibnitz <<nada se faz de repente>> e <<aquilo que se esconde não deixa de existir por isso>>.

O Ulisses de Kafka tapa os ouvidos, isso significa que foram os ouvidos de Ulisses que deixaram de ouvir e não a boca das sereias que deixaram de cantar. Para isto basta abrir a obra de Homero – e não a de Kafka – e nos certificarmos que as sereias continuam a seduzir e devorar incautos navegadores.

Penso que é entre o jogo desse tudo e desse nada da escrita/leitura que é possível se construir/reconstruir a cultura. É neste campo de confronto de saber/viver que devemos nos inserir para compreender/elucidar a múltiplas operações entre leitor moderno - este Ulisses ensurdecido - o texto e o contexto.

No *entre* desta atividade infinita, multiforme e murmurante, é que como professores tal qual marinheiros, devemos voltar nossa atenção não para os produtos das ilhas, mas para os processos da viagem, dos confrontos e negociações que se dão entre os tripulantes de outrora ou atuais. É preciso seguir em frente nestes mares nunca dantes navegados que Camões nos dá notícia e cujos primeiros versos de seu poema nos convidam ao silenciamento do passado: cesse tudo que a musa canta que outros mares se'alevantam.

7

Esta atividade intervalar nos fará pensar na leitura do texto não mais como uma simples relação texto-leitores-contexto, buscando suas pluralidades e polifonias. O texto e o leitor são mais que isso: são nodosidades de circunstâncias (Certeau), são magmas (Castoriadis) que não se reduzem nem se esgotam na lógica dos leitores. O texto como todo artefato humano é numa certa medida enigmático pois existirá sempre nele um resto, uma sombra que não se entrega totalmente de uma única vez e para sempre. O texto é legível-ilegível, sempre nos deixa um vazio um *nonsense* que nos convida a revisitá-lo. O mesmo poderíamos dizer da magmacidade ou nodosidade do leitor e do autor, de sua total elucidação/decifração.

Como o anjo torto de Drummond, o outro (o texto, o leitor, o autor) é também um habitante das sombras e nunca podemos vê-lo completamente. É deste jogo de luz e sombra que estamos a tratar aqui. O texto que leio é sempre o outro que me interpela, que se oferece e que se nega. Dele tenho compreensões parciais, provisórias e enganos. Preciso de mais tempo para compreendê-lo – reler. E quanto mais luz, mais sombra.

O texto como outro, é irreduzível a mim na sua diferença. É esta incerteza, este vazio, esta falta de sentido, provocada pelo texto que nos permite o jogo leitor-texto e interlocuções sociais. Um jogo ambivalente de amor e ódio, de repulsão/atração, não só em relação ao texto mas também aos leitores. Poderíamos pensar na construção de uma erótica do texto?

Certamente que sim. Muitas vezes agimos, e lidamos com os textos escritos como lidamos com as pessoas do nosso dia-a-dia. É neste lidar sem cerimônias que fazemos nossas, as palavras do outro e sustentamos nossas argumentações, nos afastando-nos ou nos aproximando dos sentidos.

8

Uma observação se faz necessária: embora sejam muitas e infinitas as operações e as invenções do leitor, não gostaria de enveredar por caminhos que pudessem nos levar a apoiar o relativismo ou solecismo da leitura, propondo uma situação de interpretação onde tudo é válido e é possível. Penso que tudo é possível, mas possível não quer dizer válido. Penso que os limites dessa validade são sempre arbitrados na sociedade na qual nos encontramos inseridos. Isto é, o contexto social faz parte e interfere em nossas deliberações e compreensões.

Dizendo de outra forma, texto e leitor não são formas universais, instituídas para todo e sempre: são realidades singulares e particularidades que se dão no contexto do confronto das relações sociais, são fatos de linguagem e como tais não são atividades criativas de único sujeito, mas entre sujeitos organizados em uma dada sociedade. É esta determinada sociedade que sustenta a criação e a significação dos atos enunciativos desses sujeitos. Pois segundo Bakhtin (1992), toda enunciação tem como centro organizador o meio social que envolve tanto o locutor como o receptor, rejeitando assim todo e

qualquer subjetivismo lingüístico, e <<só o grito inarticulado de um animal procede do interior, do aparelho fisiológico do indivíduo isolado>>

Bakhtin ao rejeitar a tese do subjetivismo quer nos fazer ver que qualquer ato enunciativo por mais primitivo que seja, como por exemplo o choro de um bebê, já é uma organização significativa fora do indivíduo, e como tal é um produto da interação social. Logo, são as condições sociais concretas, históricas que se possibilitam o diálogo social e as significações.

Mas, a rejeição de Bakhtin ao subjetivismo lingüístico, de forma alguma o aproxima da orientação objetivista que, segundo este, trata a língua com um sistema de formas abstratas e imutáveis num sistema fechado, idêntico a si mesmo, numa relação signo a signo, sem levar em conta o sujeito e a realidade em que este se encontra inserido, só lhe interessando a lógica interna do próprio sistema de signo, análogo às expressões matemáticas.

Tal sistema de normas imutáveis, segundo Bakhtin, é uma completa ficção e pode ser desmentido por qualquer historiador da língua. Pois:

o sistema sincrônico da língua só existe do ponto de vista da consciência subjetiva do locutor de uma dada comunidade lingüística num dado momento da história. Objetivamente, esse sistema não existe em nenhum momento da história (1992 : 91).

Ou ainda, o próprio locutor

serve da língua para suas necessidades enunciativas concretas (...) Trata-se, para ele, de utilizar as formas

normativas (...) num dado contexto concreto. Para ele, o centro de gravidade da língua não reside na conformidade à norma da forma utilizada, mas sua nova significação que as formas adquirem no contexto (1992 : 92).

Logo, conclui Bakhtin:

na prática viva da língua, a consciência lingüística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de forma normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjuntos dos contextos possíveis de uso de cada forma particular (1992: 95)

Não é sobre os sistemas abstratos e universalizados da língua que os usuários falantes operam com a linguagem; não é sobre a lógica unitária (uma ficção), mas é sobre/sob o particular e o contextual que os enunciantes constroem os sentidos. O entendimento de uma “simples” expressão como por exemplo *é guarda/trás/suscita* questões muito mais complexas e significados muito mais diversos, que homem algum poderá dar conta. O que quis dizer todas as vezes que pronunciei, ao longo da minha vida, a palavra *é*?

O significado não está na palavra. A palavra *não é* - a palavra *são*: tem sempre um significado, mas não o mesmo; o significado muda com as circunstâncias. Mas a palavra tem um sentido, é racional e racionalizável. Dizer isto é o mesmo que dizer que toda *palavra dita* guarda em si o seu sentido de palavra: o de ser signo que um falante usa para se dirigir ao seu outro, mesmo que esse outro seja ele mesmo, no seu discurso interior.

Palavras são simplesmente palavras, estejam elas na boca do louco ou do filósofo. Palavras são sempre significações, mesmo que em algumas situações elas se nos apresentem com total ausência de sentido, um blá-blá-blá, como é o caso de algumas linguagens poéticas ou a fala de alguns esquizofrênicos. Ou seja, sabemos que a fala dos loucos, muitas vezes, não faz/tem sentido, mas isto não nos causa nenhuma espécie de estranhamento, pois para nós- a menos que sejamos psicanalistas - não ter sentido a fala do louco, é o seu próprio sentido.

CAPÍTULO 3

Primórdios filosóficos

1

O mundo, segundo Castoriadis (1998 : 218), é uma criação do vivo (O princípio é o verbo) e a natureza não é um jardim onde florescem as informações, nele não há nada a colher mas sim a criar. Mas a exterioridade é caos. Não existe ordem., o mundo é magma. O sentido não é dado, é criado. É fruto da atividade imaginadora do ser.

Como os demais viventes na busca de um mundo próprio, nós também somos movidos por este mesmo princípio. Mas entre nós e aqueles, cabe-nos fazer uma distinção fundamental — o caráter de indeterminação das ações humanas. Caráter este que torna a busca dos sentidos algo sempre problemático, enigmático, indecifrável, pois segundo Castoriadis é uma imaginação disfuncionalizada, uma imaginação radical

O homem não tem em si ,segundo Castoriadis, o seu próprio princípio e origem de criação. Ele é, segundo Aristóteles (Da interpretação 9, 19^a 7-8), *arché tôn esomenôn*, princípio e origem do que será.

Não podendo contar com nenhum *métro* que o determine para encontrar o seu destino e seu movimento, seu sentido próprio, a sua humanidade, precisa ser educado, cuidado por outros homens.

Então, educar será criar, dar origem a um movimento que se dá para além da *physis*. O para si do homem é construção histórica que se dá nas práticas sociais, no convívio, na partilha, no uso e no costume, e não na simples natureza:

Não é, pois, por natureza que as virtudes se geram em nós. Diga-se, antes, que somos adaptados por natureza a recebê-las e nos tornamos perfeitos pelo hábito (Aristóteles; livro II)

Pois, o *nomos* (Castoriadis p.211):

é a nossa instituição imaginária criadora, no meio da qual nós nos fazemos como seres humanos.

E ainda,

só há o sentido que criamos na e pela história.

Sem um princípio endógeno temos que buscar *a nossa própria lei* em meio a outros homens, nos fazendo assim um animal político e razoável, participando da realidade social instituída. Ouçamos novamente Aristóteles:

pelos atos que praticamos em nossas relações com os homens nos tornamos justos ou injustos; pelo que fazemos em presença do perigo e pelo hábito do medo ou da ousadia, nos tornamos valentes ou covardes. O mesmo se pode dizer dos apetites e da emoção da ira: uns se tornam temperantes e calmos, outros intemperantes e irascíveis, portando-se de um modo ou de outro em igualdades de circunstâncias. Numa palavra: as diferenças de caráter nascem das atividades semelhantes. É preciso, pois, atentar para qualidade dos atos que praticamos, porquanto da sua diferença se

pode aquilatar a diferença e caracteres. (*Ética a Nicômaco*)

E conclui:

E não é coisa de somenos importância que desde nossa juventude nos habituemos desta ou daquela maneira. Tem pelo contrário, imensa importância, ou melhor tudo depende disso. (idem).

A busca do sentido (do mundo humano) como podemos perceber no pensamento de Aristóteles, terá sempre um caráter problemático equívoco. Ele nos deixa claro que jamais conseguiremos prever as ações/reações humanas pois a diferença pode ter origem em atividades semelhantes.

É a desmesura humana, sua imaginação radical, que nos faz diferentes de outros seres (uma bactéria, um jacaré, um beija-flor) e por isso ao animal humano não cabe somente tomar consciência de si, enquanto ser só para si, mas sobretudo a ele cabe também, tomar consciência de si perante a outras consciências. Ou seja, a sua consciência é também uma consciência histórica e social e como tal é solicitada a explicitar-se e a submeter-se as regras do convívio social, pois

nada pode entrar em uma sociedade sem ser reinterpretado e de fato, recriado, reconstruído, para ganhar o sentido que essa sociedade dá a tudo que se apresenta a ela (Castoriadis, 1999 : 93).

E neste processo de submissão às regras sociais que o homem vem a se constituir um animal político, capaz de autodeterminar-se, de deliberar sobre (mas nem tudo) sua própria vida. Como ser de deliberações, precisa a todo momento dar conta e prestar conta de si; justificar-se perante a consciência de outrem e à sua própria.

Como animal político e social o homem toma consciência de sua incompletude, do seu impossível isolamento e da complexidade do seu viver/ser. Para ele não basta que o mundo faça/tenha sentido para si, mas este só terá sentido se for na partilha, na vida em comum, mesmo que esta vida seja uma forma imaginária. Imaginário ou “real”, não importa aqui. O que importa aqui é ficar claro que o homem só se faz homem junto a outros homens, na cultura e não na natureza.

2

Esta passagem nos leva a recordar o que um dia nos disse Kant em sua obra *Sobre a Pedagogia* a respeito do caráter imprescindível da educação para o ser humano

só pode se tornar um verdadeiro homem pela educação que outros homens lhe oferecem pois ele é aquilo que a educação faz dele.(Kant, 1999 : 15)

Com Kant, Aristóteles e Castoriadis podemos arriscar um conceito de educação: educar bem um homem, é criar o sentido do homem em sociedade. É destinar. É ir em direção a sua humanidade, o seu princípio e fim. Ou seja, educar é partir do princípio da humanização que se dá no social em direção à própria humanização. É chegar ao ponto de onde se partiu.

Ao comentar Marx, Castoriadis nos diz por outras palavras, que é preciso ver a sociedade como uma totalidade ao mesmo tempo <<funcional e dilacerada; funcional em seu dilaceramento, e dilacerada em sua funcionalidade>>. É neste movimento de cisão e coesão social, no qual todo humano se encontra imerso e do qual nos é impossível escapar — a menos que paguemos o preço da psicose — é que devemos também situar a prática pedagógica e perceber que educar nem sempre estará a serviço desta humanização e autonomia dos indivíduos, mas nela podemos encontrar o perigo da opressão e da exploração de um indivíduo ou grupo sobre o outro.

Educar é atividade política e social. Como tal, envolve confrontos, linhas de tensão entre saberes, valores e interesses. Não é simples ato de passar a herança e a experiência cultural de uma geração mais velha a uma mais novadivosamente, como Kant imagina. Ela é antes espaço de conflito: de amor e ódio; de repulsa e atração; de dominação e liberdade; enfim de humanização/desumanização.

Ao contrário do ideal kantiano, temos que concordar com as denúncias arendtianas de que o *mundo novo*, legado dos que nascem, pode estar sendo obstaculizado pelas garras de um poder totalitário que tenta sempre fabricar um

futuro que não ameace seus interesses e estabilidade. É a esta ameaça totalitária, de que nos fala Arendt, que devemos temer.

E diante desta sempre ameaça devemos nos posicionar em defesa daqueles que são usurpados de sua palavra, que são silenciados e impedidos de criar por si, o *seu para si*, o seu mundo próprio, e têm que se contentar/conformar em viver um mundo estranho a si próprio e aos seus interesses.

Este perigo totalitário não ameaça apenas aos mais jovens (como nos poderia fazer crer, uma leitura apressada de Arendt). Com a evolução e inovação das novas tecnologias escriturísticas, ele é uma ameaça planetária, atingindo a tudo e a todos: nações, Estados e indivíduos de todas as raças, sexo e religião, provocando alterações significativas nas relações humanas, no modo de lidar de perceber e tratar o outro.

3

O progresso das ciências e das artes contribuirá para purificar ou corromper os nossos costumes?

Esta foi a pergunta feita a Rousseau e a outros pensadores do século XVIII, em pleno desenvolvimento da sociedade industrial. Penso que nos encontramos na mesma encruzilhada de Rousseau e temos que fazer o mesmo esforço para responder à ainda mesma questão, guardando o mesmo espírito e a mesma gravidade: o progresso da rede internacional de computadores (www)

contribuirá para purificar ou corromper nossos costumes? Conseguirão as novas tecnologias de comunicação suprir a ausência do homem diante de outro homem? A era dos robôs estará no seu limiar. E se caso for... Com quem dançarão os robôs? Será que estas “conquistas”, não terminarão por nos transformar em narcisos prisioneiros da nossa própria imagem?

Então mire o poema de Antônio Feliciano de Castilho sobre o drama de Narciso e a ninfa Eco, (cuja história suponho é de conhecimento de muitos interlocutores). Este poema⁶ pode muito bem, e adequadamente, ser a cena cujo protagonista é o homem contemporâneo enovelado sobre si mesmo. No culto ao próprio ego, vive uma profunda e paradoxal crise de comunicação. Compare também a grande semelhança deste poema com uma conversa entre dois internautas, numa sala de bate-papo da INTERNET:

Dos sócios na caça extraviado
 Narciso brada: *Olá! Ninguém me escuta?*
Escuta, lhe responde a amante Ninfa.
 Ele pasma: em redor estira os olhos;
 E, não vendo ninguém: *vem cá*, lhe grita
 Convite igual ao seu parte dela.
 Volta-se, nada vê: *porque me foges?*
 Clama; *porque me foges*, lhes respondem
 Da mútua voz deluso, insiste ainda:
juntemo-nos aqui, frase mais doce,
 Nem lha espera, nem quer; delira e logo,
 Juntemo-nos aqui, vozeia em ânsias
 De o pôr por obra; da espessura rompe,
 Vem de braços abertos, anelando,
 Tão suspirado objeto, alfim colhê-lo.
 Ele foge; fugindo, ilude o abraço,
 E *Antes*, diz, *morrerei*, que o amor nos una

⁶ (este poema eu o li na obra *A Mitologia Grega*, de Junito Brandão; 1987: p. 177 ed. Vozes Petrópolis)

Ela imóvel com a vista o vai seguindo,
E ao que ouviu, só responde: *o amor nos una*.

4

Uma outra questão que temos que enfrentar e que tem alterado por demais as nossas interpretações é a prevalência das questões econômicas sobre as questões políticas (política considerada aqui como a mais alta e mais nobre atividade humana como a concebiam os gregos da antigüidade). Esta prevalência, inverteu/alterou a ótica das relações e o universo dos valores, por conseguinte afetando a nossa visão e nossa interpretação sobre o certo e o errado, o falso e o verdadeiro. A crise de nossos argumentos nos remete a uma dupla crise epistemológica e axiológica. Não sabemos mais o que é conhecimento verdadeiro nem o que é bom conhecimento; o que é desejável e o que não é desejável. A crise de argumentos nos obriga a refletir e mais uma vez recorrer a Aristóteles. Vejamos o que ele nos diz em Tópicos III, Lv. I:

Sempre que duas coisas se assemelham muito entre si e não podemos ver nenhuma superioridade numa delas sobre a outra, devemos examiná-la sob o ponto de vista de suas conseqüências. A que tem o bem maior é mais desejável; ou se as conseqüências forem más, será mais desejável a que for seguida de um mal menor.

Aristóteles nos ajuda a compreender a crise de interpretação dos sentidos de nosso tempo. Pois a grande maioria de nós perdeu a capacidade de distinguir um argumento de outro; uma boa ação de uma má ação; entre o

desejável e o mais desejável; de julgar pelas conseqüências tendo em mente bons fins⁷. Nossos critérios são mais imediatos mais “claros”, não pensamos nas conseqüências, o que importa é o produto, é o lucro, o ganho, estes entendidos aqui não como categorias econômicas, mas como partes da sensibilidade capitalista que se orienta no sentido de tirar proveito, de acumular.

5

A cena cotidiana é povoada de jargões, que nos indicam qual o valor do homem contemporâneo. Eles circulam de boca em boca, até nas mais inocentes e mais justas, tão naturalmente que não nos damos conta do quão terrível que eles podem nos revelar sobre a nossa condição de homens. Elas podem confirmar o que Bakhtin já nos observou, que na palavra podemos captar o fino movimento das mudanças sociais. Quem já não ouviu uma vez na vida algumas dessas falas:

“O que eu ganho com a tua amizade?”
“Não posso perder tempo, tempo é dinheiro”.
“Você vale ouro”
“Estou 60% apaixonado”, etc.

⁷ Cabe esclarecer que bons fins em si não existem, eles são sempre relacionais. Aqui entendo bons fins como aqueles que vão em direção ao respeito à vida e à dignidade de todos os seres.

Estas e outras nos fazem lembrar Brecht, quando este nos pergunta em um de seus poemas sobre o valor da vida de um homem. É ele mesmo quem nos responde ao final do poema:

“um homem eu não sei quanto vale.
Eu só sei o seu preço”.

Um homem, poderíamos responder hoje a Brecht, vale muito menos que no seu tempo. Um homem hoje, não vale nem como trabalhador explorado. Um homem hoje é descartável, eliminável; quem fala de exclusão fala de um tempo que já passou.

O homem hoje vale pouco, muito pouco, quase nada. Mas o que isso tem em comum o meu texto e o meu tema? Não me perguntem, eu não saberia dizer, eu só sei que escrevo no meio de um vale de lágrimas e que não posso e não consigo me esquecer dessa dor, pois este é o meu contexto que certamente influenciará a minha forma de ler e escrever. O “melhor” seria esquecer, não macular o texto, deixá-lo limpo. Mas eu insisto com Brecht , como leitor irreverente cito de memória palavras deste magnífico poeta que ficaram cravadas no meu coração:

Me dizem come e bebe e fica feliz por teres o que tens/
Mas como eu posso beber, se água que eu bebo eu tiro
de quem tem sede ?/ Se a comida que como eu tiro de
quem tem fome?

Como Brecht eu também escrevo no meio da revolta e da indiferença, e não sei o que é sabedoria. Só sinto que me sinto só neste mercado de trocas que o mundo se tornou. E que está cada vez mais difícil para o homem contemporâneo, seguir o seu destino de homem; atravessar o espelho (quem sabe quebrá-lo) que o impede de viver a sua plenitude de homem, a sua autofinalidade, de deixar de ser coisa entre as coisas (Heidegger), para ser um homem.

Quanto vale um homem? Qual o preço do homem? Pergunta meu coração.

Eu não sei. Só sei que quando tiver um preço, sua alma não valerá nada. Pois, como nos diz Camus, quando o tesouro público é importante a alma humana não tem nenhuma importância.

6

Sob o império das trocas, do mercado de compra e de venda, os homens se encontram prisioneiros das coisas - escravos acorrentados na agonia da caverna. O mercado é a nossa caverna. É ele que dita as regras da verdade sobre os homens e o mundo, mediando os sentidos. Bom é o que dá lucro e do qual se tira alguma vantagem. Certo é o sucesso.

É claro que o que acabo de afirmar é apenas a reencenação do mito platônico, o mercado não é tudo e nem pode tudo. Nem todos sucumbem, alguns resistem. Até quando? O mercado, não devemos nos iludir, é hoje a

mensagem e o meio, e como tal, interfere no horizonte de nossas interpretações.

Uma delas, a mais terrível creio eu, é a inversão das relações entre o político e o econômico. É disto, do mercado como contexto, como horizonte de interpretação que iremos agora tratar. E adianto que é esta para mim uma das questões mais importantes para a compreensão dos textos e para a própria formação do leitor. Não lemos tudo, nossas interpretações têm limites no espaço e no tempo. Mas sobre isto nos referiremos mais adiante.

Esta inversão, com predominância dos aspectos econômicos, tem alterado as regras de conduta e os valores de nossas sociedades contemporâneas. Alijando-nos da nossa mais alta atividade humana: a política, o lugar, segundo os antigos gregos, da liberdade e das deliberações, da pura ação humana.. É esta inversão entre o político e o econômico que, sem dúvida, vem deslocando decisões, invertendo os valores de julgamento entre o ser e o ter. O bom e o certo é o que dá lucro. E lucro aqui entendido não só como acumulação de capital mas como uma sensibilidade de ganho, de produção e de consumo.

Esta sensibilidade que se instalou entre nós, alterou os sentidos e a direção da formação do homem, de sua cidadania, da sua participação na sociedade em que nos encontramos inseridos. Passamos a ser encarados não como tendo uma subjetividade própria, mas um perfil nos quadros estatísticos. Não mais cidadãos, mas consumidores de mercadorias e símbolos, o que faz de nós mercadorias também. E isto afeta e diz respeito diretamente à educação

escolar que passa a ser vista como um mercado de vendas e formadora de futuros cidadãos consumidores de computadores, livros e ideologias.

7

Frente às tecnologias controladoras (panópticas) devemos considerar a educação não só como lugar de emancipação e construção da tão anunciada cidadania, mas também como lugar de reificações e de imposições de sentidos, de apagamentos e de ocultamentos da realidade do *para si* de cada um. Um lugar de futuro fabricado e dirigido; o mercado precisa de ordem e de previsão, eliminemos ao máximo os imprevistos. Façam seus projetos, racionalizem seus currículos! Cuidado com a avaliação! Produzam! Produzam! O mundo precisa de produção!

Essas tecnologias sutis, microbióticas/planetárias há muito tempo controlam nossos corações e mentes e têm na educação escolar uma aliada.

Mas atenção: não estou aqui querendo atentar contra a escola. A escola não é boa nem é má. A escola é o que fazemos dela. Neste sentido, ela pode ser servil, opressora ou libertadora. Ela não é o inferno mas também não é o céu. Ela é um lugar entre aquele e este, uma invenção humana, terra - nem anjos nem demônios-homens. A escola não tem lá fora, nem tem depois, a escola é agora. Não é inocente, nem santa- a escola é história e como esta é, de toda forma sem nenhuma idealização. Mas isto de forma alguma quer dizer que devemos deixar de discuti-la e de pretendê-la. Aqui devemos mais uma vez

concordar com Kant quando ele nos diz que <<a educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações>> (1999 : 19) ou ainda :

O projeto de uma teoria da educação é um ideal muito nobre e não faz mal que não possamos realizá-lo. Não podemos considerar uma idéia quimérica e como belo sonho só porque se interpõem obstáculos à sua realização (idem, p.17).

Cito Kant para deixar claro que eu também acredito na educação como um ideal e um espaço de interlocução no sentido de escolher os “bons fins”⁸.

O que estou tentando dizer aqui há muito tempo já foi dito por Kant e que, infelizmente, ainda persiste em nossos dias. Veja a curiosa pertinência do pensamento deste filósofo do século XVII para os nossos dias: <<Com a educação presente, o homem não atinge plenamente a finalidade de sua existência>>.

À semelhança de Kant, é isto sobre o que ainda é preciso refletir, para assim tentar deter o avanço do fascismo e da barbárie patrocinados por uma lógica empresarial, onde o que importa são coisas e não as pessoas. Para sustentar esta posição repito o que Saramago escreveu em seu *ensaio sobre a cegueira*:

quem tiver olhos para ver, que veja. Quem vê, repara!

⁸ Bons fins não é só “querer ser feliz sozinho”. É desejar e lutar para que os outros também o sejam. É saber também que existem várias maneiras de ser feliz.

A minha crítica à escola passa antes pela crítica da sociedade, pela análise dos mecanismos microbianos do poder que a instituem e fazem dela sua principal agência de instituição de sentidos.

Nossa abordagem passa ao largo da crítica que alguns teóricos fazem da escola como sendo um aparelho ideológico das classes dominantes/opressores, ou como lugar de resistência dos dominados/oprimidos. Pois penso na escola como um espaço muito mais facetados e complexificado do que demandam tais teorias.

Também passa ao longe daquelas teorias que fazem da escola um lugar universal e neutro. O espaço neutro e universal é uma abstração, ainda mais em se tratando de escola. Uma escola universal e neutra é uma teoria absurda, pois supõe um professor desencarnado e sem circunstâncias, um homem que não tem nada a dizer e a contar, nada a transmitir. Deve calar-se. A escola universal é o vazio.

Penso que tais abordagens sobre o papel da escola na sociedade foram largamente discutidos pelos vários teóricos da educação e que cada um, em certa medida, encontrou fortes razões para defender seus pontos de vista. Embora tenha um posição a tomar frente a elas, não é desta polêmica que quero participar, mas antes quero neste debate apontar um ponto de convergência: a escola como instrumento poderoso de mediação cultural e construção/instituição dos sentidos que circulam em nossas sociedades. Ou seja, todos reconhecem na escola, mesmo aqueles que pregam a sua neutralidade, um espaço de legitimação e controle da produção dos sentidos.

Como agência de saber e poder a escola cria/institui “realidades” e não a “realidade”. Impõe a sua leitura do mundo humano.

8

Mas o que é ler o mundo humano? Existirá essa possibilidade?

Contrário ao que muitos repetem e pensam sobre isto, humildemente ousou discordar deste pensamento sobre a “leitura do mundo”. Tal coisa não me é possível e nunca soube o que isto verdadeiramente quer dizer, apesar de toda minha admiração pelo autor destas idéias, o nosso mais ilustre professor, a quem rendo a minha admiração por tudo que fez pela liberdade dos oprimidos das Américas e da África – Paulo Freire. Pois mundo humano para mim é enigma, é linguagem.

Abordar o mundo como enigma e como linguagem é abordá-lo sempre como uma totalidade. Mas uma totalidade que sempre nos escapa pelos dedos das mãos. Sua inapreensibilidade e irredutibilidade fazem sempre de nossas teorias (leituras) aproximações e afirmações provisórias e inacabadas. Há sempre algo que não pode ser dito/lido, por ser intraduzível.

Nada que o outro e o mundo ao nosso redor me dá com suas palavras, gestos, intenções e fatos me dá o direito e a certeza de que o outro e o mundo são aquilo que eu penso que eles sejam: o mundo não é em si; o outro não é em si. O mundo e o outro são relações, fluxos, movimentos e reconfigurações de sentidos.

O outro e o mundo são estranhos a mim, inapreensíveis. É por causa desse estranhamento e inapreensibilidade que usamos a linguagem - a linguagem também não é em si. Ela apenas torna o “meu mundo” mais humano e mais próximo de mim. Mas a linguagem não é o mundo, ela só é o mundo que crio para mim. Nesse sentido é que o mundo também não é: é vir-a-ser da linguagem.

Eu também não sou, embora pense. Como todas as outras coisas que habitam o mundo, resisto à completa decifração. Como outro, também sou enigma.

A razão de ser destas “realidades” instituídas pela linguagem não é a produção de algo incontestável, mas de ter uma eficácia, um sentido, de fornecer uma explicação/justificação para o *vivente*. A realidade é uma forma concebida por um determinado vivente. Ela é fruto da atividade imaginadora e está submetida aos interesses de conhecer e de viver, faz parte do processo de autoconstituição de cada vivente.

Embora atividade imprescindível para todo e qualquer vivente, no caso do vivente humano, ela deve se colocada sob estrita suspeição. Pois no mundo humano, o sentido não é apenas percebido por um organismo individual que cria um para si, uma autoconsciência. Aqui, o sentido é sempre mediado por outros sentidos que interferem/alteram nas interpretações do mundo. O sentido é fruto de uma educação. Por não ter uma natureza que determine o seu ser-estar no mundo, precisa forjar continuamente para si próprio e para os outros o seu projeto de conduta, pois como nos lembra Kant

a espécie humana é a única obrigada a extrair de si mesmo pouco a pouco, com suas próprias forças, todas as qualidades naturais, que pertencem à humanidade. Uma geração educa a outra (1999 : 12).

O projeto humano (o como cada um chega a ser o que se é, o que se tornou) não nós é dado de uma única vez e para sempre. Ele é sempre fruto da produção imaginativa de um sujeito entre outros sujeitos. Dada essa incompletude e de contínuo movimento, o homem escapa a qualquer previsibilidade de cálculo. Diferente de um frango chester em que o produtor já sabe de antemão o peso e seu destino, cada homem é sempre um enigma. Esta é sua condição: intraduzibilidade e opacidade do seu ser.

Esta é a nossa condição humana, repito, ser único e irreduzível, *quase o mesmo mas não exatamente*. O meu semelhante o outro, é sempre o estranho de mim. Mas é esse estranhamento o que nos aproxima/nos afasta; que me faz perguntar sempre pelo seu desejo. O que deseja o outro no seu amor e ódio por mim?

Mesmo na incerteza e na ignorância quase completa dos desejos do outro, desconfio que este algo que não consigo apreender/compreender, este silêncio, este ruído que nos acompanha de perto são as malhas que sustentam nossa diferença cultural e vivencial e que impossibilitam o projeto totalitário de explicação e aprisionamento do fenômeno humano. Esta impossibilidade confirma as observações de Certeau quando este se contrapõe a Foucault dizendo-nos que nem tudo sucumbe à ordem do poder totalitário e

disciplinador, pois consumidores astutos, usuários de sistemas alheios, fabricam/traçam caminho imprevisíveis que burlam a lógica e as estratégias dos “donos” do lugar.

Frente ao poder totalitário nossa humanidade resiste não pelo que já conseguimos explicar dela pela lógica da razão instrumental e sim por aquilo que ainda não conseguimos racionalizar e controlar. É no meio deste mundo hostil e estranho que buscamos criar o sentido de educar.

Educar é criar o sentido de educar.

Esta circularidade nos leva a pensar em Wittgenstein. Aqui também não existe um fora., um antes, um depois. Na impossibilidade de escapar para fora do círculo, para um outro universo, resta-nos, repetir, repetir, repetir- como nos lembra o poeta Manoel de Barros - até que tal sentença ou fato se torne diferente e se configure para nós como algo que faça algum sentido. O sentido não é dado, é criado. Antes e depois é absurdo, o sentido é em ato, uma teoria do fazer.

<<Educar é criar o sentido de educar>> - repetir mil vezes ou quantas vezes mais se preciso for. Não como um simples repetir, mas sim como um repetir que busca um outro lugar que só pode emergir com o desgaste do uso.

Repetir não como algo ao que nos habituamos, mas como se fora uma pedra no sapato do qual ainda não conseguimos nos livrar.

Repetir na urgência da dor, mais que buscando respostas, colocando em questão:

- O que queremos dizer quando dizemos: educar é criar o sentido de educar?
- Qual o significado/sentidos de cada uma destas palavras presentes nas sentenças? Poderemos dar conta de todos?
- E se pudéssemos, que vantagens ou benefícios tais sentidos trariam ao trabalho do educador?

De minha parte, não nutro nenhuma ambição. Para mim bastaria encontrar, mesmo que provisório e imperfeito, algo que na repetição se configure a mim, como próprio de mim - algo que seja a minha palavra mesmo que intraduzível - mas que me ponha a caminhar, pois o projeto de uma educação perfeita, nos lembra o filósofo, é um ideal muito nobre e não faz mal que não possamos realizá-lo.

CAPÍTULO 4

Ler, uma arte de passar

1

ulgo que foi necessário dissertamos um pouco mais detalhadamente sobre a produção de sentidos de modo mais amplo, para agora nos determos sobre a própria atividade da leitura-escrita no interior das práticas educativas e nas suas relações com o contexto histórico e social, horizontes de nossas determinações de sentido.

A leitura é uma atividade social e como toda atividade social está sob as leis desta mesma sociedade. Não existe texto nem leitores no vazio, texto e leitor são históricos, se explicitam no espaço e no tempo, mas não totalmente. Guardam opacidades e não se esgotam num único tempo e lugar, pois <<o antigo entra no novo com a significação que o novo lhe dá>> (Castoriadis, 1999). Neste sentido, não existe texto que se esgote nem leitor que dê conta de todos os sentidos que um texto possa conter.

De outro modo, texto, leitor e contextos não são isoláveis, mantêm entre si relações de criação tão complexas que tornam impossível qualquer tipo de controle e determinação como o desejava Platão em sua República e como ainda pensam alguns planejadores de políticas culturais. Mas apesar de toda sua inapreensibilidade e controle devido ao seu caráter criador e criativo a

leitura dos textos encontra seus limites no próprio contexto do social em que se encontram texto e leitor pois

nada pode entrar numa sociedade sem ser interpretado e, de fato recriado, reconstruído, para ganhar o sentido que essa sociedade dá a tudo que se apresenta a ela (Castoriadis,p.93).

Não podendo controlar os sentidos que o ato-leitor produz, controla a sua produção e sua edição.

2

Quem dita o pode e o não-pode do texto?

Ao longo da história vários foram os encarregados por esta tarefa. E muito esquematicamente podemos registrar os escribas e os sacerdotes na antigüidade, os clérigos na Idade Média e os cientistas e os comunicadores no mundo moderno e contemporâneo.

Neste breve passar de olhos pela história, percebemos que o controle e interpretação dos textos é sempre uma preocupação daqueles que de alguma forma detêm o poder e que, por isso mesmo, querem deter e controlar os sentidos.

O texto é palco de contradição, é rio que passa. Houve e haverá sempre um esforço para tentar detê-lo. Por isso, ao lado do jurista (aqueles que tentam impor a veracidade e legitimidade do texto) existirá sempre um general de

plantão. Deste esforço de manutenção do *status quo*, nos chega a esperança guerrilheira de poder ler outras palavras nas mesmas palavras. De usar a lei do forte (o fraco não tem lei) como se fosse a nossa. Para o fraco, aquele cuja voz foi silenciada, todo texto é de ocasião. Todo texto, uma parábola, um cofre de muitas histórias que esperam ser contadas.

A leitura e a escritura são produção de sentidos e por isso sempre estiveram sob estrita vigilância. Elas remontam aos tempos de Platão e quiçá para antes dele. Elas sempre foram alvo de atenção dos reis, dos pais, dos clérigos, dos professores, dos psicólogos, dos críticos de artes e ministros de estado. Todos estes há muito tempo vivem preocupados com uma política de leitura e de cultura. Em saber qual a boa e má leitura/cultura. Que no fundo se resume em: o que se pode e se deve deixar ler/fazer pensar, um desejo de controle e fabricação de um futuro que, como já vimos, é impossível prever porque sempre nos escapa.

Esta passagem que retiro do Livro II da República de Platão⁹ nos parece esclarecer a vigilância a que estamos nos referindo. Trata-se de um diálogo entre Sócrates e Adimanto sobre a formação do caráter dos guardiões da cidade.

Sócrates - Não convém começarmos a sua educação pela música em lugar da ginástica?

Adimanto - Sem dúvida.

Sócrates – Tu admites que os discursos fazem parte da música ou não?

Adimanto – Admito.

Sócrates – E existem dois tipos de discursos, o verdadeiro e o falso?

Adimanto – Sim, existem.

Sócrates - Ambos entrarão na nossa educação ou começaremos pelos falsos?

Adimanto – Não estou entendendo.

Sócrates - Nós não começamos contando as fábulas às crianças? Geralmente são falsas, embora encerrem algumas verdades. Utilizamos essas fábulas para educação das crianças antes de levá-las ao ginásio.

Adimanto – É verdade.

Sócrates - Este é o motivo por que dizia que a música deve preceder a ginástica.

Adimanto – E tens razão.

Sócrates - E não sabes que o começo em todas as coisas, é sempre o mais importante, mormente pra os jovens? Com efeito, é sobretudo nessa época que os modelamos e que eles recebem a marca que pretendemos imprimir-lhes.

Adimanto – Com certeza.

Sócrates - Sendo assim, vamos permitir, por negligência, que as crianças ouçam as primeiras fábulas que lhes apareçam, criadas por indivíduos quaisquer, e recebam em seus espíritos opiniões quase sempre contrárias às que devem ter, em nosso entender quando forem adultos?

Adimanto- De forma alguma permitiremos.

⁹ Uso esta passagem para que possamos nos surpreender com os poucos avanços da nossa política cultural a respeito dos livros e da leitura.

Sócrates – Portanto, parece-me que precisamos começar por vigiar os criadores de fábulas, separar as suas composições boas e más. Em seguida convenceremos às mães a contarem aos filhos as que tivermos escolhidos e a modelarem a alma com suas fábulas muito mais do que o corpo com as suas mãos. Mas a maior parte que elas contam agora devem ser condenadas.

Leio o diálogo platônico e percebo uma estranha familiaridade e atualidade deste com o nosso tempo. Vejo-me participando de inúmeros conselhos de classe e reuniões pedagógicas em que abordam as questões da leitura (geralmente acompanhadas de uma crítica ferrenha aos usos da televisão e a outros tipos de leituras ou jogos que as crianças apreciam mais que é diferente daquelas que maioria de nós educadores desejamos/planejamos ou instituímos como validada e como certas) e da política de leitura a ser adotada na escola, no país. O que deve o povo ler, os futuros cidadãos?

Penso que nossas questões sobre a educação dos jovens em quase nada diferem das de Platão em sua República. O nosso poder de vigilância e controle e fabricação do futuro, como ontem, ainda são os mesmos. Ainda hoje separamos a boa e má literatura, alta e baixa cultura, e tentamos convencer crianças e seus pais sobre a importância e pertinência deste nosso gosto. Um gosto que, como todo gosto, guarda algo de particular. Pois o bom e o belo, a par de toda a pretensão de alguns teóricos, é sempre relacional, contextual e histórico.

Mas é preciso escapar aqui da luta do *bem* contra o *mal*. Do opressor e do oprimido Não estamos aqui dizendo que não se deva propor, discutir uma política de leitura, que não se possa, fazer uma crítica e uma seleção de obras e autores e nem que não se deva vigiar e banir as propostas dos *skin heads* na Internet.

Mas devemos levar em consideração que educar é dar direção; criar sentido; é dialogar; não é antecipar- dizer e escolher pelo outro, *modelar*; prever o homem ideal, mas entrar em diálogo com o homem real, verdadeiro, aquele que é enquanto é e que não pode ser de outra forma.

O homem ideal é uma ficção, o homem real um enigma. Decifrá-lo seria devorá-lo enquanto homem e transformá-lo em puro animal e a sociedade onde se encontra num enorme campo de concentração e vigilância de um poder totalitário. Desejar decifrar/prever o homem é fazer da educação, o mais torpe dos instrumentos e a mais terrível das tecnologias.

A questão a nosso ver não está na escolha, não existe outra maneira de bem viver para um homem a não ser escolhendo. A questão reside quando nos esquecemos que esta escolha é arbitrária e talvez possa estar atendendo a interesses hegemônicos de alguns setores da sociedade em detrimento de outros, ocorrendo o que Bourdieu chama de violência simbólica.

3

Platão como educador quer livrar os guardiões das vozes míticas, do discurso falso e verdadeiro; do desrespeito às leis da cidade e aos deuses. Como ainda hoje pensamos, Platão acredita que só a partir do bom exemplo se pode gerar homens exemplares como afirma mais adiante no livro II da República:

Adimanto- tudo que dizes é profundamente sensato. Porém, se alguém nos indagasse o que entendemos por isso e que fábulas são essas, que responderíamos?

Sócrates – Mas, Adimanto, nem tu nem eu somos poetas, mas fundadores de cidade. Compete aos fundadores conhecer os modelos que devem seguir os poetas nas suas histórias e proibir que se afastem deles; mas não lhes compete criar fábulas.

Adimanto – Está bem. Mais ainda assim, gostaria de saber quais são os modelos que se devem seguir nas histórias referente aos deuses.

Sócrates – Vou dizer-te. Deve representar Deus sempre tal como é, quer seja representado na epopéia, na poesia lírica ou na tragédia.

Adimanto- Perfeitamente de acordo.

Sócrates – Não é certo que Deus é essencialmente bom e não é assim que deve se falar dele?

Adimanto – Sem dúvida.

Sócrates – Mas nada do que é bom pode ser prejudicial, não é mesmo?

Adimanto – É o que eu penso.

Sócrates- Pode prejudicar aquilo que em si não é prejudicial?

Adimanto – De modo algum.

Sócrates – Pode fazer mal aquilo que não prejudica?

Adimanto- Também não.

Sócrates - E o que faz mal pode ser causa de algum bem?

Adimanto - Impossível.

Sócrates – E aquilo que é bom é benéfico? O bem é benéfico?

Adimanto - Sim

Sócrates – E, por conseguinte, é a causa do êxito?

Adimanto- É.

Sócrates – Então o bem não é causa de todas as coisas; é causa do que é bom e não do que é mau.

Platão neste diálogo quer nos fazer ver que o bem é benéfico e só gera o bem. E se uma coisa é boa o será para sempre. O positivismo idealista de Platão não lhe deixa ver que uma coisa não é boa nem má, até mesmo Deus. Mas somos nós que a fazemos boas ou más. A mesma mão que afaga é a que te mata; a faca que parte o pão é a que te sangra; o mesmo remédio que te cura é o que te mata. Nada é bom ou mal em si.

A literatura, a política de leitura, a escrita não são nem bem nem mal, são. Não é buscando responder sobre o que elas são que sairemos do impasse da indecidibilidade que sempre se apresenta aos negócios humanos, mas refletido sobre seus usos e suas conseqüências no contextos culturais em que elas se deram e aí depois de seu inquéritos, dentro das práticas históricas,

ajuizar sobre desejabilidade. Se até Deus é dispensável, por que a leitura e a escrita não haveriam de deixar de sê-lo?

Desconfio que é com o inquérito sobre *usos* destas práticas, em contextos históricos particulares é que poderemos perceber os mecanismos instituintes que determinam leitores, escritores e textos - quem é escritor, quem é leitor, quem pode e quem não pode ler e escrever; o que é legível e o que não é legível; o que pode ser conhecido e o que deve ser ocultado/censurado, pois <<todo conhecimento>> como nos diz Santos, <<produz desconhecimento>>.

4

A leitura e a escrita não fogem à regra deste jogo de conhecer-desconhecer. Dos seus usos hierarquizados, emergem significados, identidades e determinações sociais que abrem e fecham portas de acesso aos sujeitos desta ou daquela sociedade.

Elas estão sempre inscritas em alguma tradição cultural e política cujo acesso depende de autorização dos guardiães desta tradição ou em termos mais atuais dos guardiães do chamado *capital cultural*. E que portanto instituem/autorizam formas de ler e de escrever.

Como parte de uma tradição, seus usos são instituídos por meios rituais de iniciação e de passagem que determinam filiações: *o quem, o que, o como, o quando*.

É preciso aprender a ler os búzios, as cartas, as pedras das runas. as linhas das mãos, as letras, as palavras, o canto dos pássaros etc. Ensinar a ler é ensinar os segredos de uma tradição. É atividade perigosa que só se ensina aos filhos daquela tradição. Por isso mesmo, sempre foi vedada aos estrangeiros, aos escravos, às mulheres, aos hierarquicamente inferiores, e quando ensinamos nossas tradições, é porque queremos dominá-los.

A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor, é também território do servo e do senhor. É lugar de luta, de legitimações/deslegitimações de posições/imposições. É política. Então é preciso vigiar este lugar.

É preciso observar o contexto em que estes atos enunciativos se dão, pois

a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir de seu próprio interior, a estrutura da enunciação (Bakhtin, 1992 : 133).

Palavras são territórios onde tecemos nossas subjetividades /objetividades e produzimos sentidos. Mas neste processo de objetivação /subjetivação, nem sempre a nossa palavra coincide com a palavra alheia. Palavras são equívocas, dependem de quem as enuncia e de onde as enunciam, como enuncia, por que enuncia. Seus sentidos múltiplos nos escapam. Devido à multiplicidade de sentidos tanto servem a uma coisa ou outra – armas da liberdade ou cadeias da opressão.

Em outras palavras leitura/escrita não promovem só a harmonia entre os povos, são tecnologias que também foram/são utilizadas para oprimir e deslegitimar práticas sociais de povos.

Os estudos antropológicos e sociológicos têm demonstrado que a sociedade escriturística européia, ao impor aos povos não-europeus seus hábitos culturais acabaram por impor a estes últimos um processo de desistorização e deslegitimação de suas práticas e sua própria auto-estima. Pois quando práticas culturais são deslegitimadas, não apenas estas o são, mas também quem as pratica. Perdem a sua condição de sujeitos. Assujeitados, passam a ser tutelados e governados por uma cultura de modos estranhos aos seus modos, usos e fazeres. Toda violência física é fusionada antes de uma violência simbólica.

Como, então, tratar a questão? Nós temos que educar um povo que não pôde, até o presente, ser educado pelos meios de sua língua materna. Nós devemos ensiná-los alguma linguagem estrangeira. (Thomas Macaulay – Minuta sobre a Educação Indiana, 1835)

O homem branco europeu, ao expandir pelo mundo os sentidos de sua cultura, não dominou apenas com suas armas e naus. Ele exerceu seu domínio (impôs sentidos) através dos textos escritos (mapas, tratados, Bíblia, sermões, mercadoria, dinheiro, constituições, leis, romances, moedas, etc). São estes objetos escriturísticos que encontramos antes, durante e depois da expansão da sociedade e da “conquista” européia do resto do mundo.

Foi a escrita que antecipou e consolidou a conquista, pois armas por si só não garantem nada. Para garanti-la é preciso firmar tratados e acordos e instituir discurso.

Nosso caso americano, muito antes da “descoberta”, Portugal e Espanha (as nações mais poderosas da época) através de tratados e acordos escritos, já haviam decidido quem ficaria com o quê. Combinação esta que não levava em conta a existência dos antigos habitantes da terra. Muito antes da expansão marítima, o mundo que era de muitos donos passou a ter apenas dois... Depois foi só continuar a história de cada lugar “descoberto” e “legitimar” pela repetição o que eles inventaram como origem.

A nossa história começa assim: “Cabral descobriu o Brasil no dia 22 de abril de 1500...” uma frase curta que tem a potência de mil canhões pois derruba de uma só vez, a história de séculos de milhões de nações ameríndias que aqui viviam. Uma frase “singela” que narra uma terra escondida que deveria ser achada/explorada.

A escrita e a leitura, como toda tecnologia, estão sempre a serviço de alguém ou de algo. Com elas escrevemos/lemos poemas, declaramos as guerras, construímos conhecimentos, afirmamos ou negamos a realidade, ou seja, pensamos sobre alguma coisa.

O uso da palavra nos toma por dentro e por fora. Somos aquilo que escrevemos/falamos/lemos e vice-versa. O texto em que me escondo é o texto que me revela. Até quando calo, falo. Nela não existe dentro, não existe fora.

A palavra, como nos avisa Barthes, é fascista: ela sempre nos obriga a dizer.

A palavra é fascista mas a linguagem não. E isto faz toda a diferença.

5

Textos (sentidos) são produzidos continuamente a partir de diversos lugares sociais, do imaginário instituinte e instituído de cada sociedade.

Imaginário instituinte e imaginário instituído constituem e se reconfiguram dialogicamente. São polaridades dialógicas que contribuem para produção dos sentidos de uma sociedade particular. O homem não pensa no vazio, mesmo quando rompe/cria outras formas de viver é a partir de algo já posto na sociedade. Pois do contrário como saberíamos que este algo é novo, que alguma coisa rompe com alguma coisa?

Penso que é a partir deste campo de forças polares que inventamos os modos, as formas múltiplas e particulares de se escrever e ler, que emergem racionalidades locais/contextuais não previstas pelas culturas instituídas de uma nação, de um país ou de uma comunidade. As emergências destas racionalidades individuais e coletivas e que permitem as inovações culturais e os processos de diferenciação/identificação nos trazem também a boa notícia: a de que jamais o poder disciplinar e disciplinador da ciência e da técnica poderão dominar as astúcias e as táticas do espírito humano em irredutível liberdade.

Segundo Certeau, escrever é ação/operação de ocupação de um sujeito-proprietário sobre um território, uma folha de papel em branco, com vistas ao controle de uma exterioridade. Certeau nos sugere que este sujeito é o homem branco cristão ocidental que quis fazer da sua história, do seu imaginário instituído, o imaginário de todos, não poupando para isso quaisquer tipos de esforços sejam estes de ordem material ou espiritual.

A folha em branco é metáfora na qual Certeau encena a história da dominação branca ocidental européia, onde o homem branco escreveu sua vontade e seu poder e demarcou “seu” território. Aos demais povos invadidos/ocupados não foi dado esse direito. Mas o próprio Certeau se esquece, ao referir-se a Crusoé, que na ilha existe Sexta-feira que também reclama sua presença na ilha, mas de um outro modo. Ou seja, se Crusoé representa a aventura burguesa, Sexta-feira celebra a presença do homem colonial, doce-selvagem meigo e assustador. A ilha não é só de Crusoé, a ilha é também de Sexta-feira e de seus vizinhos antropófagos, que jamais deixarão Crusoé dormir em paz.

Contar a história pela ótica de Sexta-feira é desmistificar/deslegitimar o herói colonizador. Se a metáfora da folha escrita é a metáfora do branco conquistador, de sua conquista e de sua ocupação dos territórios de culturas não letradas, Sexta-feira pode ser a metáfora das culturas dominadas, que sobre o território ocupado/invadido pelo estrangeiro, impõe sua presença e horror, seu silêncio.

O poder do conquistador, para o próprio Certeau, nunca foi total e completamente, a dominação cultural total é uma ilusão.

Na realidade, diante de uma produção racionalizada, expansionista, centralizada, espetacular e barulhenta, posta-se uma produção de tipo totalmente diverso, qualificada como “consumo” que tem como característica suas astúcias, seu esfarelamento em conformidade com as ocasiões, suas “piratarías”, sua clandestinidade, seu murmúrio incansável, em suma, uma quase-invisibilidade, pois ela quase não se faz notar por produtos próprios mas por uma arte de utilizar aqueles que lhes são impostos (1994^a : 94)

E mais:

o espetacular sucesso da colonização espanhola no seio das etnias foi alterado pelo uso que dela se fazia: mesmo subjugados, ou até consentindo, muitas vezes esses indígenas usavam as leis, as práticas ou as representações que lhes eram impostas pela força ou pela sedução, para outros fins que não dos conquistadores. (idem, idem)

Mas o que Certeau afirma só compreendi com mais clareza com Castoriadis. Estas distorções/desvios de sentido provocado pelo simples uso deliberado ou não, são mais que resistências, são a forma pelo qual indivíduos de um sistema cultural se apropriam dos significados, valores e racionalidades estranhos a si, pois nada, como nos afirma Castoriadis, pode entrar numa sociedade sem ser interpretado e, de fato recriado, reconstruído, por ela.

6

Embora a escrita/leitura, nos quatro últimos séculos, vieram a se configurar historicamente como um instrumento de opressão, dominação e hegemonia da cultura branca ocidental européia sobre povos africanos, asiáticos e ameríndios, elas não se efetivaram em sua totalidade, pois estes povos, apesar destas determinações adversas e inesperadas, conseguiram/conseguem no território demarcado/ocupado/escrito pelo opressor, <<captar no vôo” a possibilidade de ganho¹⁰>> e ir tecendo/destecendo com fios invisíveis sobre as ordens racionalizadas e estranhas à sua cultura, trilhas indeterminadas e aparentemente desprovidas de sentidos por serem discrepantes aos olhos de “seu senhor”. Isto é, estes povos oprimidos, com suas astúcias, conseguem na ordem imposta inverter sentidos, ler em outros registros. Tais práticas são decisões performáticas, ganhos sobre o tempo, que se dão nos silêncios, nas pausas, nas brechas ou no cochilo dos invasores/proprietários. Mil atos e maneiras de passar e de aproveitar-se das ocasiões.

Estas ações performáticas, não calculadas, acasos, golpes que caminham sem territórios/textos autorizados operam/ passam/ vivem/ produzem, confirmam e ou me fazem suspeitar da impossibilidade de reduzir completamente homens e mulheres à condição de autômatos ou de obrigarem a existir/habitar/passar segundo uma ordem estranha às suas vontades. Esta resistência selvagem (porque não se dobra à lógica do estranho), são práticas

¹⁰ Michel de Certeau, 1996.

<<invisíveis¹¹>>, hospedeiras, que corroem devagarinho e de mansinho, como se fosse uma ferrugem ou traça, sistemas opressivos, tornando-os ilegíveis os significados da cultura do conquistador.

Devido a essas performances camaleônicas apropriativas do sentido, a expansão capitalista da sociedade europeia sobre os povos não europeus, não significou nem significa, apesar de toda barbárie da conquista, uma submissão completa e total destes. Ou seja, estes não se reduziram a simples instrumentos de dominação e nem se submeteram completamente às exigências e à lógica deste poder totalitário e dominador. Com suas astúcias e modos de fazer, estes povos fabricam com/nas circunstâncias impostas, outras coisas, que sabotam os planos do opressor/invasor. Mesmo sem operar, aparentemente, com produtos e sistemas referências próprios (arte, religião, políticas, língua) imprimem suas marcas culturais naquilo que usam/passam/habitam, alterando e invertendo significados. Como o Sexta-feira de Daniel Defoe antes de ser visto, deixam sempre suas pegadas na areia. Presença parcial e ambivalente - ameaça e companhia.

Podemos ver que na cena do texto colonial a que Certeau se refere algo mais complexo do que a cena mostrada por Daniel Defoe em seu Robson Crusoe. A cena colonial certeuniana nos mostra não um espaço legítimo e linear entre um senhor e seu escravo, mas um espaço de negociação, onde se

¹¹ Qualifico de ação invisível, ações consumidoras/produtoras que não se destacam/operam com produtos próprios e sim com aquilo que é oferecido na/pela ocasião.

articulam elementos antagônicos e oposicionais sem a racionalidade redentora da superação dialética ou da transcendência (Bhabha, 1998 : 52)

e mais, aí na cena colonial:

cada posição é sempre um processo de tradução e transferência de sentido. Cada objetivo é construído sobre o traço daquela perspectiva que ele rasura; cada objeto político é determinado em relação ao outro e deslocado no mesmo ato crítico (idem, p.53)

Com Bhabha podemos pensar na cena colonial não como um bloco hegemônico de sentidos contra o branco conquistador opressor. Na cena colonial os discursos se hibridizam, não há possibilidade de verdade unitária e a mudança só pode se dar a partir da rearticulação, ou na tradução, de elementos da *diferença cultural*.

Mas diferença cultural não é entendida por Bhabha como jogo de polaridades, a diferença cultural é uma forma de intervenção rearticulatória dos conhecimentos a partir da perspectiva da posição de significação de uma minoria que resiste à totalização. Ou seja para Bhabha, a diferença cultural

não representa simplesmente a controvérsia entre conteúdos oposicionais ou antagônicos de valor cultural. A diferença cultural introduz no processo de julgamento e interpretação cultural aquele choque repentino do tempo sucessivo, não sincrônico, da significação. (Bhabha, 1998 : 229).

A questão da diferença cultural coloca em crise a interpretação dos textos. O espaço cindido pela diferença cultural torna o texto um objeto parcial e contraditório *nem um nem outro, o mesmo mas duplo*, criando o que Bhabha (187) já nos assinalou a respeito da Índia e que vale, creio eu, para outras experiências coloniais de uma produção contínua de um passado-presente que é um tempo perturbador, incerto, da intervenção colonial e da verdade ambivalente de sua enunciação em que a repetição do mesmo pode ser o seu próprio deslocamento, pois todo *traduttore é traditore*.

Nas sociedades coloniais a leitura, que já é uma atividade complexa por si só, se torna perturbadora, pois é aí que podemos perceber o dilema da cultura, o deslizamento dos sentidos da contradição e indecidibilidade entre a verdade e a dúvida e o *nonsense*, uma guerra silenciosa incessante, onde mentir é estranhamente dizer a verdade e dizer a verdade pode significar mentir – aceitar é recusar e vice versa.

7

Neste ponto vejo necessário precisar um pouco mais sobre o que estou querendo refletir e que venho tecendo e desenhado ao longo de minhas argumentações: tenho em mente a leitura como uma atividade social de produção/criação de sentidos. Uma atividade que tem início em um sujeito, em seu psiquismo, mas que não se reduz a este. Pois este, mesmo envolto pela noite de seus pensamentos só se objetiva na presença de outro, mesmo que esse outro seja um sujeito imaginário de uma sociedade imaginária.

Apesar de estar convencido da impossibilidade de compreensão e elucidação do outro, sou favorável a que devemos nos esforçar para compreender o outro naquilo que ele nos quer comunicar e para isso é necessário observar aquilo que Bakhtin ressaltou sobre a análise da linguagem e da orientação da comunicação social que transponho aqui para situação leitor/texto/contexto.

É indispensável que estes dois indivíduos estejam integrados na unicidade da situação social imediata, quer dizer, que tenham uma relação de pessoa sobre um terreno definido, é apenas sobre este terreno preciso que a troca lingüística se torna possível; um terrenos de acordo ocasional não se presta a isso, mesmo que haja comunhão de espírito (Bakhtin, 1992 : 70)

Penso que a passagem acima nos levará a afirmar com Bakhtin que a produção de sentidos envolve compromissos éticos e morais que extrapolam as vontades individuais. Ler um texto é mais que um episódio, uma licença poética (embora muita vezes é bom que o seja); ler um texto é mais que uma comunhão de espírito de leitor e texto, de afinidades entre leitor e autor e conveniências. Ler um texto deve guardar um esforço de compreensão, uma escuta para com o outro- um diálogo, um ato de fala entre dois organismos culturais dentro de um contexto social determinado.

Tendo este horizonte de compreensão devo, frente a um texto, interrogá-lo sobre o que ele (texto) me “fala” e de onde e de quando me “fala” o seu enunciador e, em contrapartida me auto-interrogar sobre quais são as

minhas intenções (usos) a respeito dele. Ou seja, trata-se de me perguntar porque leio, como leio e de onde leio. Acredito que estas entre outras questões colocadas a respeito do texto nos ajudariam não só na questão da compreensão dos processos de leitura como também na produção de leitores mais críticos, capazes de perceber estas operações de confrontos e incertezas. Não existe palavra dada, fora do tempo e do espaço. Toda palavra só pode ser entendida na história e por causa disto é sempre polissêmica, pode conter muitos e vários significados.

Não lemos nem escrevemos num tempo qualquer. Lemos e escrevemos a partir do tempo e do lugar em que vivemos. É a partir destas dimensões que cada palavra deverá ser lida e analisada caso a caso, em sua particularidade social de produção/enunciação, nos seus limites éticos, sociais e políticos. Estes são os instrumentos de construção e reconstrução dos múltiplos sentidos do texto.

O texto como uma unidade fechada e isolada não faz nenhum sentido. O texto só tem sentido na comunidade de seus leitores. O texto é co-produção, uma obra do leitor e do escritor. E só podemos tentar compreendê-lo no fluxo de um movimento temporal. na história que constrói com seus leitores.

8

As questões da leitura guardam complicações tanto do ponto de vista do leitor como do escritor. Pois, como já vimos, a atividade leitora e escritora, não se dá num vazio temporal espacial. Ela também não se reduz a um simples ato de vontade da liberdade do escritor e do leitor. Por isso, gostaríamos de assinalar ainda algumas condições entre leitor/leitura e escritor/texto.

Em primeiro lugar, leitor e escritor não podem ser vistos separadamente. Leitor e escritor se constituem. Mas nem um nem outro se reduzem ao outro. Somos muitos leitores e muitos escritores. E diante do texto nossa posição é sempre uma passagem ou habitar provisório.

Em segundo lugar o texto não é definitivo e nem único. Podemos ler e reler, escrever e rescrever o “mesmo” texto de variadas formas conforme nossas circunstâncias, necessidades, intenções e público ao qual nos dirigimos.

Em terceiro lugar, tais questões nos fazem pensar numa liberdade com limites. Limites cujas fronteiras são móveis e que vão se ampliando no jogo leitor/escritor/contexto.

Não existindo um dentro e um fora, mas dentro e fora em conexão, esta constituição/constituente contribui para construção do sentido. Sentido este que é eterno movimento de repetição e diferenciação no tempo e no espaço, homem e palavra se carregam - a palavra que constituo é a palavra que me constitui.

Em quarto lugar, leitor e autor do texto ocupam espaços e tempos diferentes. Os fatores externos afetam tanto um como outro. Como seres situados, mas não determinados completamente, lêem e escrevem, salvo raríssimas exceções, a

partir do chão que pisam e de dentro do seu tempo e das posições que tomam dentro deste mesmo espaço e tempo. A leitura tem história, geografia e política. Neste jogo de espaço-tempo-cultura são múltiplos e complexos os encontros.

O escritor e o leitor podem escrever/ler de um tempo de opressão onde sua palavra foi cortada, cassada, mutilada. Seu texto oral ou escrito pode revelar estas marcas (ocultas?), metáforas (um dizer por outras palavras), silêncios (uma outra forma de dizer); pode contar a história da opressão ou do grito da liberdade contra toda opressão, revelar ou esconder táticas e astúcias que o oprimido construiu no campo da opressor cuja história não cansa de registrar. Em cada época teremos “Galileus” ou “Giordano Brunos”. O primeiro preferiu negar e continuar vivo(?), o segundo afirmar e morrer(?).

Não vai aqui nenhum julgamento de valor de dois homens pelos quais tenho profunda admiração. Não se trata de celebrar a “covardia” ou “heroísmo”. São opções táticas possíveis diante das estratégias do poder. Tanto carne quanto palavra não escaparam à morte (silêncio e murmúrio) de seu tempo. Mas ambos, na dor, fogem no texto. Viajam na história. Chegam até nós. Outro espaço e outro tempo. História entretecendo outras histórias.

E o leitor, com quem se identificará? Que posição tomará diante do fato? Ou isto ou aquilo? Do fundo da história, Giordano e Galileu nos encaram e esperam nossa resposta. Exigem sempre nova escrita e nova leitura.

Giordano e Galileu me fazem pensar numa produção infinita de leitores e escritores, que se arriscam ao silêncio ou à fogueira. E fazem também pensar

na leitura e na escrita para além da vontade de saber e dizer, mas como compromisso moral, ético e político que se pode estabelecer entre o leitor e o texto.

Em quinto lugar, escritor e leitor não são só um. São muitos. Não ocupam posições fixas para sempre. São mutáveis, contraditórios, filiam-se a outros escritos, outras vozes. Ocultam-se ou revelam-se em outros textos. O leitor, volto a afirmar, não é. O texto também não. São identidades em curso.

Por último, resta falar do próprio ato leitor e de seu ensino. Se trata não mais de “ensinar” a ler conforme as ordens e o modelo do poder instituído que estatui o modo “certo e errado” do ato de ler, segundo a *lei monoteísta do centro*¹² mas a partir de um poder instituinte e politeísta que se dá no confronto/aliança/acordo entre um leitor, autor e texto.

Mais do que ensinar a ler estes modelos universais e únicos, precisamos prestar atenção na maneira como cada um comenta e lê/usa/passa/habita/se apropria de um texto. Bakhtin (1992) nos avisa que os textos não são constituídos de simples palavras, elas são uma <<multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais>> em todos os domínios. O texto é portanto um campo rico de pesquisas pois nele somos capazes de captar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais.

¹² De onde nasce então a muralha da China que circunscreve um “próprio” do texto, que isola do resto a sua autonomia semântica, e que faz dela a ordem secreta da “obra”? Quem eleva essa barreira que constitui o texto em ilha sempre fora do alcance para o leitor? Essa ficção condena à sujeição os consumidores que agora se tornam sempre culpados de infidelidade ou de ignorância diante da “riqueza” muda do tesouro assim posto à parte. Essa ficção do “tesouro” escondido na obra, cofre-forte do sentido, não tem evidente como base a produtividade do leitor, mas a *instituição social* que sobredetermina a sua relação com o texto (CERTEAU, 1996, p. 226- 267).

Neste contexto das transformações sociais devemos nos interrogar sobre os usos e as táticas (racionalidades) que os praticantes da leitura efetuam sobre/nos textos instituídos dados como verdades, despregados dos sujeitos e das suas práticas.

Para restituir a dignidade do leitor e a natureza magmática do texto, todo leitura deve ser vista como uma parábola.

9

Quando afirmo a parábola como metodologia de leitura quero afirmar que toda leitura, e principalmente aquela que praticamos na escola (que está voltada para formação de leitores e cidadãos), para fazer sentido, deve buscar significar o tempo e o lugar dos seus leitores, como diria Barenco, suas racionalidades locais¹³.

A parábola é o texto produzido pelo enunciador com/na ocasião. Dura o instante de sua operação. Mas a parábola não é só instante e localidade, a parábola é extensiva a outros contexto, *remete a* – é iterativa e reiterável: pode ser usada fora do contextos de sua produção: é saber local que pode ser deslocado e transportado para outros tempos e lugares, guardando relações de identidade e diferença entre os contextos.

¹³ Em outras palavras a leitura só tem sentido quando sabemos o sentido. O sentido é dado pelo espaço e pelo tempo. O leitor é o tempo e o espaço, o centro das significações e o texto o campo de suas operações.

Neste deslocamento de identidade/diferença, a parábola é sempre palavra nativa e fruto de sabedoria local. Dela pode-se tirar algo para viver e agir-pensar.

Para mim, o texto só pode ser entendido como *palavra nativa*. Toda leitura é inculturação (e isto tem a ver com a fala tão recorrente na escola que precisamos respeitar a cultura do aluno). Temos que fazer isto não porque somos bons e democratas e respeitamos a cultura do outro, temos que fazer isto porque não existe um outro método de compreensão: cada indivíduo aprende a partir de suas experiências, mesmo que esta experiência seja de um ouvir dizer.

A qualidade da leitura de um texto tem a ver com a qualidade da experiência de seu leitor. A compreensão é sempre encarnada em um sujeito real, particular, numa determinada realidade.

É por isso que a parábola usa a realidade presente como método de compreensão: falar de algo não presente a partir do contingente (abstração/concreção) e assim revelar/desvelar o ausente no presente. É assim que, acredito, conhecimentos locais vão se transformando em conhecimentos globais.

A parábola é paradoxal: está entre aquilo que é oferecido – a contingência do comentarista/leitor/ouvinte – e aquilo que não pode ser oferecido diretamente. Ela busca “semelhança” entre o “dessemelhante”. Vejamos algumas aberturas de parábolas no Evangelho de Mateus que me parecem exemplificar bem o que estou aqui a afirmar:

- O reino dos céus¹⁴ é semelhante a um homem que plantou boa *semente* em seu campo. (Mateus 13, 24);
- O reino dos céus é semelhante a um *grão de mostarda*, que o homem toma e semeia em seu campo (Mateus 13,31);
- O reino dos céus é semelhante a um *tesouro* escondido num campo (Mateus 13,44);
- O reino dos céus é semelhante a uma *rede de arrastão* (Mateus 13, 47);
- O reino dos céus é também semelhante a um comerciante à procura de *boas pérolas* (Mateus 13,45).

O método parabólico de interpelação e interpretação nos permite pensar no texto como um objeto híbrido: universal e particular ao mesmo tempo. Isto é, como algo que pode ser comunicável a todos, mas seu entendimento só pode se dar a partir de uma tradução local.

Mais que universal, a parábola é palavra universalizável: pode se estender infinitamente e indefinidamente em diferentes contextos históricos - *ser sempre a mesma, mas não exatamente.*

Por ser universal/universalizável seu entendimento nunca é completo/esgotável, mas sempre total e reiterável. Por isso a palavra é enigma indecifrável na sua decifração. E assim já dizia o profeta Isaías: <<Ouvireis

¹⁴grifos meu

com os ouvidos e não entenderéis/ Olhareis com os olhos e não vereis¹⁵>>. A parábola é isto: algo que se olha e não se vê, que se ouve e não se entende. Entendeu?

Por essas e outras qualidades é que tenho buscado o método parabólico¹⁶ como uma possibilidade de pensar a pedagogia do texto por entender que esta forma/sem forma é a que mais se aproxima e nos aproxima de uma relação democrática e dialógica entre os muitos saberes presentes em qualquer cultura.

Esta abordagem pode pôr fim às relações autoritárias e antidemocráticas ainda presentes na sociedade e que, conseqüentemente, perpassa também a leitura do texto. Pois se a palavra anuncia o tempo que ainda está por vir, a leitura parabólica nos termos propostos aqui pode ser o instrumento de sua antecipação.

A performance enunciativa da parábola aplicada a outros textos pode ampliar nossa compreensão dos processos de leitura no contexto das diferenças culturais (pois o galo que canta lá não é o mesmo galo que canta aqui, embora o canto possa nos parecer igual). O fato é que um texto, como qualquer outro artefato cultural, quando *usado/praticado/tocado*, é alterado pela lógica de quem o utiliza.

Esta formulação, nos leva a pôr em questão o estatuto “objetivo” da leitura, contrapondo-o a uma perspectiva subjetiva, entendida como

¹⁵Mateus 13,14-15

¹⁶uma tradição cultural e religiosa judaico-cristã da qual me aproprio.

multidimensional e dialógica, onde leitor, texto e contexto são identidades em curso, que se constituem mutuamente, mas não se reduzem um outro.

O texto não mais como o monumento de um passado, a confissão de uma verdade que deve ser cultuada, mas como um lugar de passagem, de viver do leitor, que ao passar fabrica, com/no texto, o seu sentido ao sabor da ocasião¹⁷ conforme seus interesses, alianças e necessidades, quebrando o cofre de sua sacralidade. O verdadeiro, conforme leio em Castoriadis (1999 : 151), <<não é mais um objeto a possuir nem espetáculo passivo do jogo do encobrimento/desvelamento (Heidegger). O verdadeiro torna-se criação>>.

Assim a leitura deixará de ser ritual sagrado de conservação /contemplação e celebração do mesmo para tornar-se ato de profanação “bárbaro-selvagem” que destrói o templo de sua unidade primordial, introduzindo nela a diferença, não como negação pura e simples, mas como negociação de sentidos.

A livre interpretação dos textos de modo algum quer dizer para mim, uma interpretação qualquer do texto. Respeito a máxima com que Castoriadis abre o seu <<Feito a ser feito>> a respeito da filosofia, que transponho para a questão que trato aqui: <<não estamos aqui para salvar a revolução, mas para salvar nosso pensamento e a nossa coerência. Salvar nosso pensamento e nossa coerência difere da luta sobre a verdade e a dogmática do texto.>>

Reconhecer as diferenças culturais e seus limites de interpretação é fundamental para entender e admitir os níveis de compreensão, interpretação e

negociação dos textos pelos leitores. Se cada leitor produz sentido a partir dos sentidos oferecidos pelas racionalidades da cultura que o constitui/institui logicamente apresentarão diferentes competências. em suas performances, em relação a um padrão estabelecido/instituído e exigido por esta ou aquela sociedade ou por este ou aquele tipo de texto. Temos mais ou menos competência, dependendo das condições e das variáveis que possam envolver um texto. Ter diferentes competências na leitura não deveria ferir a atmosfera democrática na qual todos nós queremos viver/inspirar. A diversidade e os graus de competência tão evidentes em qualquer prática ou habilidade social. E na leitura isto é uma evidência. O problema surge quando esta competência se transforma em prática de opressão e dominação do outro - quando se instituem em direito de legitimação da voz de alguns homens sobre a voz de outros homens, silenciando-os em sua história, e estabelecendo/impondo um sentido como único e verdadeiro.

Metaforicamente o texto é a nossa bastilha, precisamos invadir suas muralhas, enforcar os carcereiros e libertar nossos companheiros, restaurando a liberdade, a igualdade e a fraternidade da leitura e da interpretação dos textos.

É preciso fazer avançar o pensamento para lutar contra a divisão entre aqueles que sabem/podem dizer- e portanto impõem e legitimam sentido – e aqueles que não-sabem/não podem dizer. A palavra é humana e direito de todo homem. Nenhum homem é melhor que outro homem; nenhum homem tem mais razão que outro homem, porque existem diferentes formas de ter razão.

¹⁷ Esta ocasião não é totalmente livre, mas cercada de suas circunstâncias de tempo-lugar, e

Ainda mais uma palavra...

*Eu me contradigo por que sou vasto*¹⁸.

Lembro-me que li este pensamento no livro de Paul Zweig, cuja editora eu não consigo lembrar o nome,¹⁹ mas o título da obra sim: *A formação do Poeta...*

É assim que Whitman respondia a seus críticos e é assim também que desejo dar início a este final de texto que guarda a leve sensação de ser apenas o começo²⁰.

Uso a máxima de Whitman não para me defender e nem para me resguardar das supostas críticas²¹ mas por encontrar nela um lugar onde eu posso me contar sem me sentir só (pois agora sei que já existiu antes de mim alguém com essa estranha sensação de incoerência e vastidão).

O poeta me ajuda a confessar publicamente as minhas fraquezas, as minhas inconsistências e hibridizações teóricas.

com um horizonte ético instituído pelo social.

¹⁸Walt Whitman

¹⁹Mas me lembro de sua capa que era feita de um papel creme com letras vermelhas e com o poeta desenhado em bico de pena com as mãos no bolso e com característico chapéu que lhe ficava tão bem em azul *.

*comentário: É horrível lembrar de quase tudo e não lembrar da editora e do ano de publicação.

²⁰Mas graças a deus inventaram amigos e professores orientadores que dizem pra gente que uma hora é preciso colocar o “ponto final”. Mas só nós sabemos que o ponto final que nos mandam colocar é um ponto de interrogação disfarçado.

²¹Críticas, como nos diz Regina Leite Garcia é que nos fazem crescer e a gente só critica quem a gente gosta e respeita.

Podem, porventura, Platão, Aristóteles, Homi Bhabha, Michel de Certeau, Castoriadis, Bakhtin, Kant, Freud, Rousseau, Mateus e mais outros tantos existirem, habitarem/passarem pelo mesmo texto?

Eu respondo que sim, pois assim como sorte ou azar depende do que vem depois, a coerência também depende de quem me lê.

Para quem não se der por satisfeito com o laconismo ou com a ousadia de minha resposta, acrescento: é disto que este texto trata; da liberdade de ler que todo leitor deve ter; da liberdade de poder fabricar com/nas circunstâncias os sentidos do texto; da liberdade de traçar trilhas ainda não imaginadas pelos donos do lugar.

É isto que tentei fazer com o pensamento desses autores: ora obedecendo, ora rasurando, nunca repetindo e sempre inventando.

Não são eles que falam, sou eu que os faço dizer, que os retiro das páginas de suas obras e os transporto para o meu texto sem cerimônia alguma. Portanto, não me rotulem com nenhum deles. A nenhum deles (embora os admire e respeite a todos) presto vassalagem: sou um vilão, sou um leitor, sou mouro e cristão infiel; um feixe de contradições.

Um passante, como diria Certeau, que opera no tempo e nas circunstâncias mas que não se fixa em nenhum lugar: Sou daqui e sou de lá, sou de nenhum lugar.

E por fim, neste texto que ora vos apresento, não procurem uma única coerência, ele não foi feito assim. Até acho apropriado terminá-lo como habitualmente terminam todas as obras de ficção:

SENHORES TELESPECTADORES/LEITORES/OUVINTES
ESTA É UMA OBRA DE FICÇÃO, FRUTO DA IMAGINAÇÃO DE
SEU AUTOR. QUALQUER SEMELHANÇA COM PESSOAS OU FATOS
DA VIDA REAL TERÁ SIDO UMA MERA E CURIOSA COINCIDÊNCIA!

FIM !...

mas não exatamente ...

Bibliografia

- ABBAGNANO, N. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo : Ed. Mestre Jou, 1970.
- ANDRADE, C. D. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro : Cia. José Aguilar Editora, 1973.
- ARENDT, H. *A condição humana*.
- ARISTÓTELES. *Os Pensadores*. São Paulo : Ed. Abril Cultural, 1973.
- AZANHA, J.P.M. *Uma idéia de pesquisa educacional*. São Paulo : Editora da Universidade de São Paulo, 1992.
- BARENCO DE MELO, M A *Multiplicidade das Formas de ser racional: Escrita e Racionalidade*. Dissertação de mestrado. Faculdade de educação. Universidade Federal fluminense, Niterói, Rj 1998
- BAKHTIN, M *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro : Ed. Forense universitária, 1981.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São : Editora Hucitec, . 1992.
- BAKHTIN, M. *A cultura popular na idade média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo Hucitec; [Brasília] : Editora da Universidade de Brasília, 1987.
- BENJAMIM, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo : Brasiliense, 1994. - (Obras escolhidas; v. 1)
- BHABA K. H. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte : Ed. UFMG, 1998.
- BOORSTIN, D. J. *Os Descobridores*. Rio de Janeiro : Ed. Civilização Brasileira, 1989.
- BRANDÃO, J. S. *Mitologia Grega (vol. 2)*. Petrópolis : Ed. Vozes, 1987.
- CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo : Editora da Universidade de São Paulo, 1997.
- CASTORIADIS, C. *Feito e a ser feito: as encruzilhadas do labirinto V*. Rio de Janeiro : DP&A Editora, 1999.

- CHARTIER, R. *Libros, leituras y lectores en la Edad Moderna*. Madrid : Alianza Editorial, S.A, 1993.
- CERTEAU, M. *La toma de la palabra e outros escritos políticos*. México : Universidade Ibero americana ; Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Occidente, 1995a.
- CERTEAU, M. *A cultura no plural*. Campinas, SP : Papyrus -- Coleção Travessia do Século, 1995b.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano : artes de fazer*. Petrópolis : Vozes, 1994a.
- CERTEAU, M. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1994b,
- D'AMARAL, M. T. *O homem sem fundamentos : sobre a linguagem, sujeito e tempo*. Rio de Janeiro : Editora UFRJ / Tempo Brasileiro, 1995.
- DARNTON, R. *O grande massacre dos gatos e outros episódios da história cultural francesa*. Rio de Janeiro : Edições Graal, 1996.
- FOUCAULT, M. *A microfísica do poder*. Rio de Janeiro : Edições Graal, 1971.
- FREUD, S. *Edição eletrônica das Obras Completas*. São Paulo : Imago, 1999.
- GIOVANNINI, G. *Evolução da Comunicação*. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1987.
- GINZBURG, C. *O queijo e os vermes : e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição*. São Paulo : Companhia das Letras, 1997.
- HEIDEGGER, M. *Conferências e Escritos Filosóficos*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- KANT, I. *Sobre a pedagogia*. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1999.
- LARROSA, J. *La experiencia de la lectura : Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona : Laertes, 1996.
- LARROSA, J. *Pedagogia Profana*. Porto Alegre: Ed. Contrabando, 1998.
- LEIBNITZ, G. W. *Novos Ensaio Sobre o Entendimento Humano*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

- MACAULAY, T. Minute on Indian Education. In: ASHCROFT, B., GRIFFITHS, G. & TIFFIN, H. (eds.) *The post-colonial studies reader*. London and New York : Routledge, 1997.
- MANGUEL, A. *Uma história da leitura*. São Paulo : Companhia das Letras, 1997.
- McLUHAN, M. *A galáxia de Gutemberg: a formação do homem tipográfico*. São Paulo: Editora Nacional, 1977.
- MILLER, J. H. *A ética da leitura : ensaios 1979-1989*. Rio de Janeiro : Imago Editora Ltda, 1995.
- MORA, J. F. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1996.
- PLATÃO. *A República*. São Paulo: Ed. Nova Cultural Ltda, 1997.
- SANTOS, B. S. *Um Discurso sobre as ciências*. Porto : Afrontamento, 1997.
- SANTOS, B. S. *Pela Mão de Alice. O Social e o Político na pós-modernidade*. São Paulo : Cortez Editora, 1997.
- SANTOS, B. S. *Introdução a Uma Ciência Pós-Moderna*. Porto : Afrontamento, 1995.
- SCHORSKE, C. E. *Viena Fin-de-Siècle: política e cultura*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1989.
- SCHUBACK, M. S. C. *Para Ler os Medievais: ensaio de hermenêutica imaginativa*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.
- SILVA, B. (coord.). *Dicionário de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1987.