



BF

REFLEXÃO

REVISTA DO INSTITUTO DE FILOSOFIA E TEOLOGIA

VOLUME II — NÚMERO 7 — SETEMBRO 1977

EXPEDIENTE

REFLEXÃO

Revista trimestral do Instituto de Filosofia e Teologia da PUCC

Diretor Responsável: Côn. Haroldo Niero

Redator Chefe: Antônio Joaquim Severino

Conselho Editorial: João Francisco Regis de Moraes, João Carlos Nogueira, José Antônio Moraes Busch, Tarcísio Moura, Francisco de Paula Souza, Gabriel Lomba Santiago.

Colaboradores Efetivos: André Wilson Martinelli, Antônio Teixeira Filho, Brígida Montini, Brasilino Paschoal Canoas, Constança Marcondes Cesar, Fernando Godoy Moreira, Glauco Prado Nogueira, Jamil Cury Sawaya, João Correa Machado, José Machado Couto, Lúcia Maria Rodrigo, Luís Roberto Benedetti, Maria Soares de Camargo, Mario Scolari, Dom Roberto Pinarello de Almeida, Vera Irma Furlan de Faria.

Diagramação e Composição

Supervisão Geral: Anis Carlos Fares

Coordenadora: Celia Regina Fogagnoli

Equipe: Ana Maria Caracio de Moraes, Elizabeth de Souza Ortiz, Maria Imaculada Ferraguti Pinto e Marilza Martinazzo Dainesi.

Desenhistas: Alcy Gomes Ribeiro e João Daniel de Araújo.

Impressão

Chefe: Benedicto Ferreira

Subchefe: Benedito Antonio Gavioli

Equipe: Ademilson Batista da Silva, Alceu Amauri Costa, Airton Roberto Anesi, Antonio Garcia, Luiz Carlos B. Grilo, Nilson José Marçola e Ricardo Maçaneiro.

Auxiliares de Administração: Vilma Pratalli e Maria Aparecida R. Mendoza

Redação e Administração: R. Marechal Deodoro, 1099 — Centro

13100 — Campinas — SP — Tel. (0192) 2-7001 — Ramal 29

Assinatura anual: Cr\$ 100,00

Número avulso: Cr\$ 30,00

Distribuição e vendas avulsas:

CORTEZ & MORAES LTDA.

Rua Ministro de Godoy, 1022 — tel. (011) 62-8987

05015 — São Paulo — SP

CAMPINAS	Reflexão	Ano II	Nº 7	pág. 361 a 544	setembro/1977
----------	----------	--------	------	----------------	---------------

FSS

93320+

3

ÍNDICE

Editorial 365

ARTIGOS:

- 2) João Carlos Nogueira. Freud e a interpretação psicanalítica do fenômeno religioso 369
- Pedro L. Goergen. A importância da teoria em educação 383
- * Constança Marcondes Cesar. A polêmica Popper-Kuhn: aspectos 395
- João Francisco Régis de Moraes. Europeização, europeísmo e cultura brasileira 399
- Álvaro César Iglésias. Para que filosofia na Faculdade de Direito ? 419
- Júlio Mariano Júnior. Uma leitura de Althusser 443

DEBATE:

- Lídia Maria Rodrigo. Sobre a situação da filosofia no ensino secundário 465
- SEAF: Documento — A reintrodução e necessidade do ensino da filosofia no currículo do 2º grau 471

CRÔNICA:

- João Francisco Régis de Moraes. Ernst Bloch: o semeador da esperança 477
- Vilma Moreira da Silva. Uma experiência de pastoral universitária: Faculdade de Filosofia de Moji-Mirim 481
- Alípio Casali. Enrique Dussel: por uma filosofia da libertação 484
- Necrológio 487

RESENHAS 491

BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE FILOSOFIA 503

BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE TEOLOGIA 517

REVISTA DE REVISTAS 529

CORRESPONDÊNCIA 539

PUBLICAÇÕES RECEBIDAS 543

A Revista **Reflexão** aceita colaborações que lhe forem espontaneamente enviadas, reservando-se o direito de publicá-las ou não. Os originais não serão devolvidos. Os autores dos artigos publicados terão direito a cinco exemplares. Os conceitos emitidos em artigos assinados são de exclusiva responsabilidade de seus autores.

Visando facilitar o trabalho do conselho editorial, dos revisores e dos gráficos, a Revista solicita a seus colaboradores que observem as seguintes normas para a apresentação de seus originais.

Os trabalhos a serem enviados não devem exceder 30 laudas datilografadas, de 30 linhas cada um, em espaço duplo, devendo ser remetidos em três vias.

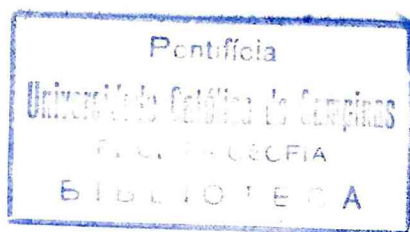
As citações bibliográficas do corpo do texto devem ser registradas em notas de rodapé de cada página, nas quais devem ser assinalados o nome do autor (em ordem direta, com sobrenome em maiúsculas), o título do documento citado (grifado) e o número da página; as referências bibliográficas completas — com indicação de cidade, editora, data e demais dados bibliográficos e tipográficos — devem ser registrados na Bibliografia final do artigo, de acordo com a técnica bibliográfica.

Solicita-se igualmente que o trabalho tenha boa apresentação de datilografia, facilitando assim os trabalhos de composição gráfica. O autor deve enviar igualmente os dados de sua qualificação para identificação junto aos leitores.

REFLEXÃO

Revista de Filosofia e Teologia
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Instituto de Filosofia e Teologia.
Campinas — SP — Brasil. 1 977
1 977, 2 (7): — setembro
1. Filosofia — Periódicos. 105
2. Teologia — Periódicos. 205
3. Bibliografias Especializadas. 016

EDITORIAL



O destino da filosofia no contexto da cultura brasileira de hoje está-se tornando uma questão candente para todos os educadores de nosso país. Dentro de todo o clima de crise que parece envolver a consciência pedagógica nacional — fruto da percepção dos compromissos e alianças espúrias da educação que deturpam seus propósitos proclamados — passou-se a sentir mais profundamente a questão do lugar e da função da filosofia. Não se trata apenas de lutar pela presença de disciplinas filosóficas nos currículos dos vários graus de ensino. Trata-se muito mais de reavaliar a contribuição do pensamento filosófico na elaboração do projeto histórico-cultural do Brasil. Neste sentido, surgem por toda parte no Brasil uma reação contra a extinção dos cursos e disciplinas da área de filosofia e a afirmação da exigência desta dimensão formadora do espírito crítico de qualquer estudante. Grupos de professores e de alunos já estão-se empenhando na discussão deste problema, lutando decisivamente pela revalorização da formação filosófica em todos os níveis. A PUC de Campinas, através do Departamento de Filosofia do Instituto de Filosofia e Teologia, como não podia deixar de ser, está participando deste esforço comum, hipotecando irrestrito apoio a esta causa. A revista **Reflexão** inicia, neste número, uma seção de Debate e a inaugura justamente discutindo esta questão relacionada com a atual situação da filosofia na realidade educacional brasileira. Apresenta a síntese de palestra proferida pela Profa. Lídia Maria Rodrigo, do curso de Filosofia desta Universidade, em que retoma pontos discutidos nas várias reuniões que professores e alunos paulistas têm realizado ultimamente e das quais ela também participou; por outro lado, transcreve texto elaborado pelo núcleo carioca da Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas — SEAF — que aborda o mesmo tema. Tomando posição declarada a favor da “volta” da filosofia, **Reflexão** se identifica com os propósitos defendidos por estes grupos, colocando suas páginas à disposição para a continuação deste debate. A relevância a contribuição da filosofia para o amadurecimento da personalidade cultural do Brasil é muito grande: isto pode ser apenas um presentimento — e não ainda um fato — mas é um presentimento que se enraíza radicalmente em todos aqueles que procuram abordar nossa realidade com honestidade e rigor.

Neste número, João Carlos Nogueira apresenta uma interpretação psicanalítica do fenômeno religioso da perspectiva freudiana. Freud aciona uma cerrada hermenêutica para explicar este fenômeno como uma simples expressão cultural. A religião é transformada em mera ilusão, oriunda de desejos infantis.

A orientação que tem tomado os estudos educacionais no Brasil, unilateralmente voltados para a pesquisa de caráter empírico, leva Pedro Goergen, da Faculdade de Educação da UNICAMP, a colocar a atividade teórica — e conseqüentemente a teoria da educação — como o horizonte de significação de todo o esforço de natureza científica.

Constança Marcondes Cesar traz-nos detida confrontação entre as posições epistemológicas de Popper e Kuhn, explicitando o diálogo mantido pelos dois célebres filósofos da ciência, bem como as convergências e divergências de seus pensamentos.

O papel e o lugar da filosofia nos cursos jurídicos, na comemoração de seu sesquicentenário, é a temática abordada por Álvaro César Iglésias que, de um diagnóstico severo da situação de deficiência da filosofia jurídica brasileira, faz sugestões e propostas para uma reavaliação e reativação do ensino filosófico nos cursos jurídicos brasileiros.

A questão radical do sentido da autonomia da cultura brasileira é abordada por João Francisco Régis de Moraes que vê a europeização desta cultura ser substituída pelo europeísmo, de efeito ambivalente sobre a expressão da cultura nacional. A análise ressalta a convicção de que é chegada a hora de uma expressão mais efetiva da cultura brasileira e da afirmação de sua independência sem nacionalismos ressentidos e atitudes xenófobas.

Júlio Mariano Júnior propõe uma tarefa de leitura de Althusser, expondo seus pressupostos teóricos para fundamentar a exegese de seus textos. Clarifica assim muitos conceitos da complexa filosofia althusseriana, toda ela tecida nos limites comuns dos horizontes da epistemologia dialética e da epistemologia estruturalista.

ARTIGOS

FREUD E A INTERPRETAÇÃO PSICANALÍTICA DO FENÔMENO RELIGIOSO *

João Carlos Nogueira **

A interpretação freudiana da religião figura, sem dúvida, no movimento global do ateísmo moderno, como um dos elementos mais importantes.

Freud é radical na sua crítica à religião. Transforma-a em mera ilusão produzida pela enormidade dos desejos infantis.

Neste artigo tentaremos acompanhá-lo nas marchas e contramarchas da hermenêutica que ele aciona para explicar a religião como expressão cultural. Começaremos pela hipótese de base, que busca interpretar o movimento geral da cultura a partir da teoria do inconsciente, para mostrar em seguida a interpretação do fenômeno religioso na linha da **ilusão**, com o conceito de Deus que lhe é inerente. Seguiremos, em suas grandes linhas, a progressiva evolução deste conceito desde o primeiro momento configurado pelo **pai** da horda primitiva, cuja figura é projetada num espaço totêmico, até o último constituído pelo Deus do monoteísmo. Veremos como todo este processo é comandado pelo desejo e sua estratégia íntima, girando ao redor de um eixo, o complexo de Édipo, visto não já em termos de uma peripécia estritamente individual mas alargado às dimensões da espécie. Concluiremos nossa exposição com uma reflexão crítica sobre os limites e as condições de validade da interpretação freudiana.

*O presente artigo retoma, com ligeiras modificações, o teor de uma palestra que proferimos recentemente no Instituto de Filosofia e Teologia da PUCC sobre o tema: "O Ateísmo da Psicanálise".

* *Doutor em filosofia; professor de filosofia nos cursos de graduação e pós-graduação da PUC de Campinas.

1. OS LAÇOS FAMILIARES COMO PROTÓTIPO DOS LIAMES SOCIAIS

A tese básica de Freud acerca das realidades sócio-culturais afirma ser os laços sociais que unem os homens nos grandes grupos, como a nação, as classes sociais, as comunidades religiosas, fundamentalmente iguais aos laços familiares. O que vale dizer: aquilo que nos vincula à estrutura familiar e lança as bases da sua coesão é o que, em última análise, determina também os liames de natureza social. Estes, bem como as atitudes que assumimos relativamente às instituições sociais e aos seus representantes, têm como **exemplar** as relações vividas na constelação familiar.

O processo que dirige a instauração dos vínculos e comportamentos sociais é o de **identificação**, um dos especificadores essenciais do processo geral de constituição da subjetividade humana. Falamos em **processo de identificação**, entendendo-o na sua ligação imediata ao complexo de Édipo, do qual é uma conseqüência direta e feliz. No entanto, para ser fecunda a identificação não pode ser ela uma imitação dos pais, como modelos sociais imediatos, nem cópia daquilo que, concretamente, eles são.

Na sua configuração básica o problema se põe em relação ao pai, figura central nesta vicissitude pela função simbólica que exerce como representante da **lei**, da primeira e grande lei traduzida na proibição do incesto, bem como das outras formuladas pela ordem sócio-cultural.

Somos, desta forma, levados a repetir, face à sociedade e às suas instituições, as relações que na infância mantínhamos face ao nosso pai. Em torno dele polarizam-se, de maneira privilegiada, os esquemas afetivos que nos permitem abrir caminho rumo à dialética social. De fato, o pai aparece como **modelo** de existência livre e realizada, apontando para um futuro que se propõe à criança como um caminho desejável. Abre-se assim, diante dela, o imenso espaço da civilização que aparece como "um conjunto organizado de **modelos**, apresentados como valores, cujo fim é resolver os conflitos entre a natureza individual e as exigências da vida social, assegurando a coesão da coletividade." (1)

O pano de fundo de todo o vasto movimento da cultura e da civilização é constituído pela exigência de renúncia à vida pulsional, cuja tendência imediata é transbordar com todo o ímpeto de uma energia vital desco-

(1) CHARRIER, J. P., *L'inconscient et la Psychanalyse*, Paris, PUF, 1 968, pág. 74.

nhecedora da **medida** e do **limite**. Claro está que manifestações desta natureza seriam profundamente destrutivas, comparáveis à fúria de uma enchente que inunda e arrasta tudo o que encontra em sua louca passagem.

A sociedade, no seu esforço civilizador, tem por tarefa conter, dentro de uma norma, esse descomedimento pulsional. Mas, ao mesmo tempo que reprime os instintos nocivos à ordem social, ela procura oferecer uma contrapartida compensatória aos indivíduos que se sujeitam à frustração instintiva.

O homem, ser de prazer e de desejo, na verdade não renuncia a nada de graça. A agressividade individual alimentada pelas frustrações poderia, a longo prazo, explodir e desmanchar a coesão do grupo. Logo, o trabalho mais urgente que se lhe impõe é o de canalizar as energias instintivas recalçadas para fins úteis à comunidade humana. A vida cultural se fundamenta na renúncia ao prazer ilimitado a que tende o desejo infantil.

Este, porém, não é um caminho autenticamente humano. O desejo, narcísico por natureza, precisa ser educado pela prova da realidade. Somente depois de ter aceitado a **dureza da vida** é que poderá assumir uma feição humana verdadeira.

Delinea-se, destarte, a grandiosa tarefa civilizadora, cuja responsabilidade incumbe ao homem tomar sobre si. É no interior das instituições — que encarnam concretamente os imperativos da civilização — que as energias libidinais em disponibilidade no homem podem encontrar uma aplicação adequada. A instituição que por primeira colhe o dinamismo dessas forças poderosas é a **religião**.

2. A RELIGIÃO COMO ILUSÃO E O PROBLEMA DE DEUS

Na investigação das fontes do fenômeno religioso Freud se detém no tema da **paternidade**, atributo fundamental que o homem confere àquele que reconhece como Deus. Ora, tem este tema duas vertentes principais: uma constituída pela idéia de Providência (Deus seria o Pai protetor que provê às necessidades dos seus filhos), e a outra pelo sentimento de culpabilidade proveniente do episódio edipiano.

O homem desprotegido diante do universo e acossado por impulsos primitivos, cuja natureza e exigências não é capaz de compreender e satisfazer de modo adequado, busca uma saída supra-humana para as suas

inquietações vitais. Transforma as forças naturais temidas em benévolas figuras divinas que têm a tríplice missão de “exorcizar os terrores da natureza, reconciliar os homens com a crueldade do Destino, particularmente a que é demonstrada na morte, e compensá-los pelos sofrimentos e privações que uma vida civilizada em comum lhes impôs.” (2) A passagem da dimensão horizontal, que constitui o terreno áspero e perigoso das relações intersubjetivas, para a dimensão vertical assinala a procura de uma felicidade ideal, subtraída aos vaivéns da sorte e à precariedade das situações individuais.

A religião vem justamente ao encontro desta tendência do homem em desamparo, angustiado perante a força avassaladora das pulsões e premido pelas repressões da sociedade. Ela promete a reconciliação entre **Eros** e **Anánke**, entre os princípios do prazer e da realidade. “No fundo do seu coração todo homem está revoltado contra a sociedade em virtude das restrições que ela fatalmente lhe impõe. Ela continua a estar a serviço do indivíduo; mas como ilude os seus desejos e as suas liberdades, vê-se obrigada a defender-se contra ele. Freud não acredita que a sociedade seja capaz de se reconciliar plenamente com o homem.” (3)

Porque a reconciliação total com a sociedade não é possível, nem mesmo pelo desenvolvimento do patrimônio espiritual proposto pela civilização, não resta ao homem senão a tentativa do caminho religioso. É o que ele faz, em derradeira instância, para compensar-se de todas as feridas abertas no frágil corpo do seu desejo. Sobretudo parece ser esta a única opção diante da inevitabilidade do sofrimento e da morte. Como escapar a destino tão implacável? Como conjurá-lo, torná-lo menos duro e mais suportável? Somente enternecendo-o através de uma transfiguração fantástica: tornando-o Providência, isto é, um Deus que exerce a respeito do homem a função de pai, velando por ele e não permitindo que se torne o juguete das forças impiedosas da natureza. Desta forma a própria morte não será mais simples extinção ou retorno à paz enorme e surda da matéria, “mas o começo de um novo tipo de existência que se acha no caminho da evolução para algo mais elevado. E, olhando na outra direção, essa visão anuncia que as mesmas leis morais que nossas civilizações estabeleceram, governam também o universo inteiro, com a única diferença de serem mantidas por uma corte suprema de justiça incomparavelmente mais poderosa e harmoniosa. Ao final, todo o bem é recompensado e todo o mal,

(2) FREUD, S., *O Futuro de uma Ilusão*, Rio, Imago Editora, 1974, trad. bras. de José Octavio de Aguiar Abreu, pág. 29.

(3) VERGOTE, A., *Psicanálise e Antropologia Filosófica*, III parte da obra coletiva intitulada *Psicanálise, Ciência do Homem*, Lisboa, trad. port., pág. 197.

punido, se não na realidade, sob esta forma de vida, pelo menos em existências posteriores que se iniciam após a morte. Assim, todos os terrores, sofrimentos e asperezas da vida estão destinados a se desfazer". (4)

Não é difícil perceber que toda esta fantasiosa criação é determinada pela componente narcísica, que o princípio de realidade não consegue jamais destruir dentro de nós e que constitui a matriz de todas as nossas utopias e ilusões.

Como construção dos desejos infantis a religião é uma espécie de neurose obsessiva da humanidade, cuja fonte está no complexo edipiano. (5)

Toda criança passa por um estágio neurótico deste tipo antes de entrar plenamente no fluxo da civilização. Mas é uma fase transitória que, ultrapassada com maior ou menor felicidade, possibilita-lhe o ingresso na ordem social. Com isto sacode naturalmente das costas a incômoda carga da obsessão.

A mesma coisa deverá ocorrer com a religião à medida que os homens forem crescendo no plano intelectual e científico. Então poderão repetir com o poeta Heine: "Deixemos o Céu aos anjos e aos pardais". (6) Nada há mais a esperar do além. Neste novo tempo **Anánke** — a necessidade — terá ensinado o homem enfrentar, de modo adulto, a tarefa de conquistar a terra e tornar menos dura a sua habitação sobre ela.

3. TOTEMISMO E MONOTEÍSMO: A GÊNESE DA ILUSÃO RELIGIOSA

A segunda vertente do conceito freudiano de Deus-Pai está representada no sentimento de culpabilidade ligado à figura paterna tal qual é vivida no drama edipiano. É o que vemos, por exemplo, no mito do assassinio do pai primitivo descrito por Freud em **Totem e Tabu**, cujo tema gravita ao redor do conceito de **reconciliação**.

Recordemos brevemente o episódio mítico. Os irmãos da horda primitiva, sobre a qual dominava, soberana e despótica, a figura do pai, rebelam-se contra a tirania deste e o matam. Sentindo-se, porém, culpados pelo ato criminoso estabelecem — a fito de expiação — uma ceia na qual se nutrem, em gesto ritual, da carne do pai morto.

(4) FREUD, S., op. cit., págs. 30 — 31.

(5) Cf. Id., pág. 57.

(6) Id., pág. 64.

A ceia totêmica, “talvez a primeira festa da humanidade”, é a comemoração do ato sangrento que coroa a revolta dos filhos. Deste ato procedem, segundo Freud, a organização social, as regras morais e a religião. (7)

Todavia, perpetrado o crime, os filhos não ousaram usurpar as prerrogativas do pai. Mais ainda: para evitar que a vida grupal se dissolvesse em lutas cruentas pela detenção do poder, concluíram um pacto de natureza social, estabelecendo ao mesmo tempo a proibição do incesto e a lei da exogamia (quer dizer, a prescrição de buscar fora do clã as mulheres para o casamento).

Nesta instituição o que é propriamente **religioso** está figurado no sentimento de culpabilidade. Daí por diante a religião será entendida como uma contínua tentativa de resolver o problema afetivo ocasionado pela morte violenta do pai e pelo sentimento de culpa nascido deste ato, com a conseqüente busca de reconciliação com o pai ultrajado. (8)

“Ancorada na culpabilidade — diz Vergote — esta religião é um rito de expiação e de apropriação, é a religião do Pai”. E prossegue: “a religião já não aparece como um simples momento da civilização: é tão originária como a própria civilização. Pertence à própria gênese da humanidade a título de obra **civilizadora**. Desta vez, a psicanálise já não ataca o sentido do sagrado ou a ingênua confiança do adulto infantil perante uma providência finalmente mais maternal que paterna. Debruça-se sobre a misteriosa **constituição do símbolo da Paternidade**”. (9)

Para Freud a religião já não implica só arrependimento, mas também “na comemoração dissimulada do triunfo sobre o pai” (Ricoeur), logo, numa rebelião dos filhos que se disfarça nos gestos cultuais.

O que há em todos estes acontecimentos é uma volta sempre renovada às **origens**, que se mostram indestrutíveis, como indestrutível é a lembrança do primeiro grande sacrifício realizado no alvorecer da história da humanidade. Tudo aí se prende ao arcaico e envolve as figuras dramáticas do pai e dos filhos rebeldes, do poder absoluto e da sua contestação.

Há, contudo, na fenomenologia religiosa um conceito da divindade que intriga particularmente Freud: é o conceito monoteísta, ou seja, o conceito de Deus **uno** e **único**, tal como se encontra afirmado primeiramente na

(7) Cf. Totem et Tabou, Paris, Payot, trad. fr., 1 947, pág. 196.

(8) Cf. Id., págs. 199 — 200. Veja-se também sobre este assunto o belo comentário de P. Ricoeur em De L'interprétation. Essai sur Freud, Paris, Ed. du Seuil, 1 965, pág. 237.

(9) Vergote, A., op. cit., págs. 201 — 202.

religião egípcia, depois no judaísmo e, posteriormente, também no cristianismo.

Freud pretende encontrar uma explicação satisfatória para a passagem da concepção totêmica à concepção monoteísta da divindade. **Moisés e o Monoteísmo** é a obra em que se dedica a este difícil trabalho.

Qual a origem das religiões monoteístas? A especulação freudiana tenta reconstituí-las a partir de uma hipótese simétrica à do totemismo: assim como o assassinato do pai primitivo origina as manifestações religiosas totêmicas, assim também um **assassinato** deve estar na raiz do monoteísmo.

O procedimento freudiano aqui é puramente analítico. Ele não está minimamente interessado, como ressalta Ricoeur, “pelo progresso do sentimento religioso. Nada lhe interessa na teologia de um Amós ou de um Oséias, de um Isaías ou de um Ezequiel, nem na teologia do Deuteronômio, nem na relação entre o profetismo e a tradição cultural e sacerdotal, entre o profetismo e o levitismo. A idéia da ‘volta do recalçado’ dispensou-o duma hermenêutica que deveria percorrer o circuito mais longo de uma **exegese dos textos** e o precipitou na via curta de uma **psicologia do crente** bloqueada, desde o início, no seu modelo neurótico”. (10)

O monoteísmo ético do povo judaico é encarado como um grandioso substituto do totemismo no plano representativo e afetivo que marca a repetição da história das origens sob forma patológica. A volta (neurótica) do recalçado (cena primitiva da morte do pai) está presente na história religiosa do povo judaico na pessoa de Moisés, o libertador. Morto pelo povo, o profeta e a sua doutrina ressurgem, despertando a culpabilidade e alimentando a lembrança do acontecimento traumático que o povo tentou esquecer sem, porém, o conseguir inteiramente.

A mesma coisa sucede com o cristianismo. A morte cruenta de Cristo é, de novo, uma repetição da história primeva e um reavivamento da sua memória.

Moisés é “uma destacada figura paterna”, o grande substituto do pai primitivo. Sua morte — afirma textualmente Freud — “torna-se assim parte indispensável de nossa construção, um vínculo importante entre o evento olvidado dos tempos primevos e seu surgimento posterior sob a forma de religiões monoteístas. É plausível conjecturar que o remorso pelo assassinato de

(10) op. cit., pág. 241.

Moisés forneceu o estímulo para a fantasia de desejo do Messias, que deveria retornar e conduzir seu povo à redenção e ao prometido domínio mundial. Se Moisés foi o primeiro Messias, o Cristo se tornou seu substituto e sucessor, e Paulo poderia exclamar para os povos, com certa justificação histórica: 'Olhai ! O Messias realmente veio: ele foi assassinado perante vossos olhos ! Além disso, também, existe um fragmento de verdade histórica na ressurreição de Cristo, pois ele foi o Moisés ressurrecto e, por trás deste, o pai primevo retornado da horda primitiva, transfigurado e, como o filho, colocado no lugar do pai.'" (11)

Não custa perceber que a especulação freudiana sobre a religião é, em todas as suas linhas, comandada pelo complexo paterno. A figura do pai é central aí. Sem ela não poderíamos compreender nem a grandiosidade da construção religiosa nem o seu papel civilizador. Foi por reconhecer a função paterna, na sua dimensão eminentemente simbólica, que os homens conseguiram romper os laços de uma vida puramente natural para entrar na gigantesca corrente da civilização e da história. O advento do reino do pai descerra-lhes os horizontes de uma vida adulta no seio das instituições sociais.

Entretanto esta função, por estar marcada pelo processo de identificação e polarizar em si os sentimentos ambíguos da criança sintetizados na agressividade e na ternura, no amor e no ódio, pode dar acesso a uma sublimação decididamente contaminada pelas projeções infantis.

Já no mito da horda primitiva o pai morto é alçado à dignidade de **criador** do mundo. De fato, como pai ele gerou os filhos e estes viram nele o **ideal**. Tendo-o morto, obrigaram-se a conservar **cerimonialmente** a lembrança da sua morte e expiar ritualmente o crime. (12)

O que aconteceu no princípio acaba repetindo-se na vida humana sujeita como se acha ao jogo contraditório das pulsões e ao peso das relações familiares. A figura do pai é sublimada e da sua projeção no universo imaginário do desejo surge a imagem de um Pai absoluto, Deus todo-poderoso. Mas os filhos podem rebelar-se contra ele, do mesmo modo como o fizeram os heróis mitológicos da Grécia tal, por exemplo, Prometeu. Nasce daí a idéia de **falta**, fonte da angústia e dos remorsos que tomam de assalto o homem religioso e levam-no a atos expiatórios por meio de sacrifícios rituais. Além disso, na medida em que se mantém fiel às ordens e proibições emanadas pelo Pai divino,

(11) Moisés e o Monoteísmo, Rio, Imago Ed., Pequena Coleção das obras de Freud, livro 10, 1 975, págs. 109 — 110.

(12) Cf. FREUD, S., *Essais de Psychanalyse*, Paris, Payot, 1 975, págs. 165 — 166.

o homem poderá atingir a meta de todos os seus sonhos no lugar da perfeita alegria chamado **paraíso**.

Todavia, isso tudo que compõe o conteúdo rico e variegado da religião nada mais é do que uma rematada ilusão, pois se reduz a uma projeção dos desejos do homem, prisioneiro da infância, que hipertrofia a imagem do pai alçando-a a uma dimensão infinita.

4. O PONTO DE VISTA ECONÔMICO NA EXPLICAÇÃO DO FENÔMENO RELIGIOSO

A religião é um fato cultural. Ora, a cultura só pode ser edificada pela renúncia aos instintos sexuais e agressivos, incompatíveis com a organização e a vida em sociedade.

Aqui está o núcleo da interpretação econômica da cultura em geral e do fenômeno religioso em particular. Este, que se apresenta sob a forma de sentimentos religiosos, está diretamente conexo com a situação de **miséria** do homem, pequeno e impotente diante das forças da natureza, da devastação da doença e da fatalidade da morte. Desamparado face à rudeza da vida e ainda malogrando na busca da felicidade, o homem é tomado da inadiável necessidade de consolação. A religião vem em sua ajuda e promete aliviá-lo deste peso enorme, recompensando-o pelos sacrifícios impostos à vida pulsional e aos seus desejos.

Notemos que esta situação é análoga à da fraqueza da infância. Sentindo-se qual criança desprotegida o homem apela à consolação paterna. Diante da dureza da vida forja os seus deuses à imagem e semelhança do pai. (13) O deus forjado pelo desejo há de ser como um pai que apazigua, consola, protege. É uma figura benévola, bem ajustada às exigências do desejo humano. O que acontece, então? Mais uma vez o desejo vai pôr em prática a sua estratégia. Personificando a divindade, vai possibilitar ao homem relacionar-se com ela no mesmo nível de amizade e ternura com que a criança se relaciona com o próprio pai. Pode-se ver, nesta manobra, claramente delineada “a ilusão narcísica de uma religião que tira a sua origem de uma confiança infantil que espera do Pai todo-poderoso a libertação da angústia e das privações existenciais”. (14) Premido pela natureza o homem se protege **magicamente** contra as forças destruidoras que dela dimanam.

(13) Cf. FREUD, S., O Futuro de uma Ilusão, pág. 36.

(14) VERGOTE, A., op. cit., pág. 206.

O fenômeno religioso resume-se, portanto, na projeção dos nossos desejos numa dimensão imaginária onde os satisfazemos através de construções puramente fictícias. Por isto é uma ilusão, cuja chave se acha no conceito de **dureza da vida**. (15) Todas as vezes que os homens, para suportar as dificuldades trazidas pela vida em comum e a penosa perspectiva da morte, se voltam para os mitos religiosos implorando o auxílio de um Deus consolador, estão regressando à vida infantil assinalada pela benevolência da figura paterna.

Seria o sentido exclusivo da religião o de repetir a infância? Freud o afirma sem a mínima hesitação.

A infância, porém, não é a meta do homem. Ele está destinado à existência adulta no interior de uma civilização da qual é responsável juntamente com os seus semelhantes. Ser-lhe-á por isto necessário deixar para trás a confiança infantil numa proteção divina para enfrentar o seu destino de adulto pelo uso racional dos meios que a ciência lhe põe nas mãos. Não que a ciência deva substituir a religião. Ela não recobre absolutamente o mesmo campo e nem é uma ilusão. Exatamente por esta razão poderá ajudar-nos na obra de construção da existência individual e coletiva, desde que saibamos solicitar-lhe o que está em condições de nos dar. Nisto parece o contrário da religião, que prometeu muito e no fim pôde oferecer muito pouco. Efetivamente, a felicidade com a qual, por séculos, manteve acesos os sonhos dos homens, não passou de vã esperança. Mas, apesar de todos os malogros, ela conseguiu prestar um relevante serviço à causa da civilização ao contribuir para a domesticação dos instintos sociais. (16) E este é um mérito que ninguém lhe pode tirar. No seu íntimo, contudo, continua a agir o elemento negativo que lhe rói as entranhas como um verme maligno: a nostalgia de um pai onipotente, apaziguador dos temores infantis que se apoderam do homem entregue à hostilidade das forças da natureza em si e fora de si. Eis o motivo por que ela é irremediavelmente ilusória. Ligada ao complexo paterno a religião é semelhante ao sonho, uma realização dissimulada dos nossos desejos arcaicos. E não é só isto. A mesma analogia pode ser estabelecida também com a neurose.

(15) Cf. FREUD, S., op. cit., cap. VI, pág. 43 e ss. — “La clé de l’illusion — diz Ricoeur — c’est la dureté de la vie, à peine supportable pour l’homme, pour cet homme qui non seulement comprend et ressent, mais que son narcissisme inné rend avide de consolation. Or la culture, on l’a vu, n’a pas seulement pour tâche de réduire le désir de l’homme, mais de déffendre l’homme contre la superiorité écrasante de la nature; l’illusion est cette autre méthode que la culture emploie quand la lutte effective contre les maux de l’existence n’a pas commencé, n’a pas encore réussi, ou a échoué provisoirement ou définitivement; alors elle crée les dieux pour exorciser la peur, réconcilier avec la cruauté du sort et compenser la souffrance de culture”. (Le Conflit des Interprétations, pág. 132, Ed. du Seuil, Paris, 1 969.)

(16) Cf. O Futuro de uma Ilusão, pág. 50.

Somos assim reconduzidos à tese enunciada em **O Futuro de uma Ilusão** e desenvolvida em **Moisés e o Monoteísmo**: a criança só perfaz com êxito o seu processo evolutivo para o estágio civilizado após passar por uma fase neurótica mais ou menos pronunciada. (17)

Freud vê uma profunda correlação entre a fase de latência da neurose humana e o período de latência que se pode descobrir na história da religião judaica, desde o assassinato de Moisés até o renascimento da religião mosaica no tempo dos profetas. (18)

Com esta analogia entre o campo da psicologia individual e o da psicologia coletiva a interpretação psicanalítica do fenômeno religioso toca o seu termo. Fica assim novamente afirmada a **perspectiva econômica** que a dirige. Decididamente a religião procede da “volta do recalçado” e revela de modo indiscutível a fonte que a alimenta: o arcaísmo dos nossos desejos e a reminiscência das origens.

5. REFLEXÕES CRÍTICAS

A interpretação freudiana da cultura e da religião obedece, como vimos, ao princípio da economia pulsional. O modelo econômico, que dá o tom e estabelece o clima da interpretação psicanalítica no campo religioso, traça-lhe também os limites e as condições de validade.

O problema religioso nascido da necessidade de consolação, que aperta o coração do homem nostálgico do pai, se constrói inteiro a partir da renúncia às pulsões. Gira, por conseguinte, em torno dos desejos “no seu movimento de investimento e de contra-investimento que constituem toda a substância da ilusão”. (19) Mas, justamente, porque comandada pelo ponto de vista econômico, a interpretação psicanalítica não é capaz de esgotar o sentido do fenômeno religioso. E quando falamos do sentido do fenômeno religioso queremos dizer que ele vai muito além daquilo que pode transparecer do jogo afetivo em cujo clima se desenrola. Afirmamos mais ainda: a atitude religiosa, como toda expressão autenticamente humana, enraíza-se nas vicissitudes que estruturaram a nossa experiência como **experiência humana** desde as primeiras vivências no interior da família. A libido, em expansão no indivíduo humano,

(17) Cf. op. cit., pág. 57

(18) Cf. *Moisés e o Monoteísmo*, págs. 84 – 112; Cf. RICOEUR, P., *De l'interprétation*, pág. 248.

(19) RICOEUR, P., *Le Conflit des Interprétations*, pág. 144.

constitui a matéria-prima das expressões do sujeito em todas as dimensões do seu ser, ética, estética ou religiosa. Quer isto dizer que todo o valor desses fenômenos só poderia advir das suas bases pulsionais? Freud o diz de modo claro a respeito da religião. Pretendeu compreendê-la integralmente partindo do modelo analítico e por isso acabou realizando, nos dados da história, uma grave e violenta desfiguração. (20) À psicanálise não compete pôr o problema do **fundamento último** de qualquer fenômeno cultural e, por conseguinte, também do fenômeno religioso. Tal questão lhe escapa definitivamente. O campo, aqui, é da competência da filosofia religiosa — da qual Freud descrê profundamente — e da teologia — que ele menospreza por seu enrijecimento dogmático.

A interpretação psicanalítica da religião se é válida nos limites da economia pulsional, que é o seu ponto de vista específico, não o é mais quando consideramos a religião no seu significado global. Deste não é o modelo econômico, com a explicação genética que lhe é tributária, que detém a explicação decisiva. É preciso, incontestavelmente, apelar para uma reflexão mais radical, capaz de mostrar a emergência de um novo valor, impossível de ser reduzido à **ordem genética** ou às lembranças ligadas ao modelo primitivo. O terreno, neste ponto, pertence de direito à filosofia e à teologia, cada uma operando no seu horizonte intencional próprio.

Não obstante, o ponto de vista freudiano contém um momento crítico altamente positivo para a religião.

A psicanálise do fenômeno religioso desmascara sem dó os elementos infantis que se insinuam em muitas atitudes religiosas. Torna-se, por isso, uma verdadeira arte de **desmistificação** da consciência religiosa presa dos encantamentos narcísicos a que a condenam nossos desejos mais antigos.

Mas consistiria a religião simplesmente em tais fabulações? A imagem de Deus que a acompanha seria a do mero consolador infantil, do tapaburacos, cuja única finalidade é preencher o vazio da carência fundamental que nos marca? Deus seria apenas esta figura autoritária e paternalista sempre a manter o homem na infância e a impedi-lo de assumir a sua liberdade e responsabilidade existenciais?

Freud estacou, na análise do conceito religioso de Deus, no momento negativo do símbolo paterno tal como surge do complexo de Édipo.

O pai representa e apresenta, sem dúvida a lei proibidora do incesto. Mas o momento interdutivo que implica a renúncia à fruição imediata do

(20) Cf. VERGOTE, A., op. cit., pág. 189.

prazer na relação dual, prepara o momento positivo que lhe é correlato. O pai é uma **figura** que abre, para o filho, a perspectiva de futuro, enquanto o reconhece, isto é, o valoriza em termos pessoais. Conseqüentemente deixa de ser para ele apenas o rival ou o senhor do poder sem limites, fantasiado pelo narcisismo infantil, para transformar-se, pelo reconhecimento da sua lei e pelo processo de identificação, no dínamo da caminhada que deve fazer rumo à vida adulta. Neste sentido, “o complexo de Édipo promete justamente esta desmitização de um pai tirânico e repressivo, como resolve a agressividade perante o pai, inspirada pelo desejo imaginário de tudo ter e de tudo ser no seu lugar. Neste momento do Édipo realizado, o diálogo de reconhecimento mútuo poderá instaurar-se entre o Pai e os filhos. Este diálogo será sempre marcado pelas estruturas edípicas: de revolta e de reconhecimento. Mas passando pela mediação da palavra, como o próprio tratamento analítico, abrirá progressivamente acesso ao consentimento explícito e recíproco entre dois indivíduos que se aceitam na sua autoridade verdadeira, para além de todas as projeções imaginárias, provenientes da vida impulsiva”.

Freud é implacável crítico da consolação, matriz afetiva do sentimento religioso. Entende-a sempre na forma infantil, que diviniza os personagens protetores e os transforma em verdadeiros ídolos cujas imagens é preciso abater sem piedade. Todavia, acima desta consolação idolátrica, podemos reconhecer outra própria da existência adulta que, em vez de se perder nos devaneios de um paraíso imaginário, lança a vida humana na direção de um centro de amor abissal, onde o homem permuta a procura egocêntrica de proteção pela abertura a um diálogo vivo e pessoal. Dá-se nesse diálogo a proclamação duma paternidade supra-humana que o sujeito reconhece e aceita. Na aceitação, que configura o próprio ato de fé, há a troca de uma palavra que consuma a filiação e a reconciliação do homem com o Pai.

Foi esta dimensão da religião (referimo-nos particularmente ao cristianismo) que Freud não logrou captar. A religião cristã reconhece em Jesus Cristo não o substituto do Pai, mas o Filho, Palavra eterna do Pai, que se faz carne para revelar a paternidade divina e a nossa condição de filhos.

O racionalista pensador que, tomado de fervor romântico, fez do mítico Eros um poder de união e coesão no meio da multiplicidade das coisas, não percebeu que Eros “poderia ser outro nome de Deus” do qual fala S. João no seu evangelho e do qual, antes dele, falaram o livro bíblico do Deuteronomio e os profetas. (22)

(22) Cf. RICOEUR, P., De l'Interprétation, pág. 515. “Freud — diz o mesmo autor — me

São estes os pontos que nos pareceram essenciais numa crítica à interpretação freudiana do fenômeno religioso.

Na destruição sistemática que faz das infra e supra-estruturas da religião, Freud revela ao mesmo tempo a força e a fraqueza da sua concepção. A força está em ter mostrado as estruturas inconscientes que jazem no fundo das manifestações religiosas e que podem absorvê-las no egocentrismo de uma religiosidade meramente infantil. A fraqueza está no próprio princípio analítico orientador da sua hermenêutica. O prisma econômico impede-o de ser exaustivo como desejava. E, no fim das contas, a mesma arma da **redução**, usada contra os excessos da consciência religiosa, pode ser utilizada contra o desmedido de sua própria pretensão. Neste ponto é preciso desmistificar o desmistificador e por sob suspeita o mestre da suspeição. Não, porém, sem antes render-lhe tributo do inestimável serviço prestado, em matéria religiosa, à causa da lucidez contra as ciladas da ilusão.

paraît exclure sans raison, je veux dire sans raison psychanalytique, la possibilité que la foi soit une participation à la source d'Eros et qu'ainsi elle concerne, non la consolation de l'enfant en nous, mais la puissance d'aimer, que la foi vise à rendre adulte cette puissance, face à la haine en nous et hors de nous — face à la mort. Or, ce qui seul peut échapper à la critique de Freud, c'est la foi comme kérygme de l'amour: 'Dieu a tant aimé le monde...'; mais sa critique peut m'aider en retour à discerner ce qu'exclut ce kérygme de l'amour: une christologie pénale et un Dieu moral, — et ce qu'il implique: une certaine coïncidence du Dieu tragique de Job et du Dieu lyrique de Jean". (Id., pág. 515).

A IMPORTÂNCIA DA TEORIA EM EDUCAÇÃO

Pedro L. Goergen *

1. INTRODUÇÃO

As considerações que faremos a seguir, partem da constatação de que os estudos educacionais no Brasil estão unilateralmente voltados para a pesquisa de caráter empírico, em desabono da atividade teórica que deveria ser sempre o contexto mais geral, o horizonte de significação de todo o esforço científico. A primeira questão que se nos coloca, ainda de caráter metodológico, é o que entendemos, no presente contexto, por teoria.

No uso comum, o termo é empregado com sentidos diferentes: às vezes é usado, como em filosofia, para significar um conjunto de problemas conexos; outras vezes indica um grupo conceitual, não diretamente relacionado com a prática, ou, ao contrário, um conjunto de conceitos que orientam a prática. Há ainda um conceito mais técnico de teoria, usado geralmente nas ciências exatas, onde significa um conjunto, logicamente interligado, de hipóteses confirmadas.¹ Ali podemos distinguir três funções principais da teoria, ou seja, a descrição, a predição e a explicação. Graças ao êxito do modo científico² de explicação, esta acepção do conceito de teoria conseguiu grande penetração e tornou-se a única forma válida de teorizar. Partindo do princípio de que o método das ciências exatas é o único a fornecer conhecimentos seguros, muitos pensadores aplicaram o mesmo procedimento às ciências do homem. Para que isto fosse possível, as ciências humanas deveriam ser enquadradas, juntamente com seu objeto, o homem, no esquema das ciências exatas. Assim, a educação seria entendida como uma série de atividades práticas, como a medicina ou a engenharia. A função da teoria seria então, em educação, idêntica

* Doutor em Filosofia; professor de Teoria da Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP.

(1) Ver O'Connor, D. J., *Introducción a la Educación*, Buenos Aires, 1971, pág. 20.

(2) O primeiro projeto concreto é do filósofo francês A. Comte, que quis fazer da política uma ciência exata.

àquela que tem nas outras ciências, ou seja, pôr a descoberto as leis que governam o objeto em estudo, para uma aplicação conseqüente e efetiva na prática.³

Sem entrarmos no mérito desta questão, à qual voltaremos mais adiante, e sem discutir as diferenças que certamente existem entre as ciências exatas e as ciências humanas, uma vez que os respectivos objetos não estão totalmente sujeitos às mesmas leis, queremos esclarecer o que entendemos, no presente contexto, por “teoria”. Sem desmerecer nenhum dos conceitos de teoria anteriormente lembrados, damos a este termo um significado mais global: mais que um conjunto de hipóteses confirmadas, ou que um sistema de princípios que orientam a prática, entendemos por teoria a explicitação daqueles conceitos básicos que formam o horizonte no qual as outras teorias e pesquisas estão inseridas e obtêm sentido.⁴ Nossa intenção, portanto, não é formular um novo roteiro teórico que possibilite a adequação da pesquisa educacional aos parâmetros da ciência exata tradicional.⁵

Sendo este suporte teórico, o contexto a partir do qual toda a nossa atividade obtêm o seu sentido, a ele não podemos ficar indiferentes, atendo-nos apenas a pesquisas empíricas isoladas, esquecendo-nos que a experimentação serve a um objetivo teórico que lhe dá sentido e a conduz. É básico que aqueles parâmetros fundamentais formem o núcleo central de todo o nosso interesse científico, pois “todos os conhecimentos são guiados pela teoria, impregnados de teoria e, por isso, mais ou menos dependentes da teoria”⁶. Este é o aspecto que entre nós ficou esquecido, com graves conseqüências para a autonomia do nosso pensamento e a continuidade de nosso pensamento educacional. Tentaremos mostrar, a seguir, em linhas gerais, a necessidade da reflexão teórica, partindo: a) de um ponto de vista histórico, b) da discussão teoria-prática e c) da problemática “ciência”.

(3) Verificação ou falsificação de hipóteses, através da confrontação com dados da observação empírica.

(4) Entendemos “teoria”, portanto, como reflexão filosófica a respeito dos conceitos e intenções que fundamentam ou pretendem fundamentar determinada prática. Ver também o conceito proposto por M. Belth em **A Educação como Disciplina científica**, Buenos Aires, 1971, pág. 26 s.

(5) Semelhante proposição foi feita por M. P. Azanha, em seu livro **Experimentação Educacional**, São Paulo, 1974.

(6) Spinner, H. F., Theorie, in: **Handbuch philosophischer Grundbegriffe**, Hrsg. H. Krings, München 1974, pág. 1488.

2. VISÃO HISTÓRICA DA TEORIA EDUCACIONAL: PRÁTICA, CRISE E TEORIA

Numa visão global da história da pedagogia, livre das particularidades das diferentes teorias pedagógicas, idealizadas e experimentadas com maior ou menor sucesso, descortina-se-nos, na pedagogia tradicional ⁷, uma temática tridimensional:

- a) Esclarecimento e determinação do processo pedagógico. Organização do confronto pedagógico entre adultos e jovens.
- b) Indicação do sentido e função da educação. Isto é o que poderíamos chamar de teoria educacional.
- c) O terceiro conjunto de problemas abordado pela pedagogia tradicional não se refere à organização concreta da prática do ensino e nem às questões do sentido e dos objetivos da educação, mas trata da possibilidade do conhecimento científico no campo da educação.

Esta divisão não é um simples projeto teórico, à maneira de hipótese de trabalho, mas tem real fundamento na prática educacional e na história da pedagogia. O esquema encerra a gradual complexificação do processo pedagógico e a necessidade cada vez maior de uma teoria para fundamentar este processo. ⁸

A teoria da educação, como qualquer outra teoria, nasceu da prática, no caso, da prática pedagógica. Esta prática pedagógica é determinada pelas condições históricas nas quais se realiza. “Em sociedades estáveis do tipo agrário, a educação se volta para a transmissão de habilidades, tradições e valores, não cria nenhum problema especial próprio, como acontece com a política, a

(7) O termo “Pedagogia tradicional” é muitas vezes empregado de modo ambíguo. Há autores que sob esta denominação entendem uma pedagogia que, sem caráter científico, julgava-se capaz de propor valores reais, em oposição a outra de caráter científico e axiologicamente neutra. Outros usam o termo “Pedagogia tradicional” como sinônimo de pedagogia antiquada. No presente contexto entendemos por “Pedagogia tradicional” a problemática central em torno do fenômeno educacional que orientou a prática por vários séculos. “Tradicional” quer indicar algo que, em sua forma antiga, já não tem valor atual, mas que pode adquirir significação excepcional quando tiver sua temática central confrontada com problemas atuais. Ver também o conceito de G. Ramirez em “Educação tradicional” em seu livro *Métodos de Educação de Adultos*, S. Paulo, 1 975, pág. 17 s.

(8) O surgimento da teoria educacional é tratado longamente por Dietrich Benner na sua obra *Hauptströmungen der Erziehungs-Wissenschaft*, München 1 973.

religião e a sociedade”.⁹ O professor não é senão um representante da sociedade que transmite o patrimônio cultural desta à inteligência dos alunos. “...Era missão sua ensinar aos alunos a aceitação das leis e normas que sustentam a vida social, e as submissões à autoridade, defensora e guardiã dessas mesmas normas”.¹⁰

Quando as convenções e normas sociais são problematizadas e postas em dúvida, a prática pedagógica vacila em seus alicerces, tornando-se o processo educacional obscuro e inseguro. A prática educacional que na sociedade, organizada segundo normas e convenções de aceitação pacífica, tinha o encargo de promover a vivência constante e a continuidade destes ideais no coração das novas gerações, estremece em seus fundamentos quando estes ideais entram em crise. Em tal momento histórico cabe aos educadores preparar os jovens para uma época instável, na qual a sociedade procura fixar novos valores e novos ideais, e mostrar uma “preocupação maior com as causas e com a correção dos deslocamentos que são crônicos nas crises”¹¹. Momento histórico algum caracteriza melhor uma fase de crise, em que valores ultrapassados devem ser substituídos por novos ideais, do que a passagem para o tempo moderno. O pensamento pedagógico liberta-se do pensamento religioso, político e ético, dividindo-se em diferentes setores, acontecendo então o rompimento do assim chamado “círculo prático”, no qual a educação não tinha outra função senão a de transmitir os valores e normas vigentes, aceitos pacificamente por adultos e jovens.

Nas fases revolucionárias da história, a pedagogia rompe com a tradição e torna-se centro de meditação sobre novos ideais que correspondem melhor à nova imagem do homem, não renegando todos os valores da tradição, mas procurando integrar seus aspectos ainda válidos no contexto dos novos valores surgidos. Estas fases revolucionárias da história têm um significado profundo, atingindo os aspectos centrais da vida humana¹² (educação, moral e política), mudando a própria imagem que o homem tem de si mesmo. Mudando a ordem existente, mudará, conseqüentemente, todo o comportamento humano, e em cada setor deverão ser procuradas novas diretivas. A pedagogia deve estudar novas funções da educação em vista dos novos ideais. Estes ideais são discutidos e é estudada a possibilidade de sua realização prática.

(9) Fauvré, E., **Educação e o Destino do Homem**, in: Garcia, P. B., **Educação hoje**, Rio de Janeiro s/d, pág. 24.

(10) Ramirez, G., Op. Cit., pág. 20.

(11) Brameld, Th., **O Poder da Educação**, Rio de Janeiro, 1 972, pág. 29.

(12) Compare-se o que E. Fauvre diz da Revolução Industrial, do processo científico e do surgimento da comunicação de massa e da cibernética em educação, em **O Destino do Homem**, in: Garcia, P. B., Op. Cit., pág. 25.

O homem é um ser relativo ao seu meio ambiente, ao seu meio cultural, ao seu ideal e ao ideal de si mesmo. As mudanças que ocorrem em alguns destes setores levam a novos projetos. Este esforço despendido na procura de novos ideais e soluções melhores, constitui as diferentes teorias como a política, a moral e a pedagogia. Historicamente, portanto, a teoria origina-se das situações de crise.

A educação como um dos setores da vida humana, está relacionada às condições sociais e ao esquema de valores vigentes na sociedade, os quais, por sua vez, precisam da educação para garantir sua continuidade histórica. A prática pedagógica somente pode ser entendida no contexto de determinadas instituições de uma sociedade, uma vez que ela está sempre relacionada com ideais pedagógicos, sejam eles conscientes ou inconscientes. Importante notar que o complexo da prática pedagógica não só inclui aquelas medidas que intentam uma influência pedagógica explícita sobre outras pessoas ou, mais propriamente, sobre os jovens e crianças. Esta interdependência entre uma estrutura vigente e a educação é um dos problemas centrais, mais profundos e difíceis de qualquer teoria pedagógica. Há, por exemplo, autores que afirmam ser a política o único setor no qual devem ser tomadas decisões acerca das mudanças sociais, sendo estas o centro de todo o processo histórico. Entre nós ainda é atual a discussão se é a economia ou a educação que nos leva ao desenvolvimento e ao bem-estar social. Os educadores, quase por ofício, tendem a afirmar que a educação está à base de tudo. A nosso ver, porém, o desenvolvimento histórico realiza-se em diferentes níveis e a cada setor da vida humana cabe neste processo uma função determinada, sempre intimamente ligada e dependente dos outros setores. Neste sentido, a educação não é um campo nem totalmente autônomo nem totalmente dependente. A educação pode realizar suas pesquisas com autonomia, porém, sempre relacionada aos outros setores da vida humana. Vemos, assim, que a pesquisa educacional está inserida em determinado contexto sócio-cultural-político, o qual dá sentido a todo o esforço isolado de pesquisa no campo da educação e que deve, conseqüentemente, ser levado em consideração se não quisermos, a título de pesquisas muito originais, servir um senhor que não conhecemos. Com isto, uma pesquisa muito bem intencionada poderia servir a um objetivo indesejado. Foi esta a problemática que trouxe à baila a famosa questão da neutralidade científica.¹³

(13) A tese da neutralidade científica salientava o caráter estático da ciência. Teve seu último grande aliado na lógica formal que influenciou a filosofia da ciência até a segunda metade do século XX. Nos últimos decênios, porém, sobretudo através do pensamento de Popper, Kuhn, Feyerabend, Lakatos e outros, o aspecto dinâmico conseguiu prioridade.

3. TEORIA E EDUCAÇÃO

Em todas as fases revolucionárias da história, os teóricos, idealizadores de novas soluções, foram amaldiçoados como perversores da juventude e assassinos das gerações mais jovens (Sócrates, Lutero, Rousseau). Os seus esforços, no entanto, serviram para um grande progresso não só no terreno prático da convivência e inter-relacionamento das pessoas na sociedade, mas também para o avanço da ciência, ou seja, o reconhecimento e a instituição de determinado esforço intelectual como ciência. Quando o saber, isto é, o conhecimento de determinados valores, ideais etc., entra em crise, qual o direito de uma teoria de repensar e idealizar novos valores? Quando os fundamentos educacionais da sociedade entram em crise e surge no campo da pedagogia o esforço em prol de uma nova solução, põe-se a questão: a pedagogia está epistemologicamente fundamentada para aceitar tal encargo ou os seus representantes apenas se arvoram num campo alheio que seria, no caso, o da filosofia, sociologia, psicologia, política ou outro. Neste momento, há que fundamentar epistemologicamente este setor do conhecimento humano, mostrando que se ocupa de um objeto próprio e tem os instrumentos adequados para projetar novas perspectivas para a sociedade. Para a ciência da educação, como também para as outras ciências que acabamos de mencionar, o problema não só se coloca em termos de objeto próprio, mas diz respeito ao tipo de objeto a que se dedica, no caso, à prática humana, que não é só distinta mas essencialmente diferente dos objetos das ciências exatas.

A questão que se coloca é: pode a pedagogia embasar cientificamente os conhecimentos que ela mesma propõe? O salto da aceitação do encargo da ciência da educação, para a reflexão crítica de sua capacidade de adquirir conhecimentos científicos, acontece exatamente com o rompimento do círculo prático. O saber pedagógico deve ultrapassar o conhecimento dos valores tradicionais que, com o surgimento da fase de crise, foram postos em dúvida. O seu direito de ditar normas de ação não pode mais basear-se em normas e valores existentes. Por outro lado a ciência da educação também não pode derivar suas orientações de um esquema transcendental e nem pode esperar que um sistema, por ela idealizado, só por isso, se realize na conjuntura e vida prática da sociedade. Ela própria deve lutar para a implantação dos seus projetos.

Admite-se que todos os conhecimentos partem de pressupostos teóricos que marcam a escolha dos problemas, a determinação de sua relevância, as hipóteses auxiliares, até seus próprios resultados. Compare Spinner, A. F., Op. Cit., pág. 1486.

Assim, a teoria pedagógica tem uma dupla relação com a prática: a) Ela surge da prática no momento em que esta se vê despojada dos seus fundamentos, isto é, quando os valores, a visão do homem e do mundo, até então aceitos, caem em descrédito. b) Ela deve voltar para a prática, procurando realizar o que projetou como ciência para a nova situação humana, surgida da fase revolucionária.

Temos então as seguintes fases: a prática pedagógica, cujo círculo de transmissão é rompido através da crise dos valores, surgindo daí a ciência da educação, que projeta novas soluções, as quais devem ser concretizadas numa nova prática educacional.

A ciência pedagógica, portanto, não é uma ciência dedutiva, no sentido de uma teoria que deduza os seus princípios de ação de um sistema transcendental. Ela tem e deve ter como origem e ponto de chegada a prática educacional: uma prática que com ela deve ser superada e outra que com ela deve ser alcançada. Partindo de uma realidade que entra em crise, ela eleva a problemática ao nível de reflexão científica, com a intenção de chegar a conclusões que permitam fundamentar novas atitudes educacionais, adequadas ao homem que evoluiu na história. Brauner e Burns lembram bem este caráter prático da ciência pedagógica: “Mientras los filosofos y los educadores no encaren seriamente los problemas prácticos que en la sociedad abierta y pluralista plantea la educación de masas, la filosofía de la educación pesará sobre las escuelas tal como una mano muerta”¹⁴. As afirmações destes autores, porém, não significam que os que se preocupam com a problemática educacional devam recusar a especulação, a teoria.

A problemática entre teoria e prática, que se constitui muitas vezes num “lamentável abismo entre o que se chama teoria e a prática”¹⁵ é para a pesquisa educacional de constitutiva importância. Sendo a ciência educacional uma ciência sem possibilidade de influenciar diretamente a prática, uma vez que o teórico não tem o direito de impor a sua teoria na organização concreta do modelo social, poderíamos perguntar qual o sentido de uma reflexão científica sem efeito direto na prática.

O campo da reflexão pedagógica, a nível de ciência, é um centro de reflexão, sempre embasado na prática mas distinto desta, onde são

(14) Brauner, Ch./Burns, H. W., **Problemas de Educación y Filosofía** Buenos Aires 1 969, pág. 17.

(15) Vasquez, A./Oury, F., **Para onde vai a Pedagogia institucional**, in: Garcia, P. B., op. cit., pág. 92.

analisados cientificamente os problemas, com o objetivo de se criar uma teoria que esclareça a prática e lhe dê linhas de orientação. Sem esta teoria, a prática pedagógica caminha no escuro, sem rumo; da mesma forma, uma teoria que não estivesse de certa maneira voltada para a prática, seria desinteressante.¹⁶ Alexandre Vexliard lembra esta problemática em seu livro de educação comparada: "A teoria desempenha, em princípio, papel normativo, regulador, teleológico, na edificação dos métodos pedagógicos; mas de fato é o inverso que se produz o mais das vezes: é a prática que fornece à teoria pedagógica, de uma parte, fatos novos e, de outra parte, propõe, ao pensamento especulativo, problemas concretos provenientes de uma capitalização da experiência. É pela experiência que se verificam as idéias pedagógicas, que se lhes descobrem os exageros, os erros, o anacronismo e se estimula o nascimento de novas hipóteses para melhorar aquilo que foi."¹⁷ Estas novas hipóteses servem não só para solucionar problemas que na crise da prática já se tornaram patentes, mas são projetos críticos que questionam o que é realizado por hábito. Somente quando a sabedoria se torna posse de algum grupo privilegiado, o qual consiga impor os seus interesses, a teoria poderá tornar-se desnecessária ou até mesmo inconveniente, uma vez que esta poderia perturbar a ordem estabelecida.

A visão progressiva, delineada aqui numa perspectiva dialética entre teoria e prática, nos mostra que a pesquisa educacional transcende fundamentalmente as pesquisas estatísticas ou as pesquisas funcionais, no sentido de se averiguar, quais são, por exemplo, no campo da aprendizagem, os métodos que produzem melhor efeito. Fundamental é a pesquisa teórica, no sentido que lhe damos no presente contexto, pois "as teorias e não os conceitos ou os dados são os principais portadores do conhecimento científico".¹⁸

4. A QUESTÃO "CIÊNCIA"

Não queremos entrar aqui na discussão acerca do problema epistemológico do que deve e do que não deve ser considerado ciência. O problema é bem conhecido e queremos apenas chamar a atenção para certas mudanças que vêm ocorrendo em relação ao conceito tradicional de ciência. Historicamente o conceito "ciência" tornou-se privativo de determinados ramos do conhecimento humano, os quais preenchem os requisitos daquilo que se

(16) Compare Brauner, C. J./Burns, H. W., op. cit., pág. 18.

(17) Vexliard, A., *Educação Comparada*, São Paulo, 1970, pág. 61.

(18) Spinner, H. F., op. cit., pág. 1487.

convencionou chamar de ciência. Ciência (no sentido das ciências exatas) era o parâmetro de validade de qualquer atividade intelectual, pois só ela oferecia condições de controle e garantias de validade para o conhecimento.

Com o advento da filosofia positivista e o surgimento da Revolução Industrial, prevaleceu sempre mais o critério utilitarista para o trabalho intelectual. Ao critério do utilitarismo ficou intimamente ligado um caráter de pragmatismo: apenas a atividade utilitarista-pragmática poderia trazer resultados concretos. A reflexão teórica que aparentemente não traz nenhum resultado concreto, pôde, conseqüentemente, ser abandonada como uma atividade inútil. A reflexão teórica caiu em descrédito, foi desprezada a ponto de tornar-se uma atividade menos bem remunerada.

Diante da perspectiva de descrédito da teoria, surge atualmente, no contexto internacional, um fenômeno novo de tendência oposta: o homem rebela-se contra o seu aprisionamento nos liames do cientifismo e luta pela própria sobrevivência como ser humano que nem sempre se enquadra nos moldes construídos para a sua compreensão científica. O homem tornou-se um subversivo que burla as regras do jogo científico. Não só num sentido estático de transcendência "hic et nunc" da relação causa-efeito, mas num sentido dinâmico, histórico, de um ser que na sua evolução transcende a expectativa de resposta da ciência exata, fugindo, desta forma, aos seus critérios de explicabilidade. O conceito fundamental que orienta esta historicidade não é o da exatidão científica que, como parece ser o pensamento de muitos, poderia ter sido determinado no começo da história se tivéssemos os instrumentos adequados, mas o conceito de significação. Este conceito é dinâmico-subjetivo, do qual a ciência exata consegue apenas maior ou menor aproximação: a ciência exata é um instrumento útil e indispensável, mas nunca absoluto e exclusivo para a compreensão da pessoa humana. Nunca o homem se tornou posse da ciência, pois a própria ciência lhe fornece elementos para que ele evolua na sua autocompreensão e na compreensão do mundo, para que ele evolua na significação de si para si e na significação das cousas para ele. Ele foge da prisão que lhe haviam construído, ele transcende, historicamente, num processo que poderíamos chamar de dialético e que envolve como elemento ativante a própria ciência, o ideal de si que é a sua própria essência.

Isto não significa que a ciência exata deva abandonar o homem ao seu mistério, considerando-o inatingível através de seus métodos. Ela deve, isto sim, reconhecer os seus limites,¹⁹ sabendo que o homem é algo mais que um objeto natural, suscetível de análise e de ser por este método inteiramente compreendido.

(19) Este passo já foi dado por muitos cientistas, não só no que se refere ao homem, mas

5. CONCLUSÃO

Vimos que a pesquisa educacional surgiu historicamente nos momentos de crise dos ideais e valores até então aceitos pela sociedade. Quando a estrutura vigente é julgada anacrônica e inadequada ao homem, iniciam-se os esforços por uma nova teleologia e novas normas que indiquem o caminho a ser seguido para se alcançar os objetivos que a sociedade se propõe. Esta orientação geral, este complexo de objetivos e normas, fundados em determinada visão de homem e de mundo, dão sentido a todas as atividades e esforços no campo da pesquisa educacional. Se pesquisamos, por exemplo, a tarefa de memorização dos alunos, para descobrir o método mais eficiente de memorização e, ainda, acharmos que os métodos descobertos devam ser aplicados na prática, estamos supondo um ideal de pessoa humana, para a qual é importante tenha ela a memória preche de dados que na hora oportuna estejam presentes. Sem este ideal a pesquisa perderia, senão de todo, pelo menos em parte o seu sentido: se estivermos convencidos de que, em vez de dispor de muitos dados inconscientemente memorizados, os alunos devessem, antes, entender a relação que existe entre os acontecimentos, para compreenderem sua evolução e significação em situações nunca antes vividas, nosso interesse científico deverá estar orientado em outra direção. Vemos assim que é o contexto mais geral, dos ideais e objetivos, conscientemente propostos ou inconscientemente supostos, que dá sentido às pesquisas. Ora, estes ideais podem ser falhos e inadequados à pessoa humana como tantas vezes ficou evidente na história. Mesmo que não sejam falhos em si, podem ter-se tornado anacrônicos porque o homem, para o qual haviam sido projetados, entretanto evoluiu, por influências outras, às quais está continuamente sujeito. As pesquisas empíricas, de caráter simplesmente funcional e acrítico diante do contexto teórico, abandonam como atividade pouco importante e sem inferência prática, a sua fundamentação teórica, a qual lhes dá sentido e valor .

As considerações que fizemos sobre o problema “teoria-prática” nos levam a conclusões semelhantes. A pesquisa educacional pode exercer, diante da prática educacional, duas funções: confirmar a prática através do aperfeiçoamento dos métodos e técnicas usadas ou mesmo através da proposição de técnicas mais modernas; ou negar a prática existente, supondo-se a reconhecendo também a legitimidade do pensamento teórico-filosófico. Este movimento também pode ser exemplificado através de alguns fenômenos da sociedade atual, como certos movimentos de protesto da juventude em países considerados altamente desenvolvidos ou o grande sucesso atual da meditação transcendental.

mudança dos objetivos. Em ambos os casos, exige-se do educador consciente tenha conhecimento dos ideais que está confirmando ou daqueles ideais novos que, com sua atitude educacional, está propondo. O pesquisador, porém, que se dedicar simplesmente à pesquisa empírica, menosprezando os elementos teóricos fundamentais, em função ou disfunção dos quais está inconscientemente pesquisando, não alcançará tal objetivo.

Finalmente, se estamos corretos em nossa interpretação, a própria ciência exata, através de seus representantes, está reconhecendo os seus limites e superando o que poderíamos chamar de fase dogmática de sua história, em que, valendo-se do argumento de sua extraordinária eficiência, declarou-se a dona absoluta da verdade, a exemplo de como já o haviam feito muitas outras seitas dogmáticas antes dela. Quando o definitivo parecia ter sido alcançado, faltando apenas a aplicação conseqüente e perseverante do método infalível e onipotente, o homem ampliou seu horizonte de significação e a ciência teve de reconhecer sua própria insuficiência e limites. Há outros conhecimentos, adquiridos por caminhos diferentes que os da ciência exata, indispensáveis à compreensão do homem.

Estes três passos de nossa reflexão nos levam a concluir não que as pesquisas empíricas não tenham valor ou não mereçam a nossa dedicação, mas devam elas ser constantemente acompanhadas pela teoria. O abandono da teoria é singularmente típico de uma sociedade tecnocrata e materialista como a nossa, para a qual os problemas materiais são mais prementes e a procura de soluções imediatistas, em conseqüência, muito maior. A carência de recursos materiais a serem aplicados em atividades de ordem teórica que, para usar o chavão popular, “não matam a fome de ninguém”, levou-nos a adotar o recurso da importação de esquemas já prontos, provenientes e calcados em outro contexto cultural, com todas as conseqüências que nós, que trabalhamos no meio educacional, muito bem conhecemos. Os perigos a que nos expomos, reconhecidas as dificuldades às quais estamos sujeitos, são em nosso entender, sobretudo os seguintes: a) Não temos uma linha constante em nossos esforços educacionais, porque estamos extremamente expostos a quaisquer modismos que, pela própria psicologia da moda, sempre parecem melhores, e em conseqüência, serão introduzidos, uma vez que não dispomos de teoria educacional, calcada, sim, no homem universal mas também no homem que, vivendo uma realidade muito nossa, nos sirva de orientação em nossas atividades e pesquisas educacionais e na estruturação do nosso sistema educacional. b) tornamo-nos

dependentes do pensamento pedagógico estrangeiro, o que, em que pese a universalidade de muitos princípios fundamentais, é muito grave, pois, com um sistema educacional (temos um sistema educacional ?) calcado em projetos pensados para outras culturas, não encontramos nossa identidade que, sem os exageros de um nacionalismo ou bairrismo baratos, deveria ser um dos objetivos fundamentais da educação.

Existe, portanto, uma ligação importante entre o abandono da teoria e nossa dependência dos modismos e interesses circunstanciais e do pensamento importado de outras culturas que, além dos interesses propriamente educacionais, muitas vezes estão carregados de interesses políticos e econômicos.

Queremos assim, com as considerações que acabamos de fazer, chamar a atenção para a necessidade da pesquisa teórica, seja como embasamento de pesquisas empíricas, seja como atividade autônoma, no sentido de uma teoria que parte da prática e volta para a prática.

A POLÊMICA POPPER — KUHN: ASPECTOS

Constança Marcondes Cesar *

No Colóquio Internacional de Filosofia da Ciência, em Londres, 1965, o livro de Kuhn — **A Estrutura das Revoluções Científicas** — foi objeto de discussão por vários pensadores, entre os quais se encontrava Popper.

Confrontando suas teses com as popperianas, na comunicação “Lógica da descoberta ou psicologia da investigação ? ” Kuhn estabeleceu alguns pontos de aproximação entre a sua teoria e a do filósofo:

- a) preocupação com a dinâmica do conhecimento científico;
- b) estudo da história da ciência;
- c) recusa da concepção de progresso acumulativo, em ciência;
- d) ênfase no caráter de processo revolucionário, quando ocorre a substituição de uma teoria;
- e) ceticismo perante a tentativa positivista de construção de uma linguagem observacional neutra.

Entretanto, apesar destas convergências, Kuhn se afasta de Popper quando afirma que:

a) a tese popperiana de que o cientista é aquele que propõe enunciados e os refuta, ou seja, de que a atividade por excelência do cientista é a refutação de teorias, é ambígua, porque não especifica se o que se refuta são **enunciados** ou **teorias**. Ora, na ciência normal, os enunciados refutados são aqueles, que expressam conjecturas individuais, não a teoria estabelecida. Desta forma, Popper, ao caracterizar a atividade da ciência normal como atividade de refutações, abordou toda a ciência normal e a ciência em geral com categorias que só seriam aplicáveis às revoluções científicas;

* Doutora em Filosofia; Professora de Filosofia — graduação e pós-graduação — da PUC de Campinas

b) a pura crítica, a mera refutação não representa papel decisivo em nenhuma escolha entre teorias científicas. Ademais, com ou sem refutação uma teoria científica, uma tradição, pode ser eliminada. Kuhn exemplifica esta possibilidade, referindo-se às teorias de Ptolomeu, que teriam sido substituídas antes de ocorrer a sua plena refutação;

c) a tese de Popper, segundo a qual podemos aprender com nossos erros, é problemática. Um erro é, na definição de Kuhn, algo cometido por um indivíduo, num tempo e lugar determinados. Pode constituir, por exemplo, uma ruptura ou desvio em relação às regras vigentes da linguagem, da lógica, ou da compreensão de experiência. Ora, os erros a que Popper se refere, são as **teorias científicas do passado** e a aprendizagem consiste na recusa e substituição de uma teoria, por uma comunidade científica. A noção de **erro** em questão foi extraída por Popper das categorias da ciência normal e aplicada às revoluções científicas. Noutros termos: Popper teria cometido um erro de perspectiva, combinando os elementos da ciência normal e os da ciência revolucionária. Por isso, supôs que as refutações — característica da ciência revolucionária — fossem um traço fundamental da ciência em geral;

d) a noção de lógica do conhecimento, entendida como investigação que possibilita refutações sistemáticas, não responde em que condições um cientista deve abandonar uma teoria ou considerá-la refutada. Por outro lado, os critérios de validação ou refutação de teorias não são exclusivamente lógicos. A mudança de paradigmas tem explicações psicológicas ou sociológicas: é um sistema de valores ou uma ideologia que, em última análise, fazem o cientista decidir entre teorias antagônicas.

A estas críticas de Kuhn, Popper respondeu com a comunicação "**A Ciência Normal e seus Perigos**". Popper, habilmente, reconhece o valor da obra de Kuhn e de duas de suas críticas: a primeira, refere-se à distinção entre **ciência normal** e **ciência revolucionária**; a segunda, ao próprio conceito de **ciência normal**.

Entretanto, o reconhecimento das contribuições de Kuhn, não impediu Popper de criticá-las. No que diz respeito à primeira contribuição, considera a distinção **ciência normal/ciência extraordinária** uma petição de princípio, uma abordagem ideológica da ciência. No que se refere ao **conceito de ciência normal**, Popper reconhece a sua validade, entendendo-o não como um paradigma, mas como um fracasso pedagógico, um sintoma de ausência de consciência crítica, de obstáculo à verdadeira atividade científica causado pelo

ensino da ciência. Ou seja, a **ciência normal** não é, como afirma Kuhn, o paradigma da ciência num momento dado, mas o dogma científico não criticado. A história da ciência não recorda os cientistas normais; ao contrário, aponta a existência de paradigmas em competição, discussão entre diferentes teorias dominantes. Não existe, em ciência, um **paradigma** seguido de **uma revolução**; mas, na verdade, há uma **revolução permanente**, uma luta entre teorias competitivas.

No que diz respeito à oposição, proposta por Kuhn, entre lógica e psicologia da investigação científica, Popper afirma que Kuhn, na verdade, não opõe lógica e psicologia mas, ao contrário, emprega a **lógica do relativismo histórico** na sua abordagem da história de ciência, uma vez que considera a racionalidade **dependente** da linguagem comum e de um conjunto de pressupostos aceites pelos interlocutores. Por outro lado, a sociologia e a psicologia são, segundo Popper, ciências espúrias, pouco rigorosas e incapazes de permitir escolhas decisivas entre teorias opostas. Somente a **lógica** permite-nos compreender a investigação científica e refutar ou aceitar teorias.

Rebatendo as objeções de Popper, Kuhn escreveu em 1969 um apêndice à **Estrutura das Revoluções Científicas**. Neste, procura evidenciar: o caráter comunitário dos paradigmas científicos, as reorganizações e acordos de grupo provocadas pelas revoluções científicas, os valores partilhados pelos cientistas que apóiam um paradigma e a força exercida pela persuasão quando ocorre a aceitação de novas teorias. Tudo isto mostra, segundo Kuhn, a dimensão não apenas lógica, mas ideológica, de ciência.

Por outro lado, Kuhn recusa a acusação popperiana de relativismo lógico, afirmando aceitar a noção de progresso científico, bem como os critérios de simplicidade, alcance, coerência e compatibilidade com outras especialidades, como instrumentos válidos para medir-se a importância de uma teoria nova, em ciência. O que Kuhn não aceita é a noção, implícita em Popper, da **verdade** como adequação entre teoria e realidade, ou seja: o **realismo crítico** popperiano, substituindo-o por uma concepção de verdade que se aproxima daquela que caracteriza o **idealismo crítico**. 702 e.

A teoria popperiana, retomada no livro **Conhecimento Objetivo**, aborda ingenuamente o idealismo — recusado em bloco pelo filósofo, sem a preocupação de distinguir entre o idealismo absoluto metafísico e o idealismo crítico epistemológico. Em virtude da ingenuidade epistemológica de Popper, podemos afirmar que, ao menos provisoriamente, a tese de Kuhn resiste às objeções e se mantém.

BIBLIOGRAFIA

Lakatos, Musgrave (eds.) — **La Critica y el Desarrollo del Conocimiento**, Grijalbo, Barcelona, 1 975.

Japiassu — **Para ler Bachelard**, pp. 128 — 135, RJ, Francisco Alves, 1 976.

Kuhn, **La Estructura de las Revoluciones Cientificas**, México, Fondo de Cultura.

Popper, **Conhecimento Objetivo**, Belo Horizonte, Itatiaia.

“EUROPEIZAÇÃO, EUROPEÍSMO E CULTURA BRASILEIRA”

João Francisco Régis de Morais *

INTRODUÇÃO

Há grande discussão sobre a maior ou menor expressividade cultural da gente brasileira. Os mais radicais chegam a negar-nos uma identidade nacional, no que respeita ao índice de originalidade das produções espirituais que deveriam traduzir nosso **estilo de vida**. Tal debate mostra-se, para nós, muito positivo, pois tem inaugurado uma nova e entusiástica época de estudos brasileiros.

Marcados por uma colonização que nos fez culturalmente inibidos, reduzidos com freqüência aos monossílabos dos dominados, acabamos sob a ameaça dos filoneísmos ecletistas. É preciso termos consciência de que tais ameaças não são coisas do passado, porquanto ainda apresentamos perigosos pendores à imitação indevida. Para nossa felicidade, há aspectos também positivos na imitação e não se pode permanecer fechado às boas influências.

Este texto pretende esclarecer situações presentes, e quem sabe? — sugerir caminhos para o futuro, para tanto buscando apresentar uma síntese da evolução cultural brasileira. Há que levar-se em conta as dificuldades de tal síntese na qual fica apenas ensaiado o esboço de uma complexa trama histórica. Evidentemente, o leitor terá de buscar fartos complementos a este delineamento em trabalhos verdadeiramente amplos dos quais muito felizmente dispomos, tais como, por exemplo, os de Fernando de Azevedo, Nélon Werneck Sodré e Wilson Martins que abordam, com extraordinária minúcia, a história da inteligência nacional.

O expansionismo europeizante objetivou-se no fenômeno conhecido como **europeização**. À **europeização** colonizadora (que foi uma longa entre nós) sucedeu um **europeísmo** que vem tendo efeito ambivalente sobre a realidade da cultura brasileira contemporânea: enriquece-nos, sem dúvida, com

*Professor de Filosofia e mestrando em filosofia social na PUC de Campinas.

suas produções culturais, mas, ao mesmo tempo, obstaculiza nossa expressão individual de nação.

É possível que se questione sobre as razões segundo as quais, em um trabalho desta natureza, não nos tenhamos preocupado em deter-nos também sobre as influências norte-americanas. À tal indagação responderíamos dizendo que, segundo entendemos, enquanto aceitamos dos Estados Unidos modas efêmeras, continuamos mais seriamente submissos aos desideratos intelectuais da velha Europa.

Assim, europeização, europeísmo e cultura brasileira foram elementos que procuramos analisar nestas páginas com o propósito de fuga sistemática a nacionalismos ressentidos e pruridos adolescentes de emancipação. Apenas **vivemos** a convicção de que é chegada a hora de nos **expressarmos** mais efetivamente como nação.

Sem dúvida, admitimos que o presente texto seja polêmico em alguns dos seus aspectos. Se o for de fato, estaremos verdadeiramente gratificados.

1. O EXPANSIONISMO EUROPEIZANTE

À medida em que se ia dissolvendo a cultura medieval, precisamente aqueles elementos, que durante quase 10 séculos haviam sido recalcados por um teocentrismo predominante que resultara em modéstia e timidez, transformavam-se em impulsos expansionistas. Oswald Spengler, analisando alguns fatores tais como: o surgimento da perspectiva na pintura a óleo, a disposição dos palcos nas tragédias shakespearianas e, daí para a frente, o amor civilizado pela velocidade no tráfego, a paixão que conduziu à conquista dos ares, conclui que o grande símbolo da "alma faustiana" era de fato o **espaço ilimitado**. Sobretudo o uso da perspectiva nas artes pictóricas indicava uma disposição interior no homem ocidental que realmente o moveu em suas aventuras expansionistas.

As razões culturais, de descontentamento com seu espaço e com seu atual estado de espírito, não foram, obviamente, as únicas a atirarem o europeu às conquistas. Os turcos, como é sabido, haviam-se assenhoreado da passagem terrestre para o Oriente, o que logo significara um estrangulamento econômico muito sério para o oeste europeu. Dessarte, combinavam-se razões

subjetivas e pragmáticas, para fazerem preparar-se e desenvolver-se o expansionismo. Podemos ler ao longo da obra de Caio Prado Júnior, por exemplo, análises acentuadamente economicistas que buscam explicar o expansionismo europeu. Lewis Mumford, todavia, escreve: “A partir do século XV, passou a dominar na Europa ocidental o espírito expansionista. Já ninguém mais queria viver emparedado: emparedado na classe, emparedado na ocupação, emparedado nos deveres e obrigações fixas, em cidades e territórios. Todos sentiam que fora dos limites que se tinham imposto existia um novo mundo. O espaço convidava-os ao movimento e o movimento devorava o espaço. O espírito de aventura, ao qual já muito antes as Cruzadas haviam soltado a rédea, reaparecia agora com novas energias, fazendo novos progressos a cada nova notícia procedente da África ou da Índia.

O Novo Mundo, do qual se começou a falar do século XVI em diante, era tanto uma descoberta de ordem prática como uma construção ideológica; não apenas um lugar, mas também um **idolum**” (1).

O chamamento desse **idolum** fez-se em um abalo de fé que, no caso, era uma espécie de loucura historicamente necessária. De repente o homem europeu viu-se de tal modo fascinado pela ideologia do Novo Mundo, viu-se invadido pela febre do espaço ilimitado, que nem se deteve medindo as próprias limitações. Avançou sobre o oceano imenso, tendo a livrá-lo do abismo de água umas tantas tábuas arranjadas em navio. Que razões objetivas poderiam fundamentar tais temeridades? Nenhuma. Nada além de uma fé visionária excitada por contos fantásticos. No século XVIII, o Abade Raynal anotou: “Desde as intrépidas tentativas de Colombo e de Gama, desenvolveu-se em nossos países um espírito de fanatismo até então desconhecido, o espírito dos descobrimentos. Temos percorrido e ainda continuamos a percorrer todos os climas, de um pólo a outro, em busca de um continente que possamos invadir, de algumas ilhas que possamos devastar, de algum povo que possamos assaltar, roubar, subjugar e massacrar. Não mereceria ser incluído no número dos benfeitores da humanidade aquele que pusesse um termo a essa **loucura furiosa**? ” (2).

Avaliando a si mesmo, percebendo sensatamente as próprias limitações, jamais o europeu se haveria posto aos mares para a consecução dos “grandes descobrimentos marítimos”. Eis a ironia de que a sensatez também pode atravancar os caminhos da História. Portanto, a **loucura furiosa** indicada

(1) **A Condição de Homem**, págs. 262 – 263.

(2) Citado em Lewis MUMFORD, op. cit., págs. 271 – 272.

pelo Abade Raynal terá sido fato indispensável para que o mundo conhecesse o fenômeno da europeização. A loucura não possui méritos intrínsecos. Mas os homens costumam atribuir méritos a algumas das suas inconsciências, por um pendor a mitificar e exagerar sua própria importância histórica.

“Cada êxito — comenta Mumford — tornava o homem europeu mais ousado, e cada ato de ousadia lhe aumentava o êxito. De volta, trazia o explorador cativos e escravos; trazia prata, ouro, marfim, incenso; mas o melhor de tudo é que **se trazia a si mesmo**, e consigo a crença em sua própria capacidade de ‘esforçar-se, de porfiar, de descobrir e de não desistir’ diante dos mais tremendos obstáculos opostos pela natureza” (3).

Provavelmente, um dos frutos mais lamentáveis de tamanha vontade de expandir-se e abarcar o mundo, tenha sido a nova escravidão. Povos escravizados existiram desde a mais remota antiguidade; mas do século XVI em diante surgiria a chamada “consciência racial” e, pela primeira vez, o critério de escravização foi justificado, a partir das paranóias deste homem branco a que se atribuiu desmedida importância, em função de diferenças raciais. Está claro que as raízes do racismo são econômicas. Os mercadores europeus tomaram à força o que pertencia a amarelos e negros, invadiram e subjugarão as nações mais modestamente armadas. Como permanecer mudos, com tamanho peso na consciência? e, mesmo, como encontrar um modo de justificar os seus atos perante o ecúmeno? De tais questões emergiu a falsa história das raças “naturalmente” inferiores. O antropólogo Ralph Linton tem candentes palavras para elucidar a emergência da argumentação racista: “Os europeus não se contentaram com aceitar simplesmente, como fato consumado, seu domínio social e político atual. Tentaram, quase desde o princípio racionalizar a situação e provar a si mesmos que subjugar outros grupos raciais era fato natural e inevitável. Talvez os estimulasse a inconcessada compreensão de que tudo que se conquista pela espada está sujeito a ser perdido pela espada”. (4).

Trataremos, contudo, mais detidamente do fenômeno da europeização e algumas de suas principais conseqüências nas páginas que se seguem.

(3) *Ibidem*, pág. 264.

(4) “A Significação das Diferenças Raciais”, em Ralph LINTON, *O Homem: Uma Introdução à Antropologia*, pág. 67.

2. A EUROPEIZAÇÃO

Os contatos entre povos com diferentes culturas, sabe-se, são bem anteriores ao Renascimento. Porém, os grandes descobrimentos marítimos intensificaram tais contatos, conferindo-lhes uma importância dantes não conhecida. Mas o processo de europeização do mundo não pôde permanecer pacífico. Logo, os contatos, que eram razoáveis e quase amigos, foram-se tornando agressivos e evadidos de uma tendência dominadora que se fez seguir por uma série de conflitos. As empresas marítimas de Portugal e Espanha parece terem iniciado tudo, havendo sido só posteriormente suplantadas pelas companhias mercantes dos ingleses e dos holandeses. Era o movimento de “ocidentalização” do mundo, com a civilização europeia causando gigantesco impacto sobre os povos descobertos.

Na verdade, a europeização iria caminhar por séculos, vindo a solidificar-se na Revolução Industrial, quando as ideologias capitalistas fizeram prolongar-se mais efetivamente o processo.

Apreciemos o que registra George Young, na **Encyclopaedia of Social Sciences**, relativamente ao verbete “europeanization”: “o termo europeização pretende exprimir os efeitos, sobre as culturas e civilizações asiáticas, americanas e africanas, do sistema social peculiar instalado na Europa moderna como conseqüência da Renascença clássica, da Reforma protestante e da Revolução Industrial. **Politicamente**, a europeização pode ser expressa pela imposição da idéia de democracia, no sentido de governo parlamentar e de partido; ou de soberania, no sentido de supressão ou subordinação de todos os órgãos governamentais ao estado soberano; ou ainda de nacionalidade, pela criação de uma solidariedade semi-religiosa em apoio daquela soberania. **Economicamente**, a europeização pode ser expressa pela imposição das idéias de capitalismo individualista, competição e controle sobre as comunidades que desfrutaram de civilizações mais elaboradas e eqüitativas, porém menos produtivas e progressistas, coletivistas e comunais; **industrialmente**, pela substituição da manufatura e trabalho caseiro pela fábrica e trabalhos de máquina. **Em termos de educação**, a europeização se exprime pela persuasão aos outros continentes das vantagens da ciência europeia no seu progresso material e moral, ou pela sujeição da disciplina da vida tribal e hábitos de dissipação, ao evangelho do missionário, às mercadorias do negociante e às boas intenções do administrador” (5).

(5) Citado por Arthur RAMOS, **Introdução à Antropologia Brasileira**, vol. III, págs. 111 – 112.

Embora em alguns pontos secundários esta consideração de Young se mostre um pouco polêmica, não há negar que cumpre a finalidade de esclarecer-nos sobre a realidade global da europeização. A leitura atenta do verbete acima transcrito, permite-nos ver que a palavra “imposição” é freqüente no texto, atenuada pelos vocábulos “substituição” e “persuasão” mais para o final, sendo tal abrandamento filho exclusivamente de uma intenção de elegância no estilo porque, afinal, tudo foi impositivo mesmo. Interessante é o apontamento de que três são os elementos básicos alimentadores da ideologia expansionista em análise: a Renascença clássica, a Reforma protestante e a Revolução Industrial. No Renascimento, um enérgico movimento humano de auto-afirmação é realizado; todavia, é curioso que, nesta nova afirmação de si mesmo, o homem ocidental mostrava crescente desinteresse por sua vida interior, pois que esta se fizera num amontoado de dúvidas quanto à validade das velhas crenças e tradições, sob o impacto das novas descobertas astronômicas e físicas. Como explica Mumford: “...pôs-se a fixar sua atenção no mundo exterior, e certas tendências que poderiam ter sido suicidas, ele as transformou em atos de agressão e de conquista, perpetrados contra a natureza e contra os filhos da natureza. Em culturas anteriores o homem havia praticado o recolhimento; na economia deste novo mundo a emigração passou a ser a nova forma de retiro” (6). Já a Reforma protestante, um não pequeno abalo nas estruturas antigas da civilização européia, causara inusitado mal-estar. Ou porque pregasse a autonomia espiritual do indivíduo, o livre exame dos textos bíblicos que passaram a ser divulgados, ou porque, ao nível de uma política religiosa suscitasse o surgimento de uma Contra-reforma. O primeiro fator significou a semente de um individualismo em nada conveniente às hierarquias católicas, sendo que o segundo objetivou atitudes através das quais podemos conhecer o esforço missionário com o qual se buscou, o mais depressa, dar às novas gentes descobertas os ensinamentos da Igreja por meio de intenso missionariado a cargo principalmente de jesuítas empenhados, por excelência, na Contra-reforma. Muito mais tarde, a Revolução Industrial deu conta de solidificar, nas “novas terras”, um **modus vivendi** que mostrasse inteira conveniência aos interesses agora imperialistas da Europa capitalista.

Já na contemporaneidade, vamos encontrar grande número de historiadores, antropólogos e sociólogos interessados em estudar aprofundadamente o fenômeno da europeização e as suas conseqüências mais evidentes. Toynbee, Sérgio Buarque de Holanda, Margaret Mead, P. Redfield, Gilberto

(6) Lewis MUMFORD, *A Condição de Homem*, pág. 263.

Freyre, Stanley Vestal, Raymund Firth, Mônica Hunter e outros, dedicaram parte importante de sua atividade intelectual e tais estudos. Todos, ou quase todos destes pesquisadores tiveram de enfrentar, de rijo, uma série de teorias e ideologias mascaradoras dos verdadeiros intentos de dominação, que falavam em “raças fracas e fortes”, em “raças escravas e raças mestras”, em “raças inferiores e superiores”, tudo isto, segundo Probenius, invenção dos europeus para justificar as suas tropelias de colonização. Fica, então, claro que a europeização nem sempre se manteve nos moldes da aculturação pacífica, promovendo uma série de conseqüências muito desastrosas.

Nos termos seguintes Arthur Ramos apresenta uma panorâmica do que estamos comentando: “Os fatos são inúmeros e de sensação: a destruição das culturas aborígenes do Novo Mundo, por espanhóis, portugueses, franceses, ingleses...; a captura e imobilização da Ásia...; a lenta agonia desses povos recalcados e ainda meio desconhecidos dos mares polinésicos e melanésicos...; o esfacelamento e a decadência da imensa África” (7). Com estas palavras o antropólogo focaliza apenas os aspectos mais escandalosos; muito mais há para considerar-se, pois, a par desta manipulação brutal dos povos descobertos, houve e ainda há uma manipulação sutil destes. São muitos os autores que descrevem o conquistador, em suas aventuras, tendo numa das mãos o rifle e na outra a Bíblia, ainda seguido de missionários e hábeis negociantes que souberam com mestria realizar os transplantes da cultura e do capitalismo europeus para as terras novas.

Examinemos o caso brasileiro em particular.

Quando os conquistadores aqui aportaram, encontraram um campo inteiramente virgem de experiências. Segundo documentos históricos, nossos nativos eram inicialmente dóceis e isto despertou grande cobiça nos brancos recém-chegados. Ocorreram, então, ludíbrios e rapinas para os quais o europeu sempre logrou urdir algumas racionalizações. Colonizadores que viriam para trabalhos mais duradouros só gradativamente foram aparecendo, pois é sabido que a Terra de Vera Cruz demorou um pouco a interessar de fato aos exploradores portugueses, os quais nunca vieram para aqui com o intuito primeiro de povoar. A tal respeito, escreve Caio Prado Júnior: “A idéia de povoar não ocorre inicialmente a nenhum (povo). É o comércio que os interessa, e daí o relativo desprezo por estes territórios primitivos e vazios que formam a América; e, inversamente, o prestígio do Oriente, onde não faltava objeto para atividades

(7) Introdução à Antropologia Brasileira, vol. III, pág. 112.

mercantis. A idéia de ocupar, não como se fizera até então em terras estranhas, apenas com agentes comerciais, funcionários e militares para a defesa, organizados em simples feitorias, destinadas a mercadejar com os nativos e a servir de articulação entre as rotas marítimas e os territórios cobiçados, mas ocupar com povoamento efetivo, isto só surgiu como contingência, necessidade imposta por circunstâncias novas e imprevistas" (8).

Mas estas circunstâncias novas acabaram por trazer parte da gente ibérica para terras brasileiras. Ora, Portugal e Espanha ao extremo Oeste, bem como a Rússia no extremo Leste, são regiões fronteiriças da Europa, diversamente caracterizadas do mais íntimo núcleo continental europeu. O homem hispânico é psicologicamente personalista, cultivador da auto-suficiência, ainda que apresentando uma personalidade tensa de contradições interiores básicas. A mais básica de tais contradições é o confronto entre profundas tendências religiosas e vorazes ambições práticas, com que os ibéricos alimentaram o desenvolvimento de uma arte e um pensamento barroco para o século XVII. Sant'Ana Dionísio esclarece: "A clarividência genial de Cervantes, criando a oposição simbólica da cavalaria **idealista** de Quixote em face das vísceras pesadas de Sancho, está nessa demonstração. Como natureza humana de extremos, o hispânico, ou vê o mundo como realidade cenográfica, de secundário valor (e nisto se revela a sua mentalidade de pessoa de face voltada para o transcendente), ou vê o mundo como propriedade **proveitosa** que importa colonizar e dela tirar rendimentos imediatos. A par da queda para o universalismo vago de tonalidade mística, nos peninsulares existe, em suma, uma propensão crassa para o excessivo culto das missões de circunstância" (9).

Este homem, tenso entre o transcendente e o prático, entre o universalismo e a circunstancialidade, prezou sempre um individualismo auto-suficiente que acabou cristalizando-se numa atitude de sobrançeria que passaria a negar, na própria vivência, a validade dos privilégios hereditários. Uma pessoa deveria, muito preferivelmente, ser avaliada pela sua independência dos favores dos demais, pelas objetivas realizações cujo mérito só cabia ao seu próprio esforço ou à sua competência. Os títulos nobiliárquicos existiram, está claro, nas monarquias ibéricas, mas significaram pouco em termos de diferenciação social. Os estudos históricos dão-nos conta de que, principalmente em Portugal, fidalgos eram encontrados em quaisquer profissões, sentando-se às mesas dos plebeus

(8) *Formação do Brasil Contemporâneo*, págs. 23 – 24.

(9) *A Não Cooperação da Inteligência Ibérica na Criação da Ciência*, págs. 37 – 38.

para uma petisqueira e até, mesmo, confiando a criação de alguns dos seus filhos a famílias de posicionamento social humilde. Traduzindo essa peculiaridade de conduta e pensamento dos ibéricos, anota Sérgio Buarque de Holanda: “A verdadeira, a autêntica nobreza já não precisa transcender ao indivíduo; há de depender das suas forças e capacidades, pois mais vale a eminência própria do que a herdada. A abundância dos bens da fortuna, os altos feitos e as altas virtudes, origem e manancial de todas as grandezas, suprem vantajosamente a prosápia de sangue. E o círculo de virtudes para a gente ibérica relaciona-se de modo direto com o sentimento da própria dignidade de cada indivíduo” (10).

Com tais acentos de importância recaindo sobre a individualidade, podemos principiar a entender as dificuldades que existiram e existem entre nós em relação a todo empreendimento que vise, através da solidariedade sistemática, a emprestar formas o mais possível sólidas e definidas às organizações sociais. O tipo um tanto anárquico da vida social brasileira encontra elucidações históricas em suas raízes ibéricas. Sobretudo se fizermos o contraste com povos protestantes oriundos de diferente cepa, nos quais a organização espontânea sempre foi traço vital, veremos ainda mais destacado em nós um liberalismo de livre-pensamento averso à idéia de nação como totalidade, como verdadeira unidade de interesses. E, com isto, ficamos muito mais expostos às expoliações, pois, se na Bélgica, o parlamento realiza extensas reuniões para discutir aumentos no preço do pão, que corresponderiam a não mais que trinta centavos em nosso dinheiro; se, lá, os jornais põem-se em cobertura, com grandes manchetes, desses “escandalosos” aumentos, cá no Brasil, o mesmo alimento, pode ser encontrado pelos mais diferentes preços, pelos preços mais absurdos, que sempre faltará ao nosso povo aquele sentido de unidade de interesses que o ponha coeso em qualquer contestação. Mais ainda: com isto ficamos muito mais expostos a desmandos. Afirma Holanda: “Nas nações ibéricas, à falta dessa racionalização da vida, que tão cedo experimentaram algumas terras protestantes, o princípio unificador foi sempre representado pelos governos. Nelas predominou, incessantemente, o tipo de organização política artificialmente mantida por uma força exterior que, nos tempos modernos, encontrou uma das suas formas características nas ditaduras militares” (11). Aqueles que se mostram incapazes de edificar formas de organização resultantes de uma lúcida solidariedade, a despeito da sua supervalorização da sobrançeria, terminam na última alternativa da obediência cega.

(10) **Raízes do Brasil**, pág. 9

(11) **Ibidem**, pág. 9.

Com esta visão geral dos nossos colonizadores, ser-nos-á mais viável a compreensão dos especiais caminhos que a europeização tomou em terra brasileira e, principalmente, teremos colocado alguns dados que acabarão por elucidar a problemática que abordaremos em seguida.

3. CULTURA BRASILEIRA E EUROPEÍSMO

Durante a fase colonial, é lógico que o Brasil não tenha sido mais que uma extensão das características culturais da gente ibérica. Contudo, é preciso levarmos em conta que nenhuma civilização pode ser transplantada para quadros ecológicos e étnicos tão diferentes sem que sofra algumas alterações naturais. Queiramos ou não, será sempre de efeito a força de um novo clima, com diversa paisagem e contatos culturais inusitados. Tomada, porém, no seu geral, a história da cultura brasileira principia por ser um novo ato da mesma peça, corrido em diferente cenário. Este é um fato de todo natural, pois que os nossos valores e idéias teriam de emergir dos valores e das idéias dos nossos antepassados ibéricos. Pode-se, talvez, questionar: "e por que não emergiriam da cultura ameríndia?" mas, segundo nos parece, tal questão não oferece maiores dificuldades. Primeiro: a partir do momento em que os ibéricos aqui aportaram, já avançado o tempo sobre o descobrimento, para ficar, para habitar a colônia, o indígena já não esteve sozinho para exercer suas influências. Segundo: o indígena, imediatamente inferiorizado em grau civilizatório e preparos bélicos, não contava com os poderes da escrita e com a tradição das estratégias políticas próprias do ambiente que conheceu a urbanização. As culturas dos nossos primitivos podiam ser intrinsecamente valiosas, mas a sua cosmovisão, seus conceitos de espaço e tempo, em nada alimentariam uma postura expansionista. Ao contrário, o hispânico tudo raciocinava do âmago de sua "alma faustiana", apaixonada pelas perspectivas e distâncias, vendendo a alma a Mefistófeles em troca do saber mais ousado que pudesse levá-lo mais longe. Nessas regiões imponderáveis também ele haveria de fincar o seu marco, como no ato final de uma conquista.

Assim, tivemos, em terras brasileiras, uma cultura ibérica aclimatada, durante os séculos XVI, XVII e quase todo o século XVIII. Só muito excepcionalmente pudemos ter, no último século citado, uma notável explosão artística de brasilidade na obra, sob todos os títulos ímpar, do Mestre Antônio Lisboa, o Aleijadinho. Nele, toda uma concepção escultural e pictórica extra-européia se formou e expressou como um dos patrimônios de arte mais

personalísticos do acervo mundial. O Aleijadinho conviveu, simultaneamente, com negros e mulatos, senhores ricos, membros do clero, os revolucionários profetas do Antigo Testamento e, admite-se até, conviveu muito de perto com outra gama de visionários: os “inconfidentes” (12). Desta complexa ambiência, Mestre Lisboa retirou o que há de mais sutil para a elaboração da sua arte que – segundo alguns – chega até a ser uma antecipação do trabalho contemporâneo de Picasso, em sua insistente deformação simbólico-interpretativa dos traços humanos.

Mas, afora Mestre Lisboa, tudo o mais é epigonismo nas expressões culturais dos séculos XVI, XVII e parte do XVIII. Alguns põem em relevo também o poeta Gregório de Matos. Não podemos, todavia, fugir ao fato de que, se nos poemas de Gregório há peculiaridades temáticas, tal não se dá com sua “técnica poética”, que acaba sendo atendimento aos moldes europeus.

No último quarto do “setecentos” o iberismo principia a perder terreno para outras influências. A europeização continua, só que agora (séc. XVIII), contamos já com brasileiros ilustres cujos principais estudos foram feitos na França, na Inglaterra e na Alemanha. Assim, o Iluminismo começa a invadir a realidade estagnada da Colônia. No encerramento da décima oitava centúria temos vários intelectuais de qualidade vivendo os entusiasmos das Luzes, dentre os quais o que mais assume importância para nossa História é o brilhante José Bonifácio de Andrada e Silva.

Com a nossa independência política logo no início do século passado, surgiram muitas querelas com a gente portuguesa por causa da emancipação, coisa absolutamente natural. E ocorre o seguinte: à medida em que nos fechamos à continuidade da influência lusa, abrimo-nos francamente a outras influências européias, principalmente à francesa. “À França pediram-se figurinos literários e filosóficos; à Inglaterra, senhora de uma monarquia modelo, o **ritual** do parlamentarismo, e a Alemanha, sobretudo depois de 1 870, ao mesmo tempo em que nos enviava a sua metafísica clássica, remetia-nos também as suas novas orientações científicas” (13).

Ainda não é aí que principia aquilo que, neste ensaio, chamaremos “europeísmo”. Mais propriamente ainda, estamos diante do que

(12) A Dra. Isolde Venturelli, advogada, artista plástica e pesquisadora da nossa História, prepara um livro notável sobre a possível figuração do Aleijadinho entre as “peças” principais da Inconfidência Mineira.

(13) Cruz COSTA, **Contribuição à História das Idéias no Brasil**. pág. 67.

Gilberto Freyre chamou a “reeuropeização” (14), porque abrindo-nos a contatos muito mais amplos com a Europa, agora nos apresentava uma nova Europa, marcada pela Revolução Industrial, pela mecanização do trabalho e com uma burguesia embriagada de progressismo. Neste período, compreendido pelo século XIX, é que o fenômeno da europeização se completa entre nós, pois que, após a entrada do anglicanismo e de alguns primeiros missionários protestantes no Brasil, o calvinismo se instala em nossas terras graças ao árduo trabalho do missionário Ashbel Green Simonton. Se, antes, ficou dito que o fenômeno da europeização resultou das descobertas renascentistas, da Reforma protestante e da Revolução Industrial, completavam-se agora as coisas.

Na realidade, o século passado agitou de vivo nossa vida espiritual. A literatura, a música, as artes plásticas, receberam, todas, influências as mais diversificadas. Em campo filosófico as inovações foram tantas, era tão insaciável nossa sede ante fontes garantidas por vasta tradição de pensamento, que acabamos seriamente ameaçados por um ecletismo conciliador e um tanto estéril, mas dotado de fascínio suficiente para envolver o “homem cordial” do Brasil. Cruz Costa dá notícia de um bando de idéias novas (15) que, em meados da última centúria, teriam chocalhado violentamente as frágeis estruturas de uma nação que, como expressão cultural, apenas ensaiava nascer. Sílvio Romero, entre feliz por nossa generosa receptividade e temeroso por nosso reduzido espírito crítico, menciona pelo menos as seguintes posições, em uma classificação que redigiu em 1905: “I. Espíritos educados em fins do século XVIII e começos do XIX nas doutrinas do **sensualismo** francês de Destutt de Tracy e Larominguère, que passaram depois para o **ecletismo** espiritualista de Cousin e Jouffroy (1820 – 1850), sendo os mais notórios Mont’Alverne e Eduardo Ferreira França. II. Puros sectários do **ecletismo**, sendo os principais Domingos J. Gonçalves de Magalhães e Moraes Vale (1850 – 1870). III. **Reação católica** com Patrício Muniz e Soriano de Sousa, no mesmo tempo da segunda fase e anos posteriores. IV. Reação pelo **agnosticismo** crítico a princípio e depois, pelo monismo evolucionista à Haeckel e Noiré, com Tobias Barreto (1870 – 1889); V. A corrente **positivista** à Littré, com Luís Pereira Barreto, a que se vieram juntar Martins Júnior e Sousa Pinto, este passando mais tarde ao **positivismo ortodoxo**, acontecendo o mesmo a Aníbal Falcão e outros mais (1880 – 1904). VI. Corrente **positivista** ortodoxa, com Miguel Lemos, Teixeira Mendes e vários sectários, entre os quais não será sem razão contar, a

(14) **Sobrados e Mocambos**, pág. 259.

(15) **Contribuição à História das Idéias no Brasil**, cap. 2, passim.

despeito de pequenas dissidências, Benjamim Constant Botelho de Magalhães e seu genro Álvaro Joaquim de Oliveira (1 880 – 1 904). VII. **Bifurcação spenceriana do evolucionismo**, com Sílvio Romero, a que se prendeu Artur Orlando, Clóvis Beviláqua, Samuel de Oliveira, Liberato Bittencourt, João Bandeira, França Pereira e poucos mais (1 870 – 1 904). VIII. **Bifurcação haeckeliana do evolucionismo**, com Domingos Guedes Cabral, Miranda Azevedo, Lívio de Castro, Fausto Cardoso, Oliveira Fausto e Marcolino Fragoso (1 874 – 1 904). Várias tentativas independentes de Estilita Tapajós e R. Farias Brito, já antes procedidas, em certo sentido e sem igual esforço, por J. de Araújo Ribeiro” (16).

Como se pode ver, bem pouca brasilidade enformou esta atividade cultural, pois nem mesmo a **reação católica** (item III) ou as tentativas “independentes” mencionadas no final da classificação, desenvolveram um pensamento que fosse plena expressão cultural nossa. Aliás, bem longe disso. Pouquíssima brasilidade esteve presente a quase todo o evoluer dos diferentes setores da cultura brasileira no século XIX. Ao músico Carlos Gomes, por exemplo, faltaram condições ambientais e pessoais para produzir música tropical brasileira, como logrou fazer mais tarde Villa Lobos. O Brasil influenciou sua temática, mas, ao que parece, todos os cânones aos quais obedeceu para compor eram europeus. Nossos artistas plásticos normalmente iam (e continuam indo, só que agora com maior consciência das peculiaridades brasileiras) amadurecer e temperar sua arte em escolas européias. Carentes de Universidades, fizemos maciça importação do cabedal científico alheio.

A rigor, uma cultura verdadeiramente brasileira principiou a delinear-se bem recentemente. Mário de Andrade observou:“... nesta barafunda que é o Brasil, os nossos críticos são impelidos a ajuntar as personalidades e as obras, pela precisão ilusória de enxergar o que não existe ainda, a nação” (17). E o intelectual não escrevera assim por desamor ou cinismo. Aparentemente, poucos tiveram, mais que Mário de Andrade, uma consciência histórica tão bem definida e, na primeira metade deste século, mais ampla e realista visão do Brasil como expressão cultural. Não foi por razões difíceis de compreender que, quando o poeta italiano Marinetti trouxe seu futurismo para intervir em nosso movimento modernista, Mário não gostou, negando-se até, em certa ocasião, a entrevistar-se com o estrangeiro. Tratava-se de um “nacionalismo” inconseqüente e ufanista ? nada nos leva a crer em tal coisa, pois a abertura cultural do nosso

(16) Citado em Cruz COSTA, **Ibidem**, págs. 101 – 102.

(17) **Aspectos da Literatura Brasileira**, pág. 8.

escritor sempre foi atestada pelos seus contemporâneos mais analíticos. Certamente o criador de **Macunaíma** constatava um Brasil espiritualmente estilizado e amorfo, não por falta de mensagem e vida próprias, mas pelas excessivas peias dos modelos importados. Mais: Andrade há muito compreendera que “o tupiniquim tem razões que a própria razão desconhece”. E buscou dizer que as desrazões de Macunaíma constituíam nosso tipo peculiar de arraçoamento. Lá está o Macunaíma como o oposto e a negação do **fidalgote** educado em escolas européias e incapaz de atender às nossas características étnicas e sociais. “A vida do fidalgote é feita de poses”, comenta Georges Friedmann (18); Mário de Andrade instituiu o personagem/ mito, feito de nenhuma pose e muito telurismo.

O movimento modernista, ainda que inspirado em entusiasmos europeus, assumiu pela primeira vez (e obsessivamente) uma formidável brasilidade. De lá para cá, vem o Brasil ganhando feições culturais próprias, apesar das desastrosas contramarchas políticas.

Como é sabido, “cultura” é hoje um vocábulo um tanto descaracterizado, pelas muitas acepções em que se toma. Todavia, simplificando as coisas para evitar uma cansativa discussão acadêmica, entenderemos, nestas páginas, “cultura” como sendo “a **expressão** de um estilo de vida, concentrada nas produções espirituais de um povo.” Tal conceito nem se restringe à visão puramente etnológica, nem a abandona de vez, como na concepção francesa tradicional que focaliza quase só o aspecto da erudição. É um conceito maleável para o nosso caso e, para o nosso caso, abrangente e de valia.

Atualmente, com a opção brasileira pela industrialização e com a mais moderna tentativa para subtrair-se ao famigerado “impasse da educação”, a isto somadas as coerções políticas das quais se queixam os artistas e intelectuais, enfrentamos a mais gigantesca ameaça à nossa sobrevivência cultural. Está dito que a civilização tecnológica é, em si mesma, totalitarista; as civilizações pré-maquínistas foram mais díspares e personalizadas porque, nelas, ainda não se havia estabelecido a linguagem universal dos moldes mundiais de produção e de consumo. Acresce, a tanto, que os meios de comunicação ultra-rápidos vão fazendo do planeta a decantada “aldeia global.” Ora, quando lemos em Sérgio Buarque de Holanda que “somos ainda hoje uns desterrados em nossa terra” (19) torna-se inevitável a interrogação: “e podemos deixar de sê-lo, como vamos ?

(18) 7 **Estudos sobre o Homem e a Técnica**, pág. 87.

(19) **Raízes do Brasil**, pág. 3.

Posto diante de lamentáveis situações elitistas que ergueram e mantinham a famigerada pirâmide educacional de estrangulamento, o Ensino optou pela democratização. A opção foi oportuna, mas, ao mesmo tempo, faltavam-nos (e faltam-nos) recursos para assumi-la de forma honesta e produtiva. Os muitos expedientes pedagógicos “para inglês ver”, as **recuperações** que nada recuperam, as promoções impostas a despeito do corpo discente não apresentar méritos, tudo isso vai diplomando exércitos de incompetentes que, fatalmente, serão revoltados no futuro, pois as atividades vitais do organismo social pedem habilidade e conhecimento, e não apenas habilitações com letras góticas, estampilhas e assinaturas. Temos, hoje, guardadas as devidas exceções, maus matemáticos, manipuladores de fórmulas que não sabem demonstrar, dedilhadores de maquininhas de cálculo cujos segredos internos só muito raramente intuem. Diplomados em medicina que apresentam resultados desastrosos do seu trabalho. Professores mal formados que enganam a si mesmos, aos alunos, ludibriando a própria nação. E assim por diante, nas mais variadas áreas profissionais, a bem intencionada “democratização do ensino” vem-se transformando em arma suicida. E para cúmulo, artistas de gabarito reconhecido pelo país e pelo mundo, queixam-se dos grilhões institucionais que obstaculizam suas atividades criativas. Como poderemos não ser desterrados em nossa terra, nos tempos vindouros ?

É chegado o momento de começarmos a crer mais em nossa destinação histórica. Tal crença pode traduzir-se de inúmeras maneiras, principalmente no financiamento lúcido de pesquisas e no subvencionamento de editoras, pois as nossas poucas estão indo a pique.

Ocorre um fato curiosíssimo: consideradas algumas exceções, são as editoras de melhor visão para a programação dos textos e editar que estão fracassando. Temos inúmeras casas editoras em excelente situação financeira, graças à constante publicação de livros perigosamente medíocres que recebem ainda péssimas traduções. São, em sua maior parte, sucessos estrangeiros de venda que também aqui se converterão em sucessos, não pela qualidade do seu conteúdo, mas pelo prévio e eficiente trombeteio da publicidade. Enquanto isso, vamos assistindo à agonia e morte de tradicionais editoras, cujo trabalho livresco foi marcado por duas inestimáveis contribuições ao país: a publicação de obras realmente qualificadas e o apoio ao escritor brasileiro. E nem se diga que os nossos autores não são procurados. Que dizer, por exemplo, de Caio Prado Júnior, que tem obras em 15ª edição ? Que dizer do contista Dalton Trevisan, cujos livros já vão sendo anunciados em 7ª e 8ª edições ? Em campo didático,

há grande número de livros que foram ou são incontestáveis sucessos, como (para tomar um só exemplo) os **Estilos de Época na Literatura**, de Domício Proença Filho. E nem falamos dos grandes **astros**, como Érico Veríssimo, Jorge Amado e Chico Buarque. Nossos autores são muito procurados; o necessário é que se realizem maiores investimentos na publicidade de nomes, ainda que mais novos, cheios de real valor.

Certo conferencista, questionado sobre qual a validade de ir fazer cursos na Europa e depois retornar para a vivência acadêmica no Brasil, voltando-se — quem sabe ? — mal situado a nível de realidade brasileira, respondeu com uma ironia cheia de verdade: “Não é preciso sair do Brasil para ‘estudar na Europa’ basta abrir os livros ! são quase todos traduzidos...”

Ora, será sempre ótimo que tenhamos entre nós obras boas de todas as partes do mundo; mas que as tenhamos não ao ponto de renunciarmos às nossas expressões culturais. Mais uma vez será sensato frisarmos que não ocupemos uma posição xenófoba; esclarecer que nos negamos a deixar agrilhoar-nos por um nacionalismo misantropo. Albert Schweitzer dá, a tal tipo de nacionalismo, o nome de **manifestação mórbida** (20), e, comentando seu caráter pernicioso, escreve: “O traço característico da nacionalidade já não aparece como algo de inconsciente, ou de semiconsciente, com alternâncias de claridade, no comum da vida espiritual do povo. Torna-se em mania, artificialismo, moda, atitude, e encontra tamanha proliferação de idéias em todos os terrenos da vida que as suas ponderosas conseqüências se tornam **de ano para ano mais nítidas**” (21). Hoje, vividas as trágicas experiências de quase todos os nacionalismos obsessivos, cremos que boa atitude é considerá-los coisas sepultadas, vultos esfumados de um passado que não se deve repetir.

Mas, há que reunir-se muita prudência para a busca do exato ponto onde se deve estar sempre realizando a fecunda dialética que faz confrontarem-se o “localismo” e o “cosmopolitismo”. O primeiro, só apresenta razão de existência na existência do segundo, e vice-versa. O “localismo” será sempre a resistência ao totalitarismo igualitário do ambiente tecnológico, preservando em um povo tudo o que possa ser preservado do seu estilo de vida, das suas manifestações espirituais. Mas tal resistência só será benéfica na medida em que buscar contribuir com a riqueza da pluralidade cosmopolita, como

(20) **Decadência e Regeneração da Cultura**, pág. 62.

(21) Schweitzer escreveu essas linhas entre os anos de 1 900 a 1 914, para conferências em Upsala, na Suécia. Naquele então, o sábio apenas antevia de que catástrofes o nacionalismo morbido seria capaz.

também na medida em que não perder a capacidade de apreciar o alheio, o “cosmopolitismo”, quando visto não como uniformização ou pura obsessão expansionista, mas como intercâmbio alheio a dependências servis de qualquer das partes, é a própria razão do localismo.

3. CONCLUSÃO

Nosso problema funda-se no fato de que temos descuidado tanto do desenvolvimento de um localismo consciente quanto da prática de um cosmopolitismo mais digno. Ora, por que os cursos e empreendimentos gerais das nossas Universidades ganham em importância quando figuram nomes estrangeiros no seu quadro de docentes? Nossa vivência cultural, aqui e fora, não nos terá oferecido bons profissionais para proveito nacional? também outra coisa intriga: por que é mais ou menos comum que, numa lista bibliográfica, algumas pessoas atentem pouco para os autores com nomes brasileiros? As respostas a perguntas como estas talvez componham o retrato do colonizado feito pelo próprio colonizado.

Cultura é expressão. Expressamo-nos. Seja-nos dado contar a nossa História, expender as nossas opiniões de forma menos dependente e, sobretudo, analisar nossos pensadores, que não são poucos e nem tão insignificantes quanto ideologias alienígenas fazem crer. Mas que não permaneça o equívoco de que pensar a “cultura brasileira” seja pensar exclusivamente o nosso desenvolvimento econômico. Este, ainda que basilar, é um aspecto daquilo que deve ser chamado “cultura brasileira”.

Temos sofrido algumas influências norte-americanas, não há dúvida; mas, para quem tem olhos de ver, permanecemos mesmo de cerviz dobrada ante as modas e os movimentos europeus. Tanto quanto mostramos certos afrancesamentos conservadores de pensamento (à século XIX), tanto quando repetimos e repetimos sobre dialética materialista, estamos encontrando modos de calar nossa expressividade cultural. Muito rica de sentido é a poesia de Drummond, quando diz “e como ficou chato ser moderno; agora serei eterno”; ora, ser eterno, aqui, não é outra coisa do que ser autêntico. A autenticidade, esta sim, é sempre revolucionária.

Um brasileiro houve, de formação intelectual européia, que desejou ardentemente que o Brasil tivesse vida, pensamento e arte próprios e, — quem sabe? — num futuro mais distante, a própria Ciência. Este foi José

Bonifácio, o Patriarca da Independência, figura muito usada hoje para fins políticos bem desaprováveis. Depois dele, muitos outros. Se seguirmos o rastro desses homens, este país submetido o expoliado tantas vezes, muitas outras reduzido a monossílabos culturais, poderá ainda, num esforço feliz, articular a **sua palavra** perante a História.

Não sermos desterrados em nossa própria terra é tarefa nossa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANDRADE, Mário de., **Aspectos da Literatura Brasileira**, S. Paulo, Liv. Martins Ed., 5ª edição, 1 974.

CRUZ COSTA, **Contribuição à História das Idéias no Brasil**, Rio, Civilização Brasileira, 2ª edição, 1 967.

DIONIÍSIO, Sant'Ana., **A Não-cooperação da Inteligência Ibérica na Criação da Ciência**, Lisboa, Seara Nova, 1 941.

FREYRE, Gilberto., **Sobrados e Mocambos**, São Paulo, Comp. Edit. Nacional, 1 936.

FRIEDMANN, Georges., **7 Estudos sobre o Homem e a Técnica**, S. Paulo, DIFEL, 1 968.

HOLANDA, Sérgio Buarque de., **Raízes do Brasil**, Rio, Liv. José Olympio Ed., 10ª edição, 1 976.

LINTON, Ralph., **O Homem: Uma Introdução à Antropologia**, S. Paulo, Liv. Martins Ed., 1 968.

MUNFORD, Lewis., **A Condição de Homem**, Porto Alegre, Ed. Globo, 2ª edição, 1 958.

PRADO JÚNIOR, Caio., **Formação do Brasil Contemporâneo**, S. Paulo, Ed. Brasiliense, 12ª edição, 1 972.

RAMOS, Arthur., **Introdução à Antropologia Brasileira**, 3 vols., Rio, Casa do Estudante do Brasil, 1 962.

SCHWEITZER, Albert., **Decadência e Regeneração da Cultura**, São Paulo, Ed. Melhoramentos, 2ª edição, 1 959.

PARA QUE FILOSOFIA NA FACULDADE DE DIREITO ?

Álvaro César Iglesias *

1. Uma consulta às páginas da história de nossos cursos jurídicos nos dará notícia da grande importância que sempre se atribuiu ao ensino de filosofia para os futuros bacharéis. Afinal, nossas faculdades de Direito há muito representam o foco inicial de difusão, para a vida pública do País, das principais idéias que se desenvolvem nos centros europeus.¹ Isso pode, a princípio, ser interpretado como um reflexo e, ao mesmo tempo, um fator de alimentação de nossa dependência cultural; mas, também, é a essa prática que devemos as condições para o surgimento de uma fonte de pensamento autóctone já maduro e apto a disputar as preferências de nossa intelectualidade.

Nossa história está pontilhada de grandes juristas, mas, antes da terceira ou quarta década deste século, só esporadicamente suas obras assumiam posição original em relação às correntes européias de pensamento. Foi necessário que a Primeira Guerra, marcando a falência das instituições de além-mar e produzindo em nós certo desencanto pelas idéias que de lá vinham, criasse ambiente propício à germinação de uma jusfilosofia que não mais se exaurisse na submissão servil às idéias do Velho Mundo, nascidas de uma realidade que já nos estávamos cansando de imitar.² No final dos anos trinta e início dos quarenta, toma forma a obra pioneira de Miguel REALE, a quem não se há de disputar a palma dessa emancipação de nosso pensamento jurídico-filosófico.

*Professor de Filosofia na Faculdade de Direito e Mestrando em Filosofia Social na PUC de Campinas.

1. Em 1827, pouco menos de cinco anos após a Independência, foram criadas as duas primeiras faculdades do País, ambas de Direito: uma em São Paulo e outra em Olinda.

2. V. Manfredo BERGER, **Educação e Dependência**, págs. 170 – 174, a respeito desse período de nossa história que marcou, também, uma tentativa de adaptação do sistema educacional às condições da realidade brasileira.

Mas, infelizmente, daquela época para cá não foi possível dar à filosofia jurídica brasileira o desenvolvimento que seu promissor início antecipava. E entre as mais importantes causas desse fato ressaltam o descaso e a irresponsabilidade que têm imperado no trato das coisas de nossa Educação e que vulneram impiedosamente os alicerces de um ensino universitário digno desse nome, comprometendo todo o esforço de produção de idéias.

Especificamente no campo do ensino jurídico, instaurou-se verdadeiro estado de calamidade, decorrente da desregrada (e não só admitida, como também estimulada) proliferação de faculdades de Direito por todo o País. O fenômeno, de funestas conseqüências culturais, tem bem conhecidas causas de natureza política.³ E, da luta pela aplacação das incômodas vozes dos excedentes dos concursos vestibulares e pela escalada nas tabelas estatísticas internacionais referentes ao ensino universitário, uma grande derrotada não tardou a aparecer: a qualidade do ensino jurídico.⁴

As faculdades se multiplicaram, instalando-se, sem atender às mínimas condições exigíveis, em qualquer localidade de razoável influência eleitoral.⁵ Às pressas, para aproveitar a enorme demanda represada, iam abrindo suas portas e começavam a funcionar, montando seu corpo docente com os primeiros bacharéis que estivessem à mão, os quais nem sempre — ou, infelizmente, quase nunca — estavam preparados para o magistério.⁶

3. Algumas dessas causas são analisadas por Luiz A. CUNHA, in **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**, págs. 238 e seguintes. A criação de faculdades de Direito, para absorver vestibulandos excedentes de quaisquer áreas, foi uma solução "providencial" encontrada para o problema de aumentar, a custo reduzido, o número de vagas do ensino superior.

4. Waldemar V. MARTINS, **Liberdade de Ensino**, pág. 6: "Para esse ambiente de fascínio por estatísticas — que impressionassem os observadores do 'milagre brasileiro da educação' — contribuiu a corrida da iniciativa particular ao ensino superior, já que as condições de sobrevivência, nas escolas de 1º e parcialmente nas de 2º grau, eram cada vez mais problemáticas. § Eis um paradoxo: a liberdade — vista sob vários ângulos — tornou-se a propulsora de um processo de gigantismo, nada tranquilizador na educação brasileira, o que obriga o atual Ministro da Educação a medidas que promovam a qualidade para resguardar o decoro do ensino. § Não se pode pensar que a liberdade com que se permitiu a proliferação até o aviltamento, por exemplo, do ensino do 3º grau e que as medidas corretivas, que se impõem, fizessem parte de um plano de esvaziamento da iniciativa privada, diante de seus múltiplos fracassos; ou que a escola particular, de todos os tons, procurou, apenas, colher proventos no ensino superior para saciar sua ganância."

5. Trata-se apenas da extensão, para a faixa das escolas de ensino superior, de um processo já há muito conhecido entre nós e que Luiz A. CUNHA assim descreve (*op. cit.*, pág. 263): "O nível de escolaridade da população trabalhadora urbana tem crescido bastante desde o fim do Estado Novo, em 1945. A retomada do processo eleitoral permitiu que se estabelecessem mecanismos de barganha política entre os eleitores (os trabalhadores) e os postulantes a cargos eletivos. A instalação de escolas tem sido um dos 'meios de troca' preferidos. Nos grandes centros urbanos, onde já é maior a oferta de escolarização elementar para os trabalhadores, a barganha política tem sido feita pela instalação de ginásios."

6. O corpo docente era "enriquecido" com um ou outro professor que já lecionasse nas

Inicialmente, essas novéis faculdades adotavam em seu currículo as disciplinas, e respectivos programas, das academias já tradicionais. Mas, com o passar do tempo, foram suprimindo as disciplinas que não constavam do elenco mínimo das consideradas obrigatórias pelas autoridades educacionais, ou, senão, comprimiam os programas de duas ou mais disciplinas dentro da carga horária destinada a uma delas (processo de **encaixamento**), eventualmente rebatizando-a. Isso apresentava uma dupla vantagem: redução do número de professores (e, pois, do montante dos salários, com a conseqüente elevação de lucros) e diminuição do total de horas-aulas. Mantendo o número de horas-aulas estritamente no mínimo exigido pelas autoridades educacionais, essas escolas tornaram possível o surgimento dos famosos cursos **week-end**, em que as atividades escolares submetidas ao controle de freqüência são concentradamente desenvolvidas nos dias do fim-de-semana (com óbvia queda de rendimento, tanto de professores, como de alunos). ⁷

Enquanto não se esvaziou o contingente relativo à demanda há muito reprimida, essas faculdades pouco afetaram o nível qualitativo do ensino dos estabelecimentos tradicionais, embora já estivessem contribuindo decisivamente, com suas numerosíssimas turmas de formados, para uma perceptível queda do padrão cultural médio dos bacharéis. Mas, muito não tardou para que, em virtude mesmo do descrédito crescente do diploma de Direito e da perda de sua raridade (com o conseqüente recrudescimento da concorrência entre os diplomados), a demanda de vagas nas faculdades caísse verticalmente. Com isso, até as academias de tradição se viram obrigadas a entrar na disputa de candidatos, baixando a altura da barreira do vestibular e resignando-se, assim, a aceitar alunos menos qualificados, para ocuparem os lugares dos que, desiludidos com as perspectivas futuras (inclusive o desprestigiado **status**) das carreiras jurídicas e aptos ao ingresso em cursos de vestibular mais exigente, abandonavam a idéia de estudar Direito.

Com medidas subseqüentes das autoridades educacionais, tais como a do vestibular unificado e classificatório, ⁸ nem mesmo as faculdades oficiais — que, teoricamente, não precisariam fazer concessões, uma vez que

faculdades mais tradicionais. O custo dessa contratação era compensado pela maior facilidade na obtenção da aprovação oficial ao curso e, é claro, pelo efeito de chamariz que o nome e o currículo do contratado exerciam sobre a clientela.

7. O sucesso econômico da iniciativa é indiscutível, pois não é coisa rara esses cursos reunirem aproximadamente mil alunos (!) em uma única sala de aula.

8. V. a análise da reforma do ensino superior, feita por Luiz A. CUNHA, *op. cit.*, págs. 240 — 245, e em especial seu item IV.

não dependem, para sua sobrevivência, de um número mínimo de alunos pagantes — escaparam à completação forçada das vagas.⁹

Como dizíamos atrás, a grande prejudicada em toda a recente história de irresponsabilidade da política educacional foi, como só poderia ser, a qualidade do ensino: um ensino de pior conteúdo, ministrado em condições piores por piores educadores e para educandos piores.

*
* * *

2. Em consequência da situação anteriormente descrita, a Filosofia do Direito tornou-se uma das primeiras disciplinas a ingressar no rol das dispensáveis ao novo “sistema” de ensino jurídico implantado em nossa terra. Nas poucas faculdades em que ainda é disciplina autônoma, isso geralmente acontece apenas por respeito à tradição ou por mera afetação (o termo “filosofia” ainda guarda o fascínio de um apelo místico, ou pelo menos avaliza as pretensas erudição e profundidade do ensino oferecido).¹⁰ Mas, na maioria dos estabelecimentos, ou foi ela submetida ao processo de **encaixamento**, tornando-se sua **matéria**¹¹ subprograma de outra disciplina — justamente a parte do programa que, quando não é vista rápida e superficialmente, nem chega a ser ministrada —, ou foi pura e simplesmente abolida do currículo.

Assim, aquele que o ensino jurídico sempre considerara o mais respeitável de seus saberes vai sendo celeremente enxotado de seu outrora inexpugnável reduto.

Mas, não será cômodo demais atribuir esse “crime de lesa-sabedoria” quer a essa impalpável coisa chamada política educacional, quer a este ou aquele burocrata ministerial?

À medida que despendermos insanos esforços para identificar o inimigo mal-intencionado que teria declarado guerra à filosofia (provavelmente

9. Para não nos estendermos em demasia, evitamos referência expressa aos problemas do ensino médio e do preparo insuficiente de seus egressos. Entre outras, as obras de Luiz A. CUNHA e Manfredo BERGER, já citadas, apreciam longamente essas questões, por nós meramente pressupostas.

10. Nota-se, aí, uma espécie de persistente resquício da função puramente ornamental que a filosofia, entre outras disciplinas, exercia na educação dos nossos profissionais liberais do século passado (cf. Manfredo BERGER, *op. cit.*, págs. 224/225).

11. O sentido em que empregamos o termo “matéria” ficará mais claro um pouco adiante (cf. nota¹⁵, *infra*).

para livrar-se de uma temível oposição a seus inconfessáveis desígnios!), ocultamo-nos do verdadeiro e maior culpado. Dissimulado, ele escapa às acusações e diatribes endereçadas ao ministro, ou às ideologias-que-querem-acabar-com-o-Brasil, ou à frouxidão da juventude de hoje, ou a qualquer outro bode expiatório.

Esse misterioso culpado, o maior culpado do progressivo banimento da filosofia dos cursos jurídicos, é a própria “filosofia” que nesses cursos atualmente se ensina. A filosofia padece de doença infecciosa e é em seu próprio corpo que devemos procurar os germes patogênicos e não nos etéreos miasmas do ambiente circundante. Aqueles fatores externos a que costumamos atribuir as misérias da filosofia são, originalmente, os efeitos mesmos de um processo de autodesintegração instalado no seio do ensino filosófico; é apenas num segundo momento lógico que os efeitos se fazem causas e realimentam o processo que lhes dera origem, em autêntica causação circular.

*
* *
*

3. A filosofia, que nasceu ^{da} humilde vontade de saber, amor à sabedoria, espanto sincero ante o desconhecido;¹² que era movimento para a frente, impulso destemido a arrostar preconceitos e mitos, desvelamento contínuo da realidade, criatividade que aceita riscos — a filosofia, de uma hora para outra, e à força de simplesmente habitar as salas de nossas universidades, parece ter capitulado, renunciando a sua tarefa, repudiando sua vocação para a verdade, aceitando vergonhoso pacto com o conformismo que combatia e traíndo suas próprias esperanças originais.

A história das nações em formação mostra-nos amiúde aquele tipo oportunista e sem vintém que se lança na primeira aventura em que fareja alguma vantagem material. Pode a aventura consistir na conquista de uma região inóspita — mas da qual ele jamais fará sua pátria —, em uma guerra entre estranhos — cujos motivos não o comovem —, ou, talvez, em uma insurreição contra qualquer poder — e as razões das partes em choque lhe são de todo

12. ARISTÓTELES, *Metafísica*, pág. 214: “Foi, com efeito, pela admiração que os homens, assim hoje como no começo, foram levados a filosofar, sendo primeiramente abalados pelas dificuldades mais óbvias, e progredindo em seguida pouco a pouco até resolverem problemas maiores...”; V. Martin HEIDEGGER, “Qu’est-ce la Philosophie?”.

indiferentes. Se ocorrer que, em meio à aventura, a chance sorria ao nosso herói e se concretize a vantagem que ele buscava, que podemos dele esperar, senão que deserte quaisquer companheiros, que abjure quaisquer votos, que renegue quaisquer ideais, que escarneça de qualquer bandeira, se disso depender que ele conserve a vantagem obtida? A luta, a lealdade, a fé em ideais, são todas elas coisas que envolvem riscos e o oportunista as “adota”, e corre riscos, apenas provisoriamente, enquanto nada tem a perder.

Pode parecer injusta e até cruel, mas é essa a imagem, a imagem do oportunista, que a nossa filosofia universitária evoca. Conceitos obscuros expressos em termos cabalísticos, cuja pronúncia, quase ritual, pasma os estudantes e consagra os iniciados; máximas esotéricas, que condensam sistemas de arquitetura impecável e absolutamente “purificados” de qualquer resquício de realidade; polêmicas bizantinas, que encerram um prazer lúdico e cujos protagonistas adiam propositadamente qualquer resultado prático, no gozo de uma luxúria quase indecente — eis o lixo histórico de que a filosofia de nossas escolas fez seu tesouro. A esse lixo se apegam de modo avaro, ao mesmo tempo em que, de forma covarde e interesseira, esteriliza toda sua criatividade ao buscar não mais esquemas novos, mas apenas novos meios de justificar os esquemas vigentes.

Avareza e covardia: eis as características de antifilosofia que nossas faculdades acolhem. Já não se trata mais daquele questionamento incansável da realidade, que, renovando sem cessar os pontos de vista e criticando continuamente os próprios métodos, busca ir além das aparências, desvelando a textura dinâmica, movediça, da verdade que aquelas aparências ao mesmo tempo encobrem e manifestam.¹³ O que devia ser uma disciplina do pensamento, pela preocupação com a validade e rigor de seus métodos, pelo cuidado de fazer intersubjetiváveis suas conquistas, é hoje “disciplina” na acepção fraca, corrompida, do termo: uma das disciplinas do currículo escolar. Num estranho processo de assimilação, descaracterizou-se como pensamento vivo, dinâmico, irrequieto, essencialmente inconformista e sempre crítico, para acomodar-se às exigências programáticas (e imposições ideológicas) de uma educação bem comportada, satisfeita com o **status quo**. Com essa finalidade,

13. Henri LÉFEBVRE, *Lógica Formal/Lógica Dialética*, pág. 217: “... o movimento de nossa reflexão pode e deve reproduzir o movimento através do qual a essência **se traduz, se trai, se reencontra** em si mesma: mais rica, mais profunda que o fenômeno e, todavia, ‘expressa’ por ele. A ‘expressão’, não devemos esquecê-lo, **ao mesmo tempo** implica e dissimula, oculta e revela, traduz e trai o que ela expressa! § A aparência e o fenômeno são, simultaneamente, um **momento da essência** (...) e um **momento da reflexão**. A essência aparece na ‘aparência’; e é aí que a nossa reflexão a busca e encontra.”

deixou de lado qualquer programa de ação, de trabalho, de pesquisa, que envolvesse o inadmissível risco de descobrir verdades, e adotou como programa a transmissão **extensionista**.¹⁴ acrítica, de uma bem definida **matéria**.¹⁵

(Pronto, a tarefa está terminada: Deu um pouco de trabalho, mas, por fim, está contida a ameaça. A filosofia já é uma disciplina decente como as demais; já tem, como as outras, sua matéria e já se sabe de antemão sobre que o professor vai falar. Basta de travessuras desse **enfant terrible**, o pensamento livre, que, irresponsavelmente, metia o bedelho onde não era chamado. Agora, quem quiser pensar, que pense o que já foi pensado. Qualquer pensamento novo só serviria para inflacionar o mercado relativamente estável desse produto, gerando tendências incontroláveis nas expectativas de consumo.)

Assim, na faculdade, a filosofia parece preferir transmudar-se de movimento livre, audaz, criativo, mas arriscado, em matéria fóssil, porém segura. É como se também ela quisesse trocar o **ser** pelo **ter**, abdicando sua própria essência, sua atividade, para apegar-se a um seu subproduto, que só tem sentido quando referido àquela atividade.

Como, então, entrístecermo-nos com ver essa "filosofia" sendo enxotada dos currículos universitários? Se aquele pensamento, que nasceu para **criticar a realidade presente** (seja ela qual for) e abrir picadas em direção ao futuro, renuncia seus propósitos renovadores e se põe a serviço do imobilismo, não pode ele, é claro, merecer mais crédito algum. Trabalhemos, pois, para afastá-lo ainda mais rapidamente, se não pudermos reconvertê-lo às suas intenções iniciais.

*
* *
*

4. Criticar a realidade presente não consiste em colocar essa realidade entre parênteses e viver e pensar como se essa realidade não existisse. Não é, muito menos, mascarar essa realidade para tornar-nos mais adaptáveis a ela. É, sim, admitindo-a como ela é, bem presente e bem real, fazer um esforço para compreender como funciona e a partir de que ganham sentido seus

14. O termo "extensionista" é empregado na acepção com que aparece in Paulo FREIRE, **Extensão ou Comunicação?**

15. "Matéria" significa, aí, o conteúdo doutrinário, estático, de uma disciplina escolar: o conjunto das opiniões dos autores adotados.

componentes.¹⁶ É acompanhar a interação dialética dos elementos estruturais com os pólos subjetivos em torno dos quais aqueles elementos continuamente se organizam e reorganizam. É assimilar os **modi operandi** desses múltiplos processos dialéticos, identificando-lhes as funções normais e as anômalas.

Mas, criticar a realidade presente é, sobretudo, fazer-se sensível a suas deficiências, defini-las e apontá-las, porque toda crítica há de culminar em uma proposta para a superação das deficiências.

Ora, criticar (**κρίνω**) e critério (**Κριτήριον**) são cognatos: quem julga, julga a partir de uma base. É óbvio, pois, que a situação dessa base a partir da qual se critica a realidade influi decisivamente na caracterização de suas deficiências. Toda óptica do mundo (toda **Weltanschauung**) vai depender, em última análise, do **critério** escolhido; é, pois, em relação a esse critério, em função dele, que cada elemento da realidade terá definido o seu sentido, terá reconhecido o seu valor.

*
* *
*

5. A realidade é realidade humana. Isso significa não só que os homens sejam protagonistas da realidade, mas que ela é, fundamentalmente, feita **pelos** homens e **para** os homens. Expliquemos bem: não é que o homem tenha criado as coisas do mundo, mas ele as recria espiritualmente,¹⁷ integrando-as na realidade, na **sua** realidade. Essa recriação consiste em **funcionalizar** cada coisa na **totalidade** abrangida pelos horizontes do homem. Funcionalizar uma coisa (construída ou não pela mão do homem) é, literalmente, dar-lhe função na realidade, pondo-a em interação com os outros elementos dessa realidade.¹⁸

16. Lucien GOLDMANN, **A criação Cultural na Sociedade Moderna**, pág. 85: "hoje em dia, nas ciências humanas, o conceito de funcionalidade é, no fundo, creio, a forma mais exata e mais precisa, que corresponde ao que, de maneira muito mais aproximativa, se denominava anteriormente o sentido."

17. Miguel REALE, **Filosofia do Direito**, págs. 186/187: "Já foi dito muito bem que a natureza se repete e que só o homem inova. É a essa atividade inovadora, capaz de instaurar formas novas de ser e de viver, que chamamos de espírito. O ponto de partida não é, como se vê, uma hipótese artificial, mas a verificação irrecusável de que o homem adicionou e continua adicionando algo ao meramente dado. A natureza de hoje não é a mesma de um, dois ou três mil anos atrás, porque o mundo circundante foi adaptado à feição do homem. O homem, servindo-se das leis naturais, que são instrumentos ideais, erigiu um segundo mundo sobre o mundo dado: é o **mundo histórico**, o mundo cultural, só possível por ser o homem um **ser espiritual**, isto é, um ente livre dotado de poder de **síntese**, que lhe permite compor formas novas e estruturas inéditas, reunindo em unidades de sentido, sempre renovadas e nunca exauríveis, os elementos particulares e dispersos da experiência."

18. Lucien GOLDMANN, **op. cit.**, pág. 105: "A primeira idéia do pensamento dialético (...)

Se, pois, o homem não cria as coisas em sua materialidade, ele as constitui espiritualmente como objetos de sua realidade, juntando-lhes um sentido, inserindo-as numa totalidade, concedendo-lhes (e reconhecendo-lhes) valor.¹⁹ O mesmo faz o homem com aquilo que, não estando diretamente na natureza, mas em sua mente, é assim mesmo objetivável: integra-o na realidade. Forma-se, assim, o **mundo da cultura**, que é, também, a realidade humana por excelência.²⁰

Inseridos nessa realidade, vista por um homem, estão os demais homens, estão os **outros**. A consciência que cada homem tem de que, para o outro, ele é outro também —²¹ essa consciência é o pressuposto de uma intersubjetivação que acabará por atribuir a cada homem uma especial dignidade, uma dignidade que se cifra no **conceito de pessoa humana**.²²

é a categoria da estrutura significativa que não se compreende senão pela inserção numa estrutura significativa mais ampla e no conjunto da história.”

19. Miguel REALE, *op. cit.*, pág. 193: “Há possibilidade de valores porque quem diz homem diz liberdade espiritual, possibilidade de escolha constitutiva de bens, poder de síntese com liberdade de autoconsciência.”; *ibidem*, pág. 201: “Quando verificamos a existência de valores na História, a objetividade desses valores implica um **dever**, porque **estamos, no fundo, obedecendo a nós mesmos, em nosso significado universal de homens**. O dever ser dos valores vem daí, da fonte de que eles promanam.”

20. *ibidem*, pág. 197: “A cultura, portanto, poderia ser compreendida da seguinte forma: — **é o cabedal de bens objetivados pelo espírito humano, na realização de seus fins específicos**, ou, com palavras de SIMMEL: — ‘**provisão de espiritualidade objetivada pela espécie humana no decurso da História**’. É necessário esclarecer que não são apenas as coisas materiais e tangíveis que compõem o mundo da cultura, mas também os conhecimentos lógicos que se adquirem a respeito dos homens e das coisas e as atitudes ou formas de comportamento social.”

21. Giorgio DEL VECCHIO, *A Justiça*, págs. 71/72: “... a crítica não logrou até hoje pôr suficientemente em relevo que o objeto, que o sujeito contrapõe a si, pode, por seu turno, ser reconhecido por este **como sujeito**: nesta hipótese surge nova relação, não mais redutível simplesmente à fórmula antitética geral: **eu e não-eu**, mas que deve ser concebida precisamente como relação intersubjetiva, ou seja, entre um **eu** e um **outro eu**.”; v., in Maurice MERLEAU-PONTY, *Fenomenologia da Percepção*, o capítulo IV da segunda parte, “O Outro e o Mundo Humano” (págs. 350 — 369); v., in Emmanuel MOUNIER, *Introducción a los Existencialismos*, o capítulo V, “El Tema de ‘El Otro’” (págs. 125 — 151); v., também, Gabriel MARCEL, *Diário Metafísico*, pág. 132.

22. J. CONDE, *apud* Luis LEGAZ Y LACAMBRA, *Filosofía del Derecho*, págs. 256/257: “‘Como persona, el hombre está siempre **en sí mismo**, de una manera o de otra. Y por estar en sí mismo, el hombre está siempre en una situación de **la que depende funcionalmente**. Muy singularmente, depende de las otras vidas humanas que están constituyendo su situación.’”; Luis LEGAZ Y LACAMBRA, *op. cit.*, pág. 252: “La persona se encuentra implantada en el ser para realizarse. Vivir es vivir con las cosas, con los demás y con nosotros mismos en cuanto vivientes.”; Miguel REALE, *op. cit.*, pág. 200: “O homem, considerado na sua objetividade espiritual, enquanto ser que só se realiza no sentido de seu dever ser, é o que chamamos de **pessoa**. Só o homem possui a **dignidade originária de ser enquanto deve ser**, pondo-se essencialmente como razão determinante do processo histórico.”

A partir do reconhecimento da pessoa humana, é forçoso repensar o mundo, é forçoso ver diferentemente a realidade. O conceito de pessoa humana impõe-se como **critério** de uma nova **Weltanschauung**, de uma diversa óptica do mundo. Os elementos da realidade tendem a reorganizar-se em torno dos novos pólos — as pessoas —, em função dos quais recebem novo sentido, redefinem seu valor.²³

A reconstituição teórica do mundo em função de um novo critério implica o estabelecimento de novas deficiências — as lacunas entre a realidade que é aquela que se deseja.²⁴ Se, como dissemos acima, os elementos da realidade **tendem** a reorganizar-se em função da nova totalidade idealizada, é preciso que a **práxis** intervenha, para efetivar essa tendência, atualizar essa virtualidade, pôr em movimento o processo de superação das deficiências.

Pois bem, a reconstituição teórica do mundo não é uma tarefa episódica ou esporádica, mas constante e permanente. Esse seu caráter dinâmico exige, normalmente, uma contínua substituição de critérios, à medida que estes se tornem incapazes de desempenhar sua função de dar sentido, ou a desempenhem de modo inconvincente. É a própria práxis que, na frustrada tentativa de construir uma realidade funcional (sem contradições inconciliáveis) baseada em um desses critérios, patenteia a insuficiência dele.

Impõe-se, assim, a adoção de um critério que não seja fixo, inflexível, estático, para a construção teórica do mundo. Eis por que, também em razão de sua operacionalidade, sobre o conceito de pessoa humana recaem as preferências do pensamento atual. Não se trata de um conceito imutável; ao invés, é um conceito que se vai fazendo historicamente, enriquecendo sua compreensão no intercâmbio dialético com a realidade, à qual dá e da qual

23. Miguel REALE, *op. cit.*, pág. 192: "No centro de nossa concepção axiológica situa-se a idéia do homem como ente que é e **deve ser**, tendo consciência dessa dignidade. É dessa autoconsciência que nasce a idéia de **pessoa**, segundo a qual não se é homem pelo mero fato de existir, mas pelo significado ou sentido da existência."; *ibidem*, pág. 194: "... a pessoa, como autoconsciência espiritual, é o valor que dá sentido a todo evoluer histórico, ou seja, o valor a cuja atualização tendem os renovados esforços do homem em sua faina civilizadora."; Emmanuel MOUNIER, **O personalismo**, pág. 35: "Visto que a pessoa não é um objecto que se separe e se observe, mas um centro de reorientação do universo objectivo, resta-nos orientar agora a nossa análise para o universo por ela edificado, a fim de iluminar nos seus diversos planos as estruturas, sendo preciso não esquecer que esses planos não são mais do que incidências diferentes sobre uma mesma realidade. A verdade de cada um só existe quando em união com todos os outros."

24. Karl MANNHEIM, "O Problema de Uma Sociologia do Conhecimento", pág. 64: "Mais longe ainda, um dos aspectos importantes da evolução das posições intelectuais é a contribuição que elas trazem ao processo evolucionário global dentro da sociedade. É possível mostrar, em retrospectiva, de que maneira cada uma das utopias, e também cada uma das imagens da história passada ajudaram a moldar a época na qual emergiram."

recebe sentido. Dinâmico, esse conceito pode manter-se como critério permanente da contínua reconstituição teórica do mundo.²⁵ Orienta a práxis e a práxis o retifica;²⁶ é a medida da realidade, mas uma medida flexível que, à semelhança da régua de Lesbos, toma a forma da realidade que mede.

Assumido como critério o conceito de pessoa humana, as deficiências da realidade revestem bem definido e, com isso, a práxis superadora adquire objetividade e maior eficácia. Sua atividade consistirá em tornar efetiva a melhor das equações com que a teoria consiga manter em equilíbrio dinâmico duas tendências fundamentais da realidade presente: a **dignificação crescente**²⁷ da pessoa humana e as crescentes restrições impostas às pessoas por uma estrutura social cada vez mais complexa e incontrolável.

É necessário conciliar em um modelo social viável os embates entre os interesses nascidos, de um lado, do impulso altruísta que conduz ao reconhecimento e à dignificação da pessoa humana e, de outro lado, do impulso egoísta que alimenta toda relação de poder. A própria dignificação, enquanto processo crescente, encontra um freio natural na vida gregária: a **liberdade**, valor fundamental entre os que constituem a pessoa humana, é limitada pela **igualdade**, princípio básico de qualquer sociedade voltada para a pessoa humana.²⁸

25. Claro está que o termo "pessoa humana" não é unívoco — e daí existirem os vários humanismos —, mas, também, está longe de ser um termo equívoco, pois as idéias que expressa, por mais diversas e opostas que pareçam ser, têm sempre muito em comum. Digamos, em obediência à clássica tripartição, que se trata de um termo análogo. Já dissemos, em outro lugar ("Eqüidade: Dimensão Antropológica da Justiça", pág. 8), que: "A evolução histórica do conceito de pessoa não se explica no desvelar paulatino de uma essência acabada, embora oculta. Não há mero desvelamento, mas autêntica invenção, que se efetiva nas sínteses inéditas das possibilidades historicamente oferecidas. Assim, o conceito de pessoa é sempre novo, de uma novidade sempre imprevisível — o que só é possível por fundar-se radicalmente na liberdade."

Julián MARIÁS, *Antropologia Metafísica*, pág. 33: "O tema da pessoa é dos mais difíceis e esquivos de toda a história da filosofia, e por razões nada casuais: a seu redor aconteceu — ou está acontecendo — a transformação talvez mais radical de toda essa história: trata-se, a rigor, mais que das diferentes maneiras de estudar ou interpretar uma realidade, da **emergência** dessa mesma realidade, de sua constituição como tal no horizonte mental do Ocidente."

26. Lucien GOLDMANN, *op. cit.*, pág. 97: "Se os julgamentos de fato são estruturados por um conjunto de categorias mentais ligadas à práxis dos grupos, então os julgamentos de valor fundamentam, na base, os julgamentos de fato na perspectiva de um grupo. E estes julgamentos de fato, bem entendido, decidem da práxis e fundamentam os julgamentos de valor."

27. Por "dignificação crescente" entendemos o processo de valorização da pessoa humana, o crescimento de seu patrimônio jurídico específico (os chamados "direitos humanos") e sua emergência como **padrão cultural**.

28. Miguel REALE, *op. cit.*, pág. 253: "Não se põe, com efeito, o problema da composição entre o indivíduo e a sociedade, sem que concomitantemente não surja o problema das relações entre a liberdade e a igualdade (...) Esta (...) tendência (a do **personalismo**) é, quase

Como vimos, a crítica da realidade complementa-se com uma práxis superadora, cuja missão é instaurar uma realidade cada vez menos inadequada a um dado critério e segundo um modelo teórico construído a partir desse critério. Se, por exemplo, o conceito de pessoa humana é o critério, a práxis consistirá em tornar real uma ordem de convivência mais justa, que promova a pessoa. Ocorre, como também vimos, que o próprio desenvolvimento da práxis obriga à retificação do critério; este, por sua vez, ao alterar-se altera o modelo de realidade futura, que, por guiar e definir a práxis, também a altera, e assim sucessivamente.

Quando definimos a conduta humana como uma disposição de meios para alcançar um fim, estamos ressaltando a ação determinadora desse fim idealizado sobre os meios, mas também estamos negligenciando a ação que a efetivação dos meios exerce sobre o fim, provocando sua re-idealização. É essa interação dialética entre teoria e práxis que devemos levar em conta na elaboração do projeto de realidade que pretendamos propor para a superação das deficiências presentes.

Nenhum dos pólos da interação teoria-práxis se reduz totalmente ao outro ²⁹ e é justamente nos quês irredutíveis de ambos que reside a vitalidade do processo. A simples análise de como a realidade se apresenta e o conhecimento dos movimentos dialéticos que a engendram não são suficientes para vaticinar como a realidade vai ser e, muito menos, para dizer como ela **deve** ser. E isso, simplesmente, porque não se trata do mundo natural, físico ou químico, mas da realidade humana, sujeita à criação cultural. O material dessa criação é, sem dúvida, coligido por meio da análise da **realidade presente**, mas é por meio de uma livre síntese desse material que surge o projeto da **realidade que deve ser**. O poder de síntese — possível graças aos conceitos, à linguagem, aos

sempre, acorde em reconhecer que no trabalho de composição entre os valores do todo e os dos indivíduos brilha um valor dominante, uma constante axiológica do justo, que é o valor da pessoa humana. O indivíduo deve ceder ao todo, até e enquanto não seja ferido o valor da pessoa, ou seja, a plenitude do homem enquanto homem. Toda vez que se quiser ultrapassar a esfera da 'personalidade' haverá arbítrio."; Sigmundo FREUD, **O Mal-Estar na Civilização**, pág. 75: "Se a civilização impõe sacrifícios tão grandes, não apenas à sexualidade do homem, mas também à sua agressividade, podemos compreender melhor porque lhe é difícil ser feliz nessa civilização. Na realidade, o homem primitivo se achava em situação melhor, sem conhecer restrições de instinto. Em contrapartida, suas perspectivas de desfrutar dessa felicidade, por qualquer período de tempo, eram muito tênues. O homem civilizado trocou uma parcela de suas possibilidades de felicidade por uma parcela de segurança."

29. Da mesma forma que não se separam radicalmente os dois (cf. Lucien GOLDMANN, **op. cit.**, pág. 82).

símbolos — é próprio do homem e representa a garantia de toda transcendência, de toda superação.³⁰

Análise e síntese, teoria e práxis — eis as pulsações dialéticas que vivificam a crítica e a fazem avançar.

*
* *
*

6. O exercício crítico é, pois, da essência do filosofar: o princípio, o meio e o fim dessa tarefa é a realidade. Mas, se assim é, por que não se faz assim em nossas universidades e, particularmente, em nossas faculdades de Direito ?

Na melhor das hipóteses, os ensinamentos na cadeira de Filosofia do Direito têm-se limitado a uma exposição acrítica e superficial das doutrinas jusfilosóficas (uma espécie de escorço da história da filosofia jurídica), seguida de uma análise genética de alguns princípios e institutos jurídicos vigentes, em que se busca filiá-los às jusfilosofias que os engendraram.

Essa análise genética, se bem que interessante em princípio, acaba esterilizando-se em algo que escassamente ultrapassa o nível de uma coletânea de curiosidades do mundo jurídico. Outra, bem outra, seria sua utilidade, se essa arqueologia do Direito se fizesse com preocupação crítica e rigor metodológico (ambos explicitados, para efetivo proveito dos estudantes, no decorrer de exercícios e de pesquisas, controlados pelo professor). Além disso, haveria a necessidade de estender a análise a **todos** os princípios e aos mais importantes institutos que compõem o sistema jurídico vigente, de forma a ser possível explicar as antinomias desse sistema a partir de incompatibilidades entre as fontes filosóficas.

Ninguém pode negar a importância, para o futuro bacharel, da identificação da jusfilosofia (ou filosofias) que inspirou o sistema jurídico vigente. Compreendê-la é como apossar-se do **espírito** que vivifica a própria Constituição e as outras normas. Essa posse confere poderoso instrumento de interpretação legal, pela compreensão de **mens legis** e, eventualmente, fornece até

30. V. nota¹⁷, *supra*; v., também, in Peter L. BERGER e Thomas LUCKMANN, **A Construção Social da Realidade**, págs. 53 — 68, o tópico "A Linguagem e o Conhecimento da Vida Cotidiana".

mesmo a base para argüir a inconstitucionalidade de uma lei e pleitear sua revogação.

Mas, se o estudo referido é proveitoso em termos absolutos, sua importância fica muito apequenada quando se consideram outras funções que deveria desempenhar o ensino filosófico nas faculdades de Direito. Tentemos explicitar essas funções.

Inicialmente, devemos reconhecer que, na mesma medida em que a jusfilosofia-matriz esclarece o sistema jurídico nela inspirado, **também oculta e dissimula suas deficiências.**

Toda filosofia é um modo de ver o mundo e, como tal, um reflexo da realidade, algo segundo com relação a ela. Tem, sem dúvida, a pretensão de apreender universais válidos para quaisquer realidades, mas estas freqüentemente desmoralizam tal pretensão. Isso não significa que a apreensão de universais seja uma quimera, mas apenas que não há jamais garantias absolutas quanto à validade eterna, **a priori**, daquelas categorias.

Assim sendo, e mesmo que tais categorias universais possam ser úteis em hipóteses de trabalho, nada nos dispensa de uma crítica da própria realidade. Afinal, é da realidade, da **sua** realidade, que cada filósofo um dia partiu em busca da verdade escondida por detrás das aparências dessa realidade. Ora, a realidade, constituída das aparências e do que quer que esteja por detrás delas, muda continuamente; se acreditarmos que as aparências, ao mesmo tempo em que escondem, também manifestam aquilo que escondem,³¹ então somos forçados a crer que a própria verdade não é imóvel, eternamente idêntica a si mesma, mas, ao invés, que ela muda, que varia no espaço e se altera ao longo do tempo, que **ela é histórica.**³² Logo, a nossa realidade presente não é, nem em aparência, nem na verdade, a mesma realidade de que cada filósofo anterior (ou de outro lugar) partiu. Isso não tira a validade das filosofias, mas, ao contrário, permite compreender a operacionalidade dos seus conceitos, sua força desveladora da verdade de uma época e de um lugar; e permite resgatar, como instrumentos sempre úteis (desde que devidamente adaptados aos novos objetos), muitos dos métodos de análise da realidade utilizados por essas filosofias.

Por isso, uma filosofia que trate do Direito — ou de qualquer outro setor da realidade — não pode consistir, simplesmente, na religiosa

31. V. nota¹³,

32. V., in Wilhelmus LUIJPEN, **Introdução à Fenomenologia Existencial**, págs. 146 — 153, os tópicos “Historicidade da Verdade” e seguintes.

preservação dos resultados alcançados por outras filosofias. Esses resultados provieram da análise de realidades diferentes e nós precisamos extrair conclusões por meio de uma análise de nossa própria realidade.

Assim, o cotejo do sistema jurídico há que ser feito, preliminarmente, com a própria realidade em que ele vige e que, no âmbito de sua influência, ele pretende regular. Somente por força desse contraste é que suas deficiências se tornarão perceptíveis e, por isso mesmo, superáveis a partir de uma proposta (que é um **pro-jeto**) específica e viável.

Evidentemente, é muito mais fácil justificar um sistema jurídico recorrendo à sua filosofia subjacente, do que examiná-lo à luz de uma autônoma visão crítica da realidade. Esta última é uma tarefa exigente, cuja factibilidade depende, entre outras coisas, de uma lúcida escolha de hipótese,³³ e de adequada aparelhagem metodológica. Levanta, além disso, problemas gnosiológicos complexos e desemboca, fatalmente, em uma situação epistemológica que, por sua originalidade, é única. A rigor, cada um que empreenda a sério essa tarefa acabará fazendo a **sua** jusfilosofia, o que é desejável, à medida que possa produzir alternativas viáveis para o sistema jurídico vigente, abrindo perspectivas para a superação de suas deficiências.

*
* *

7. A evidência nos obriga a renunciar, de plano, a qualquer pretensão de fazer de cada estudante de Direito um jusfilósofo. Mas, cremos, não será de nefelibata o esforço de conscientizar todo futuro bacharel da importância eminentemente **prática** da filosofia, da função vital que ela desempenha com relação à sobrevivência e ao aprimoramento do Direito e à viabilização de uma sociedade mais justa. Cremos, mais, que é uma responsabilidade **social** das faculdades de Direito — especialmente das nossas, brasileiras, pelos motivos que exporemos mais adiante — dotar seu aluno de instrumental teórico apto a permitir-lhe acompanhar a interação dialética da teoria e da prática, pela qual se

33. Lucien GOLDMANN, *op. cit.*, pág. 79: "Toda exposição filosófica principia, bem entendido, por um ponto de partida que não poderia ser provado; se fosse provado, já não seria um ponto de partida. Do mesmo modo, é necessário justificá-lo, mas só seria possível justificá-lo no fim."

forja a realidade que ele vive e na qual ele em breve terá um papel virtualmente mais ativo.³⁴

Como vimos, uma análise crítica, embora bastante incompleta, da realidade atual do ensino de filosofia em nossas faculdades de Direito pôs à mostra suas mais gritantes insuficiências; resta-nos formular uma proposta para sua superação. E, embora um projeto desse porte não possa ser detalhado em poucas linhas — em virtude, principalmente, da necessidade de justificar as alterações curriculares e didáticas nele envolvidas e que alcançam toda a estrutura do curso jurídico —, gostaríamos de, ao menos, indicar suas idéias mestras. Começemos por dividi-las entre dois planos complementares, que, talvez com impropriedade, vamos denominar plano formal e plano material.

No plano formal, a proposta consiste em, inicialmente, chamar para o currículo um elenco de disciplinas filosóficas (v.g., Lógica, Gnosiologia, Ontologia e Antropologia Filosófica), para exercer função propedêutica, juntamente com as disciplinas iniciatórias ao ensino do Direito. O currículo dessa espécie de **ciclo básico** — cuja duração total é estabelecida em função das exigências programáticas — inclui disciplinas não-jurídicas, já tradicionais no curso (v.g., Sociologia e Economia Política) ou não (v.g., Psicologia, Ciência Política e Cultura Brasileira), e completa-se com Língua Portuguesa e Metodologia do Trabalho Científico³⁵ (destinadas a suprir uma carência já crônica do ensino médio).

O **segundo ciclo** do curso fica reservado, quase que exclusivamente, ao estudo dos diversos ramos do Direito e às práticas processuais, orientando-se para as especializações profissionais.

No plano material, ou de conteúdo, duas sugestões se impõem. A primeira diz respeito ao programa das disciplinas jurídicas propriamente ditas: as iniciatórias, do ciclo básico, devem ter seu conteúdo sensivelmente ampliado, para abranger as chamadas “partes gerais” das disciplinas teóricas do segundo ciclo; estas últimas, por sua vez, devem ser ministradas de forma tal que forneçam subsídios à reflexão e à crítica filosófica, principalmente pela

34. Maurice LAGUEUX, “Pourquoi Enseigner la Philosophie ?”, pág. 19: “... la philosophie n’est pas ‘contenu à apprendre’ mais ‘aptitude à réfléchir intelligemment sur des questions’ (...) Il ne s’agirait pas de savoir si tel ou tel a bien exposé les vingt-quatre thèses thomistes ou nietzschéennes mais de savoir s’il a pu former des étudiants capables de réfléchir avec intelligence sur quelques grandes questions préalablement établies non par une autorité administrative mais par des professeurs de philosophie. (...) Je veux seulement ici exprimer concrètement un idéal qui est en même temps une exigence impérieuse: l’enseignement de la philosophie doit apporter quelque chose de précis aux étudiants et à la société.”

35. V., in Antonio J. SEVERINO, **Metodologia do Trabalho Científico**, págs. 7 – 11, o prefácio à primeira edição.

explicitação dos pressupostos das doutrinas que mais influência tenham tido na constituição (histórica e atual) dos diversos ramos do Direito.

A segunda sugestão não diz, propriamente, respeito apenas ao plano material, mas envolve questões formais, metodológicas e pedagógicas, razão pela qual só agora falaremos dela. Trata-se da criação de uma **orientadoria filosófica** que, acompanhando o curso em toda a sua duração, responsabilize-se não apenas pela operacionalização do instrumental fornecido pelas disciplinas filosóficas propedêuticas, como também estimule uma efetiva atividade interdisciplinar (mormente no ciclo básico) e, principalmente, crítica. Para tornar viável e profícua tal atividade, essa orientadoria deve manter um programa de aulas expositivas sobre as doutrinas jusfilosóficas, destinado a fornecer material para debates e seminários de estudos.

Mas há, ainda, uma última função, importantíssima, reservada à orientadoria. Dela falaremos a seguir.

*
* *

8. Vivemos no “país dos bacharéis”. A mais superficial pesquisa de nossa história política e econômica recente nos mostra o porquê desse epíteto (às vezes empregado pejorativamente): um número impressionantemente elevado de cargos públicos, eletivos ou não, e de postos de projeção no setor econômico — muitos deles em condições de atribuir a seus titulares ponderável influência sobre os rumos da sociedade — vem sendo tradicionalmente ocupado por bacharéis em Direito.³⁶ Como é sabido, o diploma do curso jurídico vem, de longa data, habilitando seu portador ao exercício de funções as mais diversas, das quais as menos concorridas talvez

36. Manfredo BERGER, *op. cit.*, pág. 228: “Apesar de os jesuítas já terem formado bacharéis, no período colonial, a idade de ouro propriamente dita inicia na segunda metade do século XIX. ‘Entretanto, o prestígio do título de ‘bacharel’ e de ‘doutor’ veio crescendo nos meios urbanos e mesmo nos rústicos desde os tempos do Império’ (FREYRE, **Sobrados**, 582). ‘Enquanto que na época colonial nobres, latifundiários e padres tinham sido os líderes da sociedade colonial, a partir dessa data os ‘bacharéis’ e ‘doutores’ começam a impor-se. O ‘bacharel’ passa a ocupar o primeiro lugar na escala de prestígio profissional’ (AZEVEDO, **Cultura**, 296), em primeiro lugar porque assume todos os cargos superiores do aparelho burocrático do Estado e da política e, em segundo lugar, porque era tido como o cidadão de mais alta formação intelectual.” Aliás, sobre a primeira fase do fenômeno do **bacharelismo** em nossa terra, é recomendável a leitura de todo o estudo que BERGER faz, nas págs. 224 — 235, com apoio em diversos outros autores.

sejam as de juiz, promotor, delegado de polícia ou mesmo advogado... A final de contas, em um país cujas leis raramente refletem a realidade autóctone, mas, ao invés, freqüentemente servem de veículo para a internalização das formas de relações sociais, econômicas e culturais vigentes nas nações hegemônicas — ³⁷ em um país assim, conhecimento dos mecanismos legais, estranhos ao senso comum, é um privilégio acessível a poucos.³⁸ Isso talvez explique, em parte pelo menos, a eficácia habilitadora do diploma de bacharel em Direito, pela qual o bacharelismo pôde sobreviver ao sistema sócio-econômico (a **fazenda**) em que teve origem.

O quadro acima descrito, peculiar ao nosso e talvez a uns poucos outros países, completa-se quando consideramos o relevante papel político que o advogado desempenha nos Estados que, como o brasileiro, adotam a tripartição do poder. Quando em plena vigência as garantias constitucionais, o advogado põe a funcionar a máquina judiciária para coibir os abusos, os desmandos e até a incompetência de quaisquer autoridades; quando aquelas garantias se restringem ou se cancelam, é ainda a voz independente do advogado que se levanta, insurgindo-se contra um estado de coisas em que a sua própria atividade profissional carece de sentido.

Essas considerações levam-nos a reavaliar a importância social das faculdades de Direito, tornando urgente a introdução, no currículo de seus cursos, de um **estudo crítico do mister do bacharel**, a fim de que o estudante se conscientize da responsabilidade de suas futuras funções e se prepare adequadamente para exercê-las. O “adequadamente” tem, aqui, um sentido ético: refere-se a uma **conduta responsável**.

Se propormos que a orientadoria avoque a si a tarefa de conscientizar o futuro bacharel da importância social de sua atividade (e, pois,

37. Sobre a noção de dependência como internalização histórica de “estruturas e correntes de dependência”, v. Manfredo BERGER, *op. cit.*, pág. 61 e **passim**.

38. Por comissão ou omissão, nosso sistema jurídico permite, freqüentemente, a importação de hábitos de vida estranhos aos nossos costumes. Encontrando nossa sociedade despreparada para adotá-los com real proveito (quando isso é, de qualquer forma, possível), esses novos hábitos só fazem aumentar nossa dependência externa. Considere-se, por exemplo, a repercussão profunda provocada no modo de viver de vastas camadas de nossa população pela desenfreada proliferação dos supermercados e o conseqüente desaparecimento de incontável número de pequenos comerciantes. Essa repercussão é econômica (redistribuição de empregos e concentração de rendas), social (proletarização de algumas classes sociais e elitização de outras), psicológica (inoculação de hábitos supérfluos de consumo, escravização da vontade pelas técnicas sofisticadas de propaganda de marketing) e, evidentemente, política. A permissão, quando não o estímulo, legal para essa importação de hábitos desconformes com nossa situação e nossas necessidades condena a sociedade brasileira a viver segundo padrões estrangeiros e, assim, a desempenhar com eficiência seu papel de mero mercado consumidor dos produtos alienígenas (feitos ou não no Brasil). V., in Pedro B. GARCIA, **Educação: Modernização ou Dependência ?**, págs. 25 — 33, uma análise do “efeito demonstração”.

da necessidade de ele a assumir integralmente), é porque essa tarefa nos parece estar muito além das forças de uma simples disciplina, como, por exemplo, a Ética Forense (ou Ética Profissional). Na verdade, a maneira preceptiva, acrítica, pela qual é lecionada faz dessa disciplina não propriamente o estudo de uma ética, mas de um moralismo,³⁹ de um quase mero convencionalismo.⁴⁰

E é de uma ética propriamente dita que o bacharel precisa: uma ética cujos valores dignos de nortear a conduta⁴¹ se tornem manifestos a partir de uma crítica (de desvelamento e de superação) da realidade presente. A indissociabilidade dos aspectos ético e gnosiológico do ensino jurídico faz com que defendamos seu desenvolvimento concomitante, ao longo de todo o curso, sob a responsabilidade da orientadoria. **Uma crítica do mister do bacharel é inseparável de uma crítica da realidade.**

A ausência de distanciamento crítico permite que a realidade se nos apossa totalmente e sufoque qualquer tentativa de, transcendendo-nos, transcendê-la. Dominados pelas aparências, corremos atrás de sombras. Também o bacharel privado desse senso crítico deixa-se submeter pelo sistema jurídico vigente e, inicialmente **internalizando** a lógica desse sistema,⁴² **hipostasia-o**, a

39. Paul RICOEUR, "Interrogation Philosophique et Engagement", págs. 3/4: "Et je voudrais ici introduire cette différence entre éthique et moralisme. J'entends ici par moralisme un enseignement que serait simplement un catalogue d'interdictions et de connaissances: 'Tu feras ceci, tu ne feras pas cela'. S Ceci a peut-être quelque valeur pédagogique au début de la vie, mais entrer véritablement dans une question éthique, c'est découvrir que le commandement et l'interdiction sont seulement des instruments pour un problème beaucoup plus fondamental qui est l'accomplissement de l'homme. Le véritable problème n'est pas dans son fond, celui de l'obligation, celui de l'interdiction, celui du commandement, mais c'est la réalisation de notre désir d'être. Et tout le problème moral naît dans cet intervalle entre ce que nous désirons profondément et notre vie effective."

40. Não negamos a importância e o alcance do estabelecimento de um conjunto de regras objetivas (o Código de Ética) para coibir certas distorções da prática profissional e não podemos negar que o curso jurídico tenha a obrigação de divulgar tais regras entre seus futuros destinatários. Apenas achamos que, ao ater-se a um âmbito tão restrito no que diz com a qualidade moral da conduta do bacharel, a faculdade comete imperdoável omissão e trai sua responsabilidade social.

41. Miguel REALE, *op. cit.*, págs. 343/344: "A meta da atividade ética é dada pelo valor do bem que pode ser de cunho moral, religioso, jurídico, econômico, estético etc., desde que posto como razão essencial do agir. Como pondera RADBRUCH, certos valores assumem uma espécie de dupla valorização, como se passa, por exemplo, quando o valor puramente lógico da verdade, tornando-se também objeto de uma valorização ética, reveste o caráter dum bem moral, dando lugar a um dever, cujo cumprimento é uma virtude que se chama: veracidade."

42. Essa internalização da lógica do sistema jurídico vigente (e, embora não necessariamente, das explicações fornecidas pela filosofia subjacente) pode conduzir a "intuições" sobre a juridicidade das situações concretas: diante de uma dessas situações, o bacharel "intui" — mas na verdade deduz — que deva existir uma norma que a ampare. E, embora nunca tenha visto tal norma, é provável que ela exista mesmo (sob a forma de lei, jurisprudência ou doutrina dominante), por força da lógica do sistema. Mas, inconsciente da origem de sua "intuição", o bacharel acreditará que o sistema é perfeito, pois corresponde às "intuições do bom-senso".

seguir, como se ele fora a própria estrutura objetiva da realidade, a realidade vista como uma grande articulação de direitos, deveres e obrigações, em meio aos quais se movem, tocados por seus interesses, indivíduos errados ou certos, sem razões ou com razões, culpados ou inocentes. Como resultante dessas operações psíquicas, define-se uma consciência **dogmática**, alérgica ao diálogo, e **alienada**.

*
* * *

9. A proposta de reestruturação do curso jurídico, há pouco formulada, não tem outra pretensão senão a de acender debates a respeito do tema. Sem debates, nenhuma idéia se areja, qualquer plano reflete apenas a mesquinhez do mundo de seu idealizador e, por isso, toda tentativa de implantá-lo é prematura e, na medida em que envolve outras pessoas, é também uma violência.⁴³

Além disso, mesmo os projetos debatidos e aprovados são continuamente retificados pelas exigências da prática.

Não é, pois, a forma que importa tanto, mas o espírito da proposta: a dinamização da filosofia como atividade crítica, a fim de des-dogmatizar e des-alienar o bacharel, instando-o a (e dando-lhe condições para) assumir um compromisso com a realidade presente, compatível com seu importante papel na criação da realidade futura.⁴⁴ Para isso, o estudante terá de convencer-se de que todo conhecimento não é apenas conhecimento **de**, mas

43. Como exemplo da proficuidade dos debates, lembre-se a discussão em torno do projeto da Lei de Diretrizes e Bases, que despertou a consciência nacional para os problemas do ensino e gerou estudos inestimáveis sobre a matéria (cf. Waldemar V. MARTINS, *op. cit.*, págs. 13 – 40).

44. Quando falamos em “realidade futura”, devemos entender o termo sem exageros. As utopias e idealizações são úteis, mas têm alcance extremamente limitado no tempo. Tão mais eficazes serão nossos projetos quanto mais estiverem referidos à realidade presente e digam respeito a situações próximas de nós no tempo. Eis a razão provável pela qual nos soam inconsistentes, quando não desonestos, os discursos de grandeza que nos pedem uma dose exagerada de sacrifícios em prol das gerações futuras. Que tentemos assegurar e até melhorar as condições de sobrevivência de nossos descendentes, isso é razoável; mas devemos fazê-lo de modo que não sacrifique sua liberdade e suas possibilidades de realização pessoal. Evitemos que eles maldigam sua herança e nosso excesso de zelo. Digno de meditação é o conselho que nos dá Ludwig MARCUSE (na “Presentación del Autor”, in *Filosofia Americana*, pág. 263): “ Para qué queremos demonstrar la moral? Mejor es dar ejemplo. Pero ejemplo de qué? (...) De que no hay que inmolar una generación en favor de la siguiente, porque de tanto futuro nos quedaremos sin presente.”

também conhecimento **para**; a realidade, que é o início do conhecimento, é também seu fim, imediato ou mediato.

Não há, portanto, sentido algum em um curso jurídico que meramente habilite despachantes forenses, escravos das formas rançosas e das praxes cabalísticas, autômatos copiadores de manuais, indivíduos que jamais transcendem o limitado mundo do fórum e que nunca se dão conta da real dimensão de sua humanidade e de sua inserção na Humanidade.⁴⁵ Afinal, uma faculdade de Direito não forma advogados, juízes etc., mas gente, pessoas que advogam, que julgam etc. Gente que, no desempenho de seu mister, tem de trabalhar pela instauração de uma ordem mais justa de convivência,⁴⁶ uma ordem que promova e dignifique a pessoa humana.

Voltemos, enfim, à questão inicial, completando-a:

Para que filosofia na faculdade de Direito ? Devemos ou não mantê-la ?

Creemos que, se não nos é possível dar a essa pergunta uma resposta exaustiva, cumpre-nos, não obstante, continuar trabalhando para conscientizar os responsáveis pelo nosso ensino jurídico de que é impossível conceber um curso de Direito sem filosofia. Mas, é claro, pouco êxito nos espera, se, antes, não pudermos encontrar solução para um problema prévio: como introduzir efetivamente a filosofia, a filosofia-atividade, na faculdade de Direito ?

BIBLIOGRAFIA

1. ARISTÓTELES, *Metafísica*, trad. Vincenzo Cocco, páginas 204 – 244, in CIVITA, Victor, ed., *Aristóteles*, São Paulo, abril, 1 973, (Coleção Os Pensadores – História das Grandes Idéias do Mundo Ocidental, vol. IV), vários tradutores, 536 páginas.

45. Paul RICOEUR, *op. cit.*, pág. 3: "D'abord le but d'une humanité totale à faire. Nous vivons dans une humanité de plus en plus compartimentée où les plus riches deviennent toujours plus riches. où les pauvres paraissent toujours de plus en plus éloignés de la richesse, où les nations poursuivent des buts privés, où dans la société même le cloisonnement va sans cesse en augmentant, où même dans chaque métier, chaque catégorie poursuit ses avantages privés aux dépens des autres, enfin cette espèce de grande concurrence des catégories."

46. Luiz LEGAZ Y LACAMBRA, *op. cit.*, pág. 321: "... no es exacto del todo que el dar a cada uno lo suyo presuponga la atadura a un orden positivo, puesto que el valor moral de la voluntad justa puede radicar en el afán de reaccionar contra ese orden positivo y de laborar por la instauración de uno mejor y más progresivo."

2. BERGER, Manfredo, **Educação e Dependência**, S. Paulo/P. Alegre, Difel/URGS, 1976, (Coleção Corpo e Alma do Brasil, vol. XLV), 356 páginas.
3. BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas, **A Construção Social da Realidade**, Petrópolis, Vozes, 3ª edição, 1976, (Coleção Antropologia, vol. 5), trad. Floriano de Souza Fernandes, 248 páginas.
4. CUNHA, Luiz Antonio, **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**, Rio, F. Alves, 1975, (Série Educação em Questão), 296 páginas.
5. DEL VECCHIO, Giorgio, **A Justiça**, São Paulo, Saraiva, 1960, trad. Antônio Pinto de Carvalho, 280 páginas.
6. FREIRE, Paulo, **Extensão ou Comunicação ?**, Rio, Paz e Terra, 2ª edição, 1975, trad. Rosisca Darcy de Oliveira, 96 páginas.
7. FREUD, Sigmund, **O Mal-Estar na Civilização**, Rio, Imago, 1974, (Pequena Coleção das Obras de Freud, livro 8), trad. José Octávio de A. Abreu, 112 páginas.
8. GARCIA, Pedro Benjamim, **Educação: Modernização ou Dependência ?**, Rio, F. Alves, 1977, (Série Educação em Questão), 136 páginas.
9. GOLDMANN, Lucien, **A Criação Cultural na Sociedade Moderna (Por Uma Sociologia da Totalidade)**, São Paulo, Difel, 1972, trad. Rolando Roque da Silva, 120 páginas.
10. HEIDEGGER, Martin, "Qu'est-ce la Philosophie ? ", trad. Ernildo Stein, páginas 205 – 222, in CIVITA, Victor, ed., **Sartre, Heidegger**, São Paulo, Abril, 1973, (Coleção Os Pensadores – História das Grandes Idéias do Mundo Ocidental, vol. XLV), vários tradutores, 506 páginas.
11. IGLESIAS, Álvaro César, "Equidade: Dimensão Antropológica da Justiça", trabalho final para a disciplina de Antropologia Filosófica, no mestrado em Filosofia, da PUC, 1976, 28 páginas.

12. LAGUEUX, Maurice, "Pourquoi Enseigner la Philosophie? ", texto apostilado, 21 páginas.
13. LEFEBVRE, Henri, **Lógica Formal/Lógica Dialética**, Rio, Civilização Brasileira, 1 975, trad. Carlos Nelson Coutinho, 302 páginas.
14. LEGAZ Y LACAMBRA, Luis, **Filosofía del Derecho**, Barcelona, Bosch, 2ª edição rev. e aum., /1 961/, 824 páginas.
15. LUIJPEN, Wilhelmus A. M., **Introdução à Fenomenologia Existencial**, São Paulo, EPU/EDUSP, 1 973, trad. C.L. de Matos, 402 páginas.
16. MANNHEIM, Karl, "O Problema de Uma Sociologia do Conhecimento", trad. Mauro Gama e Ina Dutra, páginas 13 – 80, in BERTELLI, Antonio R. e outros, **Sociologia do Conhecimento**, Rio, Zahar, 2ª edição, 1 974, (Textos Básicos de Ciências Sociais), vários tradutores, 144 páginas.
17. MARCEL, Gabriel, **Diário Metafísico: (1 928 – 1 933)**, Madri, Guadarrama, 1 969, (Colección Punto Omega, vol. 83), trad. F. del Hoyo, 224 páginas.
18. MARCUSE, Ludwig, **Filosofía Americana: Pragmatistas, Politeístas, Trágicos**, Madri, Guadarrama, 1 969, (Colección Punto Omega, vol. 77), trad. Rufino Jimeno Peña, 272 páginas.
19. MARIÁS, Julián, **Antropologia Metafísica: a Estrutura Empírica da Vida Humana**, São Paulo, Duas Cidades, 1 971, trad. Diva Ribeiro de Toledo Piza, 266 páginas.
20. MARTINS, Waldemar Valle, **Liberdade de Ensino: Reflexões a Partir de Uma Situação no Brasil**, São Paulo, Loyola, 1 976, 208 páginas.
21. MERLEAU-PONTY, Maurice, **Fenomenologia da Percepção**, Rio, F. Bastos, 1 971, trad. R. di Piero, 466 páginas.
22. MOUNIER, Emmanuel, **Introducción a los Existencialismos**, Madri, Guadarrama, 2ª edição, 1 973, (Colección Punto Omega, vol. 5), trad. D. D. Montserrat, 220 páginas.

23. MOUNIER, Emmanuel, **O Personalismo**, Santos, Martins Fontes, 3ª edição, 1 973, trad. João Bénard da Costa, 212 páginas.
24. REALE, Miguel, **Filosofia do Direito**, São Paulo, Saraiva, 7ª edição rev., 1 975, 2 volumes, 654 páginas.
25. RICOEUR, Paul, "Interrogation Philosophique et Engagement", texto apostilado, 13 páginas.
26. SEVERINO, Antonio Joaquim, **Metodologia do Trabalho Científico**, São Paulo, Cortez & Moraes, 2ª edição, 1 976, 112 páginas.

UMA LEITURA DE ALTHUSSER

Júlio Mariano Júnior *

INTRODUÇÃO

Para ler alguns textos de Althusser — um exercício reflexivo em torno do tempo histórico, sincronia, diacronia e da filosofia da história — procuramos tornar precisas algumas visadas e tentamos algumas conclusões. A tarefa poderia ser denominada **Para ler Althusser** e não se trataria de “jeu de mots” apenas pois o lúdico em filosofia, por esta ser profundamente densa em seriedade, tem tempo estrito e lugar reduzido. Os sorrisos da criada de Tales, falar de noites em que todas as vacas são pardas ou das corujas do anoitecer tem vez mui espaçada e propósito. O mesmo dizemos do apotegma de Spinoza: o conceito de cão não pode ladrar...

Tratando da **alétheia** que Marx realizou nos discursos da economia clássica e da contestação de fundo — a concepção ahistórica das categorias econômicas — também dos economistas clássicos, em **Para ler “O Capital”**, ao focar o objeto dessa obra de Marx, Althusser tem o capítulo IV com este título: “Os defeitos da economia clássica. Esboço do conceito de tempo histórico” (1). Como, diz Althusser, leitores economistas de “O Capital” encaravam o discurso desta obra como “especulativo”, era necessário fazer outras perguntas ao texto, era preciso **ver** o texto de outro modo:

“O que não viam, é que a teoria “abstrata” da economia política é a teoria de uma região que pertence organicamente como região (nível ou instância), ao próprio objeto da teoria da história. O que não veriam é que a história figura em “O Capital” como objeto de teoria e não como objeto real, como objeto “abstrato”

*Mestrando em Filosofia da História na PUC de Campinas.

(1) ALTHUSSER e BALIBAR — **Para leer El Capital**, “Los defectos de la economía clásica. Bosquejo del concepto de tiempo histórico”, págs. 101 a 129.

(conceitual), e não como objeto concreto-real; e que os capítulos onde Marx aplica o primeiro grau de um tratamento histórico, seja às lutas pela redução da jornada de trabalho, seja à acumulação capitalista primitiva, remetem à teoria da história, à construção do **conceito** de história e de suas “formas desenvolvidas”, sendo a teoria econômica do modo de produção capitalista em sua região determinada” (2).

Estão aí em jogo, na dinâmica teórica, e como percebemos, tanto a **história conhecimento** mas também a **história realidade**.

1 – A POSIÇÃO DE ALTHUSSER QUANTO À FILOSOFIA DA HISTÓRIA.

O CONCEITO DE TEMPO HISTÓRICO DE HEGEL.

Se nossa tarefa é uma leitura de textos de Althusser (3), convém expor resumidamente os seus pressupostos teóricos para que a exegese e a hermenêutica se completem e para não só motivar como fundamentar algumas conclusões nossas. A reflexão sobre a essência do pensamento de Althusser poderá mostrar a essência do tempo histórico.

Althusser é um teórico marxista **estruturalista**, não obstante rejeite ele este epíteto e mesmo porque se Marx já empregava o termo **estrutura** (infra-estrutura e sobreestrutura: **der unterbau e der aufbau**) em meados do século XIX, “o marxismo — retruca Althusser — não é um estruturalismo (4).

Sua epistemologia é a do materialismo histórico, ciência fundada por Marx como “uma ciência nova: ciência da História” (5).

A metodologia é a dialética e a análise estrutural (das totalidades e subtotalidades) permite “o conhecimento da estrutura das formações sociais e de sua história” (6).

Formam o campo de trabalho teórico (o verdadeiramente científico, não-ideológico), consoante Althusser: as ciências sociais e,

(2) Ob. cit., pág. 128.

(3) Um estudo posterior poderá ser a leitura de “Contraducción y sobredeterminación”, págs. 71 a 106 de **La Revolución Teórica de Marx** (trad. de **Pour Marx**; págs. 75 a 113 da trad. de Zahar Eds., com título: **Análise Crítica da Teoria Marxista**).

(4) Ob. cit., pág. 4. (5) Ibidem, pág. 9

(6) Ob. cit., pág. 10.

principalmente, o próprio domínio da teoria da história com os seus problemas. A tudo isto perpassa uma gnosiologia que distingue radicalmente o **objeto real** (o concreto real, a totalidade real) .do **objeto do conhecimento** (concreto-de-pensamento, produto do processo do conhecimento). O objeto do conhecimento é um **objeto-de-pensamento** de todo em todo distante do objeto real mas é o resultado de um processo mental que visa ao real concreto condicionado por **situação** e **relação** históricas, pela situação social do sujeito cognoscente no seu tempo (7).

Ora, Marx acusou a economia clássica de ter uma concepção ahistórica, fixa e abstrata das categorias econômicas do capitalismo. Era preciso **historicizar** as categorias econômicas para compreender sua natureza relativa e transitiva. Afirmar que tais categorias eram tão pouco eternas como as relações que expressavam não era a última palavra da crítica de Marx e gerou mal-entendidos agrupados em torno de um mal-entendido central: sobre a relação teórica do marxismo com a história, i. e, sobre o pretense historicismo radical do marxismo. Se Marx recusou-se a tomar as categorias econômicas como absolutas e eternas, considerando-as relativas e transitórias, estava em relação com Smith e Ricardo, como Hegel estava em relação com a filosofia clássica. Marx é Ricardo em movimento, como Hegel é Spinoza em movimento ou historicizado (8).

Mas não se trata de Marx hegelianizar ou dialetizar Ricardo, dialetizar um conteúdo já constituído e separado da verdade por um relativismo histórico porque não é o caso de se tomar a dialética como método em si, dado que ela é a lei de um conteúdo, pois ela dá ao mesmo tempo os princípios do conhecimento do objeto e as leis objetivas.

Há também outra confusão em torno do conceito de história.

Quando se afirma que a economia clássica tinha uma concepção da história, põe-se em relevo **um certo** conceito de história, um conceito de representação comum, um conceito não criticado e que, antes de ser uma solução, levanta um problema: é como tomar de Hegel ou da prática empírica dos historiadores o conceito de história e impô-lo a Marx sem crítica prévia a fim de que se saiba, antes, seu efetivo conteúdo. Há que se perguntar qual deve ser o conteúdo do conceito de história da problemática teórica de Marx.

(7) Ob. cit., págs. 46 e 47.

(8) Ob. cit., págs. 102 e 103.

No pensamento de Hegel a essência do histórico como tal corresponde a seu conceito de **tempo histórico**. Hegel definiu o tempo como o conceito em existência — **der daseiende Begriff** —, o conceito em existência empírica, e o tempo histórico é a reflexão, na continuidade do tempo, da essência histórica que encarna o momento de evoluir do conceito (aqui, entenda-se: **da Idéia**). O tempo histórico é a existência a refletir a essência da totalidade social (9) (10).

Para Althusser há duas características essenciais no tempo histórico hegeliano:

Uma é a **continuidade homogênea**, o reflexo da continuidade do desenvolvimento dialético da Idéia na existência; o tempo é um contínuo no qual ocorre o processo de desenvolvimento da Idéia. Todo o problema da história como conhecimento reside, assim, no corte deste contínuo segundo uma periodização que corresponde à sucessão de uma totalidade por outra. Aos momentos da Idéia correspondem períodos históricos cortados no contínuo do tempo.

Outra característica essencial do tempo histórico de Hegel é a **contemporaneidade do tempo**, i. e, a **categoria do presente histórico**, que é a condição de possibilidade da primeira. A contemporaneidade do tempo desdobra-se deste modo: a relação da totalidade social com sua existência histórica é **mediata** porque a existência é **imediate**; e na estrutura da existência histórica todos os elementos do todo coexistem sempre no mesmo tempo, são reciprocamente contemporâneos em um mesmo presente.

A estrutura da existência histórica da totalidade social hegeliana permite a Althusser esclarecer seu “corte de essência” — uma operação do intelecto pela qual, em qualquer tempo histórico, faz-se **um corte vertical**, “um corte tal do presente em que todos os elementos do todo, revelados por esse corte, estejam entre si em uma relação imediata que expresse imediatamente sua essência interna” (11).

O corte de essência refere-se a uma estrutura específica da totalidade social. Nesse corte todos os elementos estão co-presentes em essência e este se torna legível neles.

(9) Ob. cit., pág. 104.

(10) Na **Enciclopédia das Ciências Filosóficas** Hegel definiu: “O tempo, unidade negativa da exterioridade, é algo simplesmente abstrato e ideal. O tempo é o ser que, enquanto é, não é, e enquanto não é, é; o devir intuído...” (§ 258).

(11) Ob. cit., pág. 104.

Os **momentos** do desenvolvimento da Idéia na filosofia de Hegel têm referência à unidade em dois sentidos:

- o momento como fase de um desenvolvimento (que invoca a continuidade do tempo e provoca o problema técnico da periodização);
- o momento como fase do tempo, como presente, que é sempre fenômeno da presença do conceito a si mesmo e em todas suas determinações concretas.

A famosa fórmula hegeliana — **ninguém pode saltar sobre seu tempo** — é explicada pela presença absoluta e homogênea de todas as determinações do todo na essência atual do conceito, presença que possibilita o corte de essência.

O presente é o **horizonte absoluto** de todo saber pois todo saber é a existência do princípio interior do todo no próprio saber. A filosofia nunca ultrapassa os limites deste horizonte absoluto; ainda que voe pela tarde, pertence ao dia de hoje. O amanhã é-lhe proibido por essência. Por isto, a categoria ontológica do presente proíbe toda antecipação do tempo histórico, toda antecipação consciente do **futuro**.

Para Hegel, os “grandes homens” não prevêem nem conhecem o futuro, adivinham-no em pressentimento. E porque não há um saber sobre o futuro, não há uma ciência da política, um saber dos efeitos futuros dos fenômenos presentes (12).

2 — SINCRONIA E DIACRONIA. A ESTRUTURA SOCIAL.

Tem Althusser como base da distinção atual de **sincronia** e **diacronia** a concepção da história e de sua relação ao tempo de Hegel: uma concepção do tempo histórico contínuo-homogêneo, contemporâneo de si mesmo.

O sincrônico é a própria contemporaneidade, a co-presença da essência com suas determinações, o presente lido como estrutura em “corte de essência” porque o presente é a própria existência da estrutura essencial. O sincrônico supõe a concepção ideológica de um tempo contínuo-homogêneo. O dia crônico é somente o devir do presente na seqüência da continuidade temporal onde os “acontecimentos”, reduzidos da “história” em sentido estrito, são apenas presenças contingentes sucessivas na continuidade temporal.

(12) Ob. cit., pág. 106.

“Tanto o diacrônico, como o sincrônico que constitui o primeiro conceito — diz Althusser — supõem ambos as próprias características que temos revelado na concepção hegeliana do tempo: uma concepção ideológica do tempo histórico” (13).

Tal concepção é ideológica porque reflexo da concepção hegeliana do tipo de união dos elementos econômicos, políticos, religiosos, estéticos, filosóficos etc., do todo social. A totalidade social de Hegel é um “todo espiritual” no sentido leibniziano, um todo com todas as partes “conspirando” entre si, onde toda parte é “pars totalis”, com unidade dupla possível e necessária do tempo histórico — continuidade-homogênea/con-temporaneidade.

Há historiadores atualmente, como Lebrve, Labrouse, Brondel e outros, que levantam problemas mas não os explicitam em função da **estrutura do todo** estudado. Comprovam que há diferentes tempos na história: tempos curtos, medianos, longos, porém, não relacionam estas variedades como **variações** com a estrutura do todo que domina diretamente a produção dessas variações. Relacionam essas variações como algo mensurável pela duração, pelo tempo ordinário, com o tempo contínuo da ideologia (14).

Entende Althusser que é necessário interrogar rigorosamente a **estrutura do todo social** para se descobrir nela o segredo da concepção da história que dará o **dever** desse todo social. Se a estrutura do todo social é revelada, compreender-se-á a relação, **aparentemente sem problema**, que com ela tem a relação do tempo histórico.

Assim, a partir da concepção marxista da totalidade social, constituir-se-á a **concepção marxista do tempo histórico**.

O todo marxista tem uma complexidade, é a unidade de **um todo estruturado**, com níveis e instâncias distantes e “relativamente autônomos” que coexistem na unidade estrutural complexa e articulam-se pela — em última instância — determinação econômica (V. “Contradição e sobredeterminação” (15) e “Sobre a dialética materialista”.) (16)

A natureza estrutural da totalidade marxista (17) é explicada em:

“As relações de produção, em toda sociedade, formam um todo... Construindo, com as categorias da economia política, o

(13) Ob. cit., pág. 106.

(14) Ob. cit., pág. 107.

(15) ALTHUSSER — **La revolución teórica de Marx** (“Pour Marx”), págs. 71 a 106.

(16) **La revolución teórica de Marx**, págs. 132 a 181.

(17) **Para leer El Capital**, pág. 108.

edifício de um sistema ideológico, **deslocam-se os membros do sistema social...** Como pode a única **fórmula lógica do movimento da sucessão do tempo, explicar o organismo social no qual todas as relações econômicas coexistem simultaneamente, e se sustentam umas nas outras ?**” (18).

3 – REJEIÇÃO DO TEMPO CONTÍNUO-HOMOGÊNEO.

A coexistência ou articulação dos membros do “sistema social”, o próprio suporte dessas relações, não pode ser pensado por uma “lógica” do movimento temporal da sucessão.

Na estrutura total há uma hierarquia, uma diferença de nível de eficácia de uma [sub] estrutura dominante sobre as [sub] estruturas subordinadas e seus elementos.

A **dominância** de uma estrutura não se reduz à primazia de um centro nem a relação dos elementos com a estrutura se reduz à unidade expressiva da essência interior com os fenômenos. A dominância de uma estrutura sobre as outras, na unidade do todo, remete ao princípio da determinação “em última instância” das estruturas não-econômicas pela estrutura econômica.

Esta “determinação em última instância” é condição absoluta da necessidade e da inteligibilidade dos deslocamentos das estruturas na hierarquia da eficácia ou do deslocamento da “dominância” entre os níveis de toda a estrutura maior (19).

A totalidade social é impensável pela categoria hegeliana da contemporaneidade do presente. Diferentes níveis estruturados, como a infra-estrutura econômica e a superestrutura jurídica, política e ideológica, não podem coexistir no presente ideológico, hegeliano, com coincidência de presença temporal e presença de essência. “E, em consequência, o modelo de um **tempo contínuo e homogêneo**, que desempenha o papel de existência imediata, que é o lugar da existência imediata desta presença contínua, já não pode ser mantido como o tempo da história” (20).

(18) MARX — **Miséria da Filosofia**, pág. 95. Traduzimos e reduzimos o trecho transcrito por Althusser de **Para leer El Capital**, pág. 108.

(19) **Para leer El Capital** — pág. 109.

(20) Ob. cit., pág. 110.

Consoante Althusser, cada nível do todo tem um **tempo próprio**, relativamente autônomo, relativamente em não-depêndencia dos tempos dos outros níveis.

Esclarecimento: “para cada modo de produção há um tempo e uma história próprios, com cadências específicas ao desenvolvimento das forças produtivas; um tempo e uma história próprios às relações de produção, com cadências específicas; uma história própria da superestrutura política...; um tempo e uma história própria da filosofia...” (21).

Em cada história há cadências próprias e cada uma só pode ser conhecida se for determinado o **conceito** próprio de sua temporalidade histórica e de suas cadências (desenvolvimento contínuo, revoluções, rupturas etc.)

A relativa autonomia dos tempos e das histórias longe está, porém, de chegar à independência do todo porque os reúnem relações de articulação com o interior do todo.

4 – O PRINCÍPIO DA ESPECIFICIDADE DIFERENCIAL

Há uma especificidade diferencial fundada sobre as relações diferenciais existentes no todo e entre os diferentes níveis: o modo e o grau de dependência de cada nível no conjunto articulado do todo. Conceber a “independência relativa” de uma história e de um nível é definir sua “relatividade”, i. e, o tipo de **dependência** que produz e fixa esse modo de independência “relativa” como seu resultado necessário.

O princípio de Althusser, a que chamamos **princípio da especificidade diferencial**, possibilita a existência de **histórias** diferentes na correspondência respectiva a cada um dos níveis: uma história econômica, uma história política, uma história das religiões, uma história das ideologias, uma história da filosofia etc. (22).

“Não basta dizer, com os historiadores modernos, que há periodizações diferentes consoante diferentes tempos, cada tempo com seus ritmos, uns lentos, outros longos, pois para diferenças de ritmo e de cadência há fundamento de articulações, de deslocamento, de torção que enlaça entre si os diferentes tempos” (23).

(21) Ob. cit., pág. 110.

(22) Ob. cit., pág. 111.

(23) Ob. cit., pág. 111.

Não existem apenas tempos **visíveis** e mensuráveis, pois é preciso pôr o problema da existência dos tempos **invisíveis**, com ritmos e cadências invisíveis, a serem descobertos sob as aparências de cada tempo visível.

A leitura de “O Capital” mostra que “o tempo da produção econômica, sendo um tempo específico (diferente segundo os diferentes modos de produção) é, como tempo específico, um tempo complexo não-linear; é um tempo de tempos, um tempo complexo que não se pode ler na continuidade do tempo da vida ou dos reflexos, mas que é preciso **construir**, a partir das estruturas próprias da produção” (24). O tempo da produção econômica, no modo de produção capitalista, só é acessível em seu conceito que, “como todo conceito, não se “dá” jamais imediatamente, não é nunca legível na realidade visível; este conceito, como todo conceito, deve ser **produzido, construído**” (25).

Os tempos político, ideológico, teórico (da filosofia), o tempo científico ou o artístico também são **construídos**. O tempo da história da filosofia não é legível imediatamente; vemos na cronologia histórica sucederem-se os filósofos e tomar-se a seqüência pela história.

Ora, é preciso renunciar ao preconceito ideológico da sucessão do visível e começar a **construir o conceito de tempo da história da filosofia**, definindo-se a diferença específica do filosófico nas formações culturais existentes (sejam ideológicas ou científicas), com o que se definirá o filosófico como **Teórico**.

Será necessário ainda fixar as relações diferenciais do Teórico como tal com as diferentes práticas, com a ideologia e com o científico. Se forem definidas essas relações diferenciais, definir-se-á o tipo de articulação própria do Teórico (o filosófico) com outras realidades, ou definir-se-á a articulação própria da história da filosofia com as histórias das práticas diferentes, com as histórias das ideologias e a história das ciências.

Por fim, caberá definir na própria filosofia a realidade específica que constitui as próprias formações filosóficas, realidade que é necessária para pensar a própria possibilidade dos **acontecimentos filosóficos**.

5 – DEFINIÇÃO DE FATO HISTÓRICO E CONCEITO DE HISTÓRIA

Há uma tarefa teórica para se produzir o conceito de história: há que se dar uma definição rigorosa do **fato histórico como tal**.

(24) e (25) Ob. cit., págs. 111 e 112.

Definem-se como fatos históricos: **os fatos que produzem mudança nas relações estruturais existentes** (26).

Ocorrem **fatos filosóficos** na história da filosofia, **acontecimentos filosóficos de envergadura histórica**, vale dizer: “**fatos filosóficos** que produzem uma mudança real **nas relações estruturais filosóficas existentes**, i.e., **na problemática teórica existente**”, ainda que não sejam sempre visíveis ou que sejam escondidos. Exemplos:

A mudança da problemática dogmática clássica pelo empirismo de Locke, que dominou o século XVIII, Kant, Fichte e até a Hegel. Este fato histórico de grande envergadura e de importância cardeal para a compreensão do idealismo alemão de Kant a Hegel, poucas vezes foi apreciado em sua verdadeira profundidade.

Uma revolução teórica sem precedentes na história da filosofia — o pensamento de Spinoza —, é a maior revolução filosófica de todos os tempos, ao ponto de ser Spinoza, filosoficamente, o único antepassado direto de Marx; entretanto, esta filosofia foi objeto de espantosa recusa histórica (27).

A construção do conceito de história **produz “uma realidade que nada tem que ver com a seqüência visível dos acontecimentos registrados pela crônica”** (grifos nossos; 28).

Há necessidade de se construírem os conceitos dos diferentes tempos históricos, que nunca são dados pela evidência da continuidade do tempo (supostamente divisível pela conveniência que dê o tempo da história numa periodização). Os conceitos dos diferentes tempos históricos serão construídos pela natureza diferencial e pela articulação diferencial do seu objeto na estrutura da totalidade.

“A verdadeira história não tem nada que permita lê-la na continuidade ideológica de um tempo ideal, do qual bastaria assinalar as cadências e cortar; possui, pelo contrário, uma temporalidade própria extremamente complexa e, desde logo, perfeitamente paradóxica com respeito à simplicidade surpreendente do preconceito ideológico” (29).

A coexistência dada pelo corte de essência não descobre nenhuma essência onipresente que seja o próprio presente de cada um dos

(26) Ob. cit., pág. 112.

(27) Ob. cit., pág. 112 e 113.

(28) Ibidem.

(29) Ob. cit., pág. 114.

“níveis”. O corte que “vale” para o nível político não corresponde em absoluto aos níveis econômico, ideológico, estético, filosófico ou científico, que têm outros tempos, com outros cortes, ritmos e cadências. O presente de um nível é ausência de outro e a coexistência de uma “presença” e de ausências é o efeito do desfoque articulado da estrutura total (30).

De conseguinte, a teoria do tempo histórico de **Althusser** permite fundamentar uma história de diferentes níveis em sua autonomia relativa. Mas não se deduz disto que a história seja a justaposição de diferentes histórias relativamente autônomas, de diferentes temporalidades históricas em um mesmo tempo histórico.

6 – A TEORIA DA HISTÓRIA, PARA ALTHUSSER

Repisando: **o conceito de história** não será empírico, histórico no sentido vulgar, uma vez que já dizia Spinoza: **o conceito de cão não pode ladrar** (31).

Pela epistemologia histórica de Althusser, a teoria da história tem de ser liberada de todo compromisso com a temporalidade empírica, o que equivale a ficar livre da concepção ideológica do tempo.

É ideologia o admitir que a teoria da história, **como teoria**, possa estar submetida às determinações “concretas” do “tempo histórico” sob o pretexto de que este “tempo histórico” é seu objeto. Este preconceito é o fundo do historicismo contemporâneo e “pretende fazer-nos confundir o objeto do conhecimento com o objeto real, afetando o objeto do conhecimento de “qualidades” próprias do objeto real do qual é conhecimento”. E é assim que “**o conhecimento da história não é histórico do mesmo modo que o conhecimento do açúcar não é açucarado**” (grifos nossos; 32).

As diferenças de estruturas temporais devem ser consideradas “como e **unicamente como** índices objetivos do modo de articulação dos diferentes elementos ou das diferentes estruturas” da totalidade. Se não é possível o “corte de essência” na história, é da unidade específica da estrutura complexa do todo que obteremos os conceitos de atrasos, adiantamentos, sobrevivências e desigualdades de desenvolvimento, coexistentes na estrutura do presente histórico real **o presente da conjuntura** (33).

(30) pág. 115.

(31) Ob. cit., pág. 116.

(32) Ob. cit., pág. 116.

(33) Ibidem, pág. 117.

A **temporalidade histórica diferencial** decorre de situar-se o lugar e pensar a função de um elemento ou de um nível em sua articulação própria e na configuração atual da totalidade. Com isto define-se sua **sobredeterminação** ou sua **subdeterminação** em função da estrutura total. Define-se também o **índice de determinação**, o **índice de eficácia** pelo qual um elemento ou uma subestrutura da totalidade ficam afetados.

“Por **índice de eficácia** — explica Althusser — podemos entender o caráter de determinação mais ou menos “paradójico”, de um elemento ou estrutura dada, no mecanismo atual do todo. E isto é outra coisa que a teoria da conjuntura, indispensável para a teoria da história” (34).

7 — AS CONCLUSÕES DE ALTHUSSER

Depois dessas análises e sínteses reflexivas, Althusser tira duas primeiras conclusões: uma sobre os conceitos de sincronia e diacronia e outra sobre o conceito de história.

Portanto, 1) o par sincronia-diacronia leva a um desconhecimento porque, tomando algo como conhecimento, ficamos com o vazio epistemológico — o pleno ideológico, na plenitude de uma concepção ideológica da história cujo tempo é **contínuo-homogêneo/contemporâneo de si mesmo**.

Ora, se é falsa a concepção ideológica da história, o par também é falso.

Todavia, a operação epistemológica, da qual o par é a reflexão inconsciente, despojada do ideológico, permanece. O que é visualizado pela sincronia não é a presença **temporal do objeto real** mas é a presença de **outro objeto**: não é a presença temporal do objeto concreto em um “tempo histórico da presença histórica do objeto histórico”, mas sim “a presença” (ou “tempo”) **do objeto de conhecimento da própria análise teórica**, a essência do conhecimento.

É a concepção ideológica da sincronia (da contemporaneidade da essência em si) que fundamenta a concepção ideológica da diacronia. Esta se reduz ao acontecer e aos efeitos do acontecer na estrutura do sincrônico: o histórico é portanto o imprevisto, o azar, o fato singular que acontece contingentemente no contínuo vazio do tempo.

Althusser põe-se contra uma “história estrutural” e contra os “problemas terríveis cuja reflexão laboriosa” aparece em **Antropologia Estrutural** de Lévi-Strauss: “por meio de que milagre um tempo vazio e acontecimentos pontuais podiam provocar des- e reestruturas do sincrônico? Uma vez posta em seu lugar a sincronia, o sentido “concreto” da diacronia cai, e ainda aqui dela somente fica seu possível uso epistemológico, com a condição de se lhe aplicar uma conversão teórica, e considerá-la em seu verdadeiro sentido como uma categoria não do concreto mas do conhecer” (34).

2) **O conceito de tempo histórico** pode ser definido somente pela condição de fundamentar-se na estrutura complexa e dominante, de articulações diferenciais, da totalidade social. O conteúdo do tempo histórico somente é possível se o definirmos “como a forma específica da existência da totalidade social considerada, existência na qual intervêm diferentes níveis estruturais de temporalidade”.

Não existe história em geral: existem estruturas específicas de historicidade fundadas nas estruturas específicas dos diferentes modos de produção e determinadas formações sociais, que só tem sentido em função da essência da complexidade própria dessas totalidades.

“Esta definição de tempo histórico por seu conceito **teórico** interessa diretamente aos historiadores e à sua prática, posto que chama a atenção sobre a ideologia empirista que domina massivamente, com algumas exceções, em todas as variedades de história (seja a história em sentido amplo ou a história especializada, econômica, social, política, a história da arte, da literatura, da filosofia, das ciências etc.)” (35).

Esses historiadores têm por teoria sua metodologia (regras práticas de crítica dos documentos e do estabelecimento dos fatos). E têm por objeto teórico o seu objeto “concreto”. O que falta à história é o encarar o problema essencial para qualquer ciência: o problema da natureza e da constituição de sua **teoria** (a teoria interior à própria ciência, o sistema do conceito teórico que fundamenta todo método e toda prática e que define seu objeto teórico).

É um fato que “a **teoria da história, em sentido estrito, não existe**” ou mal existe.

(34) Ob. cit., págs. 118 e 119.

(35) Ob. cit., pág. 119.

“No dia em que a história exista como teoria, no sentido que se acaba de precisar, sua dupla existência como ciência teórica e como ciência aplicada não colocará mais problemas que a dupla existência da teoria marxista da economia política como ciência teórica e ciência aplicada. Nesse dia, o desequilíbrio teórico do par contestado: ciência abstrata da economia política/ciência pretendidamente “concreta” da história, terá desaparecido...” (36).

Consoante Althusser, a confusão entre a história como teoria da história e a história como pretensa “ciência do concreto” cria mal-entendidos e falsos problemas. Dos mal-entendidos há produção de conceitos ideológicos como função de **encher a distância**, i. e, o vazio existente entre a parte teórica da história e a história empírica, como os clássicos pares: essência/fenômeno, necessidade/contingência. Como “problema”: a ação do indivíduo na história.

Dos conceitos ideológicos, Althusser mostra dois paralogismos:

A hipótese economicista ou mecanicista explica tanto o não-econômico como o fenômeno do econômico, sua essência, por esta operação:

– o teórico (o “abstrato”) é a economia – o empírico, o “concreto”, é o não-econômico (o político, o ideológico etc.).

– o “fenômeno” é o concreto, o empírico – a essência é o abstrato, o não-empírico, a verdade do fenômeno.

Logo, pela relação entre o teórico (econômico) e o empírico (não-econômico), põe-se o conhecimento de um objeto pela existência de outro (37).

Do par necessidade/contingência, ou necessidade/acaso, procura-se encher a distância entre o teórico de um objeto (a economia) e o não-teórico, o empírico de outro objeto (o não-econômico).

A “necessidade” designa um **conhecimento** (ex.: na economia a lei de determinação em última instância) e as “circunstâncias” designam **o que não é conhecido**.

Mas, ao invés dessa comparação de conhecimento com não-conhecimento, põe-se o não-conhecimento entre parênteses e se substitui pela **existência empírica** do objeto não-conhecido (a circunstância, os dados contingentes etc.). Daí outro paralogismo:

(36) Ob. cit., pág. 121.

(37) Ob. cit., págs. 121 – 122.

– O conhecimento de um objeto determinado (a necessidade, no econômico) **compara-se** com a existência empírica de outro objeto (as “circunstâncias” políticas ou outras, das quais se diz que nelas a “necessidade” abre caminho).

3) Para Althusser o problema do “papel do indivíduo na história” é a forma mais célebre desse paralogismo: confronta-se o teórico ou conhecimento de um objeto definido com a realidade empírica, “diabolicamente importante”, que é a ação individual. Há o curto-circuito paralógico: compara-se ilegitimamente o conhecimento de certo objeto com a existência empírica de outro.

O falso problema do “papel do indivíduo na história” é, contudo, indício do verdadeiro problema que depende da teoria da história: o problema do conceito das **formas de existência históricas da individualidade**. Mas o modo de existência histórica da individualidade, em dado modo de produção, não se lê de pronto “na história”. É um conceito que deve ser **construído**.

Há que ser posto o problema teórico real: o das formas de existência histórica da individualidade (38).

Althusser entende que não se pode estabelecer correspondência biunívoca entre os termos de “uma ordem de sucessão dos conceitos no discurso da demonstração científica” e, de outro lado, a ordem genética da história real. Há uma distinção fundamental entre o objeto do conhecimento e o objeto real, entre o “desenvolvimento das formas” do conceito no conhecimento e o desenvolvimento das categorias reais na história concreta.

Não existe uma relação entre as duas ordens e um problema sobre essa relação não pode ser resolvido porque é **um problema que não existe** (39).

8 – CONCLUSÕES NOSSAS

1 – Se a **teoria, o conhecimento**, não é um instrumento empírico dentre outros, se uma teoria do conhecimento ou **modelo** não é uma forma de pragmatismo teórico, continua não resolvido o **problema secular da ponte** entre o conhecimento (o teórico, o conhecido na consciência, portanto) e o real, o concreto.

(38) Ob. cit., pág. 123.

(39) Ob. cit., págs. 126 – 127.

Essa **distância** entre o conhecido como cognoto e o real concreto, de qualquer modo tem de ser preenchida e Althusser não nos diz como.

2 — É preciso ter por transparentes os textos de Althusser e ver, **por eles**, sua epistemologia (uma filosofia das ciências concordada com o materialismo dialético) e uma gnosilogia (uma teoria do conhecimento que parte do real concreto (uma totalidade ou estrutura total e subttotalidades ou subestruturas, como conhecido), mas real concreto sempre como uno, o **objeto**, e não aquilo que o empirismo faz: a dicotomia de **objeto concreto** e **objeto essencial**, com o conhecimento, por abstração, a compreender só ao essencial... deixando o restante, que é concreto, real, como escória da qual se tirou a essência-ouro...(40).

3 — Inegavelmente, há uma proximidade do pensamento de Althusser com a epistemologia de Bachelard: a rejeição da teoria ideológica, para que se consiga um objeto de conhecimento do objeto real e concreto, corresponde à superação do “obstáculo epistemológico”.

O “corte epistemológico” de Bachelard é ruptura com ideologias, é “uma dialética de liquidação do passado” ou “reformulação em um corpo teórico” (41). E é o “corte de essência” que possibilita destruir o que resta do empirismo e da percepção do senso comum quanto à história e ao tempo histórico. O conhecimento (científico e “teórico”, consoante Althusser) é sempre **reforma de uma ilusão**, como no pensamento de Bachelard. O conhecimento do real, em ambos, é reorganização-reconstrução do real pela razão (pelos conceitos reconstruídos, em Althusser, dados os seus compromissos...).

Fiquemos, porém, mais com o texto.

4 — Althusser caminha, depois de Engels da “Carta a Bloch”, para melhor compreensão da totalidade social que aquela de Marx. A **sobredeterminação** — o primado “em última instância” do econômico, — acaba de vez com o determinismo absoluto do fato econômico.

5 — O pecado cardinal de Marx, permanente como não poderia deixar de ser na teoria marxista de Althusser, foi não só o eleger o determinante de toda a dinâmica social — a contradição entre as forças de produção e as relações de produção — mas ainda a aniquilação (teórica), pelo ateísmo expresso, do religioso como possível componente estrutural da

(40) V. pág. 46 de **Para leer El Capital**.

(41) JAPIASSU — **Para ler Bachelard**, pág. 168.

totalidade social (que é de entes humanos que pensam, “homines sapientes”, e de homens que sentem um Absoluto, “homines religiosi”).

A religião não faz o homem, nem o homem constrói o **cerne** da religião, embora esteja sempre a preparar suas exterioridades. A religião, como a episteme, a prática, a ética, a política, o estético, o lúdico, mais a libido, **são o homem**.

A verdadeira realidade humana inclui o religioso, que é modo de anseio e busca do Absoluto. Ainda que o Absoluto não exista (dirá um objetante que tudo é contingente; logo...), anseio e busca de Algo existem e não são excepcionais no viver humano. A exceção é, ao contrário, a a-religiosidade.

Um as referências irônicas de Althusser **ao religioso**, no texto, e sua afirmação de que o concreto e a vida podem ser pretexto para “mascarar desígnios apologéticos”, lembrou-nos a arredondada afirmação marxista de 1844 de que a religião que “é o soluço da criatura oprimida, é o significado real de um mundo sem coração” e é, igualmente, “o ópio do povo” (42). Mas Althusser reconhece que a religião é “uma realidade social objetiva” porque a ideologia, da qual faz parte, também o é (43).

6 — Se admitirmos, com Althusser, a **sobredeterminação**, não podemos continuar falando de **dois níveis** da estrutura. O econômico (a contradição entre as forças de produção e as relações de produção), permanecendo como o primacial em última instância, não justifica a sustentação de **um modelo** com os dois níveis: infra-estrutura e superestrutura pois os **fatores** de mudança e de desenvolvimento social (da história invisível), sendo múltiplos e simultâneos, ao gerarem a **sobredeterminação** geram também distintas **fases** (de **fâsis**, aparição) das transformações sociais, múltiplas fases, porém.

No texto analisado, Althusser fala de **instâncias**, **ritmos** e **cadências** nas transformações da totalidade social sem nos dizer quais são os conceitos correspondentes a estes termos.

Aliás, o “modelo” infra-estrutura/superestrutura construiu-se pelo pressuposto do conflito e da contradição de duas classes e, portanto, do econômico real, a infra-estrutura, frente a um tipo de superestrutura, a do capitalismo:

classe dominante — a burguesia ou
o capitalismo

superestrutura — ideologia
(filosofia, política, religião, a eco-
nomia clássica ...)
o abstrato

classe dominada — o proletariado

infra-estrutura — base econômica de-
terminante — prática do proletaria-
do. O concreto, o real.

7 — Concordamos com Althusser quando nos revela a história, o tempo histórico exurgente dos movimentos das subestruturas (movimento mais acelerado ou mais lento; movimento nulo, movimento negativo) que, na coexistência do todo social, acabam por dar uma resultante dinâmica do processo total das transformações da estrutura maior.

8 — Mas toda a questão da teoria do tempo histórico tem por pressuposto necessário, epistemológico, a resolução do **problema do tempo**.

Se o fundamental da história é o movimento — as transformações — da totalidade social, e o tempo é movimento; havendo na sociedade uma pluralidade de movimentos, haverá uma pluralidade de histórias e uma pluralidade de ritmos ou cadências, como diz Althusser; e, como entendemos, “ritmos e cadências”. Razão pela qual não se pode falar de tempo homogêneo.

Há necessidade, porém, do consenso de que tempo seja movimento. Agora, a questão passa à ontologia.

9 — Em síntese, pela leitura desse texto de Althusser, de sua densidade e de sua transparência, compreendemos que:

a) A **história** — a verdadeira história — tem uma temporalidade própria e muito diversa daquela da história decorrente de “uma continuidade ideológica de um tempo ideal” (o tempo continuidade-homogênea de Hegel).

O conceito de história não pode ser elaborado pelo empírico (“O conceito de cão não pode ladrar...”). Um objeto de conhecimento ideológico não pode corresponder ao objeto real, concreto.

b) **Tempo histórico** é forma específica de existência dos diferentes níveis da totalidade social (V. em 7, 2). É como a marca que o modo

de produção dá à estrutura social em cada época das transformações econômicas. Mas como na superestrutura, pela ideologia, não se percebe isto, para distintos níveis da estrutura, há diferentes tempos históricos, diferentes histórias.

c) **Fato histórico** é o fato que produz mudança ou transformação na estrutura social.

d) O "papel do indivíduo na história" é um falso problema. **O problema teórico real** é o da "forma de existência histórica da individualidade" que, por certo, será a forma da existência de sua sociedade, de sua classe, de seu grupo.

BIBLIOGRAFIA

- 1 – ALTHUSSER, Louis e BALIBAR, Étienne – PARA LEER EL CAPITAL – Siglo Veintiuno Eds., 1972, México, 6ª ed. (trad. da 1ª ed. francesa, Lib. François, Maspero, Paris).
- 2 – ALTHUSSER, Louis – LA REVOLUCIÓN TEÓRICA DE MARX – Siglo Veintiuno Eds., 1975, México, 13ª ed. (trad. da 1ª ed. francesa, Lib. François Maspero, Paris, sub tit. "Pour Marx").
- 3 – ALTHUSSER, Louis – ANÁLISE CRÍTICA DA TEORIA MARXISTA, Zahar Eds., 1967, Rio de Janeiro (trad. de "Pour Marx", ed. de 1966).
- 4 – HEGEL, Guillermo Federico – FILOSOFIA DE LA LÓGICA Y DE LA NATURALEZA – De Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas – Editorial Claridad, 1974, Buenos Aires, 2ª ed.
- 5 – HEGEL, Guillermo Federico – FILOSOFIA DEL DERECHO – Introducción de C. Marx – Editorial Claridad, 1944, Buenos Aires, 3ª ed.
- 6 – JAPIASSU, Hílton – PARA LER BACHELARD, Livr. Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1976.

DEBATES

SOBRE A SITUAÇÃO DA FILOSOFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO

Lídia Maria Rodrigo *

Nos últimos anos, o sistema educacional brasileiro tem sido objeto de reformas e reestruturações cujo conteúdo e encaminhamento vem sendo questionado por todos aqueles que se preocupam com os rumos da educação. A ausência de uma Filosofia da Educação claramente formulada, a falta de participação das pessoas mais diretamente ligadas ao setor educacional por ocasião da elaboração mesma das Reformas Educacionais, são alguns dos aspectos que, logo de início, podem ser apresentados como problemáticos.

Particularmente o ensino de 1º e 2º grau foi alvo de ampla reestruturação a partir da Lei nº 5 692/71. Essas modificações ao nível do ensino primário e secundário têm sido bastante discutidas em diversas Universidades, pois que, sob alguns aspectos, o que acontece no secundário afeta a Universidade na medida em que a última está incumbida de preparar o corpo docente que irá atuar no 1º e 2º grau.

É também, em vista disso, que nos propomos a discutir a extinção da Filosofia nos currículos do secundário a partir de 1 978. Além de estarmos seriamente preocupados com os rumos de um nível do ensino que abdica sumariamente das ciências humanas e da Filosofia, não podemos deixar de ficar inquietos também com a maneira pela qual a Universidade é afetada por aquilo que acontece ao nível do secundário: de um lado, os alunos que a Universidade recebe, e que muitas vezes buscam nela justamente um curso de humanas ou de filosofia, são recém-saídos desse secundário; por outro lado, a Universidade teve, algumas vezes, de modificar o seu próprio esquema em função das exigências do ensino de 2º grau após a Reforma.

No caso específico da Filosofia, as conseqüências são ainda mais sérias. Se o curso de graduação em Filosofia tem como perspectiva profissional a formação de professores para o 2º grau, percebe-se, desde já, que a

* Professora de Filosofia da PUC e da UNIMEP; Mestranda em Filosofia da Educação na UNIMEP.

extinção dessa disciplina no secundário acarretará a médio prazo a extinção do curso de Filosofia na Universidade.

Tal situação tem sensibilizado todos aqueles que encaram seriamente a Filosofia e que descobrem nela um sentido muito além do puro academicismo, enquanto reflexão crítica sobre a realidade humana.

É nesse sentido que o Departamento de Filosofia da Universidade de São Paulo, vem promovendo algumas discussões sobre o problema tentando sensibilizar as autoridades educacionais para a importância da Filosofia no ensino secundário, e na Educação de modo geral, ao mesmo tempo em que convocam as pessoas diretamente ligadas aos destinos da Filosofia no Brasil para que participem desse movimento, unindo forças e buscando uma saída para tal impasse.

Por isso, a nossa reunião aqui, hoje, tem duplo objetivo. Em 1º lugar, retomar alguns aspectos da discussão levada a efeito em São Paulo, no primeiro semestre deste ano. Em segundo lugar, definir a nossa posição frente ao problema e, através do debate, chegar a um consenso sobre algumas diretrizes efetivas de ação. Com o propósito de fornecer alguns elementos para esse debate, alertando para certos aspectos do problema que não podem deixar de ser considerados, é que tentaremos empreender uma análise um pouco mais ampla da situação da Filosofia no contexto educacional brasileiro.

Profissionalização passou a ser a palavra de ordem, a partir da Reforma do Ensino de 1º e 2º grau, feita pela Lei 5 692/71 (teremos de examinar depois, o porquê). Essa lei determinava que o ensino de 1º grau seria obrigatório e teria a duração de 8 anos (antigo primário e ginásio) e que o ensino de 2º grau, com a duração de 3 ou 4 anos, seria profissionalizante. O currículo escolar deveria constar de um núcleo comum (Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências), e de uma parte diversificada (cada unidade escolar faria opção por determinadas matérias conforme a especialidade adotada). Vemos, então, que do núcleo comum desaparecem a História e a Geografia que foram agrupadas nos Estudos Sociais. Em decorrência dessas modificações, foram criados nas Universidades cursos de licenciatura em "Estudos Sociais" que visam a formar o professor polivalente, segundo as exigências da lei. Esse é um dos aspectos da Reforma que tem provocado maior número de críticas e discussões, pois os professores, portadores de licenciatura curta em "Estudos Sociais", passaram a ter preferência sobre aqueles que possuíam licenciatura plena em Geografia ou História. O que se pergunta, é

como um professor formado por curso que tem duração máxima de 3 ou 4 semestres, pode substituir dois ou três professores cada um deles com 8 semestres de estudo em nível universitário. As conseqüências desastrosas que advieram disso, para a Educação, são por demais visíveis para que tenhamos de mencioná-las aqui.

Ainda quanto ao núcleo comum dos currículos de 1º e 2º grau, e examinando-o agora sob o aspecto que nos afeta mais diretamente, podemos notar que a Filosofia não faz parte dele. A filosofia ficou na parte diversificada, isto é, passou a fazer parte do rol de matérias optativas: o diretor da unidade escolar é que decide entre um elenco de matérias possíveis, quais aquelas irá manter na sua escola. Esse foi o primeiro passo para a extinção da Filosofia no secundário. Segundo dados fornecidos pela professora Marilena Chauí numa comunicação apresentada durante a 29ª Reunião da S.B.P.C., de 250 colégios em São Paulo, apenas 17 mantiveram a Filosofia.

A partir do próximo ano, ela deixará de funcionar na categoria de matéria optativa: simplesmente não existirá mais. Fica muito claro então, que a extinção definitiva da Filosofia no 2º grau, a partir de 1978, foi preparada para que ela se realizasse sem grandes choques, a partir da sua eliminação progressiva no momento em que se tornou disciplina optativa.

Quais as razões alegadas para justificar o destino dado à Filosofia no ensino secundário ?

Num primeiro momento ela é marginalizada porque não é profissionalizante. Num segundo momento é eliminada a pretexto de que a carga horária requerida para os cursos profissionalizantes é tão extensa que não deixa lugar para as disciplinas optativas não profissionalizantes.

Vimos que a Educação secundária adquire caráter profissionalizante a partir da Reforma do Ensino pela Lei nº 5 692/71. A Educação Superior também vai progressivamente, dando ênfase à formação profissional privilegiando os cursos de caráter técnico.

Como se instaura na Educação Brasileira essa orientação profissionalizante ?

Para responder a essa questão não podemos ficar apenas na análise da Reforma do Ensino em si mesma. Temos de recorrer, ao menos esquematicamente, ao famoso projeto MEC-USAID que a precedeu e traçou as linhas mestras de todas as reformas educacionais feitas no Brasil, tanto no nível

Superior (como era sua intenção originalmente) como no nível primário e secundário.

Em fins de 1966, foi feito um acordo entre o MEC (Ministério da Educação e Cultura) e a USAID (United States Agency for International Development), pelo qual seriam enviados ao Brasil cinco conselheiros educacionais norte-americanos que, trabalhando juntos com cinco brasileiros durante dois anos, fariam um estudo a fim de reestruturar o nosso sistema de Educação Superior. O projeto se propunha a realizar um estudo em profundidade do sistema educacional universitário existente e, em seguida, determinar qual o sistema de educação superior ideal para o Brasil. O que o grupo MEC—USAID acabou considerando ideal para a educação brasileira foi a transposição daquilo que era considerado ideal no sistema universitário norte-americano: a formação técnica.

É óbvio então que, através dos cinco conselheiros norte-americanos, a USAID mandou para cá toda uma concepção de “educação” e uma ideologia de desenvolvimento social subjacente a essa concepção. Que tipo de ideologia é essa ? Para eles desenvolvimento significa aperfeiçoamento do sistema industrial. Julgam que todos os países caminham nesse sentido, apenas que em alguns o processo tem sido mais lento e, por isso, esses se encontram numa fase mais atrasada do desenvolvimento. Dentre as várias causas responsáveis pelo atraso econômico, uma das principais seria a carência de tecnologia, ou seja, falta de pessoal tecnicamente treinado para que o desenvolvimento pudesse ser mais acelerado. Ora, a educação como formação técnica poderia suprir essa deficiência, contribuindo para o desenvolvimento econômico.

Torna-se mais claro agora, qual é a concepção de educação que aí está implicada. A educação deve estar a serviço da sociedade, isto é, a serviço da industrialização e de seus interesses. Como ? Formando mão-de-obra especializada (ensino secundário), preparando os grupos dirigentes (ensino superior) e promovendo o ajustamento ao sistema industrial.

Ora, como o Brasil é um país economicamente atrasado, as recomendações que os conselheiros norte-americanos fizeram quanto à remodelação do nosso sistema educacional, foi no sentido de que se deixasse de lado as humanidades e se desse ênfase às disciplinas que visam à formação técnica. Essa é a linha central daquilo que foi chamado o “sistema de educação superior mais ideal para o Brasil”.

Note-se bem que, embora o projeto MEC—USAID tratasse fundamentalmente da reformulação do Ensino Superior, as suas recomendações foram amplamente seguidas quando alguns anos mais tarde se elaborou a Lei 5 692 que reestruturava o ensino de 1º e 2º grau.

Embora a Reforma do Ensino, da qual apontamos apenas um ou outro aspecto, tenha sido implantada há apenas alguns anos, suas conseqüências já se fazem sentir amplamente.

Quanto à formação de técnicos, objetivo maior do secundário, a aplicação da Reforma tem deixado muito a desejar, pois as escolas secundárias não possuindo a infra-estrutura material necessária para isso, acham-se impossibilitadas de cumprir tal objetivo. Além disso, a formação maciça de técnicos só é cabível num país de acelerado desenvolvimento econômico (hoje no Brasil só se fala em desaceleração da economia).

Os alunos que, saindo do secundário ingressam numa universidade, enfrentam problemas ainda mais sérios, pois não têm a menor noção do que seja o trabalho teórico e, muito menos, o que seja a pesquisa científica, sem falar no desconhecimento de informações elementares e na incapacidade de utilizar a linguagem na elaboração de um discurso coerente. Sem dúvida isso se deve, ao menos em boa parte, ao vazio deixado pelas ciências humanas e pela filosofia no curso secundário e que as disciplinas técnicas não conseguem preencher. Como esperar uma sólida formação intelectual da simples notação de fatos ou da aprendizagem de técnicas? Há necessidade de uma reflexão que questione o sentido dos fatos e forneça um fundamento ao próprio fazer. As idéias e valores veiculados pelas diversas disciplinas aparecerão como **dados** universais e inquestionáveis se a filosofia não intervier para nos advertir que estes não são senão uma construção humana, e para nos apontar a necessidade de interrogar como e porque eles foram elaborados em determinado momento histórico.

É claro que uma educação desse tipo, que propicia o desenvolvimento de um espírito crítico frente ao real, não convém ao industrialismo, pois a partir dela delineiam-se objetivos que vão muito além da simples adaptação ao sistema industrial. Uma formação desse tipo não interessa à sociedade industrial porque ela está querendo indivíduos que produzam e não indivíduos que pensem e que, ao invés de justificar e aceitar passivamente o sistema vigente, acabem por criticar a ordem social estabelecida.

É interessante notar que a Filosofia, expulsa dos currículos de 2º grau, vai aparecer cada vez mais freqüentemente nos cursos básicos das Universidades que implantaram a Reforma. Qual seria a razão disso? Tivemos uma experiência reveladora a esse respeito quando, na Universidade Metodista de Piracicaba, os professores do curso de Economia solicitaram que a disciplina “Introdução à Filosofia” procurasse esclarecer os alunos sobre o sentido do trabalho teórico, sobre a noção de conhecimento sistemático, sobre a noção de abstração, como se dá a passagem do concreto ao abstrato etc. Segundo esses professores, não é mais viável pressupor que o aluno traga essa formação do secundário e, no entanto sem essas noções, torna-se impossível a compreensão dos problemas teóricos inerentes à própria ciência econômica. A Filosofia banida do 2º grau deve remediar a sua própria ausência logo no limiar da Universidade, pois as próprias ciências sentem necessidade do fundamento que ela lhes fornece para realizar um trabalho teórico sério.

Freqüentemente somos procurados por colegas de outras áreas do saber, que se sentem incapazes de empreender determinada pesquisa sem esse tipo de fundamentação. Verificamos então, que cientistas e pesquisadores têm dificuldade em compreender e determinar o estatuto epistemológico da sua própria ciência sem o apoio da filosofia.

Para terminar, gostaríamos de dizer: assim como a Filosofia é exigida nesses diversos níveis que acabam de ser apontados, julgamos de extrema urgência lutar pela sua existência no ensino secundário, ao menos para incutir no espírito do estudante a desconfiança de que, a representação imediata da experiência sobre o real não é idêntica à realidade mesma, podendo, até, ser contraditória.

A REINTRODUÇÃO E NECESSIDADE DO ENSINO DA FILOSOFIA NO NO CURRÍCULO DO SEGUNDO GRAU

SEAF *

Depois da reforma educacional em nosso país, o ensino da Filosofia começou a desaparecer. Essa disciplina passou a ser considerada optativa ou simplesmente foi anulada dos currículos escolares. Com isto o desinteresse dos estudantes frente às disciplinas humanísticas e de modo mais concreto em relação à própria Filosofia, diminuiu de forma sensível.

Levado pela necessidade de concorrer no mercado de trabalho, para garantir a sua sobrevivência, o jovem brasileiro busca hoje, mais do que nunca, a carreira que abra maiores perspectivas de emprego.

Neste quadro, o ensino da Filosofia além de desvalorizado, passa a não poder concorrer no mercado de trabalho.

Desta maneira, tomam forma de lei as decorrências práticas existentes há muito tempo no ensino em nosso país. A procura da Filosofia passa a ter lugar como disciplina optativa frente às demais, as quais os alunos por diferentes motivos não conseguem cursar. Disto se origina também o próprio desinteresse pela carreira deestimuladora nos seus próprios quadros.

Não pretendemos, aqui desenvolver um estudo exaustivo do papel da Filosofia na história da cultura da humanidade. Basta salientar que, mais do que nunca, qualquer medida de caráter prático, jurídico ou teórico, tem como embasamento toda uma posição filosófica. Desse ponto de vista, o condicionamento ou fechamento de uma sociedade, frente à própria disciplina que possibilite um estudo mais aprofundado dos diversos problemas que a atingem, tem também por trás uma posição intimamente teórica, que leva consigo o perigo da desculturação e da incapacidade de desenvolver o pensamento e o raciocínio.

*Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas.

Dentro deste panorama, insere-se perfeitamente o objetivo das novas diretrizes curriculares que, não é nada mais, do que preparar de maneira “eficiente”, técnicos de nível médio para atender às exigências imediatas da nossa sociedade em processo de industrialização, esquecendo-se do essencial da cultura humanista. A prioridade do ensino fixa-se, portanto, em disciplinas que “instrumentalizam” o aluno para o trabalho técnico. Ora, é justamente nesse processo tecnocrático que o ensino da Filosofia se faz necessário. Sendo uma disciplina inteiramente “formadora” e não “instrumentalizadora”, ela tem na formação do aluno um papel importante a desempenhar, pois funciona ou como estimuladora direta no campo das ciências humanas, ou como generalizadora e orientadora na opção do adolescente nas ciências propriamente técnicas. E, não seria demais lembrar, que o objetivo geral da educação é “formar” e “informar”.

PELA DEFESA E MANUTENÇÃO DO ENSINO DAS CIÊNCIAS HUMANAS

A defesa da cultura não reside somente na defesa do ensino da Filosofia. Como parte de toda cultura, a Filosofia está ligada e intimamente entrosada com todas as disciplinas e, em especial, com as das Ciências Humanas.

Com a criação dos cursos de graduação de curta duração, a pesquisa, o estudo aprofundado dos fatos sociais e a reflexão crítica passaram a um plano secundário ou, até mesmo, desapareceram.

Dentro deste quadro universitário atual, proliferam pelo país cursos de licenciatura curta, como o de Estudos Sociais, que têm como objetivo formar, em pouco tempo, professores habilitados a lecionar História, Geografia, OSPB ou Moral e Cívica nas séries de 5ª a 8ª, no currículo por áreas do primeiro grau.

Deste modo, um único curso pretende habilitar professores que anteriormente só os cursos de licenciatura plena de História ou de Geografia habilitavam. Formam-se, então, professores polivalentes, com conhecimentos gerais e superficiais sobre muitos assuntos, deteriorando a própria cultura.

Acrescenta-se a isto a redução da carga horária destas disciplinas nos currículos de primeiro e segundo grau. Conseqüentemente, esta situação reflete-se no comportamento desinteressado e alienado dos alunos.

PELA DEFESA DO MERCADO DE TRABALHO

A formação universitária filosófica apresenta dois objetivos principais, que não estão desligados e sim entrosados: a formação de professores de Filosofia (dentro da universidade e no ensino de 2º grau), e a formação de especialistas dentro desta área.

É bastante fácil prever que, eliminado o ensino filosófico nos cursos de nível médio, não há sentido o ensino desta disciplina nas universidades. Depois de formado, o professor de Filosofia se encontra frente a um mercado de trabalho restrito ou inexistente. Sua profissionalização não corresponde aos objetivos curriculares do ensino de segundo grau, decorrendo daí toda sua marginalização profissional. Mesmo que em setor bastante minoritário consiga sua sobrevivência como professor em alguma universidade (seleção nem sempre justa e de acordo com os méritos dos muitos que a solicitam), este mesmo setor vê-se atingido diretamente. Com a diminuição ou pouca freqüência dos alunos aos cursos universitários de Filosofia, estes ver-se-ão obrigados a assumir outras características ou simplesmente fechar. Dessa maneira, a defesa da disciplina no 2º grau passa inevitavelmente pela defesa do ensino da Filosofia nas universidades, como a defesa do pensamento filosófico universitário passa, incondicionalmente, pelo estímulo deste nas escolas secundárias.

No mundo em que vivemos, a sobrevivência econômica é um dos principais fatores.

A vocação apresenta-se indiscutivelmente ligado à garantia dada à profissão. E, se agora, a reforma educacional atinge a grande maioria de professores de Filosofia não vinculados diretamente ao ensino desta nas universidades, não é difícil prever que, decorrente de sua desvalorização, **todos** os professores ver-se-ão atingidos com tal medida. O desinteresse pela profissão se faz e se fará cada vez mais agudo. Isto, hoje, já é notório. Basta compararmos a situação atual com anos anteriores, onde se podia, de alguma maneira, estimular a própria vocação filosófica. Desta forma, a defesa do ensino da Filosofia está vinculada com a defesa do nosso mercado de trabalho, da mesma maneira que está vinculada à defesa e garantias da profissão.

Por conseguinte, nossas reivindicações se unem às dos professores paulistas, que já se manifestaram publicamente pela reintrodução do

ensino da Filosofia no 2º grau e contra a proliferação de manutenção de cursos de licenciatura curta.

Só desta maneira, buscando a mais ampla unidade com os colegas de carreira, atingir-se-á tais objetivos.

CRÔNICAS

“ERNST BLOCH: O SEMEADOR DA ESPERANÇA”

João Francisco Régis de Moraes *

Não se trata de noticiar o falecimento do filósofo Ernst Bloch. Isto, meios de comunicação mais rápidos e eficientes, já o fizeram. Tão pouco queremos reduzir-nos a um curto registro necrológico que jamais faria justiça à estatura do homem e de pensador em apreço.

Seja, portanto, esta crônica, uma homenagem à memória do “Filósofo da Esperança”. (Haveria um mais belo título, mais carregado de sentido, para Bloch ?).

Durante os períodos mais desesperados da contemporaneidade, este homem dedicou-se a construir uma filosofia em torno de dois eixos notáveis: o **conceito-chave de Utopia**, com o qual se pode abrir o mundo blochiano para conhecê-lo, e o **fascínio-chave da Esperança**, tema explícito ou implícito de quase todos os seus escritos. Embora marxista, Bloch acabou por contrapor-se à “esquerda bem-pensante” com sua afirmação de que o importante era saber esperar mais, de um mundo e de uma História ainda não acabados. Se Marx, a partir de sua própria perspectiva, propôs a passagem de um socialismo utópico para um socialismo científico, Bloch, também de uma ótica muito própria e elaborada, indicou que a grande coragem, hoje, é ultrapassar-se o socialismo científico em direção a um conceito de Utopia que se encontra mais adiante, apontando para o **novum** da História. Em lugar das **utopias de fuga**, verdadeiramente alienantes, as **utopias de construção**, únicas norteadoras de uma práxis menos fria e calculista Bernd OELGART indica, da seguinte maneira, a grande contribuição do pensador: “Bloch acrescenta ao ‘quem somos nós ? de onde vimos nós ? ’ da filosofia clássica e ao ‘para onde vamos nós ? ’ de Kant, e, sobretudo, de Marx o ‘que esperamos nós ? e o que é que nos espera ? ’ (1).

Quando Bloch ensinou que “nos sonhos de quem sonha acordado” uma parte é fuga, mas outra é rebeldia, procurava dar ao vocábulo

*Professor de Filosofia e Mestrando em Filosofia Social na PUC de Campinas.

(1) *Ideólogos e Ideologias da Nova Esquerda*, Lisboa, Ed. Presença, pág. 178.

rebeldia um significado positivo. Ora, aquele que devaneia, fá-lo um pouco para descansar da opressão de uma realidade presente; entretanto, a presença do devaneio também é indicativa de que a pessoa não se deixou ajustar à opressão, achatada por um mundo desumano. Ela ainda **constrói castelos no ar**; e quando os **castelos do ar** transformarem-se em **planejamento** haverão de fazer-se nas formas da sociedade de amanhã (2). “Aceitar as coisas como são não é uma fórmula empiricamente válida. Não é positiva, mas, pelo contrário, é uma fórmula que conduz à vulgaridade, à covardia e, por último, à pobreza” (3).

Jamais faríamos justiça ao pensamento de Ernst Bloch se nele procurássemos enxergar algum misticismo ou alguma religiosidade. Ninguém se deixe enganar pela erudição bíblica demonstrada pelo filósofo em seus escritos, pela maneira peculiar com que este, de uma posição atéia, procurou falar numa linguagem quase evangélica. É realmente curioso! os marxistas ortodoxos afirmam, não sem certo desprezo: Bloch é um religioso! enquanto que grande parte dos religiosos também ortodoxos acusam: Bloch é um ateu radical!

Creio que podemos afirmar ser, o pensador em consideração, pouco divulgado no Brasil. Pelo menos, não temos conhecimento de traduções de suas grandes obras para a nossa Língua. E pela dimensão das notas (muito pequenas!) através das quais nossos jornais noticiaram o falecimento do filósofo, concluímos que o público leitor não está ainda bem informado a seu respeito. Por esta razão, buscaremos sintetizar informes biobibliográficos a respeito da figura-tema destas páginas.

Dois anos após a morte de Karl Marx, em 1885 portanto, nasceu Ernst Bloch em Ludwigshafen, na Alemanha. Realizou seus principais estudos em Berlim e Heidelberg, ao lado de George Lukács. Trabalhou com George Simmel e fez muitos e preciosos amigos como Jaspers, Radbruch e Walter Benjamin. Bloch foi um entusiasmado aluno de Max Weber, homem cuja erudição, criatividade e angústia muito marcaram o filósofo que se vinha formando. Não devemos aproximar demais a figura de Bloch à famosa “Escola de Frankfurt”, ainda que seu marxismo revisionista e reumanizante guarde algumas afinidades com as direções apontadas por Horkheimer, Adorno e Marcuse.

Ludwigshafen era uma cidade industrial e Ernst veio do próprio ambiente operário. A paisagem feiosa de sua cidade natal parece ter

(2) Ernst BLOCH, “O Homem como Possibilidade”, in **Reflexão**, Rev. do Inst. de Filosofia e Teologia da PUCC, 1(2), abril, 1976, pág. 29.

(3) **Ibidem**, pág. 31.

influído muito sobre o complexo de emoções que foram a energia geratriz do seu pensamento. Homens musculosos (trabalhadores braçais), cabeludos e sujos, barqueiros do Reno, tipos representantes de um rincão alemão que trabalhava para o progresso, mas, de um ponto de vista humano, permanecia atrasado no tempo. Bloch diria que, ali, a não-contemporaneidade fazia-se contemporânea. A paisagem industrial, ao mesmo tempo majestosa e feia, os típicos retraimentos desse meio em relação à interação social, uma natureza arruinada e um futuro dependente dos valores e preços dos grandes mercados. De certa forma, era como se a Revolução Industrial reclamasse que os humanismos da Revolução Francesa fossem traduzidos em realidade pelo socialismo. Sua cidade despertou-lhe no espírito, ainda bem cedo, a certeza de que os homens e o mundo “ainda não” se haviam realizado plenamente, de que estavam distantes disso. Assim, ainda havia um futuro prenhe de **todas** as possibilidades: boas e más. Mais tarde, Bloch estaria pronto para negar a concepção de Filosofia como a “coruja de Minerva”, que só alça vôo ao fim do crepúsculo, quando um **dia** já passou e morreu; isto é, o pensador estaria pronto para negar que a tarefa da Filosofia fosse **pensar o passado e só com este aprender**.

Voltemos, porém, a fatos da sua vida.

Seu período de estudante coincide com um agitado segmento da História: explosão revolucionária da Rússia, amotinação do couraçado Potemkine, greves gerais etc. Quer, então, o filósofo, realizar uma grande revisão da História, buscando descobrir nas épocas idas e esquecidas indicações para o nosso futuro, “porque se a história é viva segundo a dialética materialista, os marxistas não terão negligenciado esse passado?” (...) “É que eles são dominados por um medo terrível quando devem percorrer o caminho que conduz a Marx” (4). Negando a concepção não-heróica da História do próprio Marx, preferem interpretá-lo como o “evento de ruptura”, para não incidirem na teoria evolucionista; com este posicionamento, empobrecem deploravelmente a história das idéias (5). Bloch vê-se fascinado pela cristandade desde então, não pela sua tradição eclesiástica, mas pela história nem sempre claramente revelada de seus hereges e inconformistas. Concebe a **fé em Deus** de forma imanente, ou seja, não se trata de crer em um Deus **mitologicamente** existente, mas em um estado futuro de liberdade para os filhos do Amor. Vai, então, a partir de tais concepções e convicções, compondo suas obras principais: **Geist der Utopie** (“Espírito da Utopia”) tem sua primeira versão em 1918. Em 1921, publica

(4) Bernd OELGART, *Ideólogos e Ideologias da Nova Esquerda*, pág. 174.

(5) *Ibidem*, pág. 174.

uma biografia: **Thomas Münzer, Theologe der Revolution** (“Thomas Münzer, teólogo da Revolução”); Em 1923, alguns ensaios reunidos sob o título **Durch die Wüste** (“Através do Deserto”) que já indicam seu próximo trabalho **Spuren** (“Traços”), de 1930. Seus “Traços” ombreiam em importância com as duas obras mais fundamentais: **Geist der Utopie** e **Das Prinzip Hoffnung** (“Princípio de Esperança”, em 3 volumes). Antes, porém, dos **Traços**, enquanto estava exilado na Suíça, redigiu uma das mais célebres análises do fascismo: **Erbschaft dieser Zeit** (“Herança desse Tempo”). Mudou-se temporariamente para os Estados Unidos, onde conviveu bastante com Brecht. Neste último país publicou o seu **Ordnung und Freiheit** (“Ordem e Liberdade”).

De retorno à Alemanha reenceta sua carreira acadêmica e publica **Subjekt — Objekt** (“Sujeito-Objeto”), uma análise sobre Hegel. **Só** depois disso é que Bloch começa a publicar a série de 3 volumes de sua obra definitiva: “Princípio de Esperança”. O pensador surpreende muita gente quando faz opção por morar na Alemanha Ocidental, onde tinha passado as férias. Escreve OELGART: “A sua decisão de permanecer na Alemanha Ocidental, onde tinha passado as férias, após a construção do muro de Berlim, apenas surpreenderá aqueles que não conheceram nada dos efeitos do dogmatismo estalinista” (6).

Ernst Bloch é exemplo de filósofo independente, que não viveu “incensado” pelos seus iguais ou por melosos discípulos. Escolheu lucidamente um caminho, o da esperança não-ingênua, e foi por ele com solidão e coragem, não sem convidar para a mesma caminhada os homens de boa vontade.

Escreveu um dia, com seu estilo cheio de surpresas: “O impulso estúpido para um bom objetivo pode revelar-se inteligente, a crença passiva tornar-se naquilo que **sabe** e **se chama**. Nesse sentido podemos chegar à defesa do velho **happy-end** folgazão, porque convida de tempos a tempos a comer e não apenas a olhar (...). Além disso, os homens que não acreditam em nenhum **happy-end** prejudicam a transformação do mundo tanto como os escroques, os Don Juan permitem o casamento, afirmando-se como os charlatães da apoteose. O pessimismo incondicional então ajuda não menos as manobras da reação como o otimismo artificialmente condicionado; este último não é pelo menos tão estúpido que não acredite absolutamente em nada” (7)

Esta crônica não pode ter a finalidade de estudar o pensamento de Bloch. Ela quer apenas assinalar o quanto compreendemos a

(6) *Ibidem*, pág. 177.

(7) *Das Prinzip Hoffnung*, pág. 517.

grandiosidade filosófica deste homem-do-seu-tempo e o quanto lamentamos este desfalque nas fileiras da Filosofia.

Não adianta quereremos afirmar que o pensamento blochiano está fixado em valores teológicos ou que este é puramente marxista. O que há de ainda pouco compreendido neste intelectual, é o fato de que o seu pensamento **aponta realmente para o desconhecido**. O que incomoda as ortodoxias é a pluridimensionalidade do pensamento de Ernst Bloch; e isto é exatamente o que vemos de mais rico neste homen ímpar, que veio a falecer, na sabedoria dos seus 92 anos, no dia 3 de agosto de 1 977.

*

UMA EXPERIÊNCIA DE PASTORAL UNIVERSITÁRIA

Vilma Moreira da Silva *

A Faculdade de Educação, Ciência e Letras de Moji Mirim nasceu em 1 973 em resposta aos pedidos da Comunidade Local.

Desde o começo quisemos dar-lhe algumas características: a de um clima evangélico de alegria e serviço e a do diálogo e corresponsabilidade na tarefa educativa.

Propusemo-nos, como objetivos principais, oferecer meios para que os alunos desenvolvam seu potencial humano-cristão participando como homens conscientes na sociedade, num processo contínuo de interação. Isso exigiu do corpo docente — desde o início — uma conscientização de sua tarefa na abertura de caminhos que ajudem os alunos a se desenvolverem por seus próprios meios, atendendo-os e orientando-os em todas as suas solicitações. Por isso, o primeiro trabalho pastoral foi realizado com os professores, para ajudá-los a tomarem consciência de sua missão como educadores cristãos. Nasceu daí a necessidade de formar uma Comunidade Educativa em que todos nos sentíssemos educadores-educandos e educandos-educadores, participando como agentes do processo educativo, comprometidos com o meio em que vivemos.

*Professora da Faculdade de Filosofia de Moji-Mirim, Mestranda em Filosofia da Educação na PUC de São Paulo.

O trabalho para conseguir realizar esses objetivos tem sido contínuo e constante. Pouco a pouco eles vão sendo alcançados e vai-se descobrindo que é muito mais o que fica por fazer.

A primeira etapa do trabalho pastoral consistiu, pois, na criação de um clima favorável em que a Palavra ecoasse de modo novo, no acontecimento, no gesto, nas palavras, na acolhida, na vida, enfim. Pastoral de presença, escuta, diálogo e serviço na qual deviam comprometer-se todos os membros da Comunidade Educativa.

Pouco a pouco os alunos despertaram. Não tinham aulas de Cultura Religiosa e nem nos parecia o mais eficaz colocá-las como obrigatórias no currículo. O pedido partiu deles no fim do segundo ano da Faculdade: a criação de grupos espontâneos de reflexão, que comesçassem a funcionar no terceiro ano da Faculdade, intercalados, depois, no quarto ano, com sessões de dinâmica de grupo e criatividade para facilitar o relacionamento humano e o diálogo.

A partir do quarto ano os grupos — antes realizados em horário de aulas, em rodízio, o que supunha uma perda das mesmas ainda que mínima, assumiram outra modalidade que facilitou a participação: os alunos podem optar entre a Educação Física, Grupo de Pastoral ou outra atividade e inclusive ficar em casa ou sair mais cedo (os grupos se encontram semanalmente nas duas primeiras ou duas últimas aulas).

Os temas tratados nasceram da vida, da necessidade de refletir sobre o homem de hoje em confronto com a mensagem evangélica, aproveitando-se sempre os acontecimentos para lê-los à luz da Palavra de Deus.

O grupo de pastoral constituiu-se em Departamento a partir de 1977. Tem como objetivos gerais.

Capacitar o aluno a:

1. Desenvolver seu potencial humano-cristão a partir de um aprofundamento dos valores evangélicos.
2. Analisar-se, questionar-se, criticar-se, através de trocas de experiências, informações e repercussões existenciais, a partir da atuação na comunidade onde se insere, à luz dos valores humano-cristãos.
3. Realizar sua experiência de grupo, centrando-a e expressando-a no comunicar-se através de atitudes de

acolhida, diálogo e entreajuda, buscando sua inserção pessoal e grupal.

Para atingir esses objetivos, além dos grupos de reflexão, realizam-se celebrações, os alunos participam de encontros de jovens de modalidades mais conscientes, de palestras, mesas-redondas e outros tipos de intercâmbio.

Em 1977 nasceu também o Curso Básico, pensado um pouco nos moldes do da PUC de São Paulo e adaptado à nossa realidade. As disciplinas de cunho humanístico e social constituem o cerne de todo o currículo. Além da cadeira de Problemas Filosóficos e Teológicos do Homem Contemporâneo, três ou quatro dos cinco membros da equipe de pastoral têm um encontro semanal com cada turma.

As atividades desenvolvidas são de três tipos:

1. Reflexão sobre a realidade universitária e profissional.
2. Reflexão sobre os trabalhos de pesquisa desenvolvidos pelos alunos.
3. Grupos de encontro.

A primeira atividade tem por objetivo capacitar o aluno a perceber-se, através de textos, reflexões e debates sobre a realidade universitária cristã, como pessoa que se conscientiza e participa dessa realidade e se vocaciona profissionalmente à Educação.

A reflexão sobre os trabalhos de pesquisa que estão sendo desenvolvidos, visa a capacitar os alunos a comunicar-se, estabelecendo entre eles o diálogo e intercâmbio de informações e experiências; também a objetivar-se, analisando, questionando, criticando as pesquisas realizadas, de forma a revê-las e ampliar suas possibilidades.

Os grupos de encontro levam à percepção de si e dos outros como grupo, ajudando os seus membros a se relacionarem, tornando a comunicação intragrupo mais aberta, mais positiva e mais solidária na evolução da própria experiência grupal, aprofundando a vivência do Curso Básico e sua penetração e/ou modificação na vida de cada um.

Os encontros semanais para avaliação da caminhada do Básico vão-nos questionando e ajudando a rever atitudes, programas, atividades e a buscar respostas mais adequadas à realidade dos alunos que são ouvidos com freqüência seja pessoalmente, seja através do Centro de Orientação ou do

Coordenador Pedagógico e Chefe de Departamento do Curso Básico.

Isso é um pouco do que vivemos nesses quatro anos e meio de experiências pastorais.

Os resultados obtidos nos levam a continuar a caminhada com um otimismo realista. Se algo foi realizado é muito mais o que fica por realizar. Pouco a pouco nossa Comunidade Educativa, centralizada no educando, vai-se consolidando e crescendo na participação na vida da comunidade local e regional, já que a Faculdade possui alunos de toda a região mojaniana.

Conscientes de que cada pessoa é uma irrepetível iniciativa de Deus, queremos ajudá-la a ser em plenitude, mediante uma educação realmente libertadora, como definiu a educação cristã o Documento de Medellín.

Queremos caminhar na Esperança; questionando-nos, revendo atitudes, a buscando sempre crescer, tendo como ideal aquele que realizou em plenitude o ideal de Deus com relação ao homem: Cristo Jesus.

*

ENRIQUE DUSSEL: por uma Filosofia da Libertação

Alípio Casali *

Os anos 60 ficaram marcados por profundas transformações econômicas, políticas, sociais, ideológicas, no seio das formações sociais da A. Latina, África e Ásia, redefinindo-se suas relações internas e com os centros dominadores do norte-atlântico.

As ciências humanas, a própria filosofia e teologia, viram-se de súbito acoçadas, frente ao novo desafio de compreender criticamente o novo momento histórico. Era preciso repensar inclusive seus próprios fundamentos enquanto ciências.

É neste contexto que poderemos aproximar-nos da reflexão de ENRIQUE DUSSEL. Argentino, nascido em 1934. Formação em História,

*Professor de PFTHC e Mestrando em Filosofia da Educação na PUC de São Paulo.

Filosofia e Teologia. Doutoramento em Filosofia (1959) com a tese “A problemática do bem comum”. Dois anos de vida e trabalho operário nos Kibutz em Israel. De 62 a 68 na Europa, pesquisando e escrevendo. Seria esta a “primeira fase” de seu pensamento: “um pensar ainda ontológico”, escreve ele. Publica algumas obras e uma série numerosa de pequenos ensaios antropológicos e teológicos. Por volta de 68 retorna à Argentina. Vai amadurecendo o que ele chamou de “um novo momento” de sua reflexão: em torno do tema que, embora presente em seus estudos e trabalhos anteriores, vai-se tornando presente com força cada vez maior: a libertação dos povos latino-americanos.

1971 marca de modo mais definido este “novo momento” em que DUSSEL se situa ainda hoje. As obras mais importantes dessa etapa são:

a) alguns artigos, reunidos na antologia

A. Latina, Dependencia y Liberación, ed. Gambeiro, B. Aires, 1973 (esta coletânea contém, discriminadamente, artigos da primeira fase e deste “novo momento”);

b) os livros:

Para una Etica de la liberación latinoamericana, tomos I e II (III ainda inédito e IV em elaboração), ed. Siglo XXI, B. Aires, 1973;

Metodo para una Filosofia de la Liberación, ed. Síqueme, Salamanca, 1974;

El dualismo en la Antropologia Cristiana, ed. Guadalupe, B. Aires, 1974;

Caminos de la liberación latinoamericana, tomos I: Teologia de la Liberación y Historia; II: Teologia de la Liberación y Ética; III: Teologia de la Liberación y Política; ed. Latinoamérica Libros, B. Aires, 1972;

Filosofia de la Liberación, ed. Edicol, México, 1977.

Esta última obra é a mais recomendável de imediato para um contato direto com a reflexão de DUSSEL. Não obstante sua problemática densa, é de linguagem clara e precisa, acessível a quem não tem formação filosófica. Nesta obra Dussel sistematiza didaticamente grande parte das questões abordadas nos trabalhos anteriores. E explicita melhor a posição de uma Filosofia da Libertação no momento histórico atual, no quadro das ciências, da Ontologia, e da prática política, nos países “periféricos” hoje: “O cientificismo da filosofia analítica sem marco político, o marxismo sem marco histórico, e a história sem marco teórico, são os três perigos em que cai e pode cair a filosofia da periferia em nossos dias. A filosofia da libertação pretende assumir tais

posições a partir de uma atitude superadora, porém não eclética. Pretende propor um discurso novo que inclua organicamente os discursos enunciados, sem desnaturalizá-los, ao contrário, dando-lhes seu autêntico sentido. Pretende, ainda, histórica e filosoficamente, superar o fisiologismo grego, o teologismo medieval e o consciencialismo moderno do centro, para discernir uma antropologia, uma filosofia que tenha como pivô central o homem como homem, como liberdade, como exterioridade, como pessoa. Por isso, a política, em seu sentido ético e metafísico, é seu próprio coração; claro que política popular.” (Fil. de la Lib., p. 178 – 179.)

O problema central de que se partiu foi: “É possível uma filosofia latino-americana, africana, asiática: do mundo periférico ? ” A resposta afirmativa é a própria hipótese de trabalho que Dussel empreende. Neste trabalho “é necessário não só não ocultar; mas ainda partir da dissimetria centro-periferia, dominador-dominado, totalidade-exterioridade, e, a partir daí, pensar todo o pensado até agora. Mas, mais ainda, pensar o nunca pensado: o processo mesmo de libertação das nações dependentes e periféricas. O tema é a própria práxis de libertação; a opção por tal práxis é o começo de um protodiscurso filosófico. A política introduz a ética e esta a filosofia.” (id. pág. 180)

Temos aí a indicação do método (“caminho”) radicalmente **novo** a ser tomado. O começo deste discurso é a apresentação da gênese histórico-ideológica do que se pretende pensar, dando preponderância à sua localização espacial, mundial. Dá-se, desde aí, uma prévia opção ético-política em favor do oprimido da periferia: respeito pela exterioridade do outro, geopolítica e socialmente falando, que leva à escuta de sua palavra e ao seu “serviço” numa práxis libertadora.

Esta gênese histórico-ideológica permitiu trazer à tona as categorias mais fundamentais do próprio discurso: totalidade, exterioridade, proximidade, mediação, alienação, e, afinal, libertação. A libertação não se dá dentro da totalidade mas na sua ruptura. Por isso não é dialética (“ao-longo-de” = dentro-de) e sim **ana-lética** (“mais-além-de”).

Esta é a originalidade da filosofia da libertação. Diferentemente das ciências fáticas ou formais, a filosofia da libertação não se ocupa só do nível ôntico e sim, igualmente, do ontológico; e diferentemente do método dialético se ocupa também do âmbito metafísico ou da exterioridade. A exterioridade radical do Outro (nação, povo, classe, pessoa...) rechaça toda

previsibilidade, toda predeterminação. Escutar a palavra do Outro e servir como práxis na justiça, eis o caminho da História.

Neste sentido, a filosofia da libertação é a primeira crítica realmente radical das ciências e sua epistemologia, da Ontologia, da Cultura, da História. E, nisto, abre caminho para uma práxis verdadeiramente libertadora.

*

PRÊMIO DE FILOSOFIA

Neste ano, aos 30 de agosto de 1977, a Fundação Moinho Santista atribuiu o Prêmio Moinho Santista de Filosofia ao Prof. Dr. Alexandre Correa, conhecido filósofo neotomista que, por muitos anos, lecionou filosofia na Universidade Católica de São Paulo, — de cujo curso de filosofia foi um dos fundadores — e na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Grande conhecedor da História da Filosofia clássica, o professor premiado realizou numerosas pesquisas nesse campo. Na mesma ocasião, idêntico prêmio foi atribuído ao Prof. Anísio Teixeira, pela especialidade Educação, numa homenagem póstuma de reconhecimento pelo trabalho teórico e prático deste representativo filósofo da educação no Brasil.

*

NECROLÓGIO

A comunidade mundial acaba de perder significativas figuras do pensamento filosófico, que grande contribuição trouxeram em suas várias especialidades, para o desenvolvimento da cultura humana neste século.

Além de Ernst Bloch, falecido em agosto passado, morreram Hannah Arendt, em 1975, Emile Benveniste, Martial Gueroult, Maurice Nedoncelle, Michael Polanyi, em 1976 e Eric Weil em 1977. Em julho do corrente, faleceu no México, o conhecido pensador e jurista guatemalteco Luis Recasens Siches; no Brasil, faleceu Luis Antônio Machado Neto, pensador baiano que se dedicou aos estudos de filosofia do direito e de epistemologia das ciências humanas.

RESENHAS

GARCIA, Pedro Benjamim

EDUCAÇÃO: MODERNIZAÇÃO OU DEPENDÊNCIA ?

Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1 977, 136 págs.

O presente livro, lançado pela Livraria Francisco Alves, constitui, como seu próprio nome indica, num estudo sobre a educação de dois pontos de vista divergentes: o da Modernização e o da Dependência — duas teorias que explicam diferentemente o fenômeno social.

Esta obra, dividida em três capítulos foi resultado da revisão de um trabalho originalmente escrito para defesa de tese em educação, a nível de Mestrado do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O propósito do autor foi “montar um esquema teórico que possibilitasse conhecer melhor, a nível sociológico, o fenômeno da transposição dos padrões educacionais de um país (hegemônico) a outro (periférico)” e esclarecer como a importação e assimilação de um conjunto cultural de contextos sociais mais avançados atuam sobre o sistema educacional de países subdesenvolvidos e, ainda, verificar qual o papel desempenhado pela assimilação dessas novas pautas de orientação educacional sobre a estrutura social global (pág. 13).

Focalizando a educação tanto do ponto de vista formal como informal situa-a no corpo das duas teorias acima citadas, privilegiando na Teoria da Modernização a noção de “efeito de demonstração” e na Teoria da Dependência a noção de “dependência ideológica”, após o que, procura analisar a passagem dessas formulações teóricas para a prática de análise de textos, operacionalizando todo o instrumental teórico formulado para ambas as teorias, através da Análise do Plano Setorial de Educação e Cultura (1 975/79) do Ministério e Cultura — Secretaria-Geral.

No capítulo I e II respectivamente **Teoria da Modernização e Educação** e **Teoria da Dependência e Educação** apresenta de forma detalhada os pressupostos básicos — teóricos e metodológicos de ambas as teorias.

No capítulo III — **Análise do Plano Setorial de Educação e Cultura** (1 975/79), procede à análise do texto em questão, segundo os elementos teóricos fornecidos pelo estudo das duas teorias mencionadas.

O estudo desenvolvido pelo autor sob o título “Teoria da Modernização e Educação (cap. I) focaliza de modo especial todo o processo

social percorrido desde o arranque inicial de uma sociedade pré-industrial até o estágio moderno de desenvolvimento. Tal “trajetória” de um “pólo” a outro, constitui o objeto central da Teoria da Modernização e é regida pelo princípio da interdependência sistêmica das subpartes que formam todo o conjunto social total.

Os “arquétipos polares” da Teoria da Modernização, ou seja, sociedade tradicional/sociedade moderna, são elaborados teoricamente em tipos ideais segundo uma série de indicadores econômicos, culturais e políticos característicos de um e excluídos do outro.

Dessa maneira, dentro da Teoria da Modernização a sociedade industrial moderna, ou melhor, a sua definição, se torna o ponto de partida que orientará a direção e o sentido do processo de modernização de uma dada sociedade.

O “efeito de demonstração” privilegiado pelo autor em suas análises da Teoria da Modernização se coloca como um fenômeno de interdependência, no que concerne ao consumo, às relações econômicas, às atitudes e comportamentos dos indivíduos ou, em outras palavras, como o fenômeno segundo o qual um indivíduo ao se deparar com um padrão de vida superior, tem o desejo de elevar o seu. Isto é, a “demonstração” de um estilo de vida superior suscitará como “efeito” o desejo de idêntica “fruição (pág. 25). Isso pode ocorrer também tanto na inter-relação entre países com níveis desiguais de desenvolvimento, como entre grupos com diferentes padrões de vida numa dada sociedade.

O “efeito de demonstração”, seja qual for a sua função (positiva ou negativa) nos países subdesenvolvidos, se faz sob a influência da transposição tanto **informal** como **formal** dos padrões culturais da nação emissora para a receptora.

Em termos de indivíduo o efeito de demonstração necessita, portanto, de pré-requisitos como: empatia, projeção e introjeção para mudar a sua atitude tradicional (não participação) para uma atitude moderna (de participação), e é neste ponto que se pode analisar dentro do processo de modernização o papel fundamental reservado à **escola**.

Dentro de tal contexto, a **escola** se tornou veículo de “mobilidade social”, “igualdade de oportunidades” para todos, justificando e mantendo ideologicamente o que se convencionou denominar “sociedade aberta”, legitimando o próprio sistema e, conseqüentemente, perpetuando estruturas sociais rígidas.

Quanto à “Teoria da Dependência”, objeto de análise do capítulo II, a abordagem do autor é feita a partir da definição de dependência como “uma situação na qual a economia de determinados países está condicionada pelo desenvolvimento e expansão de outra economia à qual estão submetidas as primeiras” (pág. 40).

A descrição da Teoria da Dependência é feita pelo autor de forma genérica, visando apenas a delimitar o horizonte teórico que servirá de apoio às suas análises educacionais sob o enfoque da dependência.

Na relação de dependência: pólo interno (país periférico) x pólo externo (país hegemônico) o processo de reprodução e transplante do modelo de desenvolvimento, beneficia apenas uns poucos, em detrimento da grande maioria dos indivíduos.

Finalmente, o que o autor realmente pretendeu foi mostrar que a **dependência** é inerente ao sistema capitalista, seja qual for a forma que assuma no decorrer do desenvolvimento do sistema como um todo.

A noção de **dependência ideológica** é privilegiada no sentido de que o autor a vê, como criando condições objetivas para reforçar a aceitação da dependência a partir da definição de ideologia como percepção da realidade que dá racionalidade, que legitima ou torna “natural” tanto a condição de dominado como a de dominador.

Quanto ao papel da educação nas sociedades periféricas ou dependentes, a análise do autor parte do princípio de que a educação “**preserva e reproduz** as relações de classe no seu interior, da mesma forma que reforça os laços de dependência (ideológica) com as nações hegemônicas” (pág. 55), sendo papel do **Estado** buscar, através da educação reforçar a legitimidade da ideologia dominante e, conseqüentemente, do próprio sistema.

Dentro desse processo, a “obrigatoriedade escolar” e a “ascensão social através da escolaridade” cumprem papéis de controle social e ideológico introjetados pela escola, na medida em que acreditando em tais “oportunidades iguais para todos”, o sujeito tende a aceitar a ordem vigente e seu insucesso na busca de melhor posição, deixa de ser resultado de uma ordem social injusta, para ser atribuído à uma insuficiência pessoal (o que é ainda mais reforçado pela divulgação intensa dos raros casos de “ascensão” bem sucedida).

Na realidade, o que a escola fornece é a cultura e ideologia da classe dominante e fazendo isso, já seleciona os “mais aptos” para tal

conhecimento e para o exercício do poder (que são geralmente os alunos oriundos das classes dominantes).

Por outro lado, uma rápida análise de uma possível “autonomia relativa” da educação, leva o autor à análise do papel político e questionador dos movimentos estudantis e da própria universidade.

No capítulo III, a Análise do Plano Setorial de Educação e Cultura (1975/79) é feita a nível ideológico sob os dois enfoques teóricos: **A Teoria Modernização** (que constitui o próprio respaldo do Plano, a partir do seu pressuposto de uma sociedade “consensual, integrada e harmônica”) e a **Teoria da Dependência** (utilizada para criticá-lo e apontar seus pontos vulneráveis).

Os critérios de análise e procedimentos do autor seguiram os seguintes passos:

1º) uma análise geral do texto (comentários gerais sobre os tópicos mais relevantes — pág. 78 — 91).

2º) uma seleção dos mais importantes temas do plano (análise dos temas principais — pág. 92 — 100).

Mostrando a coerência e a ambigüidade do discurso num seguimento linear (**1ª parte**) e numa análise crítica de cada tema (**2ª parte**), procurando inclusive evitar a linguagem prolixa que reveste as afirmações do texto, o autor busca a “afirmação seca, clara e contundente que possibilite captar a mensagem a que o Plano se propõe e os elementos obscuros reconhecidos nas entrelinhas” (pág. 78), mas anexa ao livro, na íntegra, todo o texto do Plano.

As principais observações do autor a respeito do Plano:

— A preocupação fundamental do texto em fixar as diretrizes doutrinárias da política educacional dentro dos pressupostos básicos do regime político vigente.

— A “democratização do ensino” como a pedra angular de todo o discurso e a democracia como uma concessão de caráter ético por parte do Estado.

— A contradição entre a “liberdade individual e os interesses do Estado”, outro grande tema que percorre todo o texto.

— A opção por um linha de controle quanto ao acesso a determinadas carreiras, visando à política de adequação da formação de profissionais às exigências do sistema.

– A noção de ação educativa como **reprodutora** do sistema social em seu conjunto e a ação do Estado como a neutralizadora das ações em contradição ao sistema.

– O vazio do texto pela imprecisão dos conceitos em suas formulações.

– A busca de um “novo humanismo”, um “novo liberalismo”, uma “nova democracia”, (uma vez que tais valores do ponto de vista do passado não se coadunam com o sistema político vigente).

– A noção de educação como investimento, e o “atrelamento” da política educacional à política econômica (num país como o nosso, onde a distribuição da renda é tão desigual), o que se torna contrário à “democratização do ensino” proposta pelo Plano.

– A opção entre qualidade e quantidade do ensino proposta pelo Plano, coloca a situação em termos “ótimos”, optando pela segunda alternativa, como “a mais democrática e mais ajustada ao estágio atual do nosso desenvolvimento (pág. 90).

– A suposta a antinomia entre cultura geral e formação profissional também é comentada.

Os principais temas analisados pelo autor:

Desenvolvimento: – Chama a atenção do autor, a discrepância entre os fins propostos e as condições objetivas para sua realização.

Educação: – A ambigüidade do tratamento que se dá à definição de educação percorre todo o texto.

Projeto Educativo: – É definido em função de dois grandes objetivos: o **desenvolvimento** (que não é explicitado no texto) e a criação de uma **nova democracia** (que é a contradição básica de todo o Plano).

Política Educacional: – As proposições do plano são confusas e contraditórias.

Valorações: – Os valores propostos pelo Plano constituem, segundo o autor, em “divagações de um liberal democrata do passado” tentando impor seus conceitos numa realidade político-social onde seu universo valorativo se encontra desgastado.

Contextos Interno/Externo: – Ressalta uma fé nacionalista e a visão da marcha para uma civilização planetária.

Finalmente, conclui o autor que o plano se pauta pelas linhas mestras do movimento de 64, sendo, portanto, coerente com os pressupostos doutrinários básicos do regime.

O Plano avança na “tensão dos contrários” buscando harmonizá-los, mas na maioria das vezes nem tratando do problema.

A Bibliografia é bastante extensa e constituída de elementos expressivos da sociologia latino-americana, procurando evitar o que o próprio autor chamou de “transplante ideológico” no tratamento e na análise dos problemas nacionais. Assim, nomes como: Jayme Abreu, Fernando H. Cardoso, Florestan Fernandes, Marialice M. Forachi, Otavio Ianni, Luiz Pereira, Darcy Ribeiro, Luís Antonio Cunha, e outros estudiosos da realidade social brasileira, são bastantes citados.

Entretanto, cumpre ressaltar aqui, a não referência ao livro **Educação e Dependência** de Manfredo Berger, editado em 1976 pela Difel, Univ. Federal do R. G. Sul, que também analisa, e com bastante profundidade, o sistema educacional brasileiro e o nosso processo social, do ponto de vista de uma sociedade em situação de dependência; o que ilustra de modo bastante significativo uma das grandes falhas do panorama científico brasileiro, ou seja: a falta de troca de informações e comunicações a respeito dos trabalhos desenvolvidos, entre os nossos pesquisadores e entre os próprios centros de pesquisa.

Do ponto de vista do papel desempenhado pela escola no processo de modernização de uma dada sociedade, há que se lembrar também a afinidade das análises de Pedro Benjamim Garcia, com as análises realizadas por Luís Antonio Cunha em seu livro: **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil** (publicado em 1975 pela Livraria Francisco Alves) principalmente no que se refere à constatação das desigualdades de oportunidades e de desempenho escolar, dentro do sistema educacional brasileiro, entre as crianças oriundas de diferentes classes sociais.

Luciana Maria Giovanni Höfling *

*Mestranda em Filosofia da Educação na PUC.

BUBER, M.

EU E TU: A DIMENSÃO DIALÓGICA DO HOMEM

Introdução e tradução de Newton Aquiles von Zuben. São Paulo, Cortez & Moraes, 1977. 174 págs.

Adquirir **EU E TU**, de Martin Buber significa ter em mãos uma espécie de “evangelho”. Não sendo uma obra filosófica que se preste apenas a estudo ou que se guarde em biblioteca, é, ainda, uma espécie de livro de cabeceira, sem ser meditação, misticismo ou memória.

O que não entendemos e lastimamos é porque uma obra de tamanha envergadura humanística só depois de 54 anos da sua 1ª edição é que aparece traduzido no Brasil, num esforço artístico, literário e interpretativo inédito do Prof. Newton A. von Zuben, (UNICAMP). Vale dizer, depois de estarmos lendo os existencialistas e os fenomenólogos mais representativos, ainda desconhecemos talvez o expoente máximo de uma contemporânea meditação acerca do homem como ser existente e situado historicamente em sua presença dialógica no mundo. Neste sentido, é que numa ampla introdução Von Zuben se dá a um duplo trabalho: uma apresentação de M. Buber (este desconhecido) e de sua obra.

Seria Buber mesmo um existencialista ? Talvez o único entre todos — consoante expressão do Prof. W. Kaufam — sem sê-lo estritamente, por não se enquadrar em todos os parâmetros deste “sistema” de pensamento; este filósofo que não tem ensinamento algum a transmitir, mas um diálogo a conduzir (Cf. Introd.). Mesmo que sua obra, a efeito de estudo, tenha-se servido a posteriores fundamentações da psicologia, da sociologia, da filosofia da religião — ainda que seu humanismo seja mais de cunho ontológico do que ético-religioso — e, sobretudo, de uma ampla antropologia filosófica.

Por isso é que o elemento mais significativo da obra é um intenso e radical paradoxo. Constantemente somos levados a perguntar: “Para que serve este livro ? ” Se o desejo imediato de uma resposta nos incita a responder: “Para muita coisa e nada ao mesmo tempo”, então, é sintoma de que não só estamos lendo ou estudando bem a obra, como estamos sendo bem conduzidos no manuseio desta filosofia do diálogo. Eis aí a grandeza originária do filósofo. Tudo o que escreveu antes culminou no **EU E TU**; tudo o que escreveu depois do **EU E TU** revelou-se como extensão dessa grande obra.

Sugerindo a “angustiada” busca heideggeriana do ser, Buber, sem nos conduzir em momento algum ao desespero ou pessimismo, nos toma pelas mãos e nos leva até muitas portas abertas.

Há aqui um elemento fundamental que o identifica com o andarilho da “Floresta Negra”: a palavra. Em última instância a perseguição silenciosa e verbalizadora da palavra mais exata se torna a questão-da-questão em que um evento tenta ser compreendido não como o fato-do-fato, mas como significado, dentro e além do fato, embora sua reflexão marque um pacto com a “práxis” em que a existência não se revela como mera abstração voluntária ou joguete de termos. Se Buber trabalha as palavras-princípio EU-TU/EU-ISSO etc., na incessante perseguição do significado, é porque diante da relação dialogal do ser (humano) com a natureza, o outro e Deus, a palavra bem dita ao mesmo tempo tem que ser usada e representa certo entrave para a descoberta plena de tal significado. Por isso que seu discurso à primeira vista tende a revelar-se num “logos” obscuro, tortuoso, labiríntico.

Aí, certo paroxismo: Ao mesmo tempo em que a obra nos escancara certas portas de saída, a ineficácia dos termos sugere determinada prisão, quase que como uma espécie de necessidade de situação em que nos encontramos, algo semelhante — a valer de exemplo — à “alegoria da caverna” do mestre Platão. Destarte, **EU E TU** nos ilumina e nos confunde.

Em se permanecendo esse impasse, uma constante preocupação com a **presença** do EU e TU, EU e ISSO na situação de fala e escuta em que a emergência da palavra exata, não como o “logos” — “stricto sensu” — que procurávamos, mas como “noumenon”, apenas se estampa em seu limiar. Uma espécie de pesca onde o peixe fisga o anzol e não aparece à tona d’água.

Ainda a propósito de Buber, a constante preocupação com o Judaísmo e com a Mística Judaica, a hermenêutica bíblica, seus estudos sobre o Hassidismo e sua inesgotável veia humanística nos impossibilita classificar esta obra e este pensamento amplo num único jargão.

CUNHA, Rose Marie Maron da
CRIATIVIDADE E PROCESSOS COGNITIVOS
Petrópolis, 1 977, Ed. Vozes, 61 págs.

“A professora Rose Marie Maron da Cunha, tem, participado ativamente na PUC do Rio de Janeiro de pesquisa, coordenada pela Doutora Ângela Biaggio, relacionada ao Motivo de Realização (need — achievement), segundo MacClelland. Sua tese de Mestrado em Educação foi orientada para uma forma de treinamento para o desempenho criativo”.

Voltada para os problemas psicológicos de ajustamento escolar, Rose Marie tem uma formação como educadora, manifestando “a preocupação em manter um novo humanismo, resguardando a integridade do indivíduo, como artífice do seu próprio destino”. (págs. 9 e 10)

Pretendeu-se, “com este trabalho, chegar à melhor compreensão dos processos cognitivos e de suas relações com o desempenho criativo”, para “estabelecer uma orientação do trabalho docente no sentido de criar condições favoráveis à expansão do pensamento criador no processo ensino-aprendizagem”. (pág. 17)

Este estudo dá ênfase à posição e caminhos que diferentes autores assumem, com relação a estruturas de pensamento, estabelecendo relações com o ato de criar. Aborda: o “clássico” pensamento lógico, “pensamento produtivo”, pensamento divergente e convergente, discute intuição e “insight”, o “problem-solving”, assim como conteúdos de memória ou pensamento, tipos de informação que envolvem esses conteúdos etc.

Em todos os aspectos que cita, salienta os pontos em que coincidem e os que se diferenciam da criatividade (págs. 26 a 52).

O construto criatividade tem várias definições de diferentes autores. Isto denota a dificuldade que se tem em definir uma realidade que foge, em muitos aspectos, à evidência experimental.

Todavia, nas várias definições apresentadas, onde existem divergências na elaboração dos construtos, em termos de fases de processos, da descrição do comportamento criativo e da pessoa criadora, existe certa concordância “em considerar a Fluência, a Flexibilidade e a Originalidade como características da pessoa criadora” (pág. 54).

O comportamento criador e o indivíduo criativo tem sido objeto de estudo de pesquisadores. Citam-se várias teorias que se baseiam em atributos, traços, disposições, temperamento, estrutura motivacional da personalidade; descrevendo a pessoa criadora através de várias características como, por exemplo: inteligência superior à média, preferência pelo complexo, disposição em admitir a complexidade e, mesmo, a desordem sem se sentirem ansiosas (percebem nela alguma riqueza), são intuitivas, sensíveis ao seu meio, observadoras, resolvem problemas de maneiras incomuns etc.

Essas muitas características supõem processos cognitivos como: "percepção, elaboração, malabarismo intelectual, integração de vários estímulos, percepção de situações problemas, avaliação, imaginação, análise e síntese, reorganização de experiências" (págs. 31 e 32).

Da maneira por que foi abordada a criatividade neste estudo, abrem-se perspectivas para estudos posteriores, reformulações para aplicações práticas e reflexões sobre a própria criatividade.

O conteúdo do livro é bastante informativo, englobando muitos aspectos dos processos cognitivos, suas estruturas, funcionamento etc. Isto tudo é feito num campo teórico, de maneira bem resumida, trazendo muitos conceitos que por si sós já preencheriam um livro, se minuciosamente dissecados.

Destina-se principalmente a educadores e leitores já com algum repertório a respeito do assunto, e leva à necessidade de aprofundamento em cada tópico citado, para uma assimilação real do assunto abordado.

Levanta muitas idéias e questões sem resposta até o momento, motivando a um melhor estudo e pesquisa do assunto.

Nota-se a falta de evidências empíricas no campo e embora se concorde que a criatividade englobe aspectos difíceis de medir e testar, acredita-se que com um estudo mais controlado e a longo prazo, consiga-se informações mais concretas e práticas na campo.

Maria José Gomes da Silva Nery
Maria Conceição S. Talarico

BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE FILOSOFIA

BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE TEOLOGIA

REVISTA DE REVISTAS

CORRESPONDÊNCIA

PUBLICAÇÕES RECEBIDAS

BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE FILOSOFIA

PLANO

OBRAS GERAIS

Bibliografias. Dicionários. Periódicos.
Atas. Miscelâneas. Congressos. Simpósios.
Tratados. Cursos. Manuais.
Introduções. Ensino. Didática. Pesquisa.

ESTUDOS HISTÓRICOS

Histórias Gerais.
Histórias Especiais.
História da Filosofia Brasileira.

ESTUDOS DE AUTORES

Autores Antigos.
Autores Medievais.
Autores Modernos.
Autores Contemporâneos.
Autores Brasileiros.

EDIÇÕES DE TEXTOS

Textos Antigos.
Textos Medievais.
Textos Modernos.
Textos Contemporâneos.
Textos Brasileiros.

ESTUDOS SISTEMÁTICOS

Epistemologia.
Lógica.
Teoria da Filosofia.
Metodologia Científica.
Epistemologia das Ciências.
Ontologia.
Filosofia da Natureza.
Antropologia Filosófica.
Teodicéia.
Axiologia.
Estética.
Ética.
Filosofia da História.
Filosofia Social.
Filosofia Política.
Filosofia da Educação.
Filosofia da Ciência.
Filosofia da Arte.
Filosofia da Cultura.
Filosofia do Desenvolvimento.
Filosofia da Linguagem.
Filosofia da Religião.
Filosofia da Economia.
Filosofia do Direito.
Filosofia do Trabalho.
Filosofia do Lazer.

BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE FILOSOFIA

OBRAS GERAIS

BIBLIOGRAFIAS:

263. SBPC. Resumos da 29ª reunião anual. Suplemento de **Ciência e Cultura**, 29 (7) jul/1 977. São Paulo. 906 pág.

Este Suplemento contém um pequeno resumo de todas as comunicações programadas para a 29ª reunião da Sociedade. Na seção B, dedicada às ciências do homem, encontram-se referências e sínteses das comunicações versando especificamente sobre filosofia da ciência.

ESTUDOS HISTÓRICOS

HISTÓRIA DA FILOSOFIA BRASILEIRA

Cf. também nº 287.

264. CAPALBO, Creusa. A filosofia no Brasil atual. **Ciências Humanas**. 1 (1): 9 – 15, abr./jun., 1 977.

Após mostrar a necessidade para o filósofo brasileiro de inserir-se na continuidade da tradição do pensamento filosófico ocidental, a autora assinala duas grandes vertentes da atual filosofia brasileira: a filosofia do inconsciente e a filosofia da consciência. Aprofunda sua análise desta segunda orientação, situada no prolongamento da tradição fenomenológica, sempre à busca de um novo cogito. Cita os autores brasileiros que se incluem nesta orientação, encerrando seu artigo falando das relações fenomenologia-psicanálise, sobre o que pouco se falou no Brasil.

265. CHACON, Vamireh. **História das idéias sociológicas no Brasil**. São Paulo. Grijalbo-EDUSP. 1 977 (Col. 'História das Idéias no Brasil') 142 págs.

Partindo da 2ª metade do séc. 19, época em que situa o início da maturação do pensamento sociológico, o autor delinea os grandes momentos de articulação deste pensamento enquanto ciência e epistemologia que também são transferidos de outros centros para o Brasil. Tomando o pensamento de teóricos estrangeiros como pontos de referência, dada a respectiva influência o autor passa em revista as principais posições dos pensadores brasileiros mais representativos deste pensamento social, entre os quais merecem destaque Tobias Barreto, Sílvio Romero, Alberto Sales, Paulo Egídio de Oliveira Carvalho, José Higinio Duarte, Gilberto Freire, Gama Rosa, Soriano de Albuquerque, Pedro Lessa, J. Augusto Coelho, Oliveira Viana, Euclides da Cunha, David Campista, Fernando de Azevedo, Queiroz Lima, Caio Prado Jr., Guerreiro Ramos, Hermes Lima, Costa Pinto, Delgado de Carvalho, Machado Neto, Correia Dias, Juarez Brandão, Octávio Ianni, Florestan Fernandes, Maria Isaura Pereira Queiroz, Fernando Henrique Cardoso e Francisco Weffort.

ESTUDOS DE AUTORES

AUTORES ANTIGOS:

266. MARIUZZO, João José Itagyba. **Banquete**, de Xenofonte. Introdução, tradução e notas explicativas. **Leopoldianum**. 3 (8): 51 – 59, dez., 1976.

O autor mostra neste artigo, que é a introdução de sua tradução do texto de Xenofonte, o valor da compreensão emocional como base para a compreensão intelectual mais perfeita e global de um assunto. Apresenta os objetivos específicos e os gerais da tradução do **Banquete**, de Xenofonte, menos conhecido que o **Banquete**, de Platão, fazendo igualmente um paralelo entre as duas obras. Apresenta a figura de Sócrates não só como figura irônica, mas também divertida, dentro do contexto dos dois diálogos. Estabelece 27 semelhanças entre as duas obras, fazendo uma análise quanto à prioridade das obras dos filósofos citados, assim como quanto ao prisma sob o qual Sócrates é apresentado. Retoma os conceitos de Ziehen e de Kant sobre a estética socrática. Define o que é estético e o que é telético e discorre sobre a atitude utilitarista da estética atual (Dalva Nosé).

AUTORES MODERNOS:

Cf. Também nºs 268, 277, 281.

267. RANGEL, Paschoal. Modelo marxista de análise social: exposição e crítica — I. Atualização. 8 (87/88): 127 — 137, mar/abr., 77.

O autor faz uma exposição do princípio básico do método marxista mostrando a necessidade de se fazer algumas avaliações pela leitura direta dos textos de Marx. Observa que o materialismo marxista não é propriamente metafísico, mas histórico e representa uma crítica social, com uma visão global do homem e da história. E é aí que se situa a fraqueza de tal teoria: suas análises sociais não resistem à crítica porque em vez de corresponderem à realidade histórica, elas se tornam ideológicas. Nem por isso as 'intuições' de Marx são destituídas de valor.

AUTORES CONTEMPORÂNEOS:

Cf. Também nºs 278, 279, 281, 283.

268. CAVAZZUTTI, Tommaso. Uma desideologização do marxismo. **Vozes**. 71 (7): 69 — 76, set. 1 977.

O autor analisa criticamente a interpretação althusseriana do marxismo, segundo a qual o pensamento maduro de Marx tem um valor científico e como ciência se distingue nitidamente da ideologia filosófica de que se originou historicamente. Embora reconheça os méritos da contribuição desta exegese feita por Althusser para a compreensão do marxismo, o autor levanta uma série de questões ainda não solucionadas e muito polêmicas, tanto ao nível da epistemologia como ao nível da antropologia.

269. KRUSE, Dom Beda. Edith Stein. **Leopoldianum**, 3 (8): 85 — 92, dez. 76.

Após apresentar notas biográficas de Edith Stein, religiosa carmelita de nome Tereza Benedita da Cruz, sacrificada pelos nazistas devido à sua origem judaica, analisa sua vida filosófica como aluna e,

posteriormente, como assistente de Husserl. Apresenta a seguir as três fases de seu pensamento filosófico. Na primeira fase, Stein entende que as investigações são baseadas exclusivamente na razão natural; na segunda fase, procura harmonizar os conhecimentos filosóficos com a fé e a teologia e na terceira fase afirma que o pensamento dedutivo serve-se da fé autêntica e viva para a contemplação mística. O autor expõe em seguida o encadeamento do pensamento ontológico de Stein, seu método e a terminologia empregada. Mostra seu interesse em estabelecer relações entre os pensadores passados e os atuais, tendo em vista confrontar uns aos outros, sistemas tais como o aristotelismo, o tomismo e a fenomenologia, procurando encontrar neles o que há de comum entre si enquanto buscam a verdade. (Dalva Nosé).

270. MARIANO JR., Júlio. Paradigma e modelo na epistemologia de Thomas S. Kuhn. Definição de modelo. **Reflexão, 2** (5): 49 – 55, jan/mar. 1 977.

Situando-se nas perspectivas de **A estrutura das revoluções científicas**, de Thomas S. Kuhn, o autor discute o sentido do termo modelo e a função do termo paradigma, entendido como teoria científica instrumental. A revolução científica é a transição para um novo paradigma, por ocasião de crise das ciências. Contrapõe estes conceitos de Kuhn àqueles de objeto-modelo e modelo teórico de Bunge, concluindo que o modelo é a construção teórica para representação formal de algo (coisa ou evento e, logo, conjunto de relações), estruturada de modo que seja submetida a comparações empíricas ou lógicas.

271. MOURA, Tarcísio. Dr. Alberto Schweitzer ou um diagnóstico da cultura. **Reflexão, 2** (5): 25 – 48, jan/mar. 1 977.

Seguindo itinerário traçado pela obra de Schweitzer, **Decadência e regeneração da cultura**, o autor apresenta e analisa o diagnóstico que esse pensador faz da cultura contemporânea sob um tríplice enfoque: o material, o filosófico e o espiritual. Aborda a filosofia responsável pela decadência da cultura, os fatores espirituais e econômicos que os destruíam e o caminho para sua regeneração.

272. PENNA, Antônio Gomes. Alguns aspectos da teoria da percepção de Jean Piaget. **Ciências Humanas. 1** (1): 41 – 48, abr./jun., 1 977.

O artigo se propõe como uma introdução à teoria da percepção de Piaget, confrontando-a com as teorias gestaltistas e funcionalistas, bem como fixando-lhe os fundamentos epistemológicos. Afirma a influência de Helmholtz, analisa os métodos de pesquisa adotados por Piaget para o estudo da percepção, aborda o conceito e o sentido da percepção nos vários estágios, encerrando com a discussão do problema da percepção da causalidade.

273. SIEBENEICHLER, Flávio. A Escola de Frankfurt e a questão do Humanismo. **Presença Filosófica**, 3 (2): 35 – 47. Jul/set., 1 977.

Detendo-se no pensamento de Adorno e Horkheimer, o autor retoma a teoria crítica da Escola de Frankfurt na busca de seu significado, formado através de sucessivas reformulações. É inicialmente busca de nexos entre ciência, filosofia e desenvolvimento social e defesa de um humanismo esclarecido; é, depois, uma forma especial de filosofia da história em que teoria e prática da emancipação desaparecem. A teoria crítica vai assumindo, mais e mais, uma forma negativa. Para recuperar o humanismo ameaçado, ela se volta com Adorno para a análise da arte e da filosofia, entendidas como único meio legítimo de captar a experiência humana autêntica, propondo o humanismo real.

274. SIMON, Paul. Pressupostos filosóficos de ‘L’idiot de la Famille’ de Jean-Paul Sartre. **Presença Filosófica**, 3 (2): 48 – 60, jul/set., 1 977.

Trata-se de uma análise do estudo de Sartre sobre Gustave Flaubert, estudo que o próprio Sartre considera continuação da **Questão de Método**. Julgando o estudo do fundo filosófico deste trabalho proveitoso para as ciências da educação, o autor destaca os pontos principais que o constituem a partir da perspectiva geral da cristalização das significações práticas: a práxis como significante, a inscrição das significações práticas na matéria e a cristalização na ação do grupo sobre si mesmo.

275. ZILBERBERG, M. Helena. O problema da abstração na obra de Kandinsky. **Ciências Humanas**, 1 (1): 49 – 53, abr/jun., 1 977.

No presente artigo, a autora elabora um estudo do livro de Kandinsky, **Du spirituel dans l’art**, enfocando o problema da abstração na

obra do inventor da arte abstrata. Embora a fuga do objeto não signifique a fuga da natureza, a autora resume a filosofia de Kandinsky pela afirmação de que a arte começa onde a natureza acaba. Ela é, necessariamente, criação e não imitação da natureza que ela supera enquanto constituição original.

ESTUDOS SISTEMÁTICOS

TEORIA DA FILOSOFIA:

276. TABORDA, Francisco. Filosofia e Ciências Humanas. **Perspectiva Teológica**, 9 (18): 173 – 188, Jul/set., 1 977.

Para definir a relação entre ciências humanas e filosofia, o autor parte do conceito de filosofia segundo o qual, ela é o tempo tomado pelo pensamento, recusando, contudo, a concepção neopositivista da filosofia como teoria da ciência. Cabe à filosofia pensar o seu tempo e, para fazê-lo, precisa pensar o homem, o que só poderá obter recorrendo às ciências humanas. Dando como paradigmas desta relação, a psicologia, a sociologia e a história, o autor conclui esboçando a sua concepção de filosofia como crítica do conhecimento, enquanto movimento constante de autocrítica e de auto-superação.

EPISTEMOLOGIA

Cf. também nºs 264, 270, 272.

277. SEABRA, Maria do Prado. O imaginário. **Presença Filosófica**, 3 (2): 61 – 64, jul/set., 1 977.

Assinalando a crescente preocupação da filosofia atual com a temática do imaginário e colocando a questão da dificuldade de abordagem deste assunto, dada a polissemia do termo, a autora mostra as distinções fundamentais no seio da profunda heterogeneidade encontrada na leitura de alguns filósofos. Passa em revista o sentido de imagem-representação mental clássica, a imagem-fantasia husserliana, a imagem-esquema de Kant, a imagem-halo de Mikel Dufrenne. Qualquer que seja o sentido considerado, duas conclusões se impõem: toda imagem é uma

representação mental e a consciência tem sempre um papel ativo.

278. DAMASCENO, José Ribeiro. **Introdução ao estruturalismo lingüístico**. Petrópolis. Vozes. 1 977. 124 pág.

Considerando o estruturalismo como ponto de vista epistemológico, através do qual se pode trabalhar o objeto das ciências, como hipótese de trabalho sempre solicitada, o autor encontra nele notáveis contribuições para o progresso do pensamento e do rigor metodológico. Após situar o estruturalismo como epistemologia, o autor examina sua origem à luz da lingüística e fala da pesquisa estrutural a partir da lingüística saussureana.

EPISTEMOLOGIA DAS CIÊNCIAS:

Cf. também nºs 270, 278.

279. CAMELLO, Maurílio J. de Oliveira. Aspectos da ciência clássica à ciência moderna. **Leopoldianum**, 3 (8): 25 – 33, dez/1 976.

O autor não pretende analisar os processos e modalidades da demonstração em ciência, mas sim detectar linhas diferenciais entre ciência clássica e ciência moderna, levando mais em conta os objetivos da demonstração do que a sua técnica. Procura apresentar a obscuridade das passagens de Aristóteles quando, em certos momentos, afirma que a demonstração é um processo inverso ao da indução, confirmando, no entanto, que o processo indutivo é o processo fundamental para o saber epistêmico. Estabelece um paralelo entre a ciência clássica que sofreu influências metafísicas, ficando assim sujeita à estagnação, e à ciência moderna, cuja mudança se deve à concepção do universo, compreendido como um conjunto complexo. Mostra a impossibilidade de fazer uma distinção radical entre dedução e indução, apresentando as opiniões contraditórias de Reichenbach e de Popper. Levanta questões sobre a ciência, a verdade, a teoria científica e sobre o que se pretende com a indução e a dedução.

280. CHALUB, Miguel. Psiquiatria e Ciências humanas. **Ciências Humanas**, 1 (1): 23 – 26, abr/jun., 1 977.

O artigo situa a psiquiatria em sua peculiaridade no concerto das ciências em função de suas vinculações com as ciências naturais e com as ciências humanas. Desta situação, decorrem implicações especiais para a compreensão do homem. Após estudar a evolução histórica da ciência psiquiátrica a partir do séc. XVIII, mostra que mediante a contribuição das ciências humanas, todo o problema das doenças mentais abordado pela psicopatologia teve de ser revisto, passando a psiquiatria a pensar de modo menos naturalista o fenômeno humano.

ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA:

Cf. também nºs 273, 280.

281. CASSORLA, Roosevelt M. S. O sujeito-sujeito. **Reflexão**, 2 (5): 57 – 65, jan/mar., 1977.

Análise da posição do sujeito nos vários modelos filosóficos e psicológicos, seu descentramento epistemológico nas várias etapas da revolução que o provoca. Citando principalmente Freud e Lacan, conclui o autor que o próprio cogito se resolve no desejo primordial, do qual as várias formas simbólicas do discurso se traduzem como formas de alienação.

282. LADRIÈRE, Jean. Antropologia e Cosmologia. **Presença Filosófica**, 3 (2): 3 – 17, jul/set., 1977.

O artigo coloca a questão das possíveis relações entre a antropologia e a cosmologia, ou seja, a problemática das relações entre o homem e a natureza, questão não resolvida pelo fato de ter a ciência substituído a filosofia na consideração do mundo natural. O autor encontra no conceito de ação uma perspectiva de interpretação susceptível de assegurar o acordo entre antropologia e cosmologia. Entre homem e mundo se insere significativamente a ação que, não obstante suas limitações e opacidades, une complementarmente a ordem humana à ordem natural.

TEODICÉIA:

Cf. também nº 289.

283. SCHIFFERS, Norbert. A hipótese do ateísmo no contexto das ciências humanas; terá o ateísmo um sentido religioso mais profundo? **Ciências Humanas**, 1 (1): 27 – 39, abr/jun., 1 977.

Refletindo sobre trabalhos de Mac Intyre e Paul Ricoeur, cujas posições ele expõe inicialmente, o autor, após reafirmar a importância do teísmo, expõe e analisa as seguintes teses dos dois pensadores: o teísmo não conseguiu superar a crise surgida no momento em que as ciências se propuseram encontrar a causa de tudo; fraquejou durante a crise desencadeada pela tecnocracia moderna; está em defasagem com relação à cultura atual; a avaliação do humano não mais depende do teísmo. São apresentadas as conseqüências do desmoronamento do teísmo levantadas por Mac Intyre, e é dada a resposta de Ricoeur ao desafio do ateísmo.

FILOSOFIA SOCIAL:

Cf. também nºs 265, 267, 268.

284. WIEDMANN, Luís F. Silva. Sociopsicologia do conflito. **Reflexão**, 2 (5): 69 – 84, jan/mar., 1 977.

Abordagem sociopsicológica da problemática do conflito humano dos dias atuais. O autor parte da afirmação de que o conflito individual é resultante do conflito social, ambos podendo ser superados em vista à plena cooperação social pela conquista progressiva da consciência sobre o inconsciente.

FILOSOFIA POLÍTICA:

Cf. também nº 289.

285. DUARTE, Samuel. Problemática do governo representativo. **Ciências Humanas**, 1 (1): 17 – 22, abr/jun., 1 977.

Retomando a problemática referente à relação de poder entre o homem, e a sociedade e o estado, o texto passa em revista, em rápidas pinceladas, as várias posições históricas da filosofia política.

Embora reafirme a relatividade de todas as conclusões da teoria política, entende o autor que a única forma de poder justificável é a da democracia representativa que não se compromete com as crises históricas por que passa invariavelmente em muitas sociedades.

FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO:

Cf. também nº 274.

286. MOSQUERA, Juan. **Ensino: uma tarefa de reflexão**. Porto Alegre, Sulina, 1 977, 181 pág.

O autor desenvolve uma psicopedagogia com enfoque bem determinado: o enfoque humanista. Por isto, a compreensão do processo de educação pressupõe uma explicitação do sentido do humano. Todo o trabalho educacional está vinculado a este modo de ser e de existir do homem como pessoa. Daí, entender o próprio ensino como tarefa de reflexão. Após desenvolver um estudo do educando como pessoa, o autor analisa a situação do processo de educação.

FILOSOFIA DA CIÊNCIA:

Cf. também nº 280.

287. BRIEGER, F. G. A pesquisa científica básica, aplicada e tecnológica. **Supl. Cultural**, (50): 8 – 10, 25/9/77.

Distinguindo a ciência básica, enquanto procura aumentar nossos conhecimentos, sem qualquer finalidade prática, da ciência aplicada, que pesquisa com finalidade prática bem definida e da pesquisa tecnológica, aplicação de conhecimentos e métodos científicos em processos com fins práticos, o autor se pergunta que tipo de trabalho científico deve ser desenvolvido no Brasil, em sua atual fase de evolução. Defende, então, uma política científica que ponha as Universidades a serviço deste tríplice objetivo, dadas as múltiplas necessidades do país para construção do seu próprio desenvolvimento.

FILOSOFIA DA CULTURA:

Cf. também nº 271.

288. PORTO, José de Sá. Grandeza de comportamento e modelo de cultura. **Leopoldianum**, 3 (8): 7 – 24, dez/1976.

Partindo da categoria de grandeza de comportamento, cuja compreensão desdobra numa primeira parte, o autor discorre sobre um modelo de cultura nele fundado. Este modelo proposto é uma configuração resultante dos grandes comportamentos do pensar, do agir e do sentir que formam os altos padrões de comportamento.

FILOSOFIA DO DESENVOLVIMENTO:

289. CRIPPA, Adolpho. O valor do desenvolvimento. **Presença Filosófica**, 3 (2): 18 – 34, jul/set., 1977; **Leopoldianum**, 4(10): 15 – 26, ago., 1977.

Distinguindo o desenvolvimento como progresso determinado pelas potencialidades internas dos seres do desenvolvimento como progresso determinado pela atividade criadora do homem principalmente através da técnica, o autor retoma a questão do sentido do desenvolvimento como um todo, no qual se faz também presente o ato criador de Deus. O desenvolvimento é o resultado da criação divina prosseguida pela ação do homem. E o valor do desenvolvimento deriva desta participação, não podendo, pois, esgotar-se no progresso técnico-científico.

FILOSOFIA DA LINGUAGEM:

290. BENOIST, Luc. **Signos, símbolos e mitos**. Belo Horizonte. Interlivros, 1976. Trad. Anna Maria Viegas (Série Ensino Superior), 114 págs.

Análise filosófica, apoiada na linguística e na semântica, dos signos, símbolos e mitos enquanto manifestações mais elementares do significado imediato oferecido pela experiência espontânea. Após elaborar uma teoria do gesto em relação aos signos, o autor aborda o mundo dos símbolos, relacionando posteriormente os ritos e os mitos.

BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE TEOLOGIA

PLANO

OBRAS GERAIS:

Bibliografias. Dicionários. Periódicos
Atas. Miscelâneas. Congressos. Simpósios.
Tratados. Cursos. Manuais.
Introduções. Ensino. Didática. Pesquisa.

ESTUDOS HISTÓRICOS:

História das Religiões
História da Teologia
História Judaica
História da Igreja
História da Igreja no Brasil

ESTUDOS DE AUTORES:

Autores cristãos
Autores não-cristãos

EDIÇÕES DE TEXTOS:

Textos Judaicos
Textos Bíblicos. Edições Bíblicas.
Textos Patrísticos
Textos Medievais
Textos Modernos
Textos Contemporâneos
Textos Brasileiros

DOCUMENTOS ECLESIAÍSTICOS:

Documentos Conciliares
Documentos Pontifícios
Documentos da Santa Sé
Documentos Episcopais
Documentos Regionais
Alocações. Comunicações. Mensagens.

ESTUDOS BÍBLICOS:

Antropologia Bíblica
Arqueologia Bíblica
Filologia Bíblica

Geografia Bíblica
Hermenêutica Bíblica
História Bíblica
Teologia Bíblica

ESTUDOS SISTEMÁTICOS:

Antropologia Teológica
Catequese
Cristologia
Direito Canônico
Doutrina Social da Igreja
Eclesiologia
Ecumenismo
Espiritualidade
Fenomenologia da Religião
Hagiografia
História da Salvação
Instituições Religiosas
Liturgia
Mariologia
Ocultismo
Psicologia Religiosa
Problemas-Fronteira
Religião Comparada
Religiosidade Popular
Teologia da ação
Teologia Fundamental
Teologia da Esperança
Teologia da História
Teologia da Libertação
Teologia Moral
Teologia Pastoral
Teologia da Revelação
Vida Religiosa.

ESTUDOS HISTÓRICOS

HISTÓRIA DA TEOLOGIA

80. COMBLIN, José, **História da Teologia Católica**, São Paulo, Herder, 1 969, 186 págs.

Toma por tema a elucidação da finalidade da teologia em geral e seu porvir na América Latina de forma particular. Reflete a propósito da Teologia considerada em seu objeto, como também de seu vir-a-ser histórico. Através da história e da natureza da Teologia procura chegar às suas funções e aos seus métodos no mundo moderno, para se determinar o seu método no contexto tão característico da América Latina agora em transformação, desejosa de ser não simples colônia teológica de fora, mas criadora de uma teologia encarnada nas suas condições mesológicas.

HISTÓRIA DA IGREJA NO BRASIL

81. NEIS, Ruben, Padre Teodoro Amstad iniciador do cooperativismo de crédito no Brasil, **Perspectiva Teológica**, 9 (18): 207 – 229.

Conferência proferida pelo autor em São Leopoldo, aos 18/9/76, no 2º Simpósio de História da Imigração e Colonização Alemã no Rio Grande do Sul. Destaca o papel de Pe. Teodoro Amstad como missionário no sul do Brasil de 1 885 a 1 938. Em seu trabalho pastoral e social, Pe. Amstad salientou-se em diversos campos: mestre em Estatísticas, Genealogista, Geógrafo, fundador de instituições agrícolas, escritor popular e pesquisador de história. Tendo sido “tudo para todos”, é lembrado até nossos dias principalmente nas atividades cooperativistas do sul do Brasil. Recordando isto, esta conferência é uma homenagem ao 125º aniversário de nascimento deste pioneiro da imigração alemã no Brasil.

ESTUDOS DE AUTORES

AUTORES CRISTÃOS

82. ANCHIETA, Joseph de, **Teatro de Anchieta**, São Paulo, Edições Loyola, 1977, 376 págs. Tradução versificada, introdução e notas pelo P. Armando Cardoso.

É o terceiro volume das **Obras Completas** de Anchieta. Precioso estudo dos textos anchietanos, agrupados em doze autos, íntegros ou reconstituídos, mediante os fragmentos restantes, representa o que de melhor se escreveu em torno da primitiva dramaturgia brasileira. Esses doze **autos teatrais**, equivalentes alguns ao gênero dos "mistérios" medievais, são parte apenas de uma produção dramática mais extensa. Como observa Pe. Cardoso, longe esteve o Apóstolo do Brasil de arquivar e ordenar suas próprias composições. O **Opus NN 24**, fonte dos textos aqui publicados, seria apenas uma coletânea organizada por outros, após sua morte, daquilo que restou.

83. LOYOLA, Inácio de, **Diário Espiritual de Santo Inácio de Loyola**, São Paulo, Edições Loyola, 1977; trad e notas de Pe. Armando Cardoso, 118 págs.

Trata-se de notas pessoais de Santo Inácio, em que procura consignar por escrito a ação de Deus em sua alma, notadamente no tocante à redação das Constituições da Companhia de Jesus. Essas anotações abrangem o período de 2/2/1544 a 27/2/1545, e revelam pontos essenciais da mística inaciana, fundamentalmente trinitária, eucarística e voltada ao serviço do amor. Em apêndice, 3 documentos da história inicial da Companhia de Jesus, entre eles: "Eleição de Santo Inácio sobre a Pobreza", documento autógrafo, característico do modelo de discernimento pelo método dos Exercícios Espirituais.

M.S.C.

84. TERTULIANO, **O Sacramento do Batismo nas Fontes Cristãs** (Teologia e Pastoral do Batismo segundo Tertuliano), Porto Alegre, Editora Vozes, 1975; 64 págs. Introdução, tradução dos originais e comentários de URBANO ZILLES.

Em Tertuliano encontramos a primeira monografia da literatura cristã sobre o batismo. Sua obra: "De Baptismo" é de suma importância para a história da liturgia da iniciação cristã. Professor de teologia do batismo no Instituto de Teologia e Ciências Religiosas da PUCRGS, Urbano ZILLES facilita-nos a leitura de tal obra. Apresenta inicialmente uma breve **introdução**, tentando situar a obra na época e vida do autor. Depois segue a **tradução** do texto original, sem grandes preocupações críticas quanto aos originais. Enfim, acrescenta breve **comentário** após cada capítulo, com o objetivo de esclarecer o texto e, por vezes, completá-lo.

ESTUDOS BÍBLICOS

HISTÓRIA BÍBLICA

85. KIPPER, J. Balduino, A batalha dos elefantes em Bet-Zacaria à luz das informações dos autores antigos, **Perspectiva Teológica**, 9 (18): 143 – 171, julho – setembro/1977.

O autor reúne um bom número de informações de escritores antigos, gregos e latinos, para ilustrar os relatos de 1 Mac 6,28 – 47 e 2 Mac 13, 1 – 2. 9 – 17 e enquadrá-los na situação geral da história antiga e da primeira metade do século 2º a.C. Sobretudo o relato mais amplo de 1 Mac 6 reflete situações concretas históricas, baseadas na realidade.

86. SKRZYPCZAK, Otto, Pagar os Dízimos segundo o Costume, **Teocomunicação**, 7 (35): 23 – 31, março/1977.

O autor interessa-se pela origem bíblica do atual problema do dízimo, estudando-o em seu contexto histórico. Estuda o dízimo como tributo sagrado, dízimo e ágape, dízimo humanitário, dízimo e décima parte. Observa que sempre houve problemas quanto ao cumprimento da lei sobre o dízimo.

ESTUDOS SISTEMÁTICOS

ANTROPOLOGIA TEOLÓGICA

87. ZILLES, Urbano, Quem é o homem?, **Teocomunicação**, 7 (35): 5 – 11, março/1977.

O artigo preocupa-se com o enfoque próprio da Teologia bíblica-cristã frente à eterna pergunta: que é o homem? Situa esta pergunta no contexto da Antropologia biológica, cultural e religiosa para salientar o específico da Teologia cristã. Conclui apresentando Cristo como o verdadeiro homem: diz-nos não apenas o que é Deus para o homem, mas também o que é o homem para Deus.

CRISTOLOGIA

88. SCHMIDT, José Bonifácio, Jesus, Homem de Sabedoria, **Teocomunicação**, 7 (35): 17 – 21, março/1977.

O autor apresenta-nos Jesus como homem de sabedoria, abordando algumas situações e palavras típicas de Jesus, como fino observador da natureza e dos fatos cotidianos da vida, que manifestam sua extraordinária inteligência e bom-senso.

ECLESIOLOGIA

89. INSTITUTO DIOCESANO DE ENSINO SUPERIOR DE WÜRZBURG, **Teologia para o Cristão de Hoje**, vol. 4 – **A Igreja, mistério de Salvação**, São Paulo, Loyola, 1977; 256 págs. Trad. a cargo dos professores do Colégio M. Cristo Rei (S. Leopoldo) sob a coordenação de Silvino Arnhold.

É o quarto dos 10 volumes de um curso de Teologia atual acessível e didática que, por solicitação dos bispos alemães, é elaborado pelo Instituto Diocesano de Ensino Superior de Würzburg. Este volume ocupa-se com o estudo da Igreja, sob diversos ângulos, em 5 lições:

história da Igreja, Igreja como Instituição, natureza da Igreja, revelação divina e dogma da Igreja, ação da Igreja nos sacramentos. Obra didática, visa à instrução religiosa e à catequese do cristão adulto. Os tradutores procuraram dar, junto à versão, oportunas adaptações ao ambiente cultural brasileiro, como uma bibliografia atualizada complementar.

90. PIAZZA, Waldomiro O. A Igreja como sacramento de Cristo na perspectiva do Vaticano II, **Perspectiva Teológica**, 9 (18): 189 – 206, julho – SETEMBRO/1 977.

Fazendo uma interpretação de alguns documentos do Concílio Vaticano II, o artigo procura mostrar que há, na Eclesiologia do Concílio, uma visão constante da Igreja como “Sacramento de Cristo”, embora esta definição não esteja presente. Exclui uma interpretação “sacramental” da Igreja demasiado simplista, uma vez que, sendo uma realidade complexa, só pode ser vista como “sacramento” na luz do “Sacramento Primordial” que é Cristo.

ESPIRITUALIDADE

91. LIBANIO, J. B., **Discernimento Espiritual: reflexões teológico-espirituais**, São Paulo, Loyola, 1 977, 205 págs.

A questão do discernimento dos espíritos é examinada desde a tradição bíblico-cristã e eclesial até o século XVI, com Santo Inácio de Loyola. O discernimento inaciano é objeto de especial atenção, seja por sua importância na espiritualidade católica, seja por tratar-se de um autor jesuíta. A liberdade criativa e responsável do homem é a colocação fundamental. Afirmada como essencial e inalienável, levanta o problema do discernimento em função da tomada de decisões. Dentro da perspectiva apresentada, as decisões livres devem ser respostas a Deus, que interpela o homem tanto em sua história pessoal, como social e política. Mostra o autor a necessidade do discernimento em vista da verdadeira libertação numa época paradoxal, em que o homem se sente livre de normas, mas sabe-se condicionado por toda sorte de fatores e manipulado pela tecnologia.

92. SANFORD, Agnes, **A luz que Cura: Oração pelos Doentes**, São Paulo, Loyola, 1976, 176 págs. Trad. Geraldo Gama, revista por Margarida Oliva.

Trata-se de um conjunto de meditações versando sobre temas de largo sentido espiritual tais como Deus, a religião, a fé, a oração, o amor, vistos sobretudo sob o prisma de seu poder terapêutico. Há, no entanto, um tom explicativo que dá a cada tema uma feição reflexiva. Segundo o autor, "este livro sugere, para aqueles que querem aprender, um método tão simples que chega a ser infantil, como, aliás, as verdades mais profundas costumam ser" (cf. 2. Experiência de Oração).

INSTITUIÇÕES RELIGIOSAS

93. MAC DOWELL, João, A Universidade Católica face ao Pluralismo Cultural, **Atualização 8** (87/88): 113 – 126, março – abril/1977.

É o texto da conferência pronunciada na Bahia, no Congresso de Reitores das Escolas Superiores Católicas em janeiro deste ano. Estuda as relações da teologia e do pensamento cristão, católico em especial, com o mundo moderno, todo situado dentro de um clima fortemente pluralista. O encontro da Igreja e da cultura contemporânea recoloca diante de nós o permanente problema do confronto da ciência e da fé. A solução seria, para a Universidade, a volta ao confessionalismo? O autor acha isto inviável. Os caminhos que parecem impor-se à Universidade Católica não são nem agressividade confessional nem retraimento num puro serviço à sociedade civil, mas afirmação de sua força evangelizadora em termos de diálogo com o mundo.

94. NIERO, Haroldo, Universidade Católica e Igreja Universal, **Reflexão, 2** (5): 7 – 12, março/1977.

Comunicação apresentada no Encontro da ABESC – Associação Brasileira das Escolas Superiores Católicas – ocorrido em

Salvador (Bahia) no mês de janeiro de 1977. Comentando os Documentos Carreras/Dias e Van Melsen, o autor, um dos representantes da PUC de Campinas naquele Encontro, aborda as relações entre a Universidade Católica e a Igreja Universal: conclui que, ligada à Igreja e atenta à iluminação do Espírito, a Universidade Católica não poderá perder de vista o sentido de sua inserção na comunidade humana à qual deve, fundamentalmente, servir.

PSICOLOGIA RELIGIOSA

95. CHABASSUS, Hensi, **Jesus Cristo e a Relação de Ajuda**, São Paulo, Loyola, 1977, 81 págs.

O autor, jesuíta, psicólogo e doutor em educação pela PUC de SP, apresenta primeiramente a conceituação e aplicação da relação de ajuda. A seguir, tomando por base o modelo da relação de ajuda de Carkhuff, procura examinar a atuação de Jesus Cristo em diversas passagens de sua vida pública, e, com mais pormenores, em 5 perícopes do Evangelho de São João. Ressalta não ser sua intenção reduzir a ação de Jesus sobre os homens às dimensões da relação de ajuda de Carkhuff, de Rogers ou de quem quer que seja, pois parte do pressupostos que Jesus é o Verbo de Deus encarnado. Deseja simplesmente mostrar que, em sua passagem pela terra, Ele foi “o modelo acabado”, porque humano-divino, do Facilitador na Relação de Ajuda para a Humanidade.

M.S.C.

TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO

96. CALIMAN, Cleto, O Movimento de Renovação Carismática – Suas raízes históricas, interpretações e desenvolvimento, **Atualização**, 8 (87/88): 95 – 111, março – abril/1977.

É uma tentativa de interpretação do Movimento de Renovação Carismática no Brasil e na América Latina a partir dos critérios da Teologia da Libertação. Focalizando as dimensões histórica, teológica, sociológica, psicológica, procura fazer uma avaliação da Renovação Caris-

mática. Analisa o pentecostalismo católico. Indica para onde a renovação carismática teria possibilidade de caminhar para enriquecer a Igreja que ela quer renovar. O artigo fornece um boa bibliografia.

TEOLOGIA MORAL

97. BRATTI, Paulo, A Moral Tradicional Questionada, **Atualização**, 8 (87/88): 139 – 143, março – abril/1 977.

O autor, depois de uma vista panorâmica das mudanças culturais que provocaram uma crise na moral que aprendêramos há alguns anos, se volta para uma análise das críticas que hoje se fazem à ética sexual tradicional, para enfim fazer uma aplicação às reações que houve frente à declaração pontifícia “Persona Humana” sobre algumas questões de ética sexual.

TEOLOGIA PASTORAL

98. GUSSO, Enzo Campos, **Pastoral Universitária – Uma Proposta Concreta**, São Paulo, Loyola, 1 977, 144 págs.

A “proposta” apresentada pelo autor nesta obra surgiu de sua experiência como assistente da JUC em São Paulo. Trata-se de uma aplicação burilada e adaptada ao contexto universitário do método de ação da Ação Católica – Ver, Julgar, Agir, Rever. A força de sua eficácia, segundo o autor, “está em ser um sistema pedagógico orgânico, derivado, em cada uma das suas dimensões, da própria visão cristã da pessoa humana”. Coloca as bases teológicas da Pastoral Universitária, analisa a estrutura do movimento estudantil, fornece orientações para a formação e ação das “equipes de base”, reflete sobre a função da Universidade Católica, entre outros elementos. Em anexo: Circular do Conselho dos Leigos sobre Pastoral Universitária.

99. HOFFNER, Joseph, **Nas Fontes da Evangelização**, Rio de Janeiro, Presença Edições, 1 976, 24 págs.

Trata, numa primeira parte, da “evangelização aqui e hoje”, em que o Cardeal Joseph Hofnner realiza o balanço do Sínodo de Bispos de Roma, em 1974. Mostra a autoconsciência dos bispos do Terceiro Mundo e sua vitalidade. Salienta que o Sínodo não fracassou e como se dá o enraizamento do Evangelho em todos os povos e culturas. Na segunda parte apresenta as respostas a nove questões sobre o problema da evangelização.

TEOLOGIA DA REVELAÇÃO

100. SANTIAGO, Gabriel Lomba, A expressão humana da Revelação Divina, **Reflexão**, 2 (5): 13 – 23, março/1977.

O autor busca mostrar, mediante uma reflexão fenomenológica-existencial, como a revelação divina se expressa através de gestos e símbolos, tornando-se comunicável ao homem que assim reencontra, na própria simbólica de sua cultura, a expressão da palavra divina. Manifesta-se assim o fundamento que expressa melhor, humanamente, o que Deus revela. A linguagem da Revelação deixa de ser puramente sagrada e se engaja na realidade histórica, deixando de ser também unicamente uma tarefa do teólogo, para ser uma tarefa humana.

Tarcísio Moura

REVISTA DE REVISTAS

Atualização, 8 (85/86): 1 – 92, jan./fev. 1977. Revista de Divulgação Teológica para o Cristão de Hoje, Missionários Sacramentinos de N. Sra., Cx. Postal 2428, Belo Horizonte, MG.

Cleto CALIMAN, Tendências Fundamentais da Cristologia; Paschoal RANGEL, A VI Semana Teológica de Petrópolis; Xavier HERREROS, Alguns problemas da formação filosófica dos candidatos ao presbiterato; CNBB, DOCUMENTO DE ITAICI: "Exigências Cristãs de uma Ordem Política" (2ª redação e redação definitiva); Haroldo Vinagre BRASIL, "Análise do Documento de Itaici".

Atualização, 8 (87/88): 93 – 168, mar./abr./1977.

Cleto CALIMAN, O Movimento de Renovação Carismática (Suas raízes históricas, interpretações e desenvolvimento); João MAC DOWELL, A Universidade Católica face ao Pluralismo Cultural; Paschoal RANGEL, Modelo Marxista de Análise Social – Exposição e Crítica (I); Paulo BRATTI, A Moral Tradicional Questionada; VÁRIOS, Comentários ao Documento de Itaici sobre "As Exigências Cristãs de uma Ordem Política" (**Redação**: Introdução; Tristão de ATHAYDE: Documento de Itaici; "O SÃO PAULO": A Hora de Pensar; P.P.R.: O Outro Documento; P.P.R.: Reflexões sobre um Documento certamente outro; P.P.R.: Uma Reflexão Crítica sobre o "Bem Comum").

Cadernos do CEAS, (50): 1 – 78, jul/ago. 1977 Bimestral. Centro de Estudos e Ação Social. Rua Aristides Novis, 101 – Federação – 40000 – Salvador – BA

A Economia e o povo em 1977; a conjuntura política; O momento no campo brasileiro; Movimento operário em ritmo de

resistência; o caso Itaquera; A luta pela anistia; Igreja e anticomunismo; Resposta de D. Pedro Casaldaliga. Em anexo o índice dos 50 números já publicados: índice cronológico, analítico e sistemático.

Ciência e Cultura, 29 (4): 379 – 504, abr., 1 977.

Revista Mensal da SBPC. Rua Cardeal Arcoverde, 1 629 – 05407
São Paulo – SP

Artigos: Maria de Azevedo BRANDÃO, A constituição da política de pós-graduação no Brasil: 1 965/1 975; P. H. SALDANHA, Desenvolvimento histórico da genética humana; Eliane A. AZEVEDO, Isoenzimas na diferenciação celular; José de Mello GOMES, A economia na proteção ambiental; — Política de ciência: José Carlos de AZEVEDO, Omissão da Universidade ou culpa da sociedade? — Comunicações: Rogério FLESCHE, Sistema de processamento computacional para o concurso vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina; Roberto Levy BENATHAR, O professor face ao especialista de educação; Grigor VARTANIAN, O valor preditivo dos exames vestibulares na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de S. José do Rio Preto; Antônio Marcos ORSI e Affonso L. FERREIRA, Considerações morfológicas sobre o esfíncter esofágico inferior do gambá; Simone KIRZENZAF e I.F.M. VALIO, Efeito fotoperíodo na formação de ramos laterais em *Bidens pilosa* L.; Amauri GARCIA e Maurício PRATES, Correlação entre a velocidade de solidificação e macroestrutura de lingotes do entético Sn-Rb solidificados unidirecionalmente. — Acompanham índices dos volumes 27 e 28 elaborados por Helenice Resente de Souza Nazareth.

CEI. Centro Ecumênico de Informação, Suplemento 15, set., 1 976, 40 págs.
Tempo e Presença Editora — Cx. Postal
16.082 — ZC-01 — 20000 — Rio de Janeiro — RJ.

TEMA: DIREITOS HUMANOS. Burgess CARR, Bases Bíblicas e Teológicas para a Luta pelos Direitos Humanos; Júlio BARREIRO, A Defesa dos Direitos Humanos; COMISSÃO DAS IGREJAS SOBRE RELAÇÕES INTERNACIONAIS (CMI), Reflexões Teoló-

gicas sobre a Questão de Direitos Humanos (Documento); Paulo Evaristo Cardeal ARNS, Direitos Humanos e a Tarefa das Igrejas; Chi Hak SOON, Confessando a Cristo Hoje na Coréia (Cartas da Prisão).

CONCILIUM/125 — 1 977/5: TEOLOGIA FUNDAMENTAL. Editora Vozes Ltda — Cx. Postal 23 — 25600 — Petrópolis, RJ.

TEMA: CRISTIANISMO E SOCIALISMO. I. OS PAÍSES OCIDENTAIS CAPITALISTAS — Giuseppe RUGGIERI, Cristãos e Socialismo na Itália: Considerações Semântico — Teológicas; Victor Manuel Arbeloa MURU/José María González — Estéfani y ROBLES, Socialistas e Cristãos: Confronto e Encontro; Gregory BAUM, Socialismo Canadense e Igreja Cristã; Philippe WARNIER, Os Episcopados da Europa Ocidental e o Socialismo; Matias GARCIA-GOMEZ, Ensino Social Católico e Luta de Classes no Contexto das Discussões Atuais nos Países de Línguas Românicas; Rudolf WEILER, Doutrina Social Católica e Luta de Classes; Kuno FUSSEL, Aspectos Teóricos da Categoria “Luta de Classes”. Um Desafio para a Doutrina Social Católica. II. OS PAÍSES SOCIALISTAS — Hans Hermann HÜCKING, Existência Cristã entre Estado Socialista e Instituição Eclesiástica; Hansjakob STEHLE, Cristianismo E Socialismo. Aspectos de Política Religiosa Estatal e Política Eclesiástica; Iring FETSCHER, Ideologia do Estado como Religião ? III. O TERCEIRO MUNDO — Michael TRABER, Igreja Africana e Socialismo Africano — O Modelo da Tanzânia; Nguyen QUOC-HUNG, A Igreja do Vietnã Face à Nação; Fernando CASTILLO, Cristãos Pelo Socialismo no Chile; Ivo LESBAUPIN, O Episcopado da América Latina e o Socialismo; Ignacio ELLACURIA, Função das Teorias Econômicas na Discussão Teológico-Teórica sobre a Relação entre Cristianismo e Socialismo.

Convergência, 10 (10): 257 — 320, jun./1 977. Revista da Conferência dos Religiosos do Brasil, Rua Alcindo Guanabara, 24 — 4º andar (ZC-06) — 20000 — Rio de Janeiro, RJ.

Marcello de Carvalho AZEVEDO, O Voto de Obediência, um Enfoque Exigente e Atual; José Roberto SIMÃO, Que Juventude é a

nossa ? (Depoimento); Joana da CRUZ, Tempos e Contratempos da Vida contemplativa; Celso SEHN, Pelas regionais da CRB; Rioldo AZZI, A primeira congregação religiosa brasileira.

Didata, (7): 1 – 64

Revista do Educador. Trimestral. Editora Arlette D'Antola. Rua Ministro de Godoy, 860 – apto. 3074. 05015 – São Paulo – SP

Currículo: Ariele LEWY, A prática da avaliação de Currículo. Legislação: Leda Maria Silva LOURENÇO, A Legislação do ensino superior e a legislação do ensino de 2º grau – contrates. Metodologia: Nelio PARRA, Instrução individualizada – III: Mastery Learning de Bloom; Procedimentos: Newton Cesar BALZAN, Tem a aula alguma validade ?

Leopoldianum, 4 (10): 1 – 160, ago., 1977.

Soc. Visc. São Leopoldo. Rua Euclides da Cunha, 241. 11100 – Santos – SP. Quadrimestral.

Artigos: Conceição GMEINER, Uma proposta de Husserl a filosofia como ciência de rigor; Adolpho CRIPPA, O valor do desenvolvimento; Myriam de Oliveira KUHNE, O absurdo em contos de Kafka e Cortazar; Sérgio S. da CUNHA, Responsabilidade civil do médico; Breno BRAGA, Um estudo de microestrutura musical; – Comunicações: Olivério M. de Oliveira PINTO, Notas e comentários à parte ornitológica dos manuscritos de frei Cristóvão de Lisboa; Paulo Mangabeira ALBERNAZ, Momentos de minha vida profissional: depoimentos de um médico; Wilma T. F. de ANDRADE, Em torno de *Casa Grande & Senzala*; Ivan PALLONE, Fadiga. Destaques: Mozar Costa de OLIVEIRA, Sesquicentenário da criação dos cursos jurídicos no Brasil; Em Santos – Os vinte cinco anos da Faculdade Católica de Direito; Dos anais do Parlamento: primeira discussão da Universidade Brasileira Idéia: Roberto BURLE MARX, Paisagismo Brasileiro.

Perspectiva Teológica, 9 (18): 139 – 260, julho – set./1977. Faculdade de Teologia Cristo Rei – Cx. Postal. 416 – 93000 – São Leopoldo – RS

J. Balduíno KIPPER, A batalha dos elefantes em Bet-Zacaria à luz das informações dos autores antigos; Francisco TABORDA, Filosofia e Ciências Humanas; Waldomiro O. PIAZZA, A Igreja como sacramento de Cristo na perspectiva do Vaticano II, Rueben NEIS, Padre Teodoro Amstad, iniciador do cooperativismo de crédito no Brasil.

Presença Filosófica, (2): 1 – 84, jul. set., 1 977.

(Soc. Bras. Fil. Cat. Edifício José Murta Ribeiro, 6º R. Manoel Vitorino, 625 – 20000 – Rio de Janeiro – RJ)

Jean LADRIÈRE, Antropologia e Cosmologia; Adolpho, CRIPPA, O valor do desenvolvimento; Flávio SIEBENEICHLER, A Escola de Frankfurt e a questão do humanismo; Paul SIMON, Pressupostos filosóficos de 'L'idiote de la famille; Maria do Prado SEABRA, O Imaginário.

Revista de Cultura Bíblica, Nova Fase, 1 (2), 1 977. Órgão da Liga de Estudos Bíblicos – Edições Loyola – Cx. Postal 42335 – São Paulo – SP

J. E. Martins TERRA, Do Jesus da História ao Cristo da Fé (I); M. ARNDT, A Crítica Social na Sagrada Escritura; J. E. Martins TERRA, Democratização na Sagrada Escritura.

Revista Latinoamericana de Filosofia, 3 (2): jul., 1 977

Casilla del correo 5379

Correo Central

1000 – Capital Federal

Argentina

C. Ulises MOULINES, Reconstrucción estructural de las teorías físicas: el programa de Joseph D. Sneed; Ezequiel de OLASO, La crisis pirrónica de Hume; Samuel SCOLNICOV, Razão e emoção na psicologia platônica; Fernando TOLA y Carmem DRAGONETTI, La doctrina del vacío en la escuela Madhyamaka y el Hastavālanāmaprakarana; Ricardo A. CARACCILO Interpretación de sentido y canocimiento jurídico; Afonso GOMEZ – LOBO, Parmenides: Las

puertas de la noche y el día; Nestor Luis CORDERO, Repuesta a A. Gomez — Lobo.

Révue Philosophique de Louvain, 75 (26): Mai., 1 977.

Número dedicado ao tema Hermenêutica ontem e hoje, em comemoração ao 20º aniversário do Centro Wulf-Mansion. Suzanne MANSION; Liminare; Jonathan BARNES, Aristote dans la philosophie anglo-saxonne; Hubert HUBIEN, Logiciens médiévaux et logique d'aujourd'hui; Luois Jacques BATAILLON, Problèmes posés par l'édition critique des textes latins médiévaux; Jacqueline HAMESSE, L'informatique et l'analyse des textes; Simone VAN RIET, Le cercle hermeneutique face à la rationalité du discours philophique chez S. Thomas et Hegel. Paul VIGNAUX, La problématique du nominalisme médiéval peut-elle éclairer des problèmes philosophiques actuels? Jean LADRIÈRE, la philosophie et son passé. Durée et simultanéité.

São Luís. Cadernos de Formação e Cultura Nova série, (22): 1 — 120, jun., 1 977.

(Fac. Economia São Luís e Fac. Fil N. Sra. Medianeira.)

R. Haddock Lobo, 400

01414 — São Paulo — SP

Redator-Chefe: P. Pedro Américo Maia, SJ

Fisionomia de duas Faculdades; Júlio de MESQUITA NETO, Neutralidade Técnica, um mito a ser evitado; Henrique C. de Lima VAZ, Humanismo e anti-humanismo en face do ensinamento social da Igreja; Marcelo PERINI, Filosofar é preciso; João E. Martins TERRA, Jesus de Nazaré nos Evangelhos Sinóticos; Luis Antonio PIERRE, Economia Social da Empresa; Pedro Américo MAIA, O problema das Faculdades Isoladas no quadro atual do Ensino Superior Brasileiro.

Saúde em Debate (3): 3 — 77, abr/jun., 1 977.

Revista trimestral do Centro Brasileiro de Estudos de saúde — CE-BES — Rua Teodoro Sampaio, 1 441 — s/42 — 05405 — São Paulo — SP

Documento: a crise normal da adolescência: IV Reunião do Forum Pan-Americano para o Estudo da Adolescência; Carlos Gentile de MELLO, A irracionalidade da privatização da medicina previdenciária; Danuta RAJS e Hugo MERCER, Notas sobre el manejo de la información cuantitativa en la investigación social aplicada a salud; José Geraldo MILL, A problemática dos acidentes ofídicos no interior. Um modelo de solução do problema; Sônia Maria Fleury TEIXEIRA, O psicólogo na clínica; Pedro DIMITROV, Distribuição e utilização de cloro a domicílio. Desenvolvimento de programa comunitário; Moisés GOLABAUM, Doença de chagas e trabalho em área urbana; Paulo Sérgio C. MIRANDA e outros, A desnutrição na Clientela dos centros de saúde do vale do Jequitinhonha. Carlos Augusto MONTEIRO, A desnutrição e o Planejamento economico-social; Alfredo dos Reis VIEGAS, A atenção aos problemas odontológicos da Massa; Lemos TORRES, A medicina de ontem e de hoje.

SEDOC, Serviço de Documentação, 9 (101): 1089 – 1216, maio/1 977.

Editora Vozes – Cx. Postal 243 – 25600 Petrópolis – RJ

PAULO VI – Aderir ao convite de cristo; O mistério da eucaristia; A luz da esperança; Mensagem de Páscoa; Reunir o Povo de Deus; Vocações e catequese na Igreja local; Evangelização na comunhão eclesial; Promover a Comunhão eclesial. SÍNODO DOS BISPOS – A catequese em nosso tempo; Contribuição da CNBB para o Sínodo. SANTA SÉ – Esterilização em hospitais católicos; A pastoral universitária. BRASIL – Diocese de Viana; Uma carta forjada contra a CNBB; Governo do Acre cancela programa radiofônico; A defesa dos direitos humanos; D. Cláudio fala dos baixos salários; Invasão da reserva Pareci; FUNAI dissolve encontro de caciques; Integração e colonização; Nota do CIMI; Entrevista com D. Tomás Balduino; Índio, sujeito absoluto de sua história; A FUNAI e o respeito ao índio; O Governo e o problema missionário; Declaração de Mosunguê; As missões indígenas e o CIMI; Comunicado oficial do CIMI; Mensagem do dia do índio; Secretário de segurança denuncia bispo; Carta do Pe. Fontanella; Prisão do Pe. Maboni; Governo e Igreja; Carta ao Presidente da CNBB; XIII Assembléia do Nordeste I Bispos analisam investimentos; Entrevista com D. Adriano.

Textos, 3 (1): 1 – 144. jul. 1 977

Revista Semestral do Centro Pedagógico de Dourados. Univ. Est. de Mato Grosso. Redator: José Luís Sanfelice. Cx. P. 322 – 79800 – DOURADOS – MT

DOCUMENTO: Transcrição da "Ata da Instalação do Distrito de Paz de Dourados" ARTIGOS: Jorge João FACCIN, O tomismo: princípios básicos; Lori Alice GRESSLER, Metodologia de Pesquisa nos curso de graduação; Kiyoski RACHI, A operacionalização de objetivos educacionais: uma possibilidade limitada pelo momento histórico; Ernivaldo Tinoco de SOUZA, Houve tempo em que ser artista era mais difícil que fazer arte. Hoje, o que é mais difícil ? Ema E. S. GOELZER, Heminguby 'Short Story: 'Oldman at the Bridge'; Ivan Aparecido MANUEL, Análise crítica do livro: que foi o tenentismo; Antonio Luiz LACHI, Portugal durante o reinado de D. Fernando; Maria C. do AMARAL, Poluição da água em amostras de duas áreas distintas na cidade de Dourados.

VOZES, 71 (7): 521 – 600, set., 1 977.

Editora Vozes, Caixa Postal 23 – 25600 – PETRÓPOLIS – RJ – 10 n^{os} anuais.

Redator: Clarêncio Neotti

Número especial sobre Sincretismo religioso:

ARTIGOS: Raimundo CINTRA, Encontro e desencontro das religiões; Joana Elbein dos SANTOS, A percepção ideológica dos fenômenos religiosos; Pedro Ribeiro de OLIVEIRA, Coexistência dos religiosos no Brasil; Eduardo HOONAERT, Pressupostos antropológicos para a compreensão do sincretismo; Leonardo BOFF, Avaliação teológico-crítica do sincretismo. Texto: Tommaso CAVAZZUTI, Uma desideologização do marxismo ?

Teocomunicação, 7 (36): 81 – 184, jun./1 977. Órgão de Comunicação do Instituto de Teologia e Ciências Religiosas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Cx. Postal 1429 – 90000 – Porto Alegre – RS.

TEMA: SER CRISTÃO. Urbano ZILLES, Por que ainda “ser cristão”; Otto SKRZYPCZAK, Em busca de Critérios de Autenticidade Cristã no Novo Testamento; Ernesto GOETH, Que é ser cristão, hoje ? ; Olavo MOESCH, A Psicossociologia do Auditório da Pregação; Mário G. RIES, Caminho para a Unidade dos Povos; Adelina G. PILONETTO, A Raiz é a mãe dos Frutos; Artur C. CALSING, Prece de um Homem Novo.

Vida Pastoral, 18 (74): 1 – 48, maio – junho/1 977. Edições Paulinas – Cx. Postal 8107 – 01000 São Paulo – SP

PAULO VI, Leigos e evangelização; CNBB, Exigências cristãs de uma ordem política; CNBB, Nossas Regiões Missionárias; Hélder CÂMARA, A Eucaristia e os pobres; Antônio do Carmo CHEUICHE, O desafio dos Meios de C.S.; Alberto ROUET, Maria e a Igreja, Francisco TESTI, Irmão Carlos de Jesus; Cândida PREZOTTO, Evangelização no Pará; Ângelo Lucas CARAVINA, Roteiros homiléticos.

Vida Pastoral, 18 (75): 1 – 64, julho – agosto/ 1 977.

TEMA: A IGREJA. Ivo STORNILOLO, A Igreja é o povo de Deus; Joaquim PIEPKE, Nós que somos Igreja; Márcio Fabri dos ANJOS, Igreja: Visível no amor; José Ulysses da SILVA, Rezar como Igreja; Antônio Pinto da SILVA, Nova visão dos ministérios numa Igreja renovada; José Ulysses da SILVA e Ivo STORNILOLO, Roteiros Homiléticos e Círculos Bíblicos.

CORRESPONDÊNCIA

Pelotas, em 14 de junho de 1977.

Senhor Diretor-Responsável

Nesta oportunidade, em nome do Magnífico Reitor Professor Delfim Mendes Silveira e na qualidade de Diretor da Biblioteca Central da Universidade Federal de Pelotas, peço-lhe, empenhadamente, a inclusão desta entidade entre as que recebem, a título de divulgação e cortesia, os excelentes trabalhos editados pelo Instituto de Filosofia e Teologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

O atendimento deste pedido muito representará como apoio ao trabalho de enriquecimento do acervo bibliográfico que ora desenvolvemos e marco inicial de um futuro programa de permuta e colaboração recíproca.

Aceite o meu testemunho de consideração e respeito.

Atenciosamente
Gilberto Gigante
Diretor

Será com grande prazer que atenderemos ao pedido, iniciando nosso intercâmbio com a importante Universidade gaúcha.

*

Goiânia, 13 de julho de 1977.

Senhor Diretor do I.F.T. da PUC de Campinas

Com satisfação acusamos o recebimento do nº 4 de **Reflexão**, publicação desse conceituado Instituto de Filosofia e Teologia.

Ao agradecer tão gentil oferta, valemo-nos do momento para, por V. Revma., levar ao Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino, editor-chefe desse veículo de comunicação científico-cultural, a nossa expressão de admiração pela sua feitura técnica e textual.

Profa. Nancy Ribeiro de Araújo e Silva
Diretora da Faculdade de Educação
Univ. Fed. de Goiás.

Nossos agradecimentos à Profa. Nancy pelo apoio e incentivo com que nos honrou.

*

Porto Alegre, 3 de agosto de 1 977.

Revmo. Côn. Haroldo

Tenho a honra de, em nome do Magnífico Reitor, Prof. Irmão José Otão, acusar recebimento do exemplar "Reflexão", Revista do Instituto de Filosofia e Teologia, vol. II, nº 5, março de 1 977.

Agradecendo a gentileza da remessa, cumprimento Vossa Reverendíssima pela belíssima e útil publicação, a qual demonstra o grande esforço despendido por essa Universidade para a concretização da vivência do Evangelho atuante em consonância com o processo pedagógico e administrativo exigido em nossos dias.

Prof. Irmão Liberato
VICE-REITOR, no exercício da Reitoria.

É com muita satisfação que retribuímos os agradecimentos e os cumprimentos da Reitoria de nossa coirmã de Porto Alegre, da qual temos recebido também valiosas publicações, por intercâmbio com **Reflexão**.

*

Rio de Janeiro, 8 de julho de 1 977.

Senhores

Solicito, se possível, a remessa de um exemplar da revista "Reflexão", editada por essa Universidade.

Sou estudante universitário e interessado no conhecimento do que se publica em outros centros estudantis.

Jesen Baptista dos Santos Jr.

Esperamos já tenha recebido o exemplar que lhe foi enviado e muito apreciamos o seu interesse.

*

Goiânia, 8 de agosto de 1977.

Senhor Diretor

Temos recebido e apreciado muito a revista REFLEXÃO, editada pelo Instituto de Filosofia e Teologia da PUCC.

Pediram-me os Padres da Residência dos Jesuítas ligada a essa Universidade que enriquecesse a Biblioteca da Residência com a Revista, de grande utilidade para todos que lá trabalhamos. Rogaria pois a V. Revm. a especial fineza de enviar os nºs atrasados disponíveis e registrasse a assinatura da Revista para a Residência.

Atenciosamente
Pe. José Carlos de Lima Vaz, S.J.
Reitor
Universidade Católica de Goiás.

Queremos manifestar de público os nossos sinceros agradecimentos pelo testemunho de tão honrosa apreciação que nos chega de nossa coirmã de Goiás.

*

Santiago, 26 Septiembre 1977.

Estimado Sr. Director

Me es grato acusar recibo del volumen I, Número III, setembro 1976 de la revista REFLEXÃO que edita vuestro Instituto de Filosofia e Teologia.

Nos permitimos informa-le que esta Universidad Pontificia, Universidad Católica de Chile publica por intermedio de la Facultad de Teologia su revista trimestral "TEOLOGIA Y VIDA".

Creemos que podría ser de valor para ambas instituciones el intercambiar dichas publicaciones a partir del nº 1 de 1 977.

Esperando su respuesta lo saluda muy atentamente.

Fernando Astorquiza, S.J.

Director

De nossa parte está iniciado o intercâmbio; temos certeza do grande enriquecimento que este intercâmbio terá para nós e queremos manifestar igualmente nossa satisfação por este tão distante contato.

*

PUBLICAÇÕES RECEBIDAS

Recebemos e agradecemos as seguintes publicações:

Edições Loyola (Caixa Postal 42.335 01000 — São Paulo — SP):

- ANCHIETA, J. de. **Teatro de Anchieta**, 1 977. 376 págs.
- AUGER, L., **Ajudar-se a si mesmo**. 1 977. 144 págs.
- AUGER, L., **Comunicação e crescimento**. 1 977. 176 págs.
- BOJORGE, H. **A figura de Maria**, 1 977. 72 págs.
- BOUCHAUD, J. **A burrinha de Balaão**. 1 977. 64 págs.
- CARDOSO, A. **Diário Espiritual de S. Inácio de Loyola**. 1 977. 120 págs.
- CARVALHO, L. **Fazendo Eucaristia**. 1 977. 160 págs.
- CHABASSUS, H. **Jesus Cristo e a relação de ajuda**. 1 977. 88 págs.
- FANTONI, B. **Magia e Parapsicologia**. 1 977. 336 págs.
- FRAGOSO, A. **A firmeza permanente**. 1 977. 247 págs.
- GUSSO, E. **Pastoral universitária: uma proposta concreta**. 1 977. 141 págs.
- I. D. E. S. WUSBURGO. **Teologia para o cristão de hoje**. V. 1 977. 254 págs.
- LEPARGNEUR, H. **Moral e Medicina: fundamentos**. 1 977. 132 págs.
- LIBÂNEO, J. B. **Discernimento espiritual**. 1 977. 190 págs.
- MASIP, V. **O doente quer uma oportunidade**. 1 977. 96 págs.
- PASTORE, A. **Uma paróquia na grande cidade**. 1 977. 72 págs.
- QUEVEDO, O. **Curandeirismo: um mal ou um bem ?** 1 977. 453 págs.
- RAHM, H. **O espírito do meu batismo**. 1 977. 136 págs.
- RUFFIER, G. **O amor em gestos: os sacramentos**. 1 977. 91 págs.
- SEGUNDO, J. L. **Teologia aberta para o leigo adulto: vol. 1 e vol. 5** 1 977. 198 e 150 págs.
- STREIDER, J. **A terra dos homens**. 1 977. 144 págs.
- TERRA, J. E. M. **Jesus de Nazaré nos Sinóticos**. 1 977. 80 págs.
- VASSE, D. **O umbigo e a voz**. 1 977. 224 págs.

Editora Vozes (Caixa Postal 23 25600 — Petrópolis — RJ)

- BOFF, L. **A graça libertadora do mundo**. 1 976. 273 págs.
- BUZZI, A. **Itinerário: a clínica do homem**. 1 977. 136 págs.
- DAMASCENO, J. **Introdução ao estruturalismo em lingüística**. 1 977. 124 págs.
- FEINER, J. **O novo livro da fé. A fé cristã comum**. 1 976

NOGARE, P. D. **Humanismo e anti-humanismo: introdução à antropologia filosófica**. 3. ed. 1 977. 290 págs.

Editora Civilização Brasileira (R. Muniz Barreto, 91/93 20000 – Rio de Janeiro – RJ).

CAPISTRANO DE ABREU. **Correspondência**. v. 1. 1 977. 454 págs.

D'AMARAL, M. **Filosofia da comunicação**. 1 977. 138 págs.

PINHO, W. **Cartas de Francisco Otaviano**. 1 977. 300 págs.

Livraria Sulina Editora (Av. Borges de Medeiros, 1030 – 90000 – Porto Alegre – RS).

DUCCHESCHI, E. **O homem e a própria imagem**. 1 977. 181 págs.

FERIGOLO, F. **Prevenção de incêndio**, 1 977.

MOSQUERA, J. **Ensino: uma tarefa de reflexão**. 1 977. 181 págs.

EPU – EDUSP

HEGENBERG, L. **Lógica: exercícios II – Dedução no cálculo sentencial** 1 977. 164 págs.

Presença Edições

TEUSCH, J. **A Igreja rumo ao terceiro milênio**. 1 976. 16 págs.

Periódicos:

Concilium, Vozes, nº 125 – 1 977/5 – 146 págs.

Cadernos do CEAS. nºs 47, 48, 49, 50. Salvador – BA

Ciência e Cultura. nºs 6, 7, 8, 9 1 977. SBPC. São Paulo – SP

Carta Mensal. Rio. nºs 265, 266.

Convergência. Rio. CRB. 10 (101).

Leopoldianum. Santos. SVSL. 4 (9) e (10).

Perspectiva Teológica. São Leopoldo – RS. 9 (17).

Presença Filosófica. Rio. SBFC. 3 (1); 3 (2).

Saúde em Debate. São Paulo. CEBES. (3).

Teocomunicação. Porto Alegre. PUC. 7 (35) e (36).

Textos. Dourados. 3 (1).

Revista de Cultura Bíblica. São Paulo. LEB. 1 (1).

Trans-Form-Ação. Assis. Fac. Fil. (2) 1 975.

Veritas. Porto Alegre. PUC. 22 (86) e (87).

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

GRÃO-CHANCELER

Prof. Dr. D. Antônio Maria Alves de Siqueira

MAGNÍFICO REITOR

Prof. Dr. Benedito José Barreto Fonseca

VICE-REITOR PARA ASSUNTOS ACADÊMICOS

Prof. Dr. D. Roberto Pinarello Almeida

VICE-REITOR PARA ASSUNTOS ADMINISTRATIVOS

Prof. Dr. Marino Emílio Falcão Lopes

CAPELÃO-GERAL

Monsenhor Luís Fernandes de Abreu

PÁROCO E COORDENADOR-GERAL DA PASTORAL

Prof. Pe. José Antonio Morais Busch

INSTITUTO DE FILOSOFIA E TEOLOGIA

DIRETOR

Prof. Cônego Haroldo Niero

VICE-DIRETOR

Prof. Cônego Fernando de Godoy Moreira

COORDENADOR DO DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA

Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino

COORDENADOR DO DEPARTAMENTO DE TEOLOGIA

Prof. Côn. Haroldo Niero

SECRETÁRIA DO INSTITUTO

Vilma Pratalli

