

ONTOLOGIA FENOMENOLÓGICA E EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA UMA LEITURA DE MERLEAU-PONTY

Aimberê Quintiliano
Universidade Federal de Juiz de Fora – MG – Brasil

Resumo:

O presente artigo explora a filosofia de Merleau-Ponty, particularmente a ontologia do sensível e da percepção em busca de novos caminhos para a educação. Apresentando uma problemática geral sobre a questão da infância, o texto procura alternativas para pensar um processo educacional que seja mais adequado à natureza, tanto da infância quanto da própria educação no sentido que ela adquire para os filósofos. Partindo da dicotomia tradicional do ocidente, entre corpo e espírito, matéria e forma, existência e essência, e considerando as teorias contemporâneas e a fenomenologia, não unicamente a de Merleau-Ponty, o texto percorre diversas veredas teóricas, propícias a uma compreensão mais aguçada da relação entre nossa presença ao mundo e as nossas capacidades intelectuais. Como mostra a ontologia merleau-pontiana, não há separação que possa servir de base a teorias pedagógicas que busquem atingir a autonomia do pensamento e a capacidade de compreensão do outro. Assim, as questões levantadas são de ordem ética ao mesmo tempo que ontológica. As crianças, pela vivência na escola, adquirem mais que conhecimentos objetivos sobre o mundo. Elas aprendem também a viver juntas, e a maneira como compreendemos o mundo influencia a maneira como elas vão compreender suas relações sociais, pessoais, profissionais. Uma teoria que abranja de forma mais completa a existência e a essência, por suposto, poderia nos ajudar a encontrar apoios mais sólidos para as nossas práticas educacionais.

Palavras-chave: Fenomenologia, Educação, Corpo, Espírito, Percepção, Ontologia

Ontología fenomenológica y educación de la infancia: una lectura de Merleau-Ponty

Resumen:

El presente artículo explora la filosofía de Merleau-Ponty, particularmente la ontología de lo sensible y de la percepción, buscando nuevos caminos para la educación. Presentando una problemática general acerca de la cuestión de la infancia, el texto procura alternativas para pensar un proceso educacional que sea más adecuado a la naturaleza, tanto de la infancia como de la propia educación en el sentido que ella adquiere para los filósofos. Partiendo de la dicotomía tradicional de occidente, entre cuerpo y espíritu, materia y forma, existencia y esencia, y considerando las teorías contemporáneas y la fenomenología, no solamente de Merleau-Ponty, el texto camina por diferentes vías teóricas, propicias a una comprensión más aguda de la relación entre nuestra presencia en el mundo y nuestras capacidades intelectuales. Como muestra la ontología merleau-pontiana, no hay separación que pueda servir de base para las teorías pedagógicas que busquen alcanzar la autonomía del pensamiento y la capacidad de comprensión del otro. Así, las cuestiones puestas son de orden ética al mismo tiempo que ontológica. Los niños, por sus vivencias en la escuela, adquieren más que conocimientos objetivos acerca del mundo: ellos aprenden también a vivir juntos, y la manera como comprendemos el mundo va a influenciar la manera como ellos van a comprender sus relaciones sociales, personales, profesionales. Una teoría que abarque de forma más completa la existencia y la esencia, por supuesto, podría ayudarnos a encontrar apoyos sólidos para nuestras prácticas educacionales.

Palabras-clave: Fenomenología, Educación, Cuerpo, Espíritu, Percepción, Ontología

Ontologie phénoménologique et éducation de l'enfance: une lecture de Merleau-Ponty

Résumé:

Le présent article explore la philosophie de Merleau-Ponty, particulièrement l'ontologie du sensible et de la perception, cherchant de nouveaux chemins pour l'éducation. En présentant une problématique générale autour de la question de l'enfance, le texte quête des alternatives pour penser un processus d'éducation qui soit plus adéquat à la nature, aussi bien de l'enfance que de l'éducation elle-même dans le sens qu'elle acquiert pour les philosophes. Partant de la dichotomie traditionnelle de l'occident, entre le corps et l'esprit, la matière et la forme, l'existence et l'essence, et prenant en compte les théories contemporaines et la phénoménologie, pas seulement celle de Merleau-Ponty, le texte parcourt diverses voies théoriques, propres à une compréhension plus aigüe de la relation entre notre présence au monde et nos capacités intellectuelles. Comme le montre l'ontologie merleau-pontienne, il n'y a pas de séparation qui puisse servir comme base pour les théories pédagogiques qui cherchent à atteindre l'autonomie de la pensée et la capacité de compréhension de l'autre. Ainsi, les questions soulevées sont d'ordre éthique et à la fois ontologique. Les enfants, par leur vécu à l'école, acquièrent plus que des connaissances objectives sur le monde. Ils apprennent aussi à vivre ensemble, et la façon que nous avons de comprendre le monde influence la façon dont ils vont comprendre leurs relations sociales, personnelles, professionnelles. Une théorie que embrasse de manière plus complète l'existence et l'essence, supposément, pourrait nous aider à rencontrer des appuis plus solides pour nos pratiques éducationnelles.

Mots-clés: Phénoménologie, Éducation, Corps, Esprit, Perception, Ontologie

Phenomenological ontology and childhood education: reading Merleau-Ponty

Abstract:

The present article explores Merleau-Ponty's philosophy, in particular his work on the ontology of perception, in a search for new educational forms. In investigating the idea of infancy, the text looks for alternate possibilities for thinking an educational process more adequate to nature itself, to child's nature, and to the nature of education. Departing from the traditional occidental dichotomy between body and spirit, matter and form, existence and essence, and drawing on contemporary phenomenological theory, the paper identifies various theoretical conceptions that may make for a clearer understanding of the relation between our presence in the world and our intellectual capacities. As Merleau-Ponty's ontology shows, there is no separation between pedagogies that aim to foster autonomy and those that develop our capacity to understand others. Therefore, the questions raised here are both ethical and ontological. Children, by living at school, acquire more than objective knowledge of the world; they learn to live together as well, and how they come to understand the world will influence the way they understand their social, personal, and professional relationships. A theory that embraces both existence and essence more completely will help us to find more consistent support for our best educational practices.

Keywords: Phenomenology, Education, Body, Spirit, Perception, Ontology



ONTOLOGIA FENOMENOLÓGICA E EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA.
UMA LEITURA DE MERLEAU-PONTY

Toda discussão sobre a infância se confronta a uma dificuldade intrínseca de determinar precisamente o que entendemos por esse vocábulo. Além da relação à faixa etária ou aos períodos mais visíveis de transformação biológica, fisiológica, psicológica, intelectual ou cultural, podemos compreender a infância como certo modo de participação ao mundo, e neste sentido não se limitaria a estágios identificáveis por instrumentos científicos, sejam experimentais ou intelectuais. No entanto concordamos com algumas características atribuídas àqueles que, por suas ações ou maneiras de ser, nós associamos à ideia de infância. Não se trata, como afirma Moriyón, de questionar “a realidade de uma etapa da vida que chamamos de infância”¹, mas de colocar em questão uma visão que limitaria demais a nossa compreensão do que está realmente em jogo. Precisamos, então, de novas abordagens conceituais.

A tradição da psicologia evolutiva vê pelo menos quatro possibilidades interpretativas, complementares, distintas e lacunares ao mesmo tempo, para a evolução do ser humano. Temos as teorias psicodinâmicas, de Freud ou Erikson, que assinalam etapas ou estágios de desenvolvimento bem definidos e interdependentes, a inatista, defendida por Chomsky ou Pinker, a associacionista de Watson e Bandura e a cognitivo-construtivista de Piaget e Vigotsky. Alguns destes autores, como Piaget, poderia ser associado a mais de uma dessas correntes. Se todas concordam com a ideia de que existiria um avanço durante o desenvolvimento do ser humano em direção a uma formação global (mas nem sempre completa, se nos referirmos por exemplo à ideia de *Paideia*, que se estende por toda a vida ²), a um estágio que representaria uma máxima do desenvolvimento, chamada de *ἀκμή* pelos gregos e de *floruit* pelos latinos, é possível em certos casos detectar retrocessos, estagnações, inversões, confusões entre os diferentes estágios. Assim, apesar de podermos encontrar transições qualitativas à medida que a criança evolui, como fica evidente quando ela aprende

¹ Moriyón, *La Infancia, un Territorio Fronterizo*, p. 2.

² Ver Jaeger, *Paideia – a formação do homem grego*.

a andar ou a falar (a “explosão da linguagem, como escreve Moriyón), depois a escrever ou a raciocinar, estaríamos no fundo lidando com mudanças quantitativas, e assim, entre uma criança e um adulto, só podemos identificar transformações gradativas, e não a passagem de uma classe ou estado a outro.

De certa forma, o modo como a criança aprende e se desenvolve contém as raízes de toda atividade humana madura, o que significa que não haveria diferença essencial entre a maneira de pensar de uma criança e a de uma pessoa adulta. Mas isso vai mais longe: veremos que a infância se caracteriza por uma possibilidade constante de passagem entre os diferentes modos de relação com o mundo. Se os adultos elaboram categorias estáveis para poder registrar e comunicar suas ideias e sentimentos, isto não significa que essa classificação corresponda a algo ontologicamente estável. Logo, compreender como as crianças podem aprender a partir de certa indeterminação do Ser significa também considerar a possibilidade que elas estejam mais próximas, naturalmente, das formas maduras de conhecimento que chamamos de ciência. Por outro lado, isso indica que a separação entre as disciplinas pode constituir um obstáculo para a aprendizagem em vez de favorecer a clareza suposta da pura luz do espírito. Não defendemos aqui uma educação puramente lúdica nem receitamos um programa para uma educação sem esforços ou dificuldades, pois o processo de aculturação e de subjetivação passa por limitações e pelo constrangimento do sujeito que são necessários para o seu amadurecimento. Porém, uma compreensão mais fina do mundo, com certeza, pode nos levar a processos não somente mais naturais, e por consequência menos penosos, mas também que estimulem a utilização de conhecimentos setoriais para a apreensão de novos fenômenos, orientando-se assim para uma verdadeira possibilidade de um conhecimento filosófico, no sentido em que permitiria e promoveria um pensamento autônomo, complexo, suportado pela capacidade de interpretar a experiência de diversos pontos de vista simultaneamente. Trata-se aqui somente de propor uma fundamentação para futuros projetos educacionais que fossem capazes de pôr em prática algumas dessas ideias.



Infância e experiência

Em suas diversas dimensões, seja afetiva, como no caso sensação ou da empatia, ou cognitiva, incluindo imaginação, representação, conceptualização e ideação, que constituem o pensamento hipotético-dedutivo (a percepção, ausente desta lista, constitui um campo de transição, como veremos adiante), as estruturas do pensamento estão presentes desde a mais tenra infância, nos recém-nascidos, e o amadurecimento consiste em ampliar e aprofundar essas estruturas. Deste modo, o ser humano é constantemente transformado por dinâmicas complexas que põem em relação os instintos, a herança genética, as experiências íntimas e aquelas que resultam do contato com o mundo, de sua exploração perceptiva, intelectual e cultural. Essa evolução não é previsível, pois para cada pessoa existem infinitas alternativas, que se abrem em permanência, permitindo modos variados e numerosos de relacionamento com o real. Logo, o que caracteriza o desenvolvimento, nessa possibilidade de determinar parcialmente o futuro, é a plasticidade, que se conserva ao longo da vida e se conforma enquanto *neotenia*, enquanto capacidade de reter certos aspectos da infância durante a vida adulta. Mas a plasticidade não tem a ver somente com a evolução futura. Como indica a ontologia de Merleau-Ponty, a plasticidade é também uma propriedade do Ser enquanto tecido intersticial comum a todas as realidades, materiais como imateriais, a todos os seres.

Assim, da mesma forma que o mundo se caracteriza por um dinâmica imprevisível em sua globalidade, o crescimento e a maturação são processos dinâmicos, instáveis, percorridos por crises, rupturas e involuções, por saltos e progressos fulgurantes, por formação espontânea a partir de elementos heterógenos de novas representações, de novos conhecimentos. À instabilidade do Ser corresponde uma instabilidade na evolução, pautada pelo surgimento de novos desafios, mas também de novas capacidades e competências.³ A infância é marcada por duas crises principais: a aquisição da linguagem, com um eco tardio, segundo Vigotsky, quando a criança aprende a manejar a linguagem simbólica⁴, e

³ Ver a esse respeito Dewey, *Democracy and education*, cap. IV. Ver também Erikson, *Enfance et société*.

⁴ Ver Vigotsky, *A formação social da mente e Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*.

a descoberta da própria identidade, quando reconhece a si mesma como indivíduo dotado de singularidade. As duas crises são provocadas por experiências novas, por tentativas inusitadas de se relacionar com o mundo e com os outros. Atitudes instintivas ou naturais – as crianças aprendem a falar sozinhas – que são em si próprias novas experiências, que impulsionam o ser humano a abraçar cada vez mais o mundo e o projetam para novos conhecimentos, novas realidades... até que alguém lhes explique que essas realidades nada têm a ver umas com as outras, que o importante são (somente) as diferenças, e que se deve aprender primeiro certas coisas sem conexão com qualquer outra para, depois, talvez, poder se interessar pelo resto do mundo, cuja compreensão já se tornou uma tarefa árdua e apressada, cronometrada.

Como dizem Foucault na *Microfísica do poder*⁵ e Deleuze em *Logique du sens*⁶, o evento, o acontecimento, é justamente o que o racionalismo e as estratégias de poder recusam, como aquilo que não pode se compreender, pois a sua existência escapa aos moldes teóricos, às diferentes possibilidades de previsão. Eles são as exceções que não se reduzem totalmente à regra e que incluem em suas relações a totalidade do Ser. A possibilidade da experiência, segundo a tradição filosófica ocidental, é então atrelada ao conceito de intuição, uma forma de conhecimento que determina e circunscreve seu objeto diretamente, por uma visão – espontânea ou elaborada – da essência ou das determinações permanentes, formais, abstraídas a partir da percepção do ser real que, no fim das contas, é o que nós pretendemos conhecer. Pela intuição, um conteúdo sensível apresenta suas estruturas inteligíveis, pois ela atravessa as aparências para apresentar o que Descartes chamou de “realidade objetiva”⁷ (o que indica que ele tinha perfeitamente consciência de que havia outras forma de realidades, como a “realidade formal” que corresponde às ideias puras, às estruturas lógicas, ou a realidade da vida, ou

⁵ *Microfísica do poder*, pp. 4 e 5. Por isso não se pode deduzir da genealogia foucaultiana nenhuma teoria geral cujos objetos seriam universais.

⁶ “Não se perguntará então qual é o sentido de um acontecimento: o acontecimento é o próprio sentido.” Deleuze, *Logique du sens*, p. 34.

⁷ Descartes, *Meditações Metafísicas*, 3ª meditação. Ver as objeções de Caterus e as respostas de Descartes, que se distancia da filosofia tomista: AT, VII, 92 e seguintes. Descartes tem razão em afirmar que a ideia não é um *nada*. Isso tem implicações sobre o que podemos considerar ser a tarefa de uma educação completa: não é possível excluir o teórico. Sobre a relação entre o corpo e o espírito, ver na versão francesa: *Lettre à Elisabeth* do dia 28 de junho de 1643; A.T., t. III, p.962; Bridoux, p. 1158.



do mundo, que não é “subjetiva” mas “anônima”, anterior à cesura entre sujeito e objeto). Ela opera como pensamento que antecipa as determinações reais pelas determinações possíveis e produz uma compreensão como representação do objeto. Essa intuição, que para certos autores clássicos é direta, “intelectual”, se transforma para Kant em uma atividade que opera sobre os conteúdos oferecidos espontaneamente pelas formas *a priori* da sensibilidade. Ela se distancia ainda mais da concepção cartesiana para os empiristas, que veem nela uma faculdade categorial que apreende as informações ou *dados* imediatamente captados durante a percepção dos fenômenos. A intuição, porém, independentemente da forma que é pensada, é necessariamente *compreensão e contato*. Os dois momentos são exigidos para que o que se pensa seja de fato o que existe, o que se apresenta, o fenômeno individual ou o “acontecimento” presente no campo de percepção.

Conceitos e realidade

Toda a questão, já claramente exposta na querela dos universais, se confronta em última instância com o problema da formação dos conceitos. Segundo Nietzsche, estes são meras metáforas que substituem a realidade e nos permitem pensar os objetos de maneira mais simples e organizada.⁸ Porém os princípios ideais ou racionais devem ser *dados*, pois são condições da experiência (o que não significa que eles a precedam nem que sejam as únicas), e esta possibilidade é atribuída ao poder da intuição, única faculdade do espírito que tenha uma ligação imediata e necessária com o real. Mas isso exige que ela não seja mais “intelectual” que sensível ou real: ela deve, para operar como ponte entre os dois reinos, participar originalmente dos dois. Nesse ponto, Merleau-Ponty se distancia da crítica nominalista ou contemporânea⁹, pois para ele, a metáfora conserva suas origens, suas raízes, como *pregnância* do mundo e no mundo: ela é

⁸ Sobre essa questão em Nietzsche, ver Angèle Kremer Marietti, *Nietzsche, la Métaphore et les Sciences Cognitives*, Colloque International de Philosophie « Penser après Nietzsche », Hammamet (Tunísia) dias 24, 25 e 26 de março de 2000, publicado na *Revue Tunisienne des Etudes Philosophiques*, N° 28-29, 2001.

⁹ Ver por exemplo: Derrida, *Le retrait de la Métaphore*, Analecta Husserliana, Vol. XIV, pp. 273-300, 1983; Rorty, *Objectivisme, relativisme et vérité* [*Objectivity, Relativism and Truth*], PUF, Paris, 1994; ou Habermas, *Vérité et Justification* [*Wahrheit und Rechtfertigung. Philosophische Aufsätze*] (1999), que defende um “naturalismo realista”.

emanação do mundo e por isso não constitui uma ilusão ou uma construção arbitrária. Ao mesmo tempo, isso implica que nenhuma perspectiva pode ser considerada como privilegiada ou como descrição objetiva completa do mundo. Todas as disciplinas são interdependentes, e fornecem elementos umas às outras em seu desenvolvimento. Até mesmo a lógica matemática, como confirma o teorema de Gödel, é “incompleta”¹⁰, no sentido em que precisa de aportes externos, de uma “interpretação” ou “instanciação”, ou seja, da substituição das variáveis por elementos de outras teorias ou, em definitiva, por elementos empíricos, para que se possa calcular o valor de verdade das proposições. Do mesmo modo, a física teórica só é “verdadeira” quando ela *funciona*, quando seus resultados correspondem ao resultado experimental.

A dualidade assim instituída pela tradição metafísica, resultante da oposição entre termos contrários, que culmina com a separação (teórica) entre as duas substâncias de Descartes, é a dualidade de princípio da ontologia dos modernos. A filosofia é incapaz de escolher um dos dois termos, que existem numa interdependência que funda sua possibilidade conjunta. Dualidade do Ser irreduzível, presente na sexta meditação de Descartes, que invoca um conhecimento dado pela unidade entre alma e corpo e que recusa o cientificismo que se isentaria de um aprofundamento metafísico em busca do dado original, da dádiva inauguradora de toda a experiência, que a fenomenologia alemã chamou de *es gibst* (isto dá) e os franceses de *il y a*¹¹: títulos que indicam a experiência originária da presença ao mundo, a vida. O desafio é pensar simultaneamente o evento ou a experiência que implicam a existência enquanto ser singular e o “fato”, considerado como o resultado das apreensões cognitivas que podem se aplicar a todos os eventos de mesma estrutura, ou seu *conteúdo comum*.¹² A questão, sob sua forma kantiana, é de saber se é possível tirar do fenômeno categorias como, por exemplo, a causalidade.¹³

¹⁰ K. Gödel, “Über formal unentscheidbare Sätze der Principia Mathematica und verwandter Systeme I”, *Monatshefte für Mathematik und Physik*, 1931, 38, pp. 173–198. Em português, temos o livro de Rebecca Goldstein, *Incompletude* (estranhamente, este livro não comporta bibliografia).

¹¹ “Há algo”; poderíamos também traduzir como: “Algo está” – ou “é”; o francês não faz essa distinção.

¹² Tran Duc Thao, *Phénoménologie et Matérialisme Dialectique*, pp. 110 e seguintes.

¹³ Kant, *Critique de la Raison pure*, p. 884.



A percepção

Ao abordar a questão da percepção, Merleau-Ponty tem consciência que ela representa o elo entre os diversos domínios ou regiões do Ser, que nela se apresentam ao mesmo tempo as coisas reais, como indeterminadas e no entanto particulares, resselando em si um sentido pré-objetivo que fornece o material e a armadura para nossas representações e conceitos. Porém, estas relações, entre as coisas, entre matéria e forma, entre sentido (sensível) e significado, entre corpo e espírito, entre realidade e conceito, não são sintéticas, como estipulam as teorias associacionistas, mas *harmônicas* ou *metafóricas*. Se a relação entre conceito e coisa real (*ens reale*) é metafórica, é porque a relação entre os seres é metafórica, e isso não constitui mais um defeito de nossas capacidades mentais ou físicas, mas ao contrário exprime a perfeita concordância entre dimensões que participam do mesmo Ser, que todas engendra. Da mesma forma, a tese do solipsismo não encontra mais sustentação, pois antes de sermos indivíduos, somos partes de um tecido comum a todos os seres: outrem é dado junto com o mundo, como uma emanção semelhante ao que nós somos, como uma metáfora de nós mesmos e não um análogo preenchido por uma intencionalidade objetiva. Assim o *Cogito*, que se apresenta como a sua própria atuação (ele é porque duvida, porque age), é “o próprio ser do espírito em exercício”¹⁴: ele é atual, situado, encarnado, vivo, e por essa existência mundana, ele não se apresenta como a aplicação exterior de uma consciência a um real que lhe seria inacessível, mas como um movimento que, incorporando e atravessando o tecido do Ser, produz novas dimensões, novos níveis ou camadas de consciência, cada vez mais distantes da percepção originária. Sem perder, no entanto, o Fio de Ariadne que permite um retorno ao território natal, às origens perceptivas de tudo que se elaborou.

Contra as teorias kantiana e associacionista, a fenomenologia do sensível lembra que a percepção não pode ser uma interpretação, pois não haveria, antes dela, nada que possa ser interpretado: é impossível interpretar um *caos* ou um *nada*, pois toda interpretação é interpretação de algo no mínimo parcialmente

¹⁴ Merleau-Ponty *Phénoménologie de la Perception*, p. 426.

determinado. No ato perceptivo são dadas experiências concordantes que revelam uma unidade entre o signo e a significação, um elo entre o sensível e o inteligível que não pode ser rompido, “nem idealmente”.¹⁵ Ou seja, a racionalidade é enraizada nas profundezas do sensível, ela emerge dele, se eleva ao ideal, ao conceitual, progressivamente. Não é de modo algum uma força ou faculdade aplicada sobre a natureza por um espírito desencarnado que, misteriosamente, seria capaz de perceber o mundo sem estar situado, sem que dele ele participe. A razão, enquanto opera na percepção e nos atos conjuntos de sensação, apreensão, assimilação, identificação, abstração, classificação, formalização e ideação, indica uma atividade vital que orienta o fluxo dos fenômenos ao mesmo tempo que é orientada por ele. Essa relação vital é originária, e nela não se distinguem sujeito e objeto. Logo, o que é dado na percepção, o sentido captado pela intencionalidade operante do sujeito, deve carregar em si o conteúdo inteiro da significação. Mas o que desta forma é realmente alcançado, a coisa que queremos conhecer, é parcialmente indeterminado ou sobredeterminado, e a significação abstrata se apresenta sempre como uma das possíveis modulações ideais a partir de um conteúdo que as transcende todas. A significação primeira pertence, segundo Merleau-Ponty, ao mundo do Sensível, ou do silêncio, que precede a linguagem humana. Por isso o Ser não pode ser sintético, pois não se constrói por justaposição ou adição linear de significados atômicos e implica a própria percepção enquanto evento e a situação do sujeito, nos levando a utilizar a noção de *harmonia* num sentido ontológico¹⁶.

O sujeito, o conceito e o real: o corpo e o problema da linguagem

Sendo assim, não podemos passar do que aparece a alguma coisa – determinação sensível – por uma síntese, e o que acontece é mais uma metamorfose, uma transformação e uma transubstanciação (no sentido próprio da passagem de uma substância a outra), que confere à percepção dimensões

¹⁵ Merleau-Ponty, *Phénoménologie de la perception*, p. 48.

¹⁶ Para maiores detalhes sobre essa ideia, ver Quintiliano, *Teorias objetivas e harmonia: a unidade e a forma do mundo*.



relativas ao conhecimento objetivo ou à “verdade”, que faz que nós percebamos *tal coisa* sobre a qual podemos emitir juízos verificáveis. Se os sentidos não são causas do mundo percebido, eles revelam este último como mundo que se apresenta na percepção, numa percepção que exige uma relação íntima entre o corpo – que sente e que é sentido –, as coisas e as ideias. É possível então permanecer no puro fluxo das sensações e das aparências, onde se preenchem os conteúdos que compõem nossa experiência ou, indo às “coisas mesmas” como queria Kant¹⁷, e depois dele Husserl¹⁸, imprimir uma distância ao mundo sensível que permite o pensamento, que abre para este um campo, um domínio, um espaço e um tempo objetivos. Corpo e espírito podem deste modo habitar o mesmo mundo, frequentar as mesmas coisas, que se mostram como concreções do mundo, que aparecem aqui e agora, em suas encarnações presentes. Se esse *ente real* se apresenta como dotado de certa generalidade, de uma abertura para outros entes, para outras dimensões, é porque ele herda a generalidade do mundo, do espaço e do tempo, dos horizontes e das significações.

Na percepção estão dados conjuntamente a coisa, o corpo, o sujeito e o mundo. A essência de uma coisa implica portanto a totalidade do mundo e expressa a sua metaforicidade. O indivíduo, logo, não é um princípio que deveria se relacionar com algum princípio adverso, ele é sua própria individuação, ou melhor, ele é um ser pré-individual e geral, uma variação atual do mundo (entre outras possíveis) aberta à atividade de determinação e de compreensão intelectual. O espaço se desdobra na percepção, fazendo surgir uma orientação que determina o “aí” das coisas relativamente ao corpo, ao “aqui” que se distancia delas ao se relacionar com elas no seio do espaço, criando assim as distâncias espaciais ou a armação existencial para os espaços regradados¹⁹.

O corpo, para Spinoza, já tinha uma relação essencial com o espírito e a imaginação. A proposição XIII do segundo livro da *Ética* afirma o seguinte: “O

¹⁷ Kant, *Critique de la Raison Pure*, A. 235, B. 294.

¹⁸ Husserl, *Premières Recherches logiques*, p.171.

¹⁹ Husserl, *Chose et Espace*, p. 147 [117]. As geometrias não-euclidianas e as teorias sobre os espaços complexos nos mostram que podemos pensar espaços que não somos capazes de intuir. A tridimensionalidade e a temporalidade não são, por consequência, devidos somente à inteligência, mas exprimem a forma originalmente dada do espaço intuitivo e a relação do corpo que percebe ao espaço e ao tempo. Ver também as reflexões heideggerianas, em *Ser e Tempo*.

objeto da ideia que constitui o Espírito humano é o Corpo, ou seja certo modo da Extensão existente em ato, e nada mais". O que isso nos diz é que o espírito é constituído pela ideia do corpo, ou da matéria, que as categorias não são nada além das diferentes maneiras de lidar com a essência da matéria, e o contato e o conhecimento dessa essência é condicionado à pertença do espírito ao corpo, ou do corpo ao espírito. Por isso ele comenta no escólio: "Por aí nós compreendemos, não somente que o Espírito humano é unido ao Corpo, mas ainda o que se deve entender por união do Espírito e do Corpo." União germinal que acarreta uma consequência interessante abordada na Proposição XIV: "O Espírito humano é apto a perceber um número muito grande de coisas, e tanto mais apto quanto seu corpo pode ser disposto de um número maior de maneiras."²⁰ Quanto mais o corpo pode, em termos de projeção e percepção de si, mais o espírito pode. Interessante relação quando se pensa nas possibilidades educacionais, ou na impossibilidade que algumas práticas impõem ao separar atividades físicas e intelectuais ao ponto de proibir o uso do corpo durante as aulas de certas disciplinas. Fica evidente que não se pode atribuir essa prática educacional à filosofia dos modernos, como sugerem muitos autores contemporâneos. Pensemos nos diversos "Tratados sobre as paixões" que os "racionalistas" produziram. O problema está mais nos dispositivos disciplinares, nas "economias de poder", nas estratégias e táticas²¹ que são mobilizadas na realização da instituição escolar. As motivações são várias e complexas, mas têm em comum uma concepção do corpo a ser domesticado, de um corpo dócil, sem desejo, praticamente sem vida.

O corpo vivo (*Leib*), integrado ao mundo em que habita, é "selvagem"²², ele não se deixa domar e não pode ser determinado ao modo de um objeto. Ele é, em sua presença ao mundo-da-vida, aquilo que oferece a possibilidade da objetivação, dessa projeção (*jectum*) que exterioriza (*ob*) as formas de pensamento em representações. A condição da estabilidade (*stare*) do objeto é a estabilidade parcial que o corpo obtém pela retenção do Presente (do *Jetzt* de Husserl), pela memória e pela imaginação. Pela sua existência enquanto sensível e sentido ao mesmo tempo,

²⁰ Spinoza, *Éthique*, L. II, Prop. XIII e XIV.

²¹ Tanto Foucault quanto Bourdieu abordam esses temas em diversas obras.

²² A palavra francesa, *sauvage*, comporta a ideia de fuga ou de salvação ("sauver" = "salvar"; "se sauver" = "salvar-se" ou "fugir").



o corpo cria um “sistema de significações que expressam no exterior a atividade interna do sujeito”²³ que permite a constituição dos invariantes ou das “coisas”. As dicotomias, entre matéria e forma, corpo e espírito, etc., não podem ser conciliadas numa teoria de tipo científico (o que conduz os cientistas à tentação do reducionismo, como o fisicalismo, por exemplo) ou objetivo (tentação metafísica do solipsismo ou da monadologia). Entre os opostos tece-se uma relação de fundação. Toda matéria apresenta uma forma, toda forma se efetiva ou atualiza por uma matéria, assim como o tempo consiste em transformações espaciais e o espaço se configura como uma dessas “fases” de transformação do fluxo, estabilizada. No limite do tempo encontramos o espaço, no limite do espaço encontramos o tempo.

Ser enquanto consciência é então ser-ao-mundo pelo intermédio do corpo. Este é capaz de movimentos sem representação, de uma “prakto-gnosia”, que anula a separação ou a suposta contradição entre teoria e prática.²⁴ As duas são dimensões interdependentes de uma mesma participação ao mundo, de uma mesma existência corpórea, de uma mesma vida. O corpo fornece uma experiência ao mesmo tempo temporal e imediata, espacial – e por isso porosa – e plena. Ele oferece, no momento em que percebe o mundo ao seu redor, clareza e distinção num só lance (o projeto cartesiano exige diversos momentos e não pode abrir mão da sensibilidade: por isso Descartes incorpora o *sentir* – com a ambiguidade que comporta esse termo entre sensação e sentimento – ao *Cogito*)²⁵, numa única tensão em direção ao Ser, no qual ele se move com naturalidade, não como se o mundo fosse matéria inerte nem como algo que o encontraria somente como obstáculo: ele é também o seu *meio*. O corpo se revela e revela ao seu redor, num único gesto, uma experiência instantânea e plena. Ele se comunica com o mundo como um horizonte de possíveis, uma abertura a um domínio latente onde a experiência é possível. Ele é presença constante, antes e independentemente de qualquer pensamento consciente ou determinado.

²³ Merleau-Ponty, *Phénoménologie de la perception*, p. 108. Ver também, sobre a teoria de Husserl, Ricœur, *A l'école de la phénoménologie*, p. 118.

²⁴ Podemos falar com todo rigor de *teorias práticas* e de *práticas teóricas* (a filosofia participa de ambas).

²⁵ Ver a segunda meditação metafísica e a definição do *Cogito*.

Em uma das notas de trabalho de *O visível e o invisível*²⁶, Merleau-Ponty distingue o corpo dos outros movimentos perspectivos, indicando que ele se situa aquém do movimento e do repouso objetivos, frutos da retenção e da transposição à imaginação. O corpo sempre *pode* se colocar em repouso ou em movimento, ele é esta capacidade de determinar a percepção *se determinando* ao mesmo tempo, um *eu posso* e não somente um *eu sou*. Seus locais são possibilidades concretas da motricidade, intencionalidade primeira, poder de estabelecer uma relação ativa com o Ser. O corpo se apoia em um “arco intencional” que “engendra toda unidade vivida qualquer que seja e em qualquer nível de formação em que ela se situe: da motricidade corporal à inteligência abstrata.”²⁷

O corpo nos nega o acesso direto ao absoluto, porque ele é uma mistura entre espírito e matéria – uma carne dotada de inteligência, um corpo *vivo* –, mas autoriza por outro lado a presença ao mundo e concede a possibilidade da separação, da distância que enseja a ideação. Este corpo é movido pelo desejo, e não por projetos elaborados pela consciência. Todo desejo, sob a figura de *Eros*, é desejo de transcendência, do que falta ao sujeito, como explica Sócrates no *Banquete*.²⁸ O corpo deseja ir além de si, deseja se realizar e persegue os objetos de gozo que se apresentam ao seu alcance ou que são indicados pelo presente perceptivo, além do percebido, em seus horizontes. Esses objetos ainda não são representações nem ferramentas e não dependem de uma intencionalidade que os circunscreva. Se tal consciência absoluta do objeto preexistisse à sua percepção, não haveria nunca a necessidade de rever nossas apreensões ou tentar melhor determinação: ele seria dado absolutamente, na plenitude de um Ser que não permitiria brechas nem erros.

Viver corporalmente, é abrir o tempo entre os fatos, ser ao mesmo tempo *eu* e o *outro*, interior e exterior, um sujeito no mundo, para o mundo, partícipe do mundo.²⁹ A *Chair*, que Merleau-Ponty considera como o elemento difuso e onipresente do mundo e do corpo, entre matéria e espírito, é o meio da

²⁶ Intitulada *Husserl Lebendig Gegenwart* (Presença viva de Husserl).

²⁷ Arion L. Kelkel, *Merleau-Ponty et le problème de l'intentionnalité corporelle*, artigo publicado em *Le psychique et le corporel*, p. 81.

²⁸ Platão, *O Banquete*, 200 a-e, p. 132 a 134.

²⁹ Lévinas, *Totalité et Infini*, p. 121.



transubstanciação do real: nela uma coisa pode se transformar em outra coisa, porque ela é princípio de diferenciação ainda indiferenciado, comunhão de todos os entes em um único Ser, ideal e material, que permite uma comunicação universal que reúne tudo sem dissolver as distâncias e as individualidades. A *Chair* é metáfora cósmica, expressão da unidade articulada do mundo.

Essa situação funda a possibilidade da linguagem. Da mesma forma que todo ser expressa o Ser, a palavra se apoia nas relações ideais da língua, mas define regiões de significação que ressoam entre si, que tornam co-extensível tudo que pode se apresentar para um pensamento, estabelece uma relação metafórica geral entre as palavras e entre os significados. Ela é parte total (*pars totalis*) das significações como carne do sensível e suporte do inteligível. Assim ela permite uma relação a um ser através de outro ser e exerce como uma atração sobre as significações conexas, de modo semelhante à sensibilidade corpórea. Nem paralelo nem analogia, diz Merleau-Ponty, mas “solidariedade e entrelaçamento”.³⁰

Disso decorre que a palavra, enquanto veículo quase-sensível do pensamento, o prolonga e suporta, transmitindo àquele que a recebe o seu próprio conteúdo de significação, seu próprio sentido, suas próprias ressonâncias, sem trair ou deformar o pensamento original. De certa forma, o sentido habita a palavra, enquanto ela é parte do mundo, e o que se trama dentro da linguagem não é um pensamento isolado e inteiramente consciente de si, mas um pensamento conformado pela sua própria expressividade, que implica uma tomada de posição do sujeito.³¹

Destarte, nossos corpos e nossos espíritos são partes do mesmo mundo. Este último é o elemento em que todas as coisas podem se apresentar para nós, onde tudo é virtualmente compossível (e não atualmente, como sabemos), onde é definido o estilo invariável das coisas, onde toda as perspectivas são conectadas e permitem a passagem de uma a outra. Pensar a verdade como plena, sem falhas, é uma antecipação que ultrapassa a nossa capacidade real. O que existe, entre o sujeito e o objeto, é uma formação simultânea, uma conformação que não é um

³⁰ Merleau-Ponty, *Le visible et l'invisible*, p. 158.

³¹ Remeto o leitor à discussão entre Austin, Derrida e Searle sobre essa questão. Ver Derrida, *Limited Inc.* e as respostas que foram feitas.

artifício apesar de não culminar na identidade perfeita, pois ela só confirma o que já estava dado, a união entre o sujeito incarnado e o mundo que se revela como *emoção*.

A transcendência, os horizontes e a Dobra

Transcendência e horizontes, como vimos, são inerentes ao ser intramundano. A transcendência opera em diferentes níveis e de formas variadas. Ela é perspectiva, no sentido em que ela permite que o corpo explore seu universo em todas as dimensões, passando de uma coisa a outra, percorrendo e apalpando o mundo, mas também vertical, autorizando a passagem entre níveis diferentes de apreensão do Ser, sustentando a intencionalidade consciente em sua exploração significativa. Para Merleau-Ponty, o corpo se orienta a partir das coisas, enquanto *alguma coisa*, um sistema de contrastes e linhas de força que agem como centros temporários para as apreensões. Quando o corpo, não mais como silencioso, mas como falante, se centra numa delas, ele faz aparecer o *Etwas* (algo) que se cristaliza, atingida certa distância, como ideia. Isso é possível porque o corpo usa suas partes como uma simbólica do mundo. Enquanto ele frequenta o mundo, ele incorpora, retém, estabiliza o que ele apalpa e fornece o material necessário à imaginação para operar as variações, translações, modificações, transposições e sublimações das coisas em objetos, em significações, em palavras. Portanto, os atos expressivos não são somente processos de representação do que foi pensado ou ouvido, eles dependem da intercorporeidade como pertença comum a um mesmo mundo, como existência conjunta que compartilha a elementaridade fundamental da *Chair*. É quando usa a linguagem, cuja estabilidade aparente, a agilidade, e a estrutura sintética que permite associações de forma lógica ou objetiva, que a subjetividade se torna totalizante. Surgindo do anonimato do mundo percebido, o sujeito ou o objeto se individualiza e se identifica, afinal, por um *nome*. Processo que se torna perigoso quando o resultado é separado de sua fonte e hipostasiado como a *verdadeira e única* essência possível para as coisas e para os seres humanos.

O desdobramento do ser produz dois (ou mais) seres diferentes, mas sua



origem comum faz deles seres não-separados, não-opostos, que se apresentam como o avesso um do outro. Sua união é dada pela dobra, que se assemelha à junta entre os dois lados de uma folha de papel: os “folhetos” do Ser coabitam na diferença. Não se pode dizer qual é o limite entre eles, pois o que os caracteriza é o *quiasma*, a reversibilidade, a dobra do tecido do mundo em um exterior e um interior que escapa por horizontes inatingíveis. Esta é a estrutura do Ser: um elemento cuja topologia é feita de dobras, de tecidos conjuntivos, de correlações à distância, de diferenças e de semelhanças, de frestas, de fissuras e de feridas. O corpo é o “campo em carga” que circula entre as diferentes formações que, dotadas de sua própria energia, arqueiam, flexionam, envergam o tecido do mundo. Apoiado nessas proto-estruturas, o corpo se projeta, e ao se projetar, pela imaginação que revela todas as suas virtualidades, ele inaugura outras dimensões, outras camadas do Ser, graças às quais ele poderá ir sempre mais longe, aumentando assim sua potência. A dobra, o quiasma ou a reversibilidade indicam que toda percepção é acompanhada por uma contra-percepção, operadas por uma subjetividade que não é o nada da consciência sartriana, pois ela é também corpo atual, essência e também existência. O corpo possui uma teleologia, uma deiscência que atravessa os limites entre coisas, sujeitos, objetos, ideias, que foge em direção aos horizontes, aos possíveis. Tudo se articula numa relação entre figura e fundo, e o sentido é produzido pelo desencaixe, pela gravitação ou pela *pregnância* das relações originárias.³²

É no mundo-da-vida que são dadas essas relações. Ele é anterior até mesmo à percepção. Nele se configuram as relações existenciais e os valores atribuídos às coisas³³. Esse mundo é o crisol das ideias e dos pensamentos, que todos, afinal, a ele retornarão, para se corrigir ou se completar – pois somente uma nova percepção pode substituir uma percepção defeituosa –, ou para se realizar como compreensão de um elemento do mundo. “Ser de indivisão”, “princípio ontológico”, meio anterior a qualquer dicotomia, no qual não há contradição mas somente contrastes, no qual é possível uma fixação temporal, uma limitação da

³² Para Merleau-Ponty, o sentido é sempre carnal, e a abstração pura é *extrapolação*.

³³ Essas questões, respectivamente da captação objetiva e do sentido da experiência são abordadas por Heidegger, em *Sein und Zeit*, pp. 125-126 [253-156] e *Qu'est-ce qu'une chose ?*, « Principes mathématiques et principes suprêmes ; allure circulaire des démonstrations », p. 229 [173].

unidade do Ser que abstrai uma unidade parcial, uma constituição ideal do sentido objetivo. A *pregnância*, identidade dinâmica que não se opõe à transcendência, sustenta e possibilita assim a doação do objeto: se configurando como *praegnens futuri*, como *fecundidade*, ela abre as portas à realização de uma forma “correta” ou “bem estruturada”³⁴ que dá acesso à presença ao mundo. De uma coisa para outra, no mesmo plano, ela é transcendência horizontal. De um plano para outro, seguindo o ser de uma coisa, ela é transcendência vertical entre as camadas sensorial, perceptiva, imaginativa, ideal e conceitual.

Da fenomenologia à escola

O sensível, diz Merleau-Ponty, é a forma universal do Ser “bruto” ou selvagem, fugidio. Isso implica que todas as coisas mundanas sejam oferecidas à percepção com certa indeterminação (a frente esconde o que se encontra atrás, a superfície camufla e desvela ao mesmo tempo o interior, etc.), comportando assim uma “lacuna e como certa ausência”³⁵ que só poderá ser compensada por uma exploração do Ser, uma descoberta (*aletheia*) progressiva das coisas e do mundo. Isso é possível porque a ausência parcial *na* doação é uma dimensão intrínseca e necessária da compreensão, é a abertura ao mundo, e não uma ausência *de* doação. A percepção não é falha: ela apresenta, ao mesmo tempo que revela as coisas, a própria estrutura perspectiva e horizontal do mundo, atingindo assim uma perfeita – e no entanto porosa – adequação ao objeto da percepção, porque este é, de fato, permeado pelo vazio. Portanto, não podemos a partir dessa constatação negar o ser da coisa, nós devemos ao contrário *revisar a ontologia*. Isso significa que o Ser não pode se obter a partir do resultado de uma preenchimento pleno³⁶ de uma representação puramente formal com um material inerte e sem fendas, assim como aprender não consiste em preencher o próprio espírito com um conteúdo predeterminado, mas buscar a possibilidade de tal preenchimento, acolhendo o

³⁴ Ver sobre isso a psicologia da forma, por exemplo: Guillaume, *La psychologie de la Forme*.

³⁵ Merleau-Ponty, *Signes*, p. 217.

³⁶ Os autores usam o termo “adequado” mas o interpretam como “perfeito”, “cheio”, o que contradiz, como vimos, a essência da percepção e do próprio Ser. Logo, a doação “perfeita” ou “adequada” *deve* ser lacunar.



que é apresentado na experiência.

Nas esferas “reais”, para as quais é necessário lidar com o sensível, não há adequação no sentido metafísico, pois não há identidade. Duas coisas idênticas (no tempo e no espaço) são uma só e única coisa. A identidade ideal se conserva para além das formas sensíveis, anulando sua individualidade e sua singularidade, por uma transformação que só indica sua pertença à origem perceptiva por certos traços, como rastros deixados pela operação de transformação, que foram conservados desde a percepção original. Quando essa relação se perde totalmente, não temos mais segurança no conhecimento, e o espírito, voando com as asas da imaginação, é pronto em produzir quimeras e ideias que esmagam as realidades para conservar unicamente o que nelas é comum. No real, só encontramos semelhanças, identidades aproximadas. Nele, individualidade significa também unicidade, e o valor de cada ser é infinito, porque ele é único. Não seria possível comparar ou medir os seres individuais a partir de um padrão, arbitrário ou não, como fazemos para as distâncias e os pesos: só podemos medir ou comparar uma propriedade abstrata, e o resultado é sempre aproximado, e não exato. Esse apartamento do conhecimento não significa seu fracasso, mas sua possibilidade, e define o saber como sempre provisório e frágil.

Creio que seja nesse sentido que Moriyón escreve que devemos “partir de uma concepção do ser como devir ou suceder, sempre o devir de um singular sensível, que deriva de um fundamento em falta ou sem fundamento e que se refere a um fim sem fim.”³⁷ A ontologia que precisamos para pensar a educação refere assim a um “ser fronteiroço que converte corpo e território em projeção e desdobra a própria dobra da sua condição de limite e dobradiça.”³⁸ A dobra é esse encontro inaugurador pelo qual nos abrimos à novidade, pois por ela dois “espaços” que não se tocavam passam a se relacionar, a tecer os fios que serão nossos guias na exploração do mundo.

Isso talvez ajude a explicar porque o crescimento infantil está sempre marcado por esse jogo constante entre a instabilidade e a estabilidade, como

³⁷ Moriyón, *La Infancia, un Territorio Fronterizo*, p. 7.

³⁸ *Idem*. Preferimos o termo *dobra*, que é ao mesmo tempo o lugar onde ocorre a dobra e o próprio resultado desta dobra. A dobradiça é exterior ao que é dobrado, a dobra é do próprio tecido dobrado.

dissemos na introdução. Não é um defeito, nem o efeito de uma incapacidade, mas revela a multiplicidade de atitudes, de intenções, que animam simultaneamente as crianças e se expressam de forma evidente na mistura surpreendente que constitui o jogo infantil. Groos, ao estudar os filhotes de animais brincando, conclui que a infância é justamente o momento em que os seres vivos “brincam” com o mundo: eles não brincam porque têm uma infância, eles têm uma infância para poder brincar.³⁹ A instabilidade que constatamos é então necessária, ela é o que possibilita uma exploração do mundo em todas as suas dimensões. A separação em disciplinas distintas, em diferentes setores do saber, tem suas raízes psicológicas, sociais, políticas, históricas, e muitas vezes impõem à educação parâmetros que não são os dela. Isso é um resultado – que ultrapassa o bom senso e se perde em considerações de clã, hierárquicas – da ideia que um conceito, depois de ter sido construído, poderia ser separado das realidades das quais ele foi extraído. De modo análogo, se pensa que um adulto só conserva da infância lembranças e vagos sonhos que ele já abandonou a muito tempo. Basta observar para perceber que nossos cientistas, empresários e políticos, considerados como a nata da sociedade, os heróis exemplares de nossa época, se comportam quase sempre como crianças mimadas e ignorantes, são *menores* no sentido de Kant⁴⁰ (nem falo aqui dos jogadores de futebol ou dos atores de Hollywood, cuja opinião parece ser, para a mídia internacional, de primeira importância, logo após a dos apresentadores televisuais). A separação, uma vez instituída e cristalizada, aparece como oposição e fundamenta todo tipo de briga irracional e vã. É opondo-se a esse tipo de deriva que a escola pode nos ajudar a compor uma sociedade menos setORIZADA, na qual o diálogo poderia fluir mais facilmente. Mas para isso ela precisa se modificar e favorecer um pensamento criativo e crítico.

Bergala, em uma entrevista filmada intitulada *Abecedário de cinema*, traz algumas ideias sobre a criação que me parecem fecundas. Ele explica que a criação exige três gestos distintos: 1) A escolha, que implica certo conhecimento dos fins e dos meios, um conhecimento teórico e um projeto; 2) A disposição, que é a maneira de organizar os elementos que podem contribuir na realização da obra; 3)

³⁹ Groos, *Les jeux des animaux*, pp. 67-69.

⁴⁰ Kant, *Resposta à pergunta: O que é o esclarecimento?*



O “eixo” ou estratégia, que determina uma forma privilegiada de ação, levando em conta todos os contextos, para maximizar o processo de criação. A esses gestos devemos acrescentar todos os atos técnicos que permitem a execução do projeto. No caso do cinema, mas creio que nós possamos dizer o mesmo de qualquer atividade, o que inicia as crianças a novas realidades não é um saber ou a cultura, nem as ideias ou conceitos elaborados a partir deles (geralmente a escola esconde os processos de construção e apresenta pomposamente o resultado dizendo: “é assim!”), mas a experiência ou a emoção provocadas pelo habitar junto à obra. É somente por uma *discussão*, pelo *diálogo*, que os processos escamotados de construção conceitual podem ser revelados aos aprendizes. Ora, como vimos, a infância é justamente propícia a novas sensações e experiências frescas, ela é pura abertura ao possível. É claro, existe uma dimensão lógica na criação, que remete à escolha, mas há também a necessidade de usar a intuição, a imaginação, o desejo...⁴¹ A lógica, como a intuição, são regimes de pensamento diferentes mas inter-relacionados. A própria estética, diz Rivette, tem dimensões morais, o que mais uma vez remete à metafóricidade do Ser.

Em seu maravilhoso ensaio sobre a fotografia, *La chambre claire* (*A câmara clara*)⁴², Barthes explica que o conteúdo e a forma, numa obra de arte, são interdependentes, e é dessa relação profunda entre os elementos que surge o sentimento. Por um lado, escreve ele, temos o *Studium*, que produz um efeito mediano, fraco, sobre nós. Um interesse, porém sem paixão. Ele é a aplicação de uma arte em um tema, um “investimento geral” sem acuidade, um resultado da *técnica*. Por outro lado, temos o *Punctum*, que é, diz o texto, a “picadura”, o “buraquinho”, a “manchinha”, o pequeno corte ou a rasgadura. *Punctum* é também o lançar dos dados em latim, o acaso que muitas vezes produz efeitos estonteantes e inspiradores para os seres humanos. O que ele mostra, é a co-presença de dois elementos descontínuos, heterógenos porque não pertencem ao mesmo mundo, sem que seja preciso, para Barthes, ir até o “contraste”. Uma impossibilidade, um atrito, uma perturbação que inspira a curiosidade, que revela nosso cuidado pelo mundo e nossa inclinação natural ao conhecimento, à

⁴¹ Rivette, « De l'Abjection », *Cahiers du Cinéma*, pp. 54-55.

⁴² Barthes, *La chambre claire*.

compreensão. É o detalhe em relação ao “silêncio”, que oferece a possibilidade de criação e de compreensão (talvez se trate, no fundo, de coisas mais parecidas do que pensamos). É pelo vazio, e não pelo cheio que isso é permitido.

Enfrentando as dificuldades, lidando com a vertigem do vazio, enfrentando os impossíveis, se deparando com a impotência, nós aprendemos verdadeiramente, sendo forçados a pensar, como dizia Deleuze⁴³. Não quando nos apresentam um mundo feito de certezas sobre tudo, até mesmo sobre o futuro, e que só mostra o que considera apresentável, tentando assim nos preservar da dúvida, da sujeira e da morte. Segundo Lévi-Strauss, tanto as crianças como a intuição são referidas para os povos antigos a certa relação com a morte. A transcendência da intuição se revela como participação a mundos invisíveis, assim como as crianças, para os Katchina por exemplo⁴⁴, são relacionadas à morte e se situam entre dois mundos, sendo capazes de comunicar com os espíritos (outros espaços) e com os mortos (outros tempos), até que, por um ritual de iniciação, se tornem adultos e ganhem *um nome*, uma máscara (*prósopon* em grego, *persona* em latim, provavelmente do etrusco *persu*), e se torne uma *pessoa*.

Contudo, é possível talvez considerar que o errar, a exploração livre do mundo que abre a novas possibilidades de escolha, a novas compreensões do real, faça parte, fundamentalmente, dos processos de aprendizagem e de elaboração conceitual. As grandes filosofias comportam os grandes erros, dizia Heidegger, mas elas valem pelas paisagens que revelam, pelos territórios que percorrem, pela participação a um processo que ultrapassa os indivíduos, as raças, as espécies, os mundos. O saber (que é também saborear) se dá entre todos os saberes particulares, talvez apesar destes saberes, mas pode ser expresso em todos eles, positivamente, negativamente, problematicamente ou até mesmo vagamente, sem no entanto deixar de ser saber. Repensar o processo educacional como possibilidade de tentativas, de ensaios, e não de realizações definitivas, abrindo os saberes ao diálogo, permitindo que as provas e exercícios sejam de fato

⁴³ “O acontecimento se encontra em dois níveis, no pensamento de Deleuze: condição sob a qual o pensamento pensa (encontro com um exterior que força a pensar, corta do caos por um plano de imanência), objetividades (*objectités*) especiais do pensamento (o plano só é povoado de acontecimentos ou de devires, cada conceito é a construção de um evento no plano).” Zourabichvili, *Le vocabulaire de Deleuze*, p. 38.

⁴⁴ Lévi-Strauss, *Nous sommes tous des cannibales*, pp. 32 e seguintes.



explorações e não execuções frias de comandos e tarefas predeterminadas, ao que parece, aproximaria muito os fazeres escolares da realidade dos saberes humanos. Se o mundo, como vimos, é entre-expressão de todos os seus elementos, uma relação metafórica ou poética que sustenta também todas as significações, talvez o que devêssemos fazer na escola, seja praticar certa poesia, abrir os conteúdos e métodos à discussão, com os interessados, para que, longe de sentenças eliminatórias ou classificatórias, todos possam contribuir à uma elaboração criativa da cultura que será a nossa amanhã.

Enviado em: 07/01/2015
Aprovado em: 17/01/2015

Bibliografia

- Austin, J. L.,** *How to do things with Words: The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955*, J. O. Urmson, Oxford, Clarendon, 1962.
- Barthes, R.,** *La chambre claire*, Éditions de l'Étoile, Gallimard, le Seuil, Paris, 1980.
- Derrida, J.,** *Limited Inc.*, Galilée, Paris, 1990.
- Deluze, G.,** *Logique du sens*, de Minuit, Paris, 1969.
- Descartes, R.,** *Méditations métaphysiques*, Flammarion, Paris, 1979.
- *Règles pour la direction de l'esprit*, Librairie générale française, Paris, 2002.
- Dewey, J.,** *Democracy and education*, An introduction to the philosophy of education, The Free Press, New-York, 1944.
- Erikson, E.,** *Enfance et société*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1959.
- Foucault, M.,** *Microfísica do poder*, Graal, São Paulo, 2010.
- Goldstein, R.,** *Incompletude*, Companhia das Letras, São Paulo, 2008.
- Heidegger, M.,** *Etre et Temps*, trad. Emmanuel Martineau, Authentica, Paris, 1985.
- *Qu'est-ce qu'une chose ?*, trad. Jean Reboul et Jacques Taminiaux, Gallimard, Paris, 1971.
- Husserl, E.,** *Premières Recherches logiques*, PUF, Paris, 1990.
- Jaeger, W.,** *Paideia – a formação do homem grego*, 5a ed., São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- Kant, I.,** *Critique de la Raison pure*, La pléiade, Gallimard, Paris, 1980.
- *Resposta à pergunta: O que é o esclarecimento?; texto original: Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?*, *Berlinische Monatsschrift*, Berlim, 1783.
- Lévi-Strauss, C.,** *Nous sommes tous des cannibales*, Seuil, Paris, 2013.
- Merleau-Ponty, M.,** *Phénoménologie et Linguistique*, Revue Internationale de Philosophie, 1939.
- *Signes, le philosophe et son ombre*, Gallimard, Paris, 1960.
- *L'œil et l'esprit*, Gallimard, Paris, 1964.
- *L'union de l'âme et du corps chez Malebranche, Biran et Bergson*, notes prises au cours de Maurice Merleau-Ponty à l'école normale supérieure (1947-1948), recueillies et rédigées par Jean Deprun, Vrin, Paris, 1978.



- *La structure du comportement*, Presses Universitaires de France, Paris, 1990.
- *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, Paris, 1945.
- *Le Visible et l'Invisible*, Gallimard, Paris, 1964.
- *Le primat de la perception*, Verdier, Paris, 1996.
- Moriyón, F. G.,** *La Infancia, un Territorio Fronterizo*, Anais do V Colóquio Internacional de Filosofia da Educação, UERJ, 7 a 10 de setembro de 2010.
- Platon,** *CŒuvres complètes*, Flammarion, Paris, 2011.
- Quintiliano, A.,** *Teorias objetivas e harmonia: a unidade e a forma do mundo*, Trilhas Filosóficas, Vol. 3, No 2 (2010).
- *Imagination, espace et temps; Sur la théorie phénoménologique de l'intuition*, Première partie, L'Harmattan, Paris, 2011.
- *La perception; Sur la théorie phénoménologique de l'intuition*, Deuxième partie, L'Harmattan, Paris, 2011.
- Ricœur, P.** *A l'école de la phénoménologie*, Vrin, Paris, 1986.
- Ricœur, P. (dir.)** *Merleau-Ponty, Le psychique et le corporel*, recueil d'articles, Aubier, Paris, 1988.
- Rivette, J.,** « De l'Abjection », *Cahiers du Cinéma*, n° 120, junho de 1961.
- Spinoza, B.** *Éthique*, trad. Bernard Pautrat, éd. Seuil, Paris, 1988.
- Tran Duc Thao,** *Phénoménologie et Matérialisme Dialectique*, Gordon & Breach, Paris, 1971.
- Vigotsky, L.,** *A formação social da mente*, Martins Fontes, São Paulo, 2007.
- *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*, Icone, São Paulo, 2006.
- Zourabichvili, F.,** *Le vocabulaire de Deleuze*, Ellipses, Paris, 2003.
- Groos, K.,** *Les jeux des animaux*, Alcan, Paris, 1896.