



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

CARLOS FRANCISCO DE PAULA NADALIM

**POR UMA PROPEDÊUTICA POÉTICA NO ENSINO DE  
FILOSOFIA PARA CRIANÇAS E JOVENS**

---

Londrina  
2009



CARLOS FRANCISCO DE PAULA NADALIM

**POR UMA PROPEDÊUTICA POÉTICA NO ENSINO DE  
FILOSOFIA PARA CRIANÇAS E JOVENS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Leoni Maria P. Henning

Londrina  
2009

Catálogo na publicação elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da  
Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina.

### **Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**

N127p Nadalim, Carlos Francisco de Paula.  
Por uma propedêutica poética no ensino de filosofia para crianças e  
jovens / Carlos Francisco de Paula Nadalim. – Londrina, 2009.  
131 f. : il.

Orientador: Leoni Maria Padilha Henning.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de  
Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-  
Graduação em Educação, 2009.  
Inclui bibliografia.

1. Filosofia – Estudo e ensino – Teses. 2. Educação – Filosofia – Teses.  
I. Henning, Leoni Maria Padilha. II. Universidade Estadual de  
Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de  
Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 1:37.02

CARLOS FRANCISCO DE PAULA NADALIM

**POR UMA PROPEDÊUTICA POÉTICA NO ENSINO DE FILOSOFIA  
PARA CRIANÇAS E JOVENS**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado em Educação da Universidade  
Estadual de Londrina, como requisito parcial à  
obtenção do título de Mestre.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Leoni Maria Padilha Henning  
UEL – Londrina - PR

---

Prof. Dr. Cláudio Almir Dalbosco  
Instituto de Pesquisa e Pós-Graduação

---

Prof. Dr. Lourenço Zancanaro  
Universidade Brasileira

Londrina \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009

Ao Nosso Senhor Jesus Cristo,  
por ter me ensinado o que significa ser  
amado

Em memória de meu professor

Ricardo Rizek

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Leoni Henning, pela paciência, amizade e confiança de acolher sob sua orientação este escrito.

Ao mestre Ricardo Rizek, a quem devo o efetivo início de minha vida intelectual.

Aos meus pais e irmãos, pelo incentivo e paciência no acompanhamento gracioso de minhas bruscas transformações.

Ao distante, mas sempre próximo procopense amigo Tiago Tondinelli, por me ensinar o que significa a verdade ser filha do tempo.

Aos meus amigos Tiago Ferreira Dias e Flávia Reche, pelos ares de alegria e tristeza que dividimos em nossas vidas.

Ao pequeno Emanuel, por ser uma criança que exala o sentido de seu próprio nome.

Aos amigos Robison e Rodrigo Porelli, pelos preciosos momentos de amizade que vivenciamos.

Aos amigos Anthony e Silvio Grimaldo, pelo apoio intelectual e espiritual, sem o qual esse trabalho não teria vingado.

NADALIM, Carlos Francisco de Paula. **Por uma Propedêutica Poética no Ensino de Filosofia para Crianças e Jovens**. 2009. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

## RESUMO

Este trabalho apresenta a proposta da arte poética enquanto elemento propedêutico no ensino de filosofia para crianças e jovens. Com o advento da lei nº 11.684, de dois de junho de 2008, que altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 2006 e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, inserindo as disciplinas de filosofia e sociologia como obrigatórias nos currículos de ensino médio, acentua-se as discussões sobre a validade ou não do ensino da filosofia aos alunos que se encontram nesta faixa etária e que possam comprometer o estudo da mesma. Um conjunto de fatores se entrecruza na busca de uma resposta para a questão. De um lado, a possibilidade não muito clara do papel da filosofia enquanto elemento indispensável para o projeto de saída da minoridade e, conseqüentemente, o exercício consciente da liberdade; de outro, o problema dos prazeres e utilidades que acabam se sobrepondo nas escolhas das crianças e jovens em suas atividades, comprometendo a validade de uma prática intelectual e existencial que possui como fim a busca pela verdade. Descreve a insatisfatória resposta kantiana para o problema pedagógico em questão perante os obstáculos apontados por filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles no tocante ao ensino de filosofia para indivíduos inseridos nesta faixa etária. No entanto, não invalida o desenvolvimento da disciplina por ser uma realidade existente em nossas escolas brasileiras. Neste sentido, sob o rótulo de “filosofia”, assinala como alternativa o desenvolvimento de um ensino propedêutico que visa direcionar adequadamente os futuros estudantes de filosofia. Por meio da arte poética, destaca a importância da inserção introdutória do aluno em um mundo de impressões possíveis e verossímeis que acabaria gerando o alargamento de suas experiências sobre temáticas abordadas em níveis de discursos como o dialético. Assim, descreve a transição da *doxa* para a *episteme* sem saltar estágios que, quando suprimidos, impossibilitam a construção de conceitos efetivamente universais, pois um número reduzido de experiências possíveis acaba gerando abstrações parciais como se universais fossem. Além disso, menciona o perigo do desprendimento das estruturas lingüísticas com relação às experiências correspondentes que abririam as portas para a prática da logomaquia. Destaca a importância do conhecimento das estruturas simbólicas que permeiam as artes nos processos pedagógicos que visam fomentar as tensões possíveis presentes neste tipo de linguagem. Exemplifica essa metodologia aplicando-a especialmente na análise do filme *Onde fica a casa do meu amigo?* e demonstra a eficácia dessa linguagem na inserção de crianças e jovens no caminho que levará à filosofia.

**Palavras-chave:** Educação Escolar. Ensino de Filosofia para Crianças e Jovens. Propedêutica Poética. Análise de Filme.

NADALIM, Carlos Francisco de Paula. **For a Poetical Propaedeutics in the Teaching of Philosophy for Children and Young Students**. 2009. 131f. Dissertation (Master in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

### ABSTRACT

This work shows the purpose of the poetical art while propaedeutical element in the teaching of Philosophy for children and young students. With the presence of law 11.684, 2008, ordering the article 36 of the law 9394 of December, 20<sup>th</sup> of 2006 that determines the directives and bases of National Education, this work proves that the collocation of the disciplines Philosophy and Sociology in the curricula of the Brazilian high school (“ensino médio”) as necessary and obligatory establishes debates about the real valor or not for this new situation because it is necessary to understand if certain students of a specific age are able to get philosophical conclusions. A group of factors are considered contradictory during the investigation of an answer for this question. On the one hand, the unclear possibility of the role of Philosophy as indispensable element for the project of exiting from the underage and, consequentially, the conscience exercise of liberty. On the other hand, the problem of the pleasures and utilities that finishes putting themselves over the simple choices of the children and young students in their activities, compromising the validity of a intellectual and existential action and approximating its end until a investigation of the truth. This work also describes the unsatisfactory answer of Kant for the pedagogical problem, here, in question due to the obstacles created by Philosophers as Socrates, Plato and Aristotle about the teaching of Philosophy to individuals inserting in a certain age. However, this situation does not destroy the validity of the development of this discipline for they, unfortunately, are realities in our Brazilian schools. In this sense, using the title of “Philosophy”, this work determines as alternative the development of a propaedeutical teaching following properly the right directions of the future students of Philosophy. Using the poetical art, this study shows the importance of the introductory insertion of the student in a world of possible and verossimile impressions that create the lack of his experiences about themes used in levels of discourses as the dialectical one. Then, it describes the transition from *doxa* to *epistheme* without jumping levels that, destroyed, became impossible the construction of effective universal conceptions. This occurs because of the presence of a reduced number of possible experiences creating partial abstractions and considered as universal concepts. Besides, he makes mention about the danger of the disembarass from the language structures related to the correspondent experiences that opened the doors for the practical of the “logomaquia”. In the conclusion, the text shows the importance of the knowledge of the symbolical structures that are around the arts during the pedagogical process seeking to form the possible tensions present in this kind of language. It creates examples of this methodology using it in the analysis of the movie: “Where is my friend’s house?” and shows the efficacy of these kind of language in the insertion of children and young students in the way leaving them to the philosophical ends.

**Key-words:** School Education. Teaching of Philosophy for Children and Young. Poetical Propaedeutics. Analysis of the Movie.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – <i>O Grito</i> .....	51
<b>Figura 2</b> – <i>Madona del Parto</i> .....	66
<b>Figura 3</b> – <i>The Holy Moment</i> .....	77
<b>Figura 4</b> – <i>The Holy Moment (1)</i> .....	79
<b>Figura 5</b> – <i>The Holy Moment (2)</i> .....	81
<b>Figura 6</b> – <i>Antes do Amanhecer</i> (fotografia) .....	81
<b>Figura 7</b> – <i>Antes do Amanhecer e Waking Life</i> .....	82
<b>Figura 8</b> – <i>O Sonhador</i> .....	82
<b>Figura 9</b> – <i>Sagrado no Cinema</i> .....	83
<b>Figura 10</b> – <i>A Escolha Azul</i> .....	84
<b>Figura 11</b> – <i>Porta da Escola</i> .....	97
<b>Figura 12</b> – <i>Entrada do Professor</i> .....	98
<b>Figura 13</b> – <i>Sala de Aula</i> .....	98
<b>Figura 14</b> – <i>Nematzadeh Esquece seu Caderno</i> .....	100
<b>Figura 15</b> – <i>A Presença do Ternário</i> .....	101
<b>Figura 16</b> – <i>A Presença do Ternário (1)</i> .....	101
<b>Figura 17</b> – <i>A Presença do Ternário (2)</i> .....	101
<b>Figura 18</b> – <i>A Presença do Ternário (3)</i> .....	102
<b>Figura 19</b> – <i>A Montanha</i> .....	102
<b>Figura 20</b> – <i>Arado e Tarefa</i> .....	105
<b>Figura 21</b> – <i>Galhos de Árvore Morta</i> .....	106
<b>Figura 22</b> – <i>A Trilha de Ahmadpoor</i> .....	106
<b>Figura 23</b> – <i>Poshteh</i> .....	108
<b>Figura 24</b> – <i>Tábuas da Reconstrução</i> .....	108
<b>Figura 25</b> – <i>Filho do Vendedor de Portas de Ferro</i> .....	109
<b>Figura 26</b> – <i>Portas Azuis</i> .....	110
<b>Figura 27</b> – <i>Vestes</i> .....	110
<b>Figura 28</b> – <i>Vestes(1)</i> .....	111
<b>Figura 29</b> – <i>Vendedor de Portas de Ferro</i> .....	111
<b>Figura 30</b> – <i>Filho do Vendedor de Portas de Ferro (1)</i> .....	112
<b>Figura 31</b> – <i>Ovelhas na Casa do Senhor</i> .....	113

<b>Figura 32</b> – Senhor .....	114
<b>Figura 33</b> – Senhor Caminhando com Menino .....	116
<b>Figura 34</b> – Senhor Indicando a Casa do Amigo .....	117
<b>Figura 35</b> – Ovelhas, Casa e Árvore .....	117
<b>Figura 36</b> – Porta e Janela com Cruzes .....	118
<b>Figura 37</b> – Escuridão e a Projeção da Cruz .....	119
<b>Figura 38</b> – Projeção da Cruz .....	119
<b>Figura 39</b> – Alerta da Tradição .....	120
<b>Figura 40</b> – Espada e <i>Mohammad</i> .....	120
<b>Figura 41</b> – <i>Ahmadpoor</i> Volta para Casa .....	121
<b>Figura 42</b> – Ahmadpoor e a Lição de seu Amigo .....	121
<b>Figura 43</b> – Professor e a Correção .....	123
<b>Figura 44</b> – Respeito à Tradição .....	125

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1 O TRIBUNAL DA RAZÃO</b> .....	12
1.1 METAFÍSICA: O ENCETAR DE UM DECLÍNIO .....	19
1.2 LÓGICA, FÍSICA, MATEMÁTICA E METAFÍSICA: O CAMINHO SEGURO DE UMA CIÊNCIA .....	22
1.3 A REVOLUÇÃO COPERNICANA .....	23
1.4 IMPOSSIBILIDADE TEÓRICA DA PROVA DA EXISTÊNCIA DE DEUS .....	24
1.5 CRPU E A LIBERDADE .....	30
1.6 ESCLARECIMENTO E SOBRE A PEDAGOGIA .....	34
1.7 O TRATAMENTO PEDAGÓGICO NO ENSINO DA LITERATURA E OUTRAS ARTES EM SOBRE A PEDAGOGIA .....	38
<b>2 A PROBLEMÁTICA DO ESTUDO DE FILOSOFIA NA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA</b> .....	41
2.1 O CONCEITO DE AMIZADE EM ARISTÓTELES .....	42
2.2 AMIZADES PAUTADAS NO INTERESSE .....	44
2.3 AMIZADE PERFEITA .....	48
2.4 PHILOSOPHÍA: AMIZADE, AMOR PELO SABER .....	49
2.5 A ABSORÇÃO DO AMOR À SABEDORIA EM SÓCRATES .....	55
2.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PITAGORISMO E SUAS IMPLICAÇÕES NA POSIÇÃO DA CRIANÇA NA PEDAGOGIA NO LIVRO VII DA REPÚBLICA DE PLATÃO .....	61
<b>3 ARTE E FILOSOFIA: POR UMA PEDAGOGIA FILOSÓFICA PROPEDÊUTICA</b> .....	64
3.1 ARTE E SIMBÓLICA .....	65
3.2 CINEMA E FILOSOFIA: UMA POSSIBILIDADE POÉTICA DE ENSINO .....	70
3.3 O MOMENTO SAGRADO .....	76
<b>4 CRÍTON E ONDE FICA A CASA DO MEU AMIGO?</b> .....	85
4.1 CRÍTON .....	88
4.2 ONDE FICA A CASA DO MEU AMIGO? .....	95

4.3 ANÁLISE DO FILME ONDE FICA A CASA DO MEU AMIGO? .....	97
4.4 DO POÉTICO AO FILOSÓFICO .....	123
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	126
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	130

## INTRODUÇÃO

A proposta de uma formação propedêutica para o adequado preparo do aluno à futura prática filosófica norteia as linhas deste escrito. Partindo do pressuposto de que a nascente de abertura para o conjunto de possibilidades a serem buriladas pelos vários tipos de discursos humanos encontra-se nas manifestações artísticas, o preparo que antecipa a inserção do estudante no futuro universo filosófico deveria se pautar na transmissão destas mesmas experiências.

No plano individual, graças as nossas limitações, torna-se inimaginável a vivência direta de todas as experiências possíveis. Todavia, consideramos inadequado restringir o entendimento de experiência apenas ao conjunto de fatos efetivados na vida de um indivíduo. Encontramos no domínio da linguagem a capacidade de transmitir um conjunto de vivências que, embora afastados da realidade empírica direta do leitor, visa a suprimir esse *déficit*.

Com essa perspectiva, realiza-se o alargamento daquilo que consideramos experiência humana. Embora desprovidos da consumação do sofrimento da pena capital, como um Sócrates em sua defesa por uma vida de racionalidade e compaixão, podemos sentir, por meio da linguagem literária de Platão, sua experiência como se fosse nossa.

A linguagem poética possui essa finalidade. Por meio dela, impressões sobre possibilidades que norteiam determinadas temáticas são colocadas no rol de entrada de todo pensamento humano. Não há discussão que se realize sem um fundo imaginário que o sustente. Por trás de todos os discursos, esse pano de fundo coloca-se de forma inevitável, mesmo quando considerado um momento ingênuo do processo de formação do conhecimento. Qualquer proposta de ensino que salte este estágio primário estaria fadada, de acordo com a tese sustentada neste escrito, a prestar contas por este deslocamento.

Contudo, essa dimensão de apresentação de múltiplas possibilidades se dá na arte graças ao simbolismo presente em sua constituição. O desconhecimento deste signo afasta o apreciador de sua verdadeira dimensão. Ao assumir sua precariedade, na busca da representação de suas impressões, o artista utiliza aquilo que consiste em sua remissão: os símbolos. Considerando a realidade de um mesmo simbolizado poder ser concebido por distintos símbolos, a arte possibilita o condensar de múltiplas perspectivas em suas representações,

resguardando o inesgotável conjunto de possibilidades presentes em sua extensão.

Assim sendo, a escala do conhecimento filosófico seguiria a senda que vai do poético ao dialético, considerando aquele como o discurso que contém em seu bojo todos os demais. Isso pode ser percebido, por exemplo, nos escritos de Platão quando nos deparamos com a apresentação inicial de um mito antes do processo dialético, ou da proposta que parte da *doxa* até a *episteme*.

Neste sentido, justifica-se a preocupação em questão considerando os resultados negativos que o corte desta estrutura pode acarretar. Simultaneamente, levanta-se o problema do ensino de filosofia para crianças e adolescentes. O ensino da disciplina em questão destinado a esse público não efetivará seu propósito pelo fato dos mesmos encontrarem-se desprovidos do mínimo de experiências poéticas necessárias. Em outros termos, a digestão sem uma alimentação anterior desembocará na formação de uma úlcera. Quando disponibilizado a pessoas que carecem dos pressupostos mínimos, o banquete filosófico pode se transformar em um fomento contrário a sua própria essência, ou seja, o ódio pela sabedoria.

Esta realidade encontra-se hoje nas escolas de rede pública e privada de nosso país. A obrigatoriedade da disciplina em questão, direcionada frequentemente por um conjunto de professores desqualificados, alimenta a repulsa de milhares de alunos no que concerne ao ato filosófico. Motivações de ordem ideológica, ou a má compreensão do projeto de saída da minoridade, impulsionam professores engajados na formação daquilo que consideram “futuros seres críticos”.

Neste sentido, o presente escrito acompanha uma estrutura de apresentação da problemática que vai da má compreensão do projeto emancipatório à proposta de uma propedêutica filosófica por meio da linguagem cinematográfica.

No primeiro capítulo, encontra-se a preocupação de uma adequada compreensão do famigerado texto de Kant denominado *Resposta à pergunta: o que é Esclarecimento?*. Considerando a interpretação realizada por muitos no sentido de vincular a disciplina filosofia enquanto fator determinante do projeto pedagógico de saída da minoridade, demonstraremos, no final deste capítulo, por meio da realização de um paralelo entre o texto em questão e a obra de Kant *Sobre a Pedagogia*, que tal interpretação é extremamente equivocada.

O erro encontra-se no deslocamento que muitos leitores efetivam

ao se esquecerem que o texto em questão encontra-se veiculado a necessária compreensão de outros escritos do mesmo autor. Conceitos como o de liberdade, imortalidade da alma, Deus, etc., podem perder sua dimensão quando desprendidos de suas fontes.

Neste sentido, antes mesmo de abordarmos o efetivo sentido da saída da menoridade proposta por Kant, apresentaremos alguns dos pontos de maior relevância colhidos dos prefácios A e B da *Crítica da Razão Pura*, de Kant. Com isso, encontram-se dentro das pretensões do presente capítulo o escopo de analisar os pontos-chaves que norteiam a apresentação da CRPu<sup>1</sup>, pontos estes necessários para uma adequada compreensão da noção de liberdade apresentado em outros escritos.

Dentre os tópicos apresentados nos prefácios acima mencionados, destacaremos a proposta kantiana de instauração, por parte da própria razão, de um tribunal em que ela se torna ré de si mesma. Kant, por meio da constituição deste tribunal, busca construir um criticismo da própria razão. Nesta construção, encontramos a preocupação kantiana de derrubar o dogmatismo responsável pela geração dos velhos e carcomidos sistemas metafísicos.

Isso tudo, graças à questão apresentada pela obra em apreço: É possível, assim como a física e a matemática, a metafísica atingir o caminho seguro de uma ciência?

Encetaremos, também, as discussões sobre a revolução copernicana realizada por Kant. O processo filosófico de circundar as coisas na busca de compreendê-las acabou por se desabar quando Kant dirigiu a averiguação para o espírito humano, questionando o que ali se manifestava. Com isso, o autor pretende tornar possível o conhecimento *a priori*. Neste sentido, demonstraremos o paralelo entre o pensamento de Kant, em que o espectador passa a ser o centro no campo do conhecimento dos objetos, com a revolução realizada por Copérnico.

Destacaremos, também, a divisão realizada por Kant entre fenômeno e coisa em si na tentativa de elucidar o pensamento do autor sobre a

---

<sup>1</sup> No transcorrer desta dissertação, utilizaremos das abreviaturas CRPu A e CRPu B para designar as citações relativas à obra *Crítica da Razão Pura*. As letras A e B, quando adicionadas à abreviatura CRPu, distinguirão os prefácios de onde foram extraídas as citações. Por CRPu B entenderemos o prefácio à segunda edição da *Crítica da Razão Pura*, enquanto CRPu A corresponderá ao prefácio à primeira edição.

impossibilidade da razão, graças as suas limitações de ordem sensorial, atingir a realidade do *noumena*. Consequentemente, as questões sobre Deus, imortalidade da alma e liberdade apresentar-se-ão enquanto objetos da análise dos limites da razão.

Seguindo a tônica kantiana, apresentaremos os problemas relativos às questões da formação do conhecimento de Deus. Este, possuindo o *status* de coisa em si, poderia ser representado pela razão? Ou seja, se a coisa em si possui um grau de dependência representativa, no ato de sua aparição, do sujeito cognoscente, teríamos a própria idéia de “si mesmo” colocada em xeque.

A distinção entre fenômeno e coisa em si, ainda, justificará a possibilidade da ocorrência de se pensar a liberdade, sem ferir o princípio da contradição. Considerando o uso prático da razão, descartada será a possibilidade de conhecermos os objetos como coisas em si mesmas.

Nesta perspectiva, Kant justificará, no plano da coisa em si, a possibilidade de se pensar, e não de conhecermos a existência da liberdade, resguardando, assim, a moral.

Contudo, embora o filósofo apresente uma descrição sobre a possibilidade de uma vida pautada na busca pela emancipação, algumas das asseverações realizadas pelo mesmo em sua obra *Sobre a Pedagogia* afastam-se da proposta propedêutica que apresentaremos neste trabalho. Referimo-nos, especialmente, às passagens encontradas neste escrito em que o autor defende a necessidade de limitar o ato imaginativo das crianças em determinados estudos.

No segundo capítulo, apresentaremos uma discussão sobre o estudo de filosofia na infância e adolescência. Afastando, inicialmente, o entendimento, não tão óbvio, de que a saída da menoridade seria um projeto a ser efetivado pela disciplina filosofia, partiremos dos pressupostos aristotélicos sobre a natureza da amizade no sentido de estabelecer aquilo que o estagirita classifica como amizade por interesse e amizade perfeita e, conseqüentemente, ao real entendimento sobre a relação de amizade para com o saber (*philosophia*) Destacaremos a distinção entre estas espécies de amizade, demonstrando a compreensão aristotélica sobre a inviabilidade do ensino de filosofia direcionado aos jovens, pois estes se encontrariam afastados de uma tomada de posição perante o saber por meio de uma disposição de caráter, já que as emoções os carregam para escolhas que tenham como finalidade a utilidade e prazer. Para

exemplificar estas perspectivas, analisaremos a pintura *O Grito* no intuito de interpretá-la sob o viés apresentado por Aristóteles tendo o espanto como elemento inicial do ato filosófico. No sentido de confirmar esta tese, levantaremos argumentos extraídos da obra *Metafísica* em que o elemento inutilidade encontra-se como pré-requisito para o ato filosófico.

Na seqüência, reforçaremos essa posição por meio da análise da absorção do amor à sabedoria realizada por Sócrates e a posição pitagórico-platônica sobre o processo anteriormente necessário para a futura atitude filosófica.

No terceiro capítulo, abordaremos a possibilidade de, sob o rótulo de filosofia, dirigir aos alunos uma educação propedêutica para a mesma. Neste sentido, destacaremos a importância do domínio, por parte de discentes e docentes, das estruturas simbólicas que permeiam a linguagem artística em geral, e a arte cinematográfica em particular.

Novamente, no intuito de antecipar as técnicas de análise simbólica que serão aplicadas na análise do filme *Onde fica a casa do meu amigo?*, no quarto capítulo, exemplificaremos o conceito sobre símbolo por meio da pintura *Madona Dell Parto*. Considerando o símbolo enquanto uma realidade sîgnica que possuiria a função de tornar presente algo ausente, enfatizaremos a importância desta linguagem enquanto formadora do processo imaginativo.

Finalizando este capítulo, abordaremos concepções cinematográficas de artistas como Richard L., Ingmar Bergman, dentre outros, sob o rótulo de *O momento sagrado*, pois destacaremos a adoção extremamente consciente das estruturas simbólicas enquanto elemento das produções das grandes obras do cinema.

No quarto capítulo, tentaremos demonstrar a eficácia da aplicação da linguagem poética para crianças e jovens sobre temas que, se filosoficamente apresentados, não produziram o mesmo efeito. Para isso, realizaremos a apresentação de uma temática que analogicamente aparece na obra *Críton* e no filme *Onde fica a casa do meu amigo?*. A escolha desta obra possui como requisito o fato de carregar aspectos de ordem simbólica, sintetizando, de certa forma, muitos dos argumentos elencados no decorrer deste escrito. Após a apresentação de ambas as linguagens, finalizaremos com a demonstração de que a linguagem poética seria o veículo mais eficaz para o tratamento de determinadas temáticas conduzidas para crianças e jovens.

## 1 O TRIBUNAL DA RAZÃO

No prefácio à primeira edição da *Crítica da Razão Pura*, Kant, utilizando-se de terminologias jurídicas, forja aquilo que será a tarefa da obra em questão. A *Crítica da Razão Pura*, assim, é apresentada como o próprio tribunal da razão. O “conheça-te a ti mesmo”, inscrito primeiramente no Delfos, após atormentar e perseguir a razão socrática, instaura-se, pela intermediação kantiana, na própria razão. Contudo, em Kant, compete à mesma exercer a ocupação legislativa de elencar os princípios constitutivos que legitimem suas pretensões de conhecimento e, simultaneamente, julgar a validade de tais princípios, sem arbitrariedades.

Com isso, queremos atentar para o fato de a razão, em Kant, apresentar-se, em um primeiro momento, como ré e juíza de si mesma. Dentro deste tribunal, instaurado pela própria razão, há um exercício de atribuições imputadas a esta única faculdade. Neste sentido, nos ensina Kant:

[...] é um convite à razão para de novo empreender a mais difícil das suas tarefas, a do conhecimento de si mesma e da constituição de um tribunal que lhe assegure as pretensões legítimas e, em contrapartida, possa condenar-lhe todas as presunções infundadas; e tudo isso, não por decisão arbitrária, mas em nome das suas leis eternas e imutáveis. Esse tribunal outra coisa não é que a própria *Crítica da Razão Pura*. (KANT; CRPu, 1999, A XI)

Além de ré e juíza de si mesma, percebemos que a constituição deste tribunal kantiano se utiliza de funcionalidades que, nas estruturas políticas em geral, principalmente, no que concerne ao sistema democrático, encontram-se distribuídas por órgãos distintos. Em Kant, há uma composição de funcionalidades em apenas um órgão: a razão. Uma espécie de *trivium* da razão instaura-se no seio da mesma na busca de sua auto-crítica.

No ato de se auto-conhecer, a razão procura, legislativamente, determinar os princípios de validade de suas representações e, a partir destes, julgar a si mesma. Auto-conhecimento, poder legislativo e judiciário transformam esta própria faculdade, a razão, em ré de si mesma. Assim, podemos asseverar que estas funcionalidades se dão dentro do âmbito da própria razão, afastando uma pretensa tripartição jurisdicional de tais funções para outros órgãos.

No prefácio à segunda edição da CRPu, Kant descreve, de forma semelhante, a postura que a razão deveria tomar perante a natureza. Considerando a perspectiva de que a mesma atinge, apenas, aquilo que produz na seara de criação apriorística de seus princípios, ela se conduziria de tal forma que a natureza fosse levada a responder tais questionamentos.

Neste sentido, nos ensina Kant:

Compreenderam que a razão só discerne o que ela mesma produz segundo seu projeto, que ela tem de ir à frente com princípios dos seus juízos segundo leis constantes e obrigar a natureza a responder às suas perguntas, mas sem ter de deixar-se conduzir somente por ela como se estivesse presa a um laço; pois do contrário observações casuais, feitas sem um plano previamente projetado, não se interconectariam numa lei necessária, coisa que a razão todavia procura e necessita. A razão tem que ir à natureza tendo numa das mãos os princípios unicamente segundo os quais fenômenos concordantes entre si podem valer como leis, e na outra o experimento que ela imaginou segundo aqueles princípios, na verdade para ser instruída pela natureza, não porém na qualidade de aluno que se deixa ditar tudo o que o professor quer, mas na de um juiz nomeado que obriga as testemunhas a responder às perguntas que lhes propõe. (CRPu B, 1997, p.37)

Neste ato inquisitório, a razão não poderia se conduzir por ela própria, pois cairia na limitação do dogmatismo atacado por Kant. Contudo, nesta atuação, não se portaria, passivamente, como um aluno tutorado por seu professor (natureza), mas como um juiz que instaura um interrogatório dirigido às testemunhas elencadas pelo mesmo.

Assim, Kant, através da estruturação deste tribunal, busca constituir um criticismo da própria razão. Nesta empreitada, encontramos elencados determinados elementos preocupados com a derrubada do dogmatismo que acabou gerando os velhos e corroídos sistemas metafísicos. Contudo, não queremos asseverar que Kant era contrário ao procedimento dogmático da razão, pois este é condição de validade na defesa de qualquer método científico.

Corroborando tal perspectiva, encontramos a seguinte descrição:

A crítica não é contraposta ao *procedimento dogmático* da razão no seu conhecimento puro como ciência (pois esta tem que ser sempre dogmática, isto é, provando rigorosamente a partir de princípios seguros *a priori*), mas sim ao *dogmatismo*, isto é, à pretensão de progredir apenas com um conhecimento puro a partir de conceitos (o

filosófico) segundo princípios há tempo usados pela razão, sem se indagar contudo de que modo e com que direito chegou a eles. Dogmatismo é, portanto, o procedimento dogmático da razão pura sem uma crítica *precedente da sua própria capacidade*. (CRPu B, 1997, p. 48)

Desta forma, Kant encontra-se preocupado com a validade de tais procedimentos dogmáticos, que, quando não questionados, acabam por se solidificar em dogmatismos. Portanto, esse dogmatismo será colocado em questão no tribunal instaurado pela razão.

Na CRPu encontramos:

[...] Pode-se encarar a crítica da razão pura como o verdadeiro tribunal para todos os conflitos da razão. Com efeito, não está envolvida nessas disputas enquanto voltadas imediatamente para objetos, mas foi posta para determinar e julgar os direitos da razão em geral segundo os princípios de sua primeira instituição. Sem essa crítica, a razão está como que em estado de natureza, não podendo nem fazer valer nem assegurar as suas afirmações e reivindicações senão mediante a guerra. Em contrapartida, a crítica, que chega a todas as decisões partindo de regras fundamentais de sua própria instituição e cuja autoridade ninguém pode pôr em dúvida, nos proporciona a paz de um estado legal em que não devemos conduzir as nossas desavenças senão mediante um processo. O que aplaca a disputa no primeiro estado é uma vitória da qual ambas as partes se vangloriam, e à qual se segue uma paz, na maior parte das vezes, tão-somente insegura, instaurada por uma autoridade mediadora; no segundo estado, contudo, a contenda é terminada por uma sentença que tem que garantir uma paz eterna, visto que aqui atinge a própria fonte das querelas. As intermináveis contendas de uma razão meramente dogmática também nos compele finalmente a procurar a paz em alguma crítica dessa mesma razão e numa legislação que nela se fundamenta. Como afirmou Hobbes, o estado de natureza é um estado de injustiça e violência, sendo necessário que o abandonemos para nos submetemos à compulsão da lei; esta última limita a nossa liberdade exclusivamente com o fito de que possa coexistir com a liberdade de todos os demais e, exatamente devido a isso, com o bem comum. Desta liberdade também faz parte a de expormos ao julgamento público os nossos pensamentos e aquelas dúvidas que não podemos solver sozinhos, e fazê-lo sem com isso sermos tachados de cidadãos agitados e perigosos. Isso já é um dos direitos originários da razão humana, a qual por sua vez não reconhece qualquer outro juiz senão a própria razão humana universal na qual cada um possui voz ativa; e já que desta última tem que provir toda melhora de que nosso estado é capaz, um tal direito é sagrado e não pode ser diminuído. (CRPu B, 1997, p. 363 e 367 [ B 766 e 779-80])

Por meio de uma crítica da própria razão, Kant procura apresentar a necessidade de libertarmos à mesma das contendas intermináveis advindas de um dogmatismo metafísico infundado. Em qual de seus domínios a razão humana tornou-se atormentada ao ponto de arvorar-se acima da experiência para justificar suas construções racionais? Em qual das “ciências” encontramos os maiores índices de obscuridades quanto à formulação de juízos sobre seus objetos? Questões como estas se direcionaram para a nobre dama: a metafísica. Esta se sentará no banco dos réus para, no seu interrogatório, tentar responder: Considerando-a como uma das criações mais antigas da razão, será possível o seu estabelecimento seguro enquanto ciência?

### 1.1 METAFÍSICA: O ENCETAR DE UM DECLÍNIO

Podemos dizer que a análise crítica da razão em Kant se estabelece no anseio de reconhecer os limites da razão. Desconsiderando o reconhecimento destes, a razão arvorar-se-á como detentora de poderes onipotentes e oniscientes, transformando-se no velho e carcomido dogmatismo, convertendo-se em irrazão. Ou seja, desta maneira, acaba criando uma fantasia de poder conhecer e, conseqüentemente, aparentar racional.

Nesse sentido, afirma Kant:

Nossa época é a verdadeira época da crítica, à qual tudo tem de submeter-se. A religião, mediante a sua santidade, e a legislação, mediante a sua majestade, querem comumente subtrair-se a ela. Mas então provocam contra si justa suspeição e não podem reclamar reverência sincera, que a razão outorga somente àquilo que pôde suportar o seu exame livre e público. (CRPu , 1999, A XII)

Desta forma, Kant afastou-se dos sistemas racionalistas vigorantes até então, que possuíam como cerne da afirmação de seus princípios a velha metafísica e sua preterição aos valores conquistados por meio da experiência. Todo este dogmatismo possuía como manancial a própria razão.

Contudo, tal abalo, denunciado por Kant, que a senhora das ciências – a metafísica – recebera, fora anteriormente gerado pelos ataques desferidos

principalmente por Hume. Ora, se as percepções dos sentidos captam impressões sensíveis, e as transforma em idéias, a chamada “metafísica” teria seu nascedouro nas constatações empíricas. Ou seja, seria, apenas, cópias de impressões, que, transformadas em idéias, não possuiria uma fonte transcendente à realidade empírica. Estas, para Hume, transformadas em idéias pela mente, não possuiriam outra origem senão das próprias impressões sensíveis<sup>2</sup>. Logo, a validade da metafísica, partindo de tais pressupostos, encontrar-se-ia em maus lençóis pelo fato de ter suas bases epistemológicas colocadas em xeque.

Algumas dúvidas podem suscitar da leitura do seguinte trecho do prefácio da CRPu A:

Embora essa suposta rainha tivesse um nascimento vulgar, derivasse da experiência comum e, por isso, com justiça, a sua origem tornasse suspeitas as suas exigências, aconteceu, no entanto, que esta genealogia tinha sido imaginada falsamente e, assim, a metafísica continuou a afirmar as suas pretensões; pelo que de novo tudo caiu no dogmatismo arcaico e carcomido e, finalmente, no desprestígio a que se tinha querido subtrair **a ciência**. Agora, depois de serem tentados todos os caminhos (ao que se vê) em vão, reina o enfado e um indiferentismo, que engendram o caos e a noite **nas ciências**, mas também, ao mesmo tempo, são origem, ou pelo menos prelúdio, de uma próxima transformação e de uma renovação **dessas ciências...** (CRPu, 1999, A IX-X, grifos meus)

Kant estaria se referindo a quais ciências? Seriam as ciências denominadas metafísicas? Ou as chamadas empíricas? Ou, ainda, aquelas *a priori*

<sup>2</sup> [...] Podemos, por conseguinte, distinguir todas as percepções do espírito em duas classes ou espécies, que se distinguem por seus diferentes graus de força e de vivacidade. As menos fortes e menos vivas são geralmente denominadas pensamento ou idéias. A outra espécie não possui um nome em nosso idioma e na maioria dos outros, porque, suponho, somente com fins filosóficos era necessário compreendê-las sob um termo ou nomenclatura geral. Deixe-nos, portanto, usar um pouco de liberdade e denominá-las impressões, empregando esta palavra num sentido de algum modo diferente do usual. Pelo termo impressão, entendo, pois, todas as nossas percepções mais vivas, quando ouvimos, vemos, sentimos, amamos, odiamos, desejamos ou queremos. E as impressões diferenciam-se das idéias, que são as percepções menos vivas, das quais temos consciência, quando refletimos sobre qualquer das sensações ou dos movimentos acima mencionados.

[...] Primeiro, se analisamos nossos pensamentos ou idéias, por mais compostos ou sublimes que sejam, sempre verificamos que se reduzem a idéias tão simples como eram as cópias de sensações precedentes. Mesmo as idéias que, à primeira vista, parecem mais distantes desta origem mostram-se, sob um escrutínio minucioso, derivadas dela. A idéia de Deus, significando o Ser infinitamente inteligente, sábio e bom, nasce da reflexão sobre as operações de nosso próprio espírito, quando aumentamos indefinidamente as qualidades de bondade e sabedoria. Podemos continuar esta investigação até a extensão que quisermos, e acharemos sempre que cada idéia que examinamos é cópia de uma impressão semelhante. [...] (HUME, 1999, p.35-37)

como a matemática e a física pura?

Em CRPu, A VIII, encontramos uma possibilidade de resolução do problema. A mesma nos ensina: “Houve um tempo em que esta **ciência (a metafísica)** era chamada rainha de todas **as outras...**” (CRPu, A VIII, grifo meu).

Num primeiro momento, teríamos a tendência de contrapor, pela leitura do texto em questão, a ciência (metafísica) de um lado e as demais ciências (empíricas) do outro. Contudo, tal solução aparenta-se precipitada ao constatar, no parágrafo sexto do prefácio A da *Crítica da Razão Pura*, afirmações obscuras sobre tal diferenciação categórica. Se considerarmos a razão pura como aquela onde se encontram proposições metafísicas, independentemente da experiência, as ciências empíricas estariam dentro de tal classificação. Nelas encontraríamos, segundo Kant, princípios *a priori* e *a posteriori*. Assim, a nosso ver, parece que as ciências possuem princípios metafísicos por excelência para Kant, pois se encontram permeadas daquilo que Hume não havia percebido: juízos sintéticos *a priori*.

Outro ponto que podemos destacar encontra-se no início da *CRPu*, A XI:

É vão, com efeito, afetar indiferença perante semelhantes investigações, cujo objeto não pode ser indiferente à natureza humana. Esses pretensos indiferentistas, por mais que busquem tornar-se irreconhecíveis, substituindo a terminologia Escola por uma linguagem popular, não são capazes de pensar qualquer coisa sem recair, inevitavelmente, em afirmações metafísicas. (CRPu, 1999, A XI)

A discussão se fundamenta na idéia de que aqueles indiferentes quanto às questões da razão seriam indiferentes a si mesmos, tendo em vista a existência do sujeito pautando-se justamente nela. Logo, ao ser indiferente às questões suscitadas pela razão, mesmo adotando uma linguagem menos rigorosa para isso, o indiferentismo acaba sendo não-indiferente, na medida em que tais representações, afirmativas ou negativas sobre a importância de tais questões, acabam sendo questões sobre os poderes e limites da razão em si.

---

## 1.2 LÓGICA, FÍSICA, MATEMÁTICA E METAFÍSICA: O CAMINHO SEGURO DE UMA CIÊNCIA

Uma das centrais preocupações de Kant encontra-se no fato de questionar a possibilidade ou não dos conhecimentos construídos pela razão tomarem o caminho seguro de uma ciência. Kant denomina como “simples tatear” aquele conhecimento apresentado de forma a suscitar retornos constantes referentes à base de sua formulação. Utilizando outros termos, tatear, para Kant, seriam aquelas formulações racionais que não apresentam uma base consistente de justificação para suas construções. A partir do momento em que o conhecimento formulado pela razão nos levasse, constantemente, ao questionamento de sua validade, tendo em vista os problemas que a falta de determinação dos princípios constituintes da própria razão pura causaria, estaríamos fadados ao reencontro constante da questão sobre os fundamentos de tais construções elaboradas por ela.

Assim, a Lógica é apresentada pelo autor como aquela que teria seguido o caminho mais seguro. Todavia, o mesmo ressalta que esse patamar de estabilidade de tal ciência se deu pelo fato dela não ter dado aquele passo para trás e principalmente porque se limita às regras formais de todo o pensamento: “nela o entendimento tem que lidar apenas consigo mesmo e com sua forma” - conforme CRPu, B IX. Este nada mais seria do que aquele colocar-se em questão no que concerne aos seus fundamentos. Nesse sentido podemos nos lembrar da afirmação de que a Lógica é como um parapeito: sustenta uma ponte, sem, contudo, nos levar a algo além desta sustentação.

Podemos, considerando o exposto, dizer, juntamente com Kant, que a Lógica não tenha dado nenhum passo para trás, muito menos adiante, aparentando, desta forma, completa e acabada. Demonstra-a uma grande habilidade de se auto-sustentar pelo fato de não necessitar se colocar na análise de objetos. Ou seja, abstendo-se da relação intrincada de se validar no campo de correspondência com o domínio empírico, ou domínio da experiência, manteria seu posto de “acabamento” resguardado.

Contudo, Kant apresenta justamente este problema: a necessidade de determinação, quer no campo de produção teórica da razão, quer na seara prática da razão, daquilo que seria puro, ou seja, *a priori*. Nesse sentido, nenhuma mistura seria aceita na determinação de tal pureza. Os princípios norteadores das

atividades de constituição do conhecimento devem, assim, estar, única e exclusivamente, pautados na própria razão.

Dada esta pequena introdução, entremos nas questões suscitadas em CRPu B. Kant afirma:

*Matemática e Física* são os dois conhecimentos teóricos da razão que devem determinar os seus *objetos, a priori*, a primeira de modo inteiramente puro, a segunda de modo pelo menos em parte puro, mas tomando ainda como medida outras fontes de conhecimento que não as da razão. (CRPu B., 1997, p. 36)

A Matemática teria encontrado o caminho seguro de uma ciência a partir das especulações que se restringiam, pura e simplesmente, à análise e desenvolvimento dos conceitos produzidos pela própria razão sobre seu objeto. Kant classifica tal operação da razão como juízo sintético. Este seria aquele juízo onde há a união entre o conceito manifesto em um predicado ao conceito do sujeito, caracterizando-se como uma espécie de juízo que enriquece o conhecimento. Isto se dá pelo fato de, no juízo *sintético*, o predicado se conectar com o sujeito acrescentando-lhe algo que, de forma alguma, poderia ser retirado do mesmo. Kant, no parágrafo IV da Introdução à CRPu, elucida tal asseveração com o seguinte exemplo: “[...] quando digo: todos os corpos são pesados, então o predicado é algo bem diverso daquilo que penso no mero conceito de um corpo em geral. O acréscimo de tal predicado fornece, portanto, um juízo *sintético*.” (KANT, 1999, p.58)

Retomando a temática da matemática, afirma Kant:

[...] a demonstrar o *triângulo equilátero* (tenha-se chamado *Tales* ou como se queira acendeu-se uma luz), pois achou que não tinha de rastrear o que via na figura ou o simples conceito da mesma e como que aprender disso suas propriedades, mas que tinha de produzir (por construção) o que segundo conceitos ele mesmo introduziu pensando e se apresentou *a priori* e nada à coisa a não ser o que ressaltava necessariamente daquilo que ele mesmo havia posto nela conforme o seu conceito. (CRPu B. 1997, p.37)

De forma mais lenta se arrastou a denominada ciência da natureza para alcançar o caminho seguro da ciência. Esta ciência, diferentemente da matemática, teria seus princípios fundados em procedimentos empíricos, além de uma parte pura. Logo, possui “outras fontes de conhecimento que não a da razão”.

Teria fugido do simples *tatear*, a ciência da natureza, na medida em que submetia os fenômenos da natureza às questões suscitadas e dirigidas à mesma pela própria razão. Ou seja, projetando suas construções racionais sobre determinado objeto, através de experimentos fora do âmbito da razão, buscaria uma correspondência entre os fenômenos e os princípios formulados, apenas pela razão. A natureza se apresenta, aqui, como o ambiente dentro do qual a razão buscará a afirmação de seus princípios.

A metafísica é colocada por Kant como aquela que não teria conquistado seu patamar de ciência segura, diferentemente da matemática e física, pelo fato de se encontrar nas peias do simples *tatear* de seus conceitos. Neste sentido, encontramos um ponto em comum entre o 1º (primeiro) parágrafo do prefácio *B da CRPu* e o 9º (nono):

Pois a razão emperra continuamente na Metafísica, mesmo quando quer discernir a priori (como se arroga) aquelas leis que a experiência mais comum confirma. Nela se precisa retomar o caminho inúmeras vezes porque se descobre que não leva aonde se quer e, no tocante à unanimidade de seus partidários quanto a afirmações, ela se encontra a tal ponto distante disso, que ela é muito antes um campo de batalha que mui propriamente parece destinado a exercitar suas forças no combate simulado, onde ainda combatente algum conseguiu conquistar para si o menor lugar e fundar uma posse duradoura sobre esta vitória. (CRPu B., 1997, p.38)

Isso se dá considerando que, de um lado, a metafísica ocupa-se com conceitos que se elevam completamente acima do ensino da experiência. Neste âmbito, a razão teria *simulado* vitórias insustentáveis pelo escrutínio minucioso de uma análise crítica da própria razão.

No próximo capítulo, abordaremos um dos aspectos que contribuíram para o surgimento desta instabilidade dos pressupostos metafísico: a revolução copernicana.

### 1.3 A REVOLUÇÃO COPERNICANA

Ao formular uma nova forma de visualização da relação entre sujeito e objeto, Kant gerou, na história do pensamento, algo semelhante à

chamada revolução operada por Copérnico nos estudos da astronomia. De que modo se deu esta revolução? Resposta: - Ao demonstrar que, ao invés de pressupor que a faculdade de conhecer deveria se regular pelo objeto, o objeto é regulado pela faculdade de conhecer. Aqui, encontra-se a necessidade, então, da filosofia pesquisar a possibilidade da existência dos chamados princípios *a priori*. Estes seriam responsáveis pelas sínteses dos dados empíricos, enquanto os mesmos encontram-se nas duas fontes de conhecimento, ou seja, sensibilidade e entendimento.

Nesse sentido, diz Kant:

Até agora se supôs que todo nosso conhecimento tinha que se regular pelos objetos; porém, todas as tentativas de mediante conceitos estabelecer algo *a priori* sobre os mesmos, através do que o nosso conhecimento seria ampliado, fracassaram sob esta pressuposição. Por isso tente-se ver uma vez se não progredimos melhorar nas tarefas da metafísica admitindo que os objetos têm que se regular pelo nosso conhecimento, o que assim já concorda melhor com a requerida possibilidade de um conhecimento *a priori* dos mesmos que deve estabelecer algo sobre os objetos antes de nos serem dados. (CRPu B. 1997, p. 39)

Kant assemelha esta inversão da postura do espectador perante seu objeto com o procedimento de Copérnico e suas análises dos movimentos celestes. A filosofia anterior, que rodeava as coisas na busca de compreendê-las, por meio de coletas e categorização das características das mesmas, acabou por se desmoronar quando com o surgimento de Kant, que direcionou a averiguação para o espírito humano, indagando o que ali se manifestava. Neste sentido, Kant compara sua filosofia com o procedimento copernicano. Antes de Copérnico, o mundo era colocado em repouso, enquanto o sol girava em torno do mesmo, não havendo a possibilidade dos cálculos astronômicos coincidirem. Copérnico deixou o sol em repouso e a terra a girar em torno dele. Resultado: os resultados foram excelentes.

Diz Kant:

O mesmo aconteceu com os primeiros pensamentos de *Copérnico* que, depois das coisas não quererem andar muito bem com a explicação dos movimentos celestes admitindo-se que todo o exército de astros girava em torno do espectador, tentou ver se não seria mais bem-sucedido se deixasse o espectador mover-se e, em contrapartida, os astros em repouso. Na metafísica pode-se então

tentar algo similar no que diz respeito à *intuição* dos objetos. Se a intuição tivesse que se regular pela natureza dos objetos, não vejo como se poderia saber algo *a priori* a respeito da última; se porém o objeto ( como objeto dos sentidos) se regula pela nossa faculdade de intuição, posso então representar-me muito bem essa possibilidade. (CRPu B., 1997, p. 39).

Da mesma forma como o sol, antes a razão girava em torno do mundo dos fenômenos, buscando iluminá-los; Kant, porém, coloca a razão, o sol, em repouso, e o mundo dos fenômenos gira em torno dele e é iluminado conforme entra no raio de ação desse sol. Eis o novo movimento kantiano que se finca como um divisor de águas na filosofia.

#### 1.4 IMPOSSIBILIDADE TEÓRICA DA PROVA DA EXISTÊNCIA DE DEUS

Em CRPu B, encontramos a problemática kantiana sobre fenômeno e coisa em si. Considerando a divisão entre metafísica positiva e negativa, podemos admitir que, a primeira, por possuir como objeto de investigação Deus, liberdade da vontade e imortalidade da alma, não poderia ser classificada como um movimento cíclico do pensar.

A ignorância é elevada, assim, como uma benfeitoria proporcionada pela utilidade positiva e negativa da CRPu. Ou seja, a partir do momento em que se reconhece que não podemos, no âmbito teórico, conhecer senão aquilo que estiver dentro da seara da experiência, dentro de nossa ignorância na especulação do transcendente, podemos admitir uma determinada limitação que conserva a possibilidade da reflexão moral (que não se dá no domínio da natureza).

Em CRPu B, encontramos:

Com um lance superficial de olhos sobre esta obra, acreditar-se-á perceber que sua utilidade seja somente *negativa*, ou seja, de jamais ousarmos elevar-nos com a razão especulativa acima dos limites da experiência, e esta é, na verdade, sua primeira utilidade. Ela se tornará porém imediatamente *positiva* se nos dermos conta que os princípios, com os quais a razão especulativa se aventura além dos seus limites, de fato têm como inevitável resultado, se o observarmos mais de perto, não uma *ampliação*, mas uma *restrição* do uso da nossa razão na medida em que realmente ameaçamos estender sobre todas as coisas os limites da sensibilidade à qual pertencem propriamente, ameaçando assim anular o uso puro (prático) da razão. (CRPu B, 1997, p.42)

Com outros termos, ela, ao delimitar seus objetos de especulação, além disso, colocar-se-ia em questão. Logo, seus fundamentos encontram-se dentro de sua própria dinâmica especulativa, afastando-se, assim, a possibilidade de taxá-la como um movimento cíclico do pensar. Esta circularidade não ocorreria por dois fatores: em primeiro lugar, poderíamos admitir a metafísica como elemento contido na matemática e na física, à medida que são conhecimentos *a priori* (a última, quando isolamos a sua parte pura) é uma metafísica da experiência ou metafísica meramente negativa. Não diz respeito à metafísica propositiva e, portanto, positiva, cuja possibilidade é questionada por Kant; em segundo lugar, esta tautologia se processaria se a razão desconsidera-se como possíveis às formas dogmáticas de interrupção do pensar dentro das quais, arbitrariamente, poderia cair. Contudo, neste movimento de auto-análise, a razão foge de tal tautologia, visto que seus limites, como discorreremos adiante, proporcionará, através da divisão kantiana entre fenômeno e coisa em si, a salvaguarda da moral.

Neste ponto, encontramos, além do exposto, a questão: A metafísica é possível enquanto ciência? Podemos dizer que suas asseverações sobre Deus, imortalidade da alma e liberdade são válidas?

Enfim, podemos dizer que há uma dinâmica condutora na busca da possibilidade ou não, por parte deste procedimento, da metafísica se afirmar enquanto ciência. Já a metafísica negativa estaria enlaçada aos questionamentos relativos ao conhecimento das ciências empíricas. Aqui, encontramos um vínculo com as questões referentes ao campo do condicionado, ao princípio da causalidade.

Alguns questionamentos se levantam neste momento: levando em consideração o princípio da causalidade, Deus poderia ser um elemento de interrupção dogmática para resolução das questões suscitadas pelas especulações metafísicas? Estaria, tal metafísica, fadada à realizações de afirmações dogmáticas e ingênuas?

Em seu livro *Contribuição à História da Religião e Filosofia na Alemanha*, Heine, ao analisar o pensamento kantiano, no decorrer de seu livro, com uma tonalidade literária, eleva tal pensador como àquele que teria colocado a questão central da problemática metafísica no cerne de seu pensamento. Antes de apresentarmos essa asseveração heinereana, curioso se torna tentarmos descrever

sua forma satírica de apresentar o problema.

Desde a infância, diz Heine, inquietações sobre a existência de Deus permeavam sua mente. Estas questões, longe de serem apresentadas como resultado de grandes construções metafísicas do ato de reflexão filosófica, se apresentavam para o autor no simples fato de observar a infinitude do universo, as estrelas, etc... Mas, em se tratando de Heine, devemos ter cautela, pois a ironia apresenta-se, no percorrer de suas páginas, como elemento primordial.

Depois de levantar suas especulações infantis sobre a existência de Deus, diz o autor:

Você ri, caro leitor, dessas grandes galinhas. Tal visão pueril, no entanto, não está muito distante da visão dos deístas mais maduros. Para proporcionar um conceito do Deus extraterreno, o Ocidente e o Oriente se esfalfaram em hipérboles pueris. Mas a fantasia dos deístas se fatigou em vão com a infinitude do espaço e do tempo. Aqui se mostra toda sua impotência, a inconsistência de sua visão de mundo, de suas idéias acerca da natureza de Deus. É por isso que ficamos pouco desolados se essa idéia cai por terra. Kant, porém, realmente lhes causou esse sofrimento ao destruir-lhes os fundamentos de prova da existência de Deus. (HEINRICH, 1991, p.97)

As provas sobre a existência de Deus, dadas pela metafísica até então, compara-se, para Heine, as brincadeiras e perguntas infantis que realizava em seu estado infante. Ou seja, desconsiderando a problemática da infinitude do tempo e espaço, elementos estes presentes na construção da análise da razão pura, dentro da filosofia kantiana, a filosofia, de mãos dadas com a teologia, nada mais produziu do que contos de fadas sobre a questão da existência de Deus.

Kant, em sua *Crítica da Razão Pura*, demonstraria os limites da razão na busca do conhecimento da coisa em si. Deus, possuindo o status de coisa em si, estaria sendo limitado pelos atos de tentativa da razão de representá-lo. Ou seja, se a coisa em si, nos utilizando da terminologia kantiana, possui um grau de dependência representativa, no ato de sua aparição, do sujeito cognoscente, temos, explicitamente, a própria idéia de “si mesmo” colocada em xeque. Somente fenômenos são representados pela razão enquanto sensibilidade e entendimento. Não há a possibilidade de se representar a coisa em si, pois isso corresponderia a aniquilação da própria idéia de coisa em si dado que, se esta possuísse um grau de dependência de um outro para que ocorra sua aparição, a mesma se reduziria a

uma espécie de fenômeno. Assim, a noção de necessidade retira da mesma sua independência enquanto coisa em si mesma.

Neste sentido, diz Heine:

Limito-me a assegurar que, desde então, o deísmo está morto no reino da razão especulativa. Essa desoladora nota de falecimento precisará talvez de alguns séculos para ser totalmente difundida – mas nós outros já teremos vestido luto há muito tempo. *De profundis!* (HEINRICH, 1991, p.97)

Kant, na elaboração de sua hipótese sobre a análise dos limites da própria razão, levanta os argumentos sobre a polaridade *phaenomena* e *noumena*. Tal ponto é considerado por Heine o cerne da filosofia kantiana, pois, aqui, Kant realizaria a importante distinção entre fenômenos das coisas e as coisas em si. Logo, a partir do momento em que só nos deparamos com as manifestações, no mundo fenomênico, das coisas estamos diante das aparições que Kant *nomeou* de *phaenomena*; enquanto que as coisas em si receberam o título de *noumena*. No caso destas últimas, não há a possibilidade de se afirmar a existência, dado que não há aparição delas em si mesmas, pois, se tal fato ocorresse, efetivamente, a idéia de coisa em si seria inexistente. Assim, não podemos asseverar sobre a existência, ou a não existência do *noumena*.

Desta forma, Heine nos ensina:

De fato, a palavra *noumenon* é posta ao lado da palavra *phaenomenon* apenas a fim de que se possa falar das coisas na medida que nos sejam cognoscíveis, sem que em nosso juízo se toque em coisas as quais nos são incognoscíveis. (HEINRICH, 1991, p.94)

Segundo Kant, Deus identificar-se-ia com *noumenon*. Seguindo o pensar kantiano, a existência de Deus não pode ser provada em termos teóricos. Ou seja, toda representação deste ser é pura ilusão. Nada podemos saber sobre o *noumenon*, diz Kant. Assim, Heine faz dele as palavras de Dante: - “Deixai toda a esperança!”<sup>3</sup> (HEINRICH, 1991, p. 95).

Nietzsche, dentro desta perspectiva, rastela um terreno já explorado

---

<sup>3</sup> “Lasciate ogni speranza voi ch’entrate.” Inscrição de advertência na entrada do Inferno de *A Divina Comédia*, de Dante.

por Kant. Embora não se possa atribuir a expressão “assassino de Deus” para Kant, Nietzsche não teria realizado tal fato. Em seu Zarathustra, o mesmo diz: - “Será que este santo ainda não percebeu que seu Deus está morto?” Ora, Kant já havia, na *Crítica da Razão Pura*, denunciado a impossibilidade teórica de se provar a existência de Deus. Além disso, por meio da CRPu, denunciou as pretensas provas dogmáticas sobre a existência de Deus. Cabe a Kant o mérito de excluir, na CRPu, tal possibilidade.

### 1.5 CRPU E A LIBERDADE

A temática da liberdade encontra os mesmos problemas apresentados sobre Deus, pois se trata de um dos objetos da metafísica. A afirmação de que a *CRPu* possuiria uma utilidade apenas *negativa* ao estabelecer a idéia de que a razão encontrar-se-ia fadada a não ultrapassar os limites da experiência. Esta é uma das utilidades da obra em questão. Contudo, como vislumbramos anteriormente, ao distinguirmos as funções *negativa* e *positiva* da *CRPu* a razão pura também possui um caráter *positivo*. Aqui, encontra-se resguardado a possibilidade do uso prático inevitavelmente necessário da razão pura - o moral - onde a mesma se estenderá, necessariamente, sobre as limitações impostas pela sensibilidade.

Desta forma, encontramos a seguinte asseveração:

Por isso, uma crítica que limita a razão especulativa é, nesta medida, *negativa*; na medida em que ao mesmo tempo elimina com isso um obstáculo que limita ou até ameaça aniquilar o uso prático, de fato possui utilidade *positiva* muito importante tão logo se esteja convencido de que existe um uso prático absolutamente necessário da razão pura (o moral) no qual esta se estende inevitavelmente acima dos limites da sensibilidade. Embora neste seu uso não necessite nenhuma ajuda da razão especulativa, precisa assegurar-se contra a sua reação para não cair em contradição consigo mesma. (CRPu B, 1997, p. 42.)

Dáí resulta que, a razão, desde que não entre em contradição, pode pensar em qualquer coisa. O transcendente, assim, estaria longe de ser conhecido, pois, considerando seu estado de coisa em si, a partir do momento em que a razão

realizasse representações sobre o mesmo, cair-se-ia a própria idéia de coisa em si. Ou seja, esta possuiria uma dependência de intermediação que extrairia seu próprio *status* devido à possibilidade que a mesma daria de ser capturada pelo sujeito. Contudo, ao mesmo tempo em que encontramos a impossibilidade de se conhecer a coisa em si, podemos pensá-la sem contradição. Neste sentido, a idéia de liberdade estaria salvaguardada e, conseqüentemente, a própria moral.

Como isso se tornaria possível? Kant justifica a possibilidade da ocorrência de se pensar a liberdade, sem ferir o princípio da contradição, a partir do momento em que se considera a distinção entre *phaenomena* e *noumena*. Não visualizando um grau de necessidade da razão especulativa, por parte do uso prático da razão, descarta a probabilidade de conhecermos os objetos como coisas em si mesmas, mas alega a possibilidade de pensa-los.

Afirmando tal descrição, encontramos:

Na parte analítica da Crítica prova-se que espaço e tempo são apenas formas de intuição sensível, portanto somente condições da existência das coisas como fenômenos, que além disso não possuímos nenhum conceito do entendimento e portanto nenhum elemento para o conhecimento das coisas senão na medida em que esses conceitos possa ser dada uma intuição correspondente, que por conseguinte não podemos conhecer nenhum objeto como coisa em si mesma, mas somente na medida em que for objeto da intuição sensível, isto é, como fenômeno; disto se segue, é bem verdade, a limitação de todo o possível conhecimento especulativo da razão aos meros objetos da *experiência*. Todavia, note-se bem, será sempre preciso ressaltar que, se não podemos *conhecer* esses mesmos objetos como coisas em si mesmas, temos pelo menos que poder *pensá-los*. Do contrário seguir-se-ia a proposição absurda que haveria fenômeno sem que houvesse algo aparecendo. (CRPu B, 1997, p. 43).

Enfatizamos: sem a realização, por parte da *Crítica da Razão Pura*, da distinção entre as coisas como objetos da experiência e as mesmas como coisas em si mesma, tornar-se-ia impossível justificar a liberdade, enquanto possível no âmbito do pensamento, e, conseqüentemente, a própria moral. Não realizada tal diferenciação, o princípio da casualidade estenderia sua validade para todas as coisas em geral. Justamente neste sentido que Kant se utilizará do exemplo de um objeto - alma - e demonstrará a impossibilidade da determinação da existência de liberdade na mesma, se não considerarmos a distinção acima exposta.

Diz Kant:

Com respeito a um mesmo ente, por exemplo, a alma humana, eu não poderia portanto dizer que sua vontade é livre e que está ao mesmo tempo submetida à necessidade natural, isto é, não é livre, sem cair em numa evidente contradição; porque em ambas as posições usei a palavra alma *exatamente na mesma significação*, ou seja, como coisa em geral (como coisa em si mesma), e sem crítica anterior nem sequer podia usá-la diferentemente. Se a crítica, porém, não errou ensinando a tomar o objeto numa *dupla significação*, a saber, como fenômeno ou coisa em si mesma; se a dedução dos seus conceitos do entendimento é certa, se por conseguinte o princípio da causalidade só incide sobre coisas tomadas no primeiro sentido, ou seja, na medida em que os objetos da experiência, e se as mesmas coisas tomadas contudo na segunda significação não se lhe acham submetidas, então exatamente a mesma vontade será pensada no fenômeno (nas ações visíveis) como necessariamente conforme à lei natural e nessa medida *não livre*, e por outro lado ainda assim, enquanto pertencente a uma coisa em si mesma, pensada como não submetida à lei natural e portanto *livre*, sem que isso ocorra uma contradição. Conquanto não possa *conhecer* a minha alma, considerada sob este último aspecto, mediante razão especulativa alguma (menos ainda pela observação empírica) e por conseguinte tão pouco a liberdade como propriedade de um ente ao qual atribuo efeitos no mundo sensível, pois teria que conhecer um tal ente como determinado em sua existência e todavia como não determinado no tempo (o que é impossível, não podendo eu pôr intuição alguma sob o meu conceito), posso contudo *pensar* a liberdade, isto é, sua representação não contém pelo menos nenhuma contradição em si [...]. (CRPu B, 1997, p. 44)

Com isso, a moral é resguardada. Para Kant, não há a idéia de moral sem a existência da liberdade. Isso se justifica através da possibilidade de apresentação da liberdade sem contradição. Para a moral, essa justificativa vale, em termos, para o prefácio da CRRu e para a dialética da CRPu. Logo, se ela não pode ser conhecida, graças as limitações impostas pela sensibilidade no domínio da razão especulativa, podemos dizer que a mesma é passível, sem contradição lógica, de ser pensada. Neste sentido, fica resguardado tanto o princípio da moralidade, quanto do mecanismo natural.

Schopenhauer ressalta esse mérito kantiano no seu texto *Crítica da Filosofia Kantiana*:

Ele não reconheceu diretamente na vontade a coisa-em-si, apenas deu um grande passo, abrindo caminho para esse conhecimento, expondo o significado moral inegável do agir humano, como completamente diverso e não dependente das leis do fenômeno, nem explicável em conformidade com este, mas como algo que toca imediatamente na coisa-em-si: este é o segundo ponto de vista principal quanto a seu mérito. (SCHOPENHAUER, 1999, p.124)

Reforça essa linha argumentativa a terceira antinomia da razão pura apresentada por Kant no capítulo *Antinomia da Razão Pura*. Partindo da tese de que “a causalidade segundo leis da natureza não é a única da qual podem ser derivados os fenômenos do mundo em conjunto”, apresenta-se a necessidade de que os fenômenos possam acolher uma “causalidade mediante liberdade” (KANT, 1999, p. 294).

Para provar essa possibilidade, o autor nos apresenta uma série de pressupostos. Primeiramente, admitindo como válida a idéia de que só existiria causalidade de acordo com as leis da natureza, devemos concluir que tudo que acontece possui como pressuposto um estado anterior que obedece a uma regra. Logo, este estado não poderia ter sido sempre, pois não teria despontado pela primeira vez. Assim sendo, o estado antecedente precisa ser algo que aconteceu no tempo porque, caso contrário, a consequência que dele deriva também sempre havia existido, não surgindo pela primeira vez.

Partindo dessa constatação, caímos no raciocínio que nos levaria a conclusão de um movimento em que a causalidade da causa é algo que ocorre pelo fato de ela mesma ser algo acontecido que, de acordo com as leis da natureza, reportará a um estado anterior e sua respectiva causalidade, etc. Com isso, nunca teríamos o primeiro início, mas uma série de inícios subordinados. Admitindo esse pressuposto, não conseguiríamos atingir uma completude desta série interminável de causas causadas.

E a contradição nasce justamente desse raciocínio, pois, admitindo-o, acabamos por aceitar a idéia de que a causalidade encontra-se atrelada a lei da natureza, ou seja, a lei da natureza entraria em contradição consigo mesma graças a sua ilimitada universalidade. Por isso, Kant dirá que isso não pode ser aceito como a única causalidade.

Assim, precisamos aceitar “uma causalidade pela qual algo acontece sem que a causa disso seja ainda determinada ulteriormente segundo leis necessárias por uma outra causa precedente”. (KANT, 1999, p. 295)

Com isso, torna-se claro o desfecho dado pelo autor:

Isto é, tem que ser admitida uma espontaneidade absoluta das causas, que dê início de si a uma série de fenômenos precedentes segundo leis da natureza, por conseguinte, uma liberdade transcendental, sem a qual mesmo no curso da natureza a série sucessiva dos fenômenos do lado das causas não é jamais completa”. (KANT, 1999, p. 295)

Por meio da descrição da divisão entre fenômeno e coisa em si, assim como pela contradição apresentada à validade universal da extensão das leis naturais a todos os domínios da realidade, a liberdade acaba encontrando seu fundamento naquilo que já destacamos anteriormente, ou seja, enquanto algo que, embora não possamos teoricamente conhecer, possuímos a capacidade de pensar sem contradição.

Na seqüência, realizaremos paralelos entre a proposta kantiana de esclarecimento com algumas passagens da obra *Sobre a Pedagogia*.

## 1.6 ESCLARECIMENTO E SOBRE A PEDAGOGIA

Em seu artigo *Resposta à Pergunta: Que é Esclarecimento?*, Kant realiza uma descrição minuciosa sobre a temática da emancipação. No transcorrer do texto, o autor apresenta os empecilhos que afastariam os homens da possibilidade de se esclarecerem, bem como os caminhos que conduziriam os mesmos ao encontro da alforria de sua menoridade. Neste sentido, Kant desembocará na temática da liberdade, principalmente quando o exercício pleno desta se encontra no denominado uso público da razão.

Considerando o caráter de interligação entre os escritos kantianos, urge ressaltar a notoriedade de sua defesa quanto à possibilidade da liberdade, pois tal perspectiva encontra-se aparentemente solucionada pelo autor (vide CRPu B e liberdade), tópico este já abordado e justificado neste trabalho. Com isso, dentro das linhas esculpidas no artigo sobre o esclarecimento, buscaremos acompanhar a problemática pedagógica apresentada por Kant no processo de saída da menoridade. Desta forma, torna-se inevitável os paralelos deste escrito com sua obra *Sobre a Pedagogia*.

Em um primeiro momento, nos ocupemos da perspectiva sobre o Esclarecimento. Diz Kant:

Esclarecimento [*Aufklärung*] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de um outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se

a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. Sapere aude! Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento. (KANT, 1999a, p.100)

Partindo desta perspectiva, Kant demonstra pontos de encontro entre a tese sobre o esclarecimento e sua perspectiva pedagógica. Se a culpabilidade da menoridade pode ser atribuída ao homem, pelo fato do mesmo não utilizar de seu próprio entendimento, sem o direcionamento de um outro, isso se dá graças à idéia subjacente de que tal ser já possuiria a capacidade de fazer uso, autonomamente, de seu entendimento.

Ora, quem teria proporcionado esta possibilidade? A resposta de tal indagação encontra-se nas linhas *Sobre a Pedagogia*. Nesta obra, Kant levanta o seguinte questionamento: “Quanto tempo deve durar a educação? Até o momento em que a natureza determinou que o homem se governe a si mesmo [...]” (KANT, 1999b, p. 32)

Aqui, torna-se evidente a perspectiva kantiana sobre a atribuição da culpabilidade ao próprio menor pela perpetuação de tal estado. Tendo em vista que o mesmo já recebera o direcionamento educacional necessário para a utilização autônoma do seu próprio entendimento, na não ocorrência desta transição necessária e natural, temos aquilo que pode ser considerado como fenômeno de extensão da menoridade. Por extensão da menoridade entendemos o estado humano de renúncia consciente de sua responsabilidade quanto ao processo de transição do patamar de animalidade para o de esclarecido.

Esta renúncia encontraria sua justificativa no espírito de covardia e preguiça. No processo educativo kantiano, o ser humano deve passar e se transformar em:

1. Ser *disciplinado*: Disciplinar quer dizer: procurar impedir que a animalidade prejudique o caráter humano, tanto no indivíduo como na sociedade. Portanto, a disciplina consiste em domar a selvageria. 2. Tornar-se *culto*. A cultura abrange a instrução e vários conhecimentos. A cultura é a criação da habilidade e esta é a posse de uma capacidade condizente com todos os fins que almejamos. Ela, portanto, não determina por si mesma nenhum fim, mas deixa esse cuidado às circunstâncias. Algumas formas de habilidade são úteis em todos os casos, por exemplo, o ler e o escrever; outras são boas só em relação a certos fins, por exemplo, a música, para nos tornar queridos. A habilidade é de certo modo infinita, graças aos muitos fins. 3. A educação deve

também cuidar que o homem se torne *prudente*, que ele permaneça em seu lugar na sociedade e que seja querido e tenha influência (...). 4. Deve, por fim, cuidar da moralização. Na verdade, não basta que o homem seja capaz de toda sorte de fins; convém também que ele consiga a disposição de escolher apenas os bons fins. Bons são aqueles fins aprovados necessariamente por todos e que podem ser, ao mesmo tempo, os fins de cada um. (KANT, 1999b, 26)

No decorrer das linhas subseqüentes, Kant diz que “o homem pode ser ou treinado, disciplinado, instruído, mecanicamente, ou ser em verdade ilustrado” (KANT, 1999b, p. 27). Logo, devemos buscar o sentido da palavra ilustração tanto na obra *Sobre a Pedagogia* como no artigo sobre o que é esclarecimento?, considerando a multiplicidade de sentidos apresentados na expressão *Aufklärung* (esclarecimento, ilustração, filosofia das luzes, etc.).

A educação seria o elemento responsável pela libertação dos homens de uma direção estranha aos seus próprios desígnios. Os tutores (educadores) são apresentados por Kant com certa parcela de culpa quando os mesmos se portam, no processo educacional, (e educação aqui, não se limita ao ambiente escolar, mas ao complexo de relações em que se encontre presente a figura de um guia do conhecimento e práticas humanas) de maneira a embrutecer seus seguidores com as ameaças sobre os perigos de se guiarem pelo seu próprio entendimento.

Kant, em ambos os escritos, é enfático no sentido de que tal problemática educacional encontraria facilmente uma resolução satisfatória quando a ação dos educadores e tutores não ceda às inclinações que permeiam o medo e covardia de andarem por meio de seus próprios passos. Tal perigo não seria tão grande, pois aprenderiam tranquilamente após determinadas quedas.

Logo, a proposta kantiana de indicar preceitos norteadores da atuação do educador busca indicar os caminhos necessários para que o alcance da liberdade, por parte dos educados, seja algo inevitável. Para isso, torna-se necessário que os próprios tutores sejam, imprescindivelmente, esclarecidos. Caso contrário, ocorrerá a seqüência interminável de rebeliões entre tutorados e tutores. Estes, pelo fato de não terem conduzido seus tutorados no processo seguro e inevitável do estado de menoridade para o de esclarecimento, sofreriam as conseqüências da revolta daqueles que, tomando consciência de sua má formação pedagógica, se voltariam contra os mesmos. A aversão de Kant aos meios

revolucionários de mudança de determinada situação apresenta-se, hoje, de forma explícita nas discussões acadêmicas em que pretensos defensores da “autonomia” acabam infiltrando, em suas críticas aos “tutores do pensamento”, elementos em que a tônica revolucionária se faz presente.

Neste sentido, podemos comparar dois trechos importantes das obras em questão: “Vê-se assim como é prejudicial plantar preconceitos, porque terminam por se vingar daqueles que foram seus autores ou predecessores destes” (KANT, 1999b, p. 104); “Quem não tem cultura de nenhuma espécie é um bruto; quem não tem disciplina ou educação é um selvagem. A falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois esta pode ser remediada mais tarde, ao passo que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina” (KANT, 1999b, p. 16).

A solução kantiana para o devido uso da liberdade encontra-se no chamado uso público da razão. Neste âmbito, o indivíduo exerceria de forma plena sua liberdade ao submeter seu pensamento, desvinculada de quaisquer limitações externas à sua própria razão, ao público presente no mundo letrado. Simultaneamente, não se esquivaria do cumprimento dos mandamentos presentes na seara de sua atuação, em cargos públicos ou demais funções ao sábio confiada, pois é justamente nesta seara que se encontra o desenvolvimento do uso privado de sua razão. Kant, diferentemente das filosofias materialistas que assinalam uma alienação do sujeito pela simples detecção de estruturas hierárquicas dentro das quais os indivíduos estariam inseridos, anulando qualquer tipo de possibilidade do exercício de sua liberdade, destaca uma espécie de movimento paulatino do processo de esclarecimento para a humanidade. Não há antagonismo entre o submeter-se a determinadas regras e ser livre, pois esta submissão faz parte dos próprios aspectos presentes no espírito de um ser que busca a liberdade. Isso se corrobora em momentos em que Kant afirma que “no homem, a brutalidade requer polimento por causa de sua inclinação à liberdade” (KANT, 1999b, p. 14).

Dentro de tal perspectiva, torna-se evidente o afastamento de processos revolucionários graças ao simples fato de detecção da lentidão necessária pela qual deve se passar a transição de um estágio de minoridade para o de esclarecimento. A proposta kantiana de mudança encontra-se longe de se equipararem aos preceitos revolucionários sobre a necessidade imediata de transformação do mundo. Há algo que, hierarquicamente, encontra-se na base de

qualquer análise sólida das transformações: o próprio entendimento humano.

Neste sentido, Kant assevera em ambos os escritos: “Se for feita então a pergunta: vivemos agora em uma época esclarecida? A resposta será: não, vivemos em uma época de esclarecimento” (KANT, 1999b, p.112); “Vivemos em uma época de disciplina, de cultura e de civilização, mas ela não é a da verdadeira moralidade” (KANT, 1999b, p.28). Moralidade encontra-se vinculado ao campo do exercício pleno da razão (liberdade). Torna-se evidente a preocupação kantiana, em ambos os textos, sobre a necessidade de uma pedagogia voltada para essa pedra de toque que perpassa esses escritos.

Contudo, embora demonstre acuidade no tratamento de certos aspectos disciplinares e morais, não encontraremos o mesmo nível de sutileza na abordagem de temáticas que envolvem as artes em geral, e a literatura em particular.

#### 1.7 O TRATAMENTO PEDAGÓGICO NO ENSINO DA LITERATURA E OUTRAS ARTES EM *SOBRE A PEDAGOGIA*

O último parágrafo acima apontado nos dá algumas pistas no que diz respeito à preocupação sobre a importância de uma efetiva descrição do fenômeno artístico e sua dimensão na construção dos discursos. Não desejamos repudiar totalmente as perspectivas kantianas sobre a pedagogia. Muitas das recomendações conservadoras concernentes à disciplina, e outros mecanismos de conduta mencionados pelo autor, são extremamente necessários para o bom funcionamento do processo de formação humana.

No entanto, em *Sobre a Pedagogia*, sua abordagem sobre os benefícios da aplicação das artes no desenvolvimento da formação da criança pode ser considerada insuficientes por não pormenorizá-las e, ao mesmo tempo, mencionar malefícios que as mesmas gerariam quanto a aspectos que consideraremos justamente no sentido inverso.

Ao dizer, para efeito de exemplo, que o desenvolvimento de habilidades, como a música, servem para nos tornar “queridos<sup>4</sup>”, e, no mesmo escrito, mencionar a eficácia da utilização do método da *maiêutica* socrática<sup>5</sup> na formação moral dos jovens, percebemos como Kant desconsidera a imbricada relação entre música e moral nos ensinamentos socrático-platônicos. Abordaremos, no próximo capítulo, a problemática existente entre música e filosofia ao descrevermos a vivência socrática do ato filosófico enquanto busca do cumprimento da realização de uma composição musical.

O mais grave, e isso choca totalmente a apresentação que faremos sobre a importância dos símbolos artísticos e o desenvolvimento da imaginação no processo de alargamento das experiências humanas, é a visão de Kant sobre imaginação e literatura. Partindo do pressuposto que as crianças exercem exacerbadamente a atividade imaginativa, Kant nos ensina que devemos evitar o cultivo da leitura de romances, pois isso seria algo funesto para o desenvolvimento da memória. Além disso, acentua aquilo que será contrário a nossa proposta ao dizer:

A memória deve ser ocupada apenas com conhecimentos que precisam ser conservados e que têm pertinência com a vida real. A leitura de romances é muito funesta às crianças, porque elas não os utilizam depois, uma vez que os usam como divertimento; a leitura de romances debilita a memória. Seria de fato ridículo pretender memorizar para contar depois. É preciso, pois, retirar das mãos das crianças todos os romances. Lendo-os, elas criam um novo romance, pois reordenam as circunstâncias e inflamam a fantasia, sem reflexão. (KANT, 1999b, p.65)

Ao analisarmos a concepção simbólica que permeia a tradição artística e, principalmente, sua função de apresentar uma impressão possível que acarrete, nos dizeres do estagirita, verossimilhança e necessidade, choca-nos declarações contundentes sobre o desvinculo da arte com a realidade e seu aspecto de destruição da memória.

---

<sup>4</sup> Algumas habilidades são úteis em todos os casos, por exemplo, o ler e o escrever; outras são boas só em relação a certos fins, por exemplo, a música, para nos tornar queridos. (KANT, 1999, p. 26)

<sup>5</sup> [...] Em muitos pontos não é necessário que as crianças exercitem a razão. Não devem subtilizar sobre todas as coisas. Não necessitam conhecer os fundamentos de tudo que pode aperfeiçoá-las; mas, quando se trata do dever, é necessário fazê-las conhecer os princípios. Contudo, devemos proceder de tal modo que busquem por si mesmas esses conhecimentos, ao invés de inculcar-lhos. O método socrático deveria constituir a regra do método catequético. (KANT, 1999b, p. 71)

Contudo, Kant não para por aqui. Além destes aspectos prejudiciais gerados pelo incentivo da leitura de romances na infância, a imaginação também é objeto de críticas para o autor. Na descrição sobre a *cultura geral da índole*, Kant nos ensina:

[...] Quanto à imaginação, deve-se notar o seguinte: as crianças são dotadas de uma imaginação potentíssima e não há a necessidade de desenvolvê-la e alargá-la com fábulas. Ao contrário, cabe ser refreada e submetida a regras, sem deixá-la inteiramente desocupada. (KANT, 1999b, p.68)

Com isso, encerramos a apresentação dos pontos controversos na obra *Sobre a Pedagogia* quanto ao tratamento das artes e suas respectivas conseqüências para crianças e adolescentes. Não queremos antecipar, aqui, os argumentos contrários que apresentaremos nos capítulos subseqüentes.

No próximo capítulo, problematizaremos a questão sobre a viabilidade ou inviabilidade do ensino de filosofia para crianças e adolescentes.

## 2. A PROBLEMÁTICA DO ESTUDO DE FILOSOFIA NA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

Embora a descrição realizada até o presente momento nos transporte para o sentido apologético da realização do esclarecimento em seu mais alto grau de perfeição, desponta-se o percalço sobre a extensão de validade dessa afirmação. Por meio do impacto gerado pelo discurso em questão, podemos, de forma entusiástica e imediata, levantar bandeiras em defesa dos mecanismos necessários para a efetivação desta realidade que afastará os homens do estado de menoridade, estado este tão pernicioso para o bom desenvolvimento da racionalidade humana.

Consequentemente, o despontar de outra questão apresenta-se de forma inevitável: quais os mecanismos pedagógicos necessários para a implementação do processo de formação que afaste os indivíduos de sua menoridade? Esta pergunta, dentro da estrutura do escrito em questão, parece deslocada ao leitor mais atento ao considerarmos a discussão realizada por Kant nos escritos *Sobre a Pedagogia e Resposta à Pergunta: O que é Esclarecimento?* Contudo, o deslocamento pode ser estimado apenas como aparente quando acentuamos que uma das disciplinas que possui a responsabilidade de forjar os passos para o esclarecimento é a própria filosofia.

Não podemos desconsiderar o fato de que muitos são levados a interpretar os escritos em questão automaticamente no sentido de uma confiança inexorável no ensino de filosofia enquanto ferramenta indispensável para a efetivação das perspectivas presentes em tais ideais. A aceitação tácita desta premissa por parte de um grande número de leitores e educadores pode ser considerada precipitada.

Logo, o caminho mais viável para a resolução deste impasse seria nos debruçarmos sobre os escritos kantianos na busca de uma solução que levasse em consideração o seu próprio pensamento. Entretanto, considerando a visualização de aspectos problemáticos na obra *Sobre a Pedagogia* no que diz respeito à função da imaginação, literatura e música, adotaremos outros autores com a finalidade de conquistarmos alternativas para o problema em questão.

Desta forma, não queremos apresentá-los como filósofos que

estariam na mesma linha do projeto iluminista de formação de seres esclarecidos. Justificamo-nos com a simples idéia de que oposições não representam contradições. Embora determinados autores se encontrem em linhas de raciocínios diversificadas, isso não os coloca no estado de negação mútua, mas numa dialética em que as oposições apenas acentuam a tensionalidade dada à própria questão.

Assim, torna-se crucial analisarmos o posicionamento de determinados filósofos quanto à questão da viabilidade do ensino de filosofia para crianças e adolescestes.

## 2.1 O CONCEITO DE AMIZADE EM ARISTÓTELES

Nos livros VIII e IX da obra *Ética a Nicômaco*, Aristóteles realiza uma análise sobre a natureza da amizade. Considerando uma espécie de virtude, e extremamente necessária à vida, a amizade apresenta uma importância peculiar para o estagirita.

No transcorrer de seu diagnóstico, torna-se evidente que o exame sobre a natureza da amizade possui como objeto a relação materialmente dada entre os seres humanos. Ao apreciarmos a etimologia da palavra filosofia, nos deparamos, também, com as acepções de amigo da sabedoria, amante do saber, etc. Aqui, a relação de amizade é travada entre uma consciência humana que se coloca em estado de disposição diante de uma realidade metafísica denominada sabedoria; lá, a relação se dá entre indivíduos materialmente constituídos. Partindo desta perspectiva, tentaremos demonstrar, dentro da estrutura do pensamento aristotélico, a existência de princípios similares presentes na análise dessas duas espécies de relações.

Em um primeiro momento, acompanharemos o raciocínio do estagirita no que se refere ao seu exame sobre a natureza da amizade no livro VIII da obra *Ética a Nicômaco*. Obedecendo uma estrutura impecável de apresentação desta temática, o autor parte do levantamento de uma série de hipóteses extraídas das impressões presentes nos provérbios populares. No decorrer deste trabalho, discorreremos mais sobre a importância de determinadas impressões como elemento capital para a transposição entre os níveis discursivos (poético, retórico,

dialético, etc.). Neste momento, basta apenas detectarmos a pressuposição aristotélica de necessidade de um ponto de partida da discussão que parte das impressões gerais para, em um segundo momento, burilá-las no discurso filosófico propriamente dito.

Confirmando este pressuposto, o livro VIII se abre com o levantamento de determinados brocados levantados como conclusões das experiências gerais dos homens no tocante às relações de amizade. Na tentativa de demonstrar o fenômeno da amizade como uma necessidade que se estenderia, inexoravelmente, para todos os homens, Aristóteles aponta os ricos, poderosos e aqueles que detêm altos cargos como sujeitos que, embora possuam as necessidades básicas supridas, careceriam de uma realidade que afeta a todos: a amizade. Outros exemplos são levantados, na abertura da análise, quando o autor menciona algo extremamente relevante:

A amizade também parece manter as cidades unidas, e dir-se-ia que os legisladores preocupam-se mais com a amizade do que com a justiça, pois buscam assegurar acima de tudo a unanimidade, que parece assemelhar-se à amizade, ao mesmo tempo que repelem o facciosismo, que é o maior inimigo das cidades. Quando os homens são amigos não necessitam de justiça, ao passo que mesmo os justos necessitam também da amizade; e considera-se que a mais autêntica forma de justiça é uma espécie de amizade. (ARISTÓTELES, 2002, p. 173)

A comparação entre justiça e amizade encerra os níveis de exemplificações imagináveis, pois o homem justo seria a figura última na escala de possibilidades. Posto que até o justo careça de amizade, comprova-se a extensão da tese sobre a natureza da amizade afetar todos os seres humanos, independentemente da posição que os mesmos ocupem nas diversificadas ocupações existentes na estrutura da *polis*.

Deste modo, torna-se evidente a justificativa aristotélica de visualizar como escopo do legislador a amizade entre os membros da *polis*, e não a justiça, pois esta seria a aplicação de princípios legais que visam dirimir um conflito de interesses. Ora, entre amigos não há litígio, mas unanimidade. Podemos compreender que a amizade abarca a própria estrutura da justiça, ou, nos termos do estagirita, “a mais autêntica forma de justiça é uma espécie de amizade”. Embora a idéia de unanimidade seja o ponto assinalado como elemento de

identificação entre os amigos, os provérbios nem sempre apontam apenas para esta maneira de enquadrar a essência da amizade.

Neste sentido, Aristóteles lista vários aforismos que problematizam a questão sobre a natureza da amizade:

Alguns a definem como uma espécie de afinidade e dizem que as pessoas semelhantes são amigas, daí vêm os aforismos “semelhante com semelhante”, “cada ovelha com sua parelha”, etc.; enquanto outros dizem que “dois do mesmo ofício nunca se entendem”. Outros tentam buscar causas mais profundas e mais físicas para este sentimento, como Eurípedes, por exemplo, que diz: “a terra seca ama a chuva, e o divino céu, quando pleno de chuva, adora cair sobre a terra”, e Heráclito: “o que se opõe é que é amigo”, e “de notas diferentes nasce a mais bela melodia”, e ainda: “todas as coisas são geradas pelo antagonismo”; enquanto Empédocles e outros sustentam o ponto de vista contrário, segundo o qual semelhante busca o semelhante. (Aristóteles, 2002, p.173).

Após elencar as máximas, Aristóteles propõe discutir e classificar as espécies de amizades trilhando os passos na busca de uma distinção pautada nos critérios de disposição de caráter, sentimento e outras realidades que se encontram por trás de tais relações.

## 2.2 AMIZADES PAUTADAS NO INTERESSE

Antes de classificar as espécies de amizades, necessário se faz apontar aquilo que pode ser considerado objeto de amor. Tendo em vista o pressuposto de que toda amizade possui como intermediação algum tipo de objeto, devemos distinguir aquilo que efetivamente merece ser amado. Aristóteles, em um primeiro momento, classifica como amáveis as coisas que necessariamente merecem ser amadas, e tais realidades são o bom, o agradável e o útil. Contudo, considerando que o útil encontra-se dentro da idéia de agradabilidade, somente o que é bom e agradável merece ser amados como fins.

Dentro deste contexto, surge a pergunta crucial sobre o sentimento de amor. Diz Aristóteles: “os homens amam o que é bom em si mesmo ou o que é bom para eles?” (ARISTÓTELES, 2002, p. 174). As conclusões que podemos extrair são as de que o que é bom em si mesmo merece ser amado pelo simples

fato de ser bom em si mesmo, independentemente das preferências pessoais de um indivíduo; no entanto, aquilo que é bom para um ser humano, restringe-se aos gostos e preferências deste indivíduo, pertencendo ao âmbito de relativização e mudança, pois as sensações são responsáveis pela captação da mutabilidade do real.

Aquele que ama aquilo que é bom para ele, ama algo que “merece ser amado apenas por ele” (ARISTÓTELES, 2002, p. 174). Neste caso, o homem não ama o que é bom para ele, mas aquilo que parece ser bom. De forma sutil e precisa, Aristóteles insere, em sua reformulação quanto à distinção entre o que é bom em si mesmo e aquilo que é bom para alguém, a palavra parece. Esta denuncia o caráter ilusório do sentimento de amor destinado a cumprir seus anseios governados pelos desígnios daquilo que restringe sua validade à apreciação particular de um indivíduo.

Considerando a existência dos objetos de amor e o modo como os homens podem amá-los, Aristóteles aponta algo que, em um primeiro instante, pode transparecer obviedades. Contudo, na seqüência da análise sobre a natureza da amizade, observaremos que a classificação dos motivos do amor não se trata de um elemento qualquer.

A palavra amizade só poderia ser empregada para os seres humanos que desejam mutuamente o bem um do outro, desde que tal sentimento seja algo recíproco, pois, caso contrário, teríamos apenas a sensação de benevolência. Exemplificando: quando um brasileiro diz que ama os africanos, ele possui um sentimento de amor para com os mesmos no interesse deles próprios. Os africanos, do mesmo modo, podem possuir o mesmo sentimento para com os brasileiros. Entretanto, se os sentimentos recíprocos não são conhecidos por ambos, não podemos caracterizar esta relação como amizade, mas apenas como um mero sentimento de benevolência.

Quanto aos objetos inanimados, embora possamos amá-los, não podemos empregar a palavra amizade para tais relações tendo em vista a falta de reciprocidade de sentimentos entre um ser humano e àqueles.

Neste ponto, as três espécies de amizade são, brilhantemente, apresentadas pelo estagirita seguindo o critério da existência e admissão dos distintos objetos de amor. Logo, diz Aristóteles,

há três espécies de amizade, em número igual às coisas que merecem ser amadas, uma vez que uma afeição mútua, conhecida pelas duas partes, pode se basear em cada uma das três qualidades, e os que se amam desejam bem um ao outro com referência a qualidade que fundamentam sua amizade. (ARISTÓTELES, 2002, p. 174-175).

A primeira espécie de amizade seria aquela pautada no interesse, onde o fundamento da relação encontra-se em uma utilidade que o outro possa proporcionar, não existindo um amor pelo o que o outro é em si mesmo. Acresce a esta espécie de relação as amizades estabelecidas tendo como objeto o prazer, pois o outro é considerado como um meio para se atingir um fim externo à própria relação.

Com a sutileza típica de um grande autor, neste momento, Aristóteles retoma a afirmação realizada anteriormente sobre os que amam o que é bom em si mesmo e aqueles que amam o que é bom para eles, e conclui que as amizades pautadas no interesse, ou seja, aquelas que possuem como objeto do amor uma utilidade ou um prazer, encontra-se dentro da categoria de homens que amam o outro pelo que é bom para eles próprios.

Neste sentido, diz Aristóteles:

Desse modo, os que amam as outras por interesse, amam pelo que é bom para eles mesmos, e os que amam em razão do prazer, amam em virtude do que é agradável a eles, e não porque o outro é a pessoa amada, mas porque ela é útil ou agradável. (ARISTÓTELES, 2002, p. 175)

Logo, as amizades estabelecidas por interesse são meramente acidentais pelas seguintes razões: a) se rompem quando as partes não permanecem iguais ao momento em que se estabeleceu a relação, ou seja, cessando a produção de utilidades e prazeres a relação tende a se acabar; b) os prazeres e utilidades não são permanentes, mas encontra-se em constante mudança; c) estas amizades existem “apenas como um meio para se chegar a um fim” (ARISTÓTELES, 2002, p. 175), desaparecendo quando o motivo da relação se desfaz.

Ao exemplificar os grupos de indivíduos que manifestariam esta espécie de amizade, Aristóteles não hesita em apontar os jovens nesta classificação. Estes se encontram guiados por aquilo que é agradável (utilidade e

prazer), estabelecendo relações que se sustentam na esperança permanente daquilo que o outro possa proporcionar.

Uma ressalva torna-se necessária ao abordarmos o conceito de jovem: não se trata de uma concepção que engloba apenas o aspecto cronológico. O problema não é uma mera questão de idade, mas o dos móveis das ações. Considera-se jovem o indivíduo que direciona o conjunto de suas ações por meio de motivações que contém como fonte a própria paixão. Quando recriminamos a ação de um adulto proferindo a expressão “seu moleque”, queremos destacar justamente o anacronismo entre a posição racional que o mesmo deveria adotar, pelo conjunto de vivências que sua idade lhe proporcionou até aquele momento de sua existência, e aquilo que o mesmo praticou.

Acentua o estagirita:

Por outro lado, a amizade dos jovens parece visar ao prazer, pois eles são guiados pela emoção e buscam acima de tudo o que lhes é agradável e as coisas imediatas; mas à proporção que o tempo passa, seus prazeres mudam. Eis por que fazem e desfazem amizades rapidamente; sua amizade muda de acordo com o objeto que lhes parece agradável, e tal prazer se altera bem depressa. Os jovens são também amorosos, pois, em sua maior parte, a amizade que existe no amor depende da emoção e aspira ao prazer; é por isso que se apaixonam tão rapidamente quanto esquecem sua paixão, mudando, com freqüência, no espaço de um só dia. (ARISTÓTELES, 2002, p. 176)

A frase do poeta Vinícius de Moraes “a vida é a arte do encontro embora haja tanto desencontro pela vida” pode, aqui, elucidar o estado de espírito aludido por Aristóteles nas relações travadas entre aqueles que possuem como objeto do amor o prazer e a utilidade: um eterno movimento de desencontros e rompimentos.

Neste mesmo viés nos alerta o estagirita ao classificarmos com o nome de amigos as relações estabelecidas entre as crianças:

Com efeito, os homens estendem o nome de amigos até àqueles cuja motivação é o interesse, e nesse sentido pode-se dizer que as disposições são amigáveis (pois as alianças de disposições parecem ter em vista a vantagem), e também aos que se amam tendo em vista o prazer (e é neste sentido que se diz serem amigas as crianças). (ARISTÓTELES, 2002, p. 178)

Considerando a exposição até o presente momento, percebemos nitidamente que essa espécie de amizade denota certas precariedades e desajustes que só poderiam ser apontadas considerando a existência de seu contraste. Neste sentido, passemos para a análise da amizade classificada como perfeita pelo filósofo.

### 2.3 A AMIZADE PERFEITA

Em contraste com a exposição sobre a amizade por interesse, encontramos a amizade denominada perfeita. Esta possui como objeto de amor o bom. Logo, tais amizades são travadas pelos homens bons e similares na virtude. Estes se amam pelo o que são em si mesmos. Aquilo que é bom em si mesmo não possui a característica de ser amado pelas preferências de um indivíduo ou um grupo. Sendo a bondade permanente, as relações pautadas no amor pelo que o outro é em si mesmo conservar-se-á porque não há aqui a presença de um ser humano tido como meio para se atingir finalidades externas a própria relação.

Aristóteles não descarta a idéia de que tais amizades proporcionem utilidades e prazeres, pois seria inconcebível que o que é bom em si mesmo seja desprovido destas características. Contudo, os elementos que fundamentam as amizades por interesse, elementos esses destacados como acidentais e transitórios, apresentam-se nas amizades perfeitas enquanto consequência, e não como finalidade da mesma.

Justificando a descrição acima, diz o estagirita:

A amizade perfeita é aquela que existe entre os homens que são bons e semelhantes na virtude, pois tais pessoas desejam bem um ao outro de modo idêntico, e são bons em si mesmos. Dessa forma, aqueles que desejam o bem aos seus amigos por eles mesmos são amigos no sentido mais próprio, porque o fazem em razão da sua própria natureza e não por acidente. Por essa razão, sua amizade durará enquanto essas pessoas forem boas, e a bondade é uma coisa muito duradora. E cada uma dessas pessoas é boa em si mesma e para o seu amigo, pois os bons são bons em absoluto e reciprocamente úteis. Dessa forma, essas pessoas são também agradáveis, pois os bons o são tanto em si mesmos como um para o outro, uma vez que a cada um suas próprias atividades são motivo de prazer, e as ações dos homens bons são as mesmas ou parecidas. (ARISTÓTELES, 2002, p.176)

Salta-se aos olhos a raridade de amizades desta categoria, pois são raros os homens desta espécie. Além disso, amizades deste nível precisam passar pelo crivo do tempo e da intimidade. O provérbio “as pessoas não podem conhecer-se mutuamente enquanto não tiverem consumido muito sal juntos” (ARISTÓTELES, 2002, p. 176) acentua essas conclusões. Logo, “as pessoas que depressa mostram sinais de amizade desejam tornar-se amigas, mas não o serão, a menos que ambas sejam dignas de amizade e reconhecerem este fato, pois um desejo de amizade pode surgir depressa, porém a amizade não” (ARISTÓTELES, 2002, p. 176).

Considerando o amor um sentimento, concluímos que o mesmo pode se direcionar tanto para objetos inanimados como para os seres humanos. Partindo dessa perspectiva, assim como nos relacionamos com os objetos, guiados pelo sentimento de amor, na busca da extração de utilidades e prazeres, podemos utilizar este mesmo sentimento com os seres humanos. Neste sentido, conclui Aristóteles que “o amor é um sentimento e a amizade é uma disposição de caráter; com efeito, pode-se sentir amor até pelas coisas inanimadas, mas o amor mútuo envolve escolha, e a escolha se origina de uma disposição de caráter” (ARISTÓTELES, 2002, p. 179).

No próximo tópico, analisaremos as implicações da análise das espécies de amizades com o sentido da expressão amigo da sabedoria.

#### 2.4 PHILOSOPHÍA: AMIZADE, AMOR PELO SABER

Antes de encetarmos o tema em questão, torna-se necessário delimitarmos o conteúdo do presente tópico. Longe de nós abarcarmos uma discussão sobre o que seria efetivamente a filosofia. Nosso intuito se encontra na tentativa de realizar uma comparação desconsiderada por muitos dos leitores das obras de Aristóteles: a ligação entre o tema sobre a natureza da amizade (livro VIII, *Ética a Nicômaco*) e seu conceito sobre a atividade filosófica. Considerando a interligação entre os escritos do estagirita, acreditamos que o paralelo que realizaremos ou se encontra auto-evidente para os leitores do mesmo, ou efetivamente não foi observado pelos interpretes e autores em geral. Apostamos na segunda hipótese.

Inúmeros fatores envolvem o comportamento originário do ato filosófico. Embora muitos possam considerar esta questão como de pequena ordem, seguimos a afirmação categórica de Gerd A. Bornheim ao descrever que “a colocação fundamental de uma filosofia já se determina, em certo sentido, a partir mesmo da atitude inicial assumida por todo filósofo” (Bornheim, 1967, p.1).

Partindo desta perspectiva, nos deparamos com a questão sobre a origem da filosofia. Platão e Aristóteles são categóricos ao identificar a gênese do filosofar com a experiência da admiração. A palavra *thauma* remete-nos ao estado de espírito em que o homem é tomado pelo espanto, perplexidade, admiração.

Na obra *Teeteto*, Platão, por meio de um diálogo entre Sócrates e Teodoro, nos transmite essa idéia:

Teeteto – E, pelos deuses, Sócrates, meu espanto é inimaginável ao indagar-me o que isso significa; e, às vezes, ao contemplar essas coisas, verdadeiramente sinto vertigem. Sócrates – Teodoro, meu caro, parece que não julgou mal tua natureza. É absolutamente de um filósofo esse sentimento: espantar-se. A filosofia não tem outra origem. (Platão, *Teeteto*, 2001, 155 c 8)

Seguindo a mesma perspectiva, Aristóteles afirma:

Com efeito, foi pela admiração (*thauma*) que os homens começaram a filosofar tanto no princípio como agora; perplexos, de início, ante as dificuldades mais óbvias, avançaram pouco a pouco e enunciaram problemas a respeito das maiores, como os fenômenos da Lua, do Sol e das estrelas, assim como da gênese do universo. E o homem que é tomado de perplexidade e admiração julga-se ignorante (por isso o amigo dos mitos (*filómito*) é de um certo modo filósofo, pois também o mito é tecido de maravilhas); portanto, como filosofavam para fugir à ignorância, é evidente que buscavam a ciência a fim de saber, e não com uma finalidade utilitária. (Aristóteles, *Metafísica*, A 982 b)

A admiração, aqui, não se apresenta na passividade ingênua dada por uma mera reação a um estímulo qualquer. Após o estado de perplexidade causado pelo descompasso entre a realidade percebida e a incapacidade momentânea de enquadrá-la em um nível de compreensão que a transforme em algo inteligível, o ser humano deve problematizar o impacto sofrido na tentativa de suprimir esse grau de ignorância.

Para elucidarmos esta perspectiva, analisaremos a famosa pintura de Edvard Munch denominada *O Grito*:



**Figura 1 – O Grito**

Ao nos depararmos com a pintura em questão, podemos descrever os elementos que se apresentam explicitamente envolvidos no conjunto da obra. Assim, seguiríamos os sentidos que são comuns a todos. No centro da pintura, um indivíduo tomado por um sentimento de perplexidade encontra-se todo distorcido. Sobre a mesma ponte que o sustenta, dois homens caminham tranquilamente. A imagem se dá no entardecer.

Contudo, tratando-se de uma obra de arte, sabemos que essa leitura seria, apenas, aquilo que qualquer olhar poderia denunciar. Partindo do ponto sobre o iniciar filosófico, podemos entrever outros sentidos para a composição de Munch. O crepúsculo de um dia nos reporta à chegada do anoitecer. A escuridão nos transporta para o mundo das trevas, da realidade incompreendida, do caos na ânsia de luz. Ao ser tomado pelo impacto da experiência de perplexidade, o personagem principal se distorce juntamente com o ambiente antigamente tido como compreendido. Sob seus pés, a ponte, símbolo dos fundamentos que, antes da experiência em questão, lhe sustentava em suas sendas de compreensão da realidade, transforma-se em um elemento de transição onde o único alicerce sólido é a sensação de abertura para a problematização que se instaura.

Além do pôr-do-sol e da incompreensão daquilo que lhe norteia, o

personagem prefere virar as costas para algo mais assustador: a presença de dois indivíduos que, dentro de um mesmo ambiente que suscita perplexidade para uma minoria, caminham com a tranqüilidade e passividade que perseguem muitos. A desproporcionalidade entre o enigma que percorre a realidade e aqueles que, em uma espécie de movimento contrário, desprezam tal problemática, fazem do personagem central o palco da reunião das sensações que o transporta para uma dimensão existencial onde as questões fundamentais são inevitáveis.

Contudo, o quadro encontra-se em suspenso. Não sabemos qual a verdadeira resposta dada pelo personagem. Podemos aventar algumas hipóteses: 1) – diante de sua incapacidade de enfrentar este estado, o angustiado pode pular da ponte em busca do suicídio; 2) – os dois transeuntes, ao se aproximarem do mesmo, podem convencê-lo de que questionamentos sobre o sentido da vida e do mundo não são tão importantes quanto uma cerveja gelada no bar que se encontra no final da ponte; 3) – ele pode, após ser tomado pelo estado de espanto, reconhecer sua ignorância e, por meio da atividade filosófica, tentar fugir da mesma.

Concentrando na terceira opção, seguiremos os passos de Aristóteles na análise desta pintura. A admiração não será passiva, mas impulsionará o perplexo a abstrair a realidade percebida como caótica na tentativa de encontrar uma unidade que amenize esta sensação. O um no múltiplo torna-se a ânsia do perplexo. Este um, todavia, tamanho o grau de envolvimento e intensidade do filósofo, não será almejado enquanto uma finalidade utilitária, mas como um saber pelo próprio saber.

Neste exato momento, nos recorreremos ao filósofo onde encontraremos a seguinte passagem sobre as características presentes na figura do sábio:

É pois evidente que a sabedoria (*sophia*) é uma ciência sobre certos princípios e causas. E, já que procuramos essa ciência, o que deveríamos indagar é de que causas e princípios é ciência a sabedoria. Se levarmos em conta as opiniões que temos a respeito do sábio, talvez isso se torne mais claro. Pensamos, em primeiro lugar, que o sábio sabe tudo, na medida do possível, sem ter a ciência de cada coisa em particular. Em seguida, consideramos sábio aquele que pode conhecer as coisas difíceis, e não de fácil acesso para a inteligência humana (pois o sentir é comum a todos e por isso é fácil, e nada tem de sábio). Ademais, àquele que conhece com maior exatidão e é mais capaz de ensinar as causas, consideramo-lo mais sábio em qualquer ciência. E, entre as ciências, pensamos que é mais sabedoria a que é desejável por si mesma e por amor ao

saber, do que aquela que se procura por causa de resultados, e (pensamos) que aquela destinada a mandar é mais sabedoria que a subordinada. Pois não deve o sábio receber ordens, porém dá-las, e não é ele que há de obedecer a outro, porém deve obedecer a ele o menor sábio. Tais são, por sua qualidade e seu número, as idéias que temos acerca da sabedoria e dos sábios. (ARISTÓTELES, 2001, A 982 a)

As peças deste mosaico podem ser conectadas. Em primeiro lugar, descrevemos os fundamentos que permeiam as amizades por interesse, ou seja, os objetos de amor que a norteiam identificados com a utilidade e o prazer. Na seqüência, analisamos que aquele que é tomado de perplexidade buscará fugir do estado de ignorância sem a preocupação de resolver uma finalidade utilitária. Agora, Aristóteles descreve como maior ciência aquela que é almejada pelo que ela é em si mesma, sem almejar resultados (utilidades).

A ciência (sabedoria) descrita na *Metafísica* é aquela que o sábio busca amar por meio de um laço de amizade. Torna-se evidente a relação entre o livro VIII e os princípios estipulados por Aristóteles na iniciação e relação da amizade do filósofo para com o saber. A filosofia, compreendida como amizade para com o saber, não pode se pautar em princípios acidentais como o de utilidade e prazer, pois estes permeiam as almas daqueles que buscam o que é bom para eles, e não “por amor ao saber” independentemente de resultados.

Poderíamos sintetizar a presente comparação da seguinte forma:

**Tabela 1 – Comparação**

SUBSTANCIAL	ACIDENTAL
Objeto do amor: bom.	Objeto do amor: útil e prazeroso.
Amam o que é bom em si mesmo.	Amam o que é bom para eles.
O ser amado é o fim da relação.	O ser amado é o meio da relação.
As relações se estabelecem independentemente de resultados.	Cessada a utilidade ou prazer que o saber e o outro proporcionaram, acabam as relações.
Perenes	Mutáveis
Disposição de caráter	Mero sentimento
Entre homens bons	Juvenil
Sabe tudo, na medida do possível, sem ter ciência dos particulares.	Busca o apego aos particulares (o que é bom para alguns).
Conhecem as coisas difíceis/ Raros os homens que possuem amizades desta espécie.	O sentir (sentimento, amor) é comum a todos, e não possui nada de sábio.
Educa/ Esclarecido	Confuso/ Se guia pelas paixões

Não é por acaso que Aristóteles, após descrever a amizade perfeita, diz que “o amor e a amizade, portanto, ocorrem principalmente e em sua melhor forma entre homens desta espécie” (ARISTÓTELES, 2002, p. 176). Ou seja, a *philia* verdadeira só se dá entre os raros homens que não se pautam em sentimentos pueris como os que coordenam os jovens em suas paixões insaciáveis pelos objetos úteis.

Neste sentido, como poderíamos vislumbrar a idéia do ensino de filosofia para crianças e adolescentes? Se, nesta faixa etária, as paixões governam as almas de tais seres, enquanto educadores da disciplina denominada amigo da sabedoria, dissimularíamos a nítida sensação de que os mesmos não se encontram preparados para se relacionar com o saber pelo que ele é em si mesmo, mas pelo que é bom para eles? Esqueceríamos dos ensinamentos de Aristóteles no livro VIII e transmitiríamos aos mesmos que a filosofia nasce do sentimento de espanto e, conseqüentemente, da busca pelo saber pelo saber possuindo ciência de que todos assim não se portarão? Relevaríamos a idéia de que a sabedoria seria, apenas, usada enquanto meio para atingir a aprovação no final do ano letivo e que, depois disso, seria descartada como um objeto inanimado qualquer?

Para pontuarmos nossa posição sobre a inviabilidade do estudo de filosofia nesta faixa etária, convidamos, mais uma vez, Aristóteles quando o mesmo é claro e evidente ao dizer:

Cada homem julga bem as coisas que conhece, e desses assuntos ele é bom juiz. Assim, o homem instruído a respeito de um assunto é bom juiz neste assunto, e o homem que recebeu instrução a respeito de todas as coisas é bom juiz em geral. Por isso, um homem jovem não é bom ouvinte de aulas de ciência política. Com efeito, ele não tem experiência dos fatos da vida, e é em torno destes que giram as discussões referentes à ciência política; além disso, como os jovens tendem a seguir suas paixões, esse estudo ser-lhes-á improfícuo, já que o fim ao qual se visa não é o conhecimento, mas a ação. E não faz diferença alguma que seja jovem na idade ou no caráter; o defeito não é questão de idade, e sim do modo de viver e de perseguir os objetivos ao sabor da paixão. Para tais pessoas, assim como para os incontinentes, a ciência não é proveitosa; mas para os que desejam e agem de acordo com a razão, o conhecimento desses assuntos será muito vantajoso. (ARISTÓTELES, 2002, p. 19)

Na seqüência, observaremos como Sócrates encarna fidedignamente os preceitos de uma escolha racional no que tange ao amor para com o saber.

## 2.5 A ABSORÇÃO DO AMOR À SABEDORIA EM SÓCRATES

Sócrates demarca a história da filosofia ao assumir o amor pela sabedoria enquanto um projeto autoconsciente. Embora a palavra filosofia tenha sido cunhada pelo pré-socrático Pitágoras de Samos, o mesmo, juntamente com os demais filósofos da natureza, não manifestavam, em suas especulações iniciais, uma consciência de que sabedoria é essa aquela que o filósofo busca.

Com isso, não desejamos menosprezar os que deram nascimento a este tipo de especulação no Ocidente, mas destacar que tal descoberta ainda estava permeada, nesta fase, por realidades a serem buriladas pelos sucessores do fenômeno filosofia. Aqui, a palavra burilar não se enquadra dentro de uma hierarquia de superação. Ou seja, não podemos imputar um grau de culpabilidade aos descobridores de qualquer realidade, e não só da atividade filosófica. Aquele que inventou o primeiro automóvel não construiu o melhor dos automóveis possíveis. Pelo contrário! Contudo, isso não o desqualifica perante a grandeza de sua própria descoberta. Mas, mesmo com a consciência da necessidade de reverenciarmos tais precursores, não continuamos a andar com os velhos carros.

Em poucas linhas, podemos dizer que tais pioneiros da atividade filosófica não a tinham enquanto um projeto autoconsciente. Neste sentido, Sócrates demonstrará o porquê de ter sido considerado o divisor de águas da filosofia. Ao adotar a expressão amor à sabedoria, e assumi-la enquanto um projeto a ser desenvolvido de forma autoconsciente, podemos visualizar aspectos importantes em tal posicionamento.

Antes de qualquer coisa, se a filosofia consiste nesta atividade de um amor que se volta à sabedoria, podemos concluir que tal expressão aponta para uma realidade existente e ansiada. O saber, aqui, é buscado por apresentar notícias de sua realidade. Logo, podemos concluir que este saber que o filósofo busca, dentro da perspectiva socrática, não será fruto de uma criação humana, muito menos decorrente de aspectos histórico-culturais. Há, assim, uma imagem que prefigura os passos do amante. Ele não se diz portador da sabedoria, mas, apenas, amante do saber. Diferentemente de um doente histérico, onde imaginar é sentir, o amante não se intitula sábio. A imagem do sábio é algo que governa, direciona suas ações, apresentado, simultaneamente, a impossibilidade de uma total fusão entre

tais extremos. Assim, a própria expressão denuncia a posição tensional e insolúvel do amante perante o saber.

Neste sentido, nos ensina Santo Agostinho em sua obra *A Trindade*:

Mas se é próprio só de sábios discutir sobre a sabedoria, o que faremos nós? Ousaremos arvorar-nos em sábios para que a nossa dissertação não seja um atrevimento? Não nos infundirá receio o exemplo de Pitágoras? Este, não ousando intitular-se sábio, preferiu dizer-se filósofo, ou seja, amante da sabedoria. Termo que teve origem desse modo, e agradou de tal modo aos pósteros, que todo aquele que julgasse a si mesmo ou aos outros distinguir-se em assuntos relativos à sabedoria, passou a se denominar filósofo. O fato de nenhum de tais homens ter ousado se intitular sábio, será talvez por que pensavam ser o sábio alguém que vive sem pecado? Mas não é isso o que afirma nossa Escritura quando diz: Repreende o sábio e ele te amará (Pr 9,80). Está ele aí julgado como pecador, visto que pode ser repreendido. Mas nem nesse sentido eu me atrevo a considerar-me sábio. Basta-me saber, e ninguém o pode negar, que é próprio do filósofo, isto é, do amante da sabedoria, discorrer sobre a sabedoria. E isso não deixaram de fazer aqueles que se declaram de preferência “amantes da sabedoria” a se chamarem de “sábios”. (AGOSTINHO, 1994, p. 438)

A tônica agostiniana da não ousadia de intitular-se sábio é o registro não só dos passos de Sócrates, mas de Platão e Aristóteles. Estes, contudo, se preocuparam com a questão de suas respectivas posições diante da sabedoria como realidade a ser conhecida. Qual o sentido de tal preocupação? Uma das possíveis respostas encontra-se na busca de um distanciar sobre um possível desastre que uma má disposição dos mesmos perante a realidade amada poderia ensejar. A palavra desastre nos remete a des-astro, ou seja, o desalinhamento dos astros. Logo, a disposição do sujeito que se diz amante do saber é extremamente capital para esta empreitada que nos remete, metaforicamente, ao túnel em que, embora a entrada seja apresentada, depois de inseridos nela, não conseguimos mais voltar para a mesma, muito menos saber exatamente seu final. Aqui, o elemento prudência se apresenta de forma acentuada, pois uma má disposição será, conseqüentemente, o prenúncio da queda.

Neste sentido, Martin Heidegger nos ensina:

Procuro agora dizer apenas uma palavra preliminar ao encontro. Desejaria ligar o que foi exposto até agora àquilo que afloramos, fazendo referência à palavra de André Gide sobre “belos sentimentos”. Philosophía é a correspondência propriamente exercida, que fala na medida em que é dócil ao apelo do ser do ente.

O corresponder escuta a voz do apelo. O que como voz do ser se dirige a nós dis-põe nosso corresponder. “Corresponder” significa então: ser dis-posto, être dis-posé, a saber, a partir do ser do ente. Dis-posé significa aqui literalmente: ex-posto, iluminado e com isto entregue ao serviço daquilo que é. O ente enquanto tal dis-põe de tal maneira o falar que o dizer se harmoniza (accorder) como o ser do ente. O corresponder é, necessariamente e sempre e não apenas ocasionalmente e de vez em quando, um corresponder dis-posto. Ele está numa disposição. E só com base na dis-posição (dis-position) o dizer da correspondência recebe sua precisão, sua vocação”. (HEIDEGGER, 1999, p.36)

Além da problemática que envolve a análise da dis-posição, vale ressaltar o momento em que Heidegger utiliza, no corpo de tal explicação, a palavra “harmoniza (accorder)”. Este fator reporta-se ao princípio utilizado por Pitágoras e remodelado por Sócrates na prática de sua filosofia: a música.

Longe de se identificar com a idéia de uma espécie de “equilíbrio pacífico”, harmonia, na história da música Ocidental, encontra-se veiculada à estrutura de um acordo (accorder) tensional entre consonâncias e dissonâncias. Estas ocorrem quando dois ou mais sons não possuem uma simpatia, um acordo; aquelas, quando dois ou mais sons fundem-se por um grau de simpatia entre seus harmônicos. E, aqui, vale uma ressalva: culturalmente, percebemos que o conceito de dissonância é associado ao mau, dor, etc. e a consonância com a idéia de bem, alegria, paz. Logo, harmoniza-se, equilibram-se as realidades dadas enquanto polaridades dentro de uma estrutura tensional, e não como uma espécie de “vitória” das consonâncias sobre as dissonâncias. A paz harmônica não corresponde à maléfica idéia de sobreposição do bem sobre o mal.

Dentre as provas cabais sobre a existência deste fenômeno na filosofia socrática, basta a apresentação mais explícita que encontramos no livro *Fédon*:

Sócrates estava sentado sobre o leito. Tendo encolhido a perna, esfregava-a com força; e, enquanto esfregava, dizia: - Que coisa desconcertante parece ser, amigos, aquilo que os homens chamam prazer! Que relação maravilhosa há entre a sua natureza e o que se julga ser seu contrário, a dor! Os dois se recusam a se encontrar lado a lado, simultaneamente, no homem; mas se seguirmos um deles e o apanharmos, somos sempre obrigados, de um certo modo, a apanhar também o outro, como se a sua dupla natureza estivesse ligada a uma única cabeça! Parece-me, acrescentou ele, que Esopo, se tivesse pensado nisso, teria composto uma fábula sobre o assunto: a divindade, desejando pôr termo às lutas entre eles, mas não o conseguindo, ligou as suas duas cabeças; eis por que onde se apresenta um, aparece em

seguida o outro. É assim, com efeito, que isso se apresenta a mim mesmo: por causa da corrente, havia dor na minha perna; e eis que agora chega, vindo atrás dela, o prazer. (PLATÃO, 2002, p.21).

Na seqüência, Sócrates confirma que a idéia acima exposta encontra-se conectada, explicitamente, ao fenômeno musical:

[...] Eis aqui, portanto, o que se passou: no decorrer de minha vida muitas vezes me visitou o mesmo sonho. Não era sempre pela mesma visão que ele se manifestava, mas o que ele dizia era invariável: “Sócrates, é na composição de uma música que deves trabalhar!” E eu, então, precisamente como fazia no passado, imaginava que era a isso que me exortava e me incitava o sonho: do mesmo modo como se encorajam os corredores, assim, pensava eu, o sonho me incita a perseverar na minha ação, ou seja, compor música. Haverá, realmente, música mais alta que a filosofia e não é a isso que eu me dedico? Mas eis que, após meu julgamento, a festa do deus impediu a minha morte. O que é preciso, pensei então, desde que aquilo que me prescreve tantas vezes o sonho seja, em suma, esta espécie comum de composição musical, é não desobedecer-lhe, e sim compor; é mais seguro, com efeito, não sair daqui antes de haver satisfeito este escrúpulo religioso com a composição de tais poesias, obedecendo ao sonho. (PLATÃO, 2002, p.21)

Este aspecto de uma tensionalidade harmônica permeia a filosofia socrática. Em nome da incompreensão desta realidade musical presente na estrutura da filosofia em questão, muitos contemporâneos, inclusive um dos entusiastas da linguagem musical, Nietzsche, continuam a envenenar o velho Sócrates com seus ataques (cicutas) infundados. Nietzsche, responsável pela frase “o homem é uma vergonha perante o macaco”, é um exemplo do macaquear filosófico dos últimos tempos.

Nesse sentido, podemos entender a dimensão do projeto socrático como extensão da realidade apologética. Nas palavras do próprio Sócrates, além dos juízes e demais acusadores presentes em seu julgamento, outros se levantariam contra o mesmo. Assim, a atividade de interpretação filosófica, ao resgatar conceitos desprezados por muitos em suas críticas, restabelece o sentido verdadeiro da *Apologia* de Sócrates. Longe de ser um relato de como se deu o processo de condenação da mosca ateniense, trata-se de uma obra que simboliza a história da filosofia no Ocidente. A razão (sabedoria) de Sócrates arrasta suas pernas para as correntes impostas pelas autoridades (tribunal) que atacam a arrogância daquele que maneja o poder considerado como causa da *corrupção dos*

*jovens atenienses.*

Neste sentido, levanta-se o problema da autoridade do filósofo. Se a sabedoria é uma realidade que, embora governe o caminhar de seus amantes, nunca será alcançada plenamente, qual a atitude de tais contempladores das idéias perante a sedução de colocá-las em prática? Que tipo de autoridade transfere à sabedoria para aqueles que a buscam? Seria concebível, em Sócrates, a idéia da fusão entre autoridade filosófica e autoridade política?

Claramente, a resposta para a última questão é um não dos mais entusiásticos já dados na história da filosofia. Sócrates, assim como Cristo, se afastava daquela autoridade tentadora que o poder de sua especulação gerava, não só nele, como nas pessoas que o prestigiavam. Tal poder é o da autoridade política. A voz que percorreu a vida de Sócrates desde a infância o distanciava desta atividade. Ou seja, a interferência de uma realidade divina se fazia necessária na vida de um filósofo de carne e osso que poderia confundir essas duas dimensões.

Neste sentido, encontramos:

Ela (voz divina) é que me barra a atividade política. E barra-me, penso, com toda razão; ficai certos, Atenienses: se há muito eu me tivesse voltado à política, há muito estaria morto e não teria sido nada útil a vós nem a mim mesmo. (PLATÃO, 1996, p. 68)

Contudo, não há aqui a negação da autoridade governamental. As dissonâncias e consonâncias presentes nas estruturas harmônicas voltam ao jogo, mas sem o sentido de excludência. Todavia, a delimitação da extensão da autoridade do filósofo encontra-se demarcada.

Podemos classificar a posição adotada por Sócrates como a autoridade paradoxal do filósofo. Esta linha tênue que afasta o filósofo da efetivação política daquilo que o mesmo especula é, muitas vezes, rompida na história da filosofia. Essa quebra ocorre quando o esquecimento da impossibilidade de uma fusão absoluta entre sabedoria e filosofia permeia os anseios de certos pensadores. Vários são os diálogos em que Sócrates manifesta claramente o problema de transformarmos em ações determinados saberes. Cito, a título de exemplo, o diálogo entre Sócrates e Eutífron, em que este, se direcionando perante o tribunal para impetrar uma ação penal contra seu pai, é abordado por Sócrates e convencido, no final, de que o mesmo desconhece os motivos que fundamentam

sua prática: o conceito de piedade.

Poderíamos nos alongar em tais argumentos. Contudo, pontuamos o que foi descrito até agora com algumas conclusões:

- a) Para Sócrates, a sabedoria é uma realidade existente, e não criada;
- b) A atividade filosófica implica a utilização de métodos investigativos e disposições práticas (éticas) que encaminhe o filósofo a este saber;
- c) A tensionalidade entre os pólos filósofo-sabedoria está dada no bojo da palavra filosofia, afastando seus praticantes da tentação pelo sentimento de fusão entre estas duas realidades;
- d) Deste modo, a autoridade filosófica não deve se confundir com a aplicação política de suas especulações;
- e) O filósofo, assim, detém uma autoridade que foge dos métodos de ensino pautados no poder jurídico exercido por meio da coação governamental (autoridade política);

Podemos acrescentar que Sócrates era o grande “educador do Ocidente”, compreendendo, aqui, o nível de extensão de sua autoridade filosófica. A *maiêutica* seria a prova cabal de que a busca pela verdade só se efetivaria entre aqueles indivíduos dotados da mesma autoridade. Logo, o impasse apresentado por Sócrates pode ser considerado genial no sentido de que quando entendemos a mensagem do governante, não adquirimos tal poder, mas quando compreendemos um pensamento filosófico, nos transformamos em filósofos. Contudo, essa transformação se dá pelo próprio indivíduo, pois “nada aprenderam de mim, senão o que já sabiam e que são eles que por si mesmos acharam muitas e belas coisas que já possuíam” (PLATÃO, 1996, p. 27).

Reforçando o ponto anterior, mais uma vez nos deparamos com uma dimensão de responsabilidade e consciência perante a sabedoria inimaginável em um indivíduo na faixa etária da infância ou adolescência. Na seqüência,

destacaremos a crítica realizada por Platão ao ensino de filosofia para crianças no livro VII da *República*.

## 2.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PITAGORISMO E SUAS IMPLICAÇÕES NA POSIÇÃO DA CRIANÇA NA PEDAGOGIA DO LIVRO VII DA REPÚBLICA DE PLATÃO.

O livro VII da *República* de Platão trata da conhecida alegoria da caverna e outros pormenores sobre a formação do homem. Antes de analisarmos os aspectos concernentes a este relato, torna-se necessário nos atermos à estrutura adotada por Platão em seus escritos. Em um primeiro momento, percebemos a forma literária de escrita platônica em que personagens proferem, por meio de uma construção dialética, pensamentos de ordem filosófica. Neste sentido, identificamos em seus escritos uma estrutura hermenêutica, pois, muitos dos diálogos, embora pontuados em determinados períodos, reclamam paralelos com outras obras do mesmo autor. No caso específico do livro em questão, assinala-se o perspectivismo proporcionado pela alegoria da caverna.

Em sua obra *A Origem da Obra de Arte*, Martin Heidegger, na preocupação de apresentar a resposta à pergunta sobre a origem da obra de arte, expõe de forma clara o sentido grego da palavra alegoria. Diz o autor:

[...] uma vez que a obra de arte é ainda algo de outro, para além do seu caráter de coisa? Este outro, que lá está, é que constitui o artístico. A obra de arte é, com efeito, uma coisa, uma coisa fabricada, mas ela diz ainda algo de diferente do que a simples coisa é. A obra dá publicamente a conhecer outra coisa, revela-nos outra coisa; ela é alegoria. À coisa fabricada reúne-se ainda, na obra de arte, algo de outro. [...] A obra é símbolo". (MARTIN, 1977, p.13).

Assim, temos o prenúncio da problemática de análise da alegoria presente no escrito platônico, pois o mesmo possui conotações artísticas e filosóficas em seu bojo.

Outro ponto importante é a descrição platônica que corrobora certos aspectos da tradição pitagórica. Encontramos uma passagem clara disso quando Sócrates diz:

É com problemas, portanto, que nos dedicaremos à astronomia, tal como à geometria; e dispensaremos o que há no céu, se quisermos realmente tratar de astronomia, tornando útil, de inútil que era, a parte naturalmente inteligente da alma. [...] – É provável que, assim como os olhos foram moldados para a astronomia, os ouvidos foram formados para o movimento harmônico e as próprias ciências são irmãs uma da outra, tal como afirmam os Pitagóricos e nós, amigo Glauco, concordamos. Ou não será assim? (PLATÃO, 2002, p. 227-228).

Neste momento, questionamos: qual a relação entre estes aspectos levantados até então e a problemática do tratamento dado à criança no capítulo VII da *República*? Resposta: a iniciação pitagórica.

Vejamos o paralelo estabelecido por Mário Ferreira dos Santos em seu livro *Teoria do Conhecimento* entre o pensamento platônico e pitagórico:

A forma (*eidos*, idéia) para Platão não é o arithmós pitagórico no mundo cronotópico (de *chronos*, tempo e *topos*, espaço=tempo-espacial) no mundo aparência, mundo do fenômeno, mundo do complexo tempo-espacial. Nem o eram tampouco para Pitágoras. Os *arithmoi archai*, conhecidos apenas pelos iniciados na fase telekeiotes, (isto é, daqueles que já conhecem as finalidades transcendentais), eram para o homem essências inteligíveis. A dialética (*dialektikê méth'odos*) nos conduz às formas através das abstrações das espécies e gêneros. Mas o que delas temos são esquemas abstratos, portanto. Mas essas *idéai* são ainda produção da *dóxa*, da aparência da opinião. São esquemas que só construímos da grande realidade das formas, pois as coisas do mundo da gênese, mundo das aparências sensíveis, são mutáveis, cambiáveis, como vira Heráclito". (MÁRIO, 1954, p.142).

Torna-se, portanto, evidente a razão da arte superior no livro VII ser a dialética. Ela seria a responsável pela realização da transição entre o mundo da mutabilidade heraclítiana (caverna) para o das formas parmenídicas (*eidos*, *mathesis*). Logo, a arte filosófica, que se dá por intermédio deste processo dialético, deve ser afastada do domínio das crianças, pois estas utilizariam a mesma sem o devido domínio. Com isso, brincariam com um instrumento, servindo-se desse “como de um brinquedo, usando-a constantemente para contradizer, e, imitando os que refutam, vão eles mesmos refutar outros, e sentem-se felizes como cachorrinhos, em derriçar e dilacerar a toda a hora com argumentos quem estiver perto deles”. (PLATÃO, 2002, p. 237).

Nesse sentido, encontramos a colocação de Mario Ferreira em seu livro *Pitágoras e o Tema do Número*:

O que ama o saber é o filósofo. O saber supremo, a suprema Instrução, é a Mathesis. A filosofia é o afanar-se do homem para alcançá-la. Há, assim, para o que não sabe, muitos caminhos possíveis. Essa via deve ele percorrer (intere), esse itinerário deve ele fazer, deve penetrar nesse intium (caminho). Daí, initium, início, e a sua ação, iniciação. A iniciação, é, pois, toda operação gógica (de gogia), ação de indicar, de guiar, daí pedagogia (conduzir os jovens), que indica o melhor caminho para alcançar a Suprema Instrução (Mathesis). (MÁRIO, 2000, p.213).

Dados os fundamentos da doutrina platônica no pitagorismo, torna-se compreensível o relato de descrição da pedagogia da saída da caverna dos seres que nela habitam e o tratamento dispensado aos habitantes pelo grau de idade e desempenho nas ciências mencionadas. Com isso, a criança, embora presente no processo de iniciação, não pode ser infiltrada diretamente na seara da dialética (filosofia) graças à necessidade de percorrer o itinerário pedagógico que determinará a atividade específica da mesma por meio da aprendizagem de ciências propedêuticas.

Neste sentido, Platão descreve a necessidade da realização de tal iniciação que se tornaria inviável para o velho que não fora iniciado:

Mas, se um dia tiverdes de fato de educar na prática aquelas crianças que educas e instruis em palavras, não consentirás, segundo creio, que sejam como simples quantidades irracionais, se têm de governar a cidade e de ser senhores das altas instâncias.- Claro que não. - Estabelecerás então para eles as lei que devem sobretudo aplicar-se à educação pela qual se tornarão capazes de interrogar e de responder da maneira mais sábia?- Estabelecê-la-ei, juntamente contigo. - Mas é para mim, que sou orador. Não esqueçamos que, na nossa primeira seleção, escolhemos velhos, e que nesta eles não têm lugar. Pois não se deve acreditar no que diz Sólon, que se é capaz de aprender muita coisa enquanto envelhece, pois ainda aprenderia menos que a correr; porquanto os trabalhos grandes e múltiplos são todos para os jovens. - Portanto, desde crianças que devem aplicar-se à ciência do cálculo, da geometria e a todos os estudos que hão de preceder o da dialética, fazendo que não sigam contrafeitos este plano de aprendizado. (PLATÃO, 2002, p.232)

No próximo capítulo, apresentaremos a linguagem artística como àquela que, adequadamente aplicada, poderia exercer a função de uma das artes propedêuticas na preparação para o futuro discurso filosófico.

### 3 ARTE E FILOSOFIA: POR UMA PEDAGOGIA FILOSÓFICA PROPEDÊUTICA

Após a identificação das implicações negativas que o estudo da filosofia pode engendrar ao ser desenvolvido em um momento inadequado da vida humana, levanta-se outro problema de maior gravidade. Hoje, nosso país, por meio da lei nº 11.684, de dois de junho de 2008, altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 2006, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos de ensino médio. Neste sentido, a obrigatoriedade jurídica de sua prática nas escolas de rede nacional, independentemente dos argumentos levantados nesse escrito contra essa posição, nos impele no sentido de propor o encontro de uma saída.

Ao nos posicionarmos nesta direção, não pretendemos erigir o elemento legalidade como uma realidade que possui um patamar de superioridade hierarquicamente inquestionável. Seguindo os caminhos traçados pelo pensamento socrático, platônico e aristotélico, tal mandamento legal deveria ser objeto de total desprezo. Contudo, a estrutura da realidade força o encontro de uma saída que amenize os efeitos trágicos que o ensino de filosofia pode causar. O “corruptor da juventude” encontra-se, desta vez, na legalidade estatal, e não como no passado nas mãos de Meleto que denuncia certo Sócrates perante o tribunal.

Neste sentido, o presente capítulo buscará apresentar, sob o rótulo de “filosofia”, aquilo que Mário Ferreira dos Santos denomina como cosmovisão. Nossa proposta pautar-se-á na idéia de encararmos a “filosofia” para jovens e crianças como uma iniciação propedêutica por meio das artes e, em especial, da arte cinematográfica. Seguindo a idéia de arte enquanto expressão de impressões, a disciplina rotulada como “filosofia” possuiria a missão de criar uma carga de possibilidades imaginárias necessárias para a formação de um futuro discurso filosófico sustentável e sem ranços.

Nesta senda, pretendemos descrever algumas das possíveis técnicas de transmissão de certos conteúdos artísticos no intuito de construir aquilo que chamaríamos de raiz de todos os níveis de discursos: o imaginário poético. Se entendermos platonicamente a prática filosófica enquanto arte dialética, saltarmos a adequada formação propedêutica, fundamental para o futuro ato filosófico, seria

criar um ambiente de discussão filosófica sem as raízes necessárias para esse empreendimento

Assim sendo, uma formação que fomente a criação desta realidade nos alunos refrearia aquelas tomadas de posições precipitadas que freqüentemente acometem os discentes que, carentes de um arcabouço de mundos possíveis, acabam saltando para discursos de ordem retórica, dialética e científica de forma artificiosa e superficial.

### 3.1 ARTE E SIMBÓLICA

A linguagem das artes articula-se por meio das denominadas estruturas simbólicas. O reconhecimento de uma deficiência no ato de representação de certas realidades impele o artista a assim se comunicar. Há uma dimensão de consciência quanto às limitações dos signos lingüísticos dos quais se utiliza. Entretanto, do cerne deste sincero reconhecimento, desponta uma proficiência.

Mário Ferreira dos Santos, em seu *Tratado de Simbólica*, diz as seguintes palavras:

Com símbolos, expressamos o que não poderíamos fazer de outro modo, porque, com ele, transmitimos o intransmissível, como procede o nosso inconsciente, que, por não sabermos, nem quereremos ouvi-lo, segreda-nos seus ímpetos, seus desejos e seus temores, através de símbolos. E usa-os ainda para burlar a nossa censura, as inibições que impomos, e o que temeríamos sequer desejar. (FERREIRA, 1956, p.11)

Essa perícia de resguardar o incomunicável, no instante mesmo de sua comunicação, é marca de grandeza na esfera dos símbolos. Com isso, queremos coligar aquele movimento crucial que permeia este tipo de signo, ou seja, o girar constante entre revelar e velar. Identificamos o revelar com a própria presença material (ente) da obra artística. No entanto, simultaneamente com sua aparição, nos deparamos com aquela áurea misteriosa que escapa de uma compreensão plena pelos sentidos. Em outros termos, o que se apresenta vela algo

de outro (ser). Seguindo uma linguagem heideggeriana, estaríamos perante o ser-do-ente.

Para esclarecer essa estrutura que norteia os símbolos, nada melhor do que anteciparmos aquilo que apresentaremos como técnica necessária para uma pedagogia adequada na utilização de imagens. Analisaremos a famosa pintura de Piero della Francesca denominada *Madona del Parto*.



**Figura 2 - *Madona del Parto***

A pintura em questão apresenta dois anjos abrindo uma tenda que envolve a Madona. No centro, o detalhe dos dedos da mão direita da Madona insinuando a abertura das vestes que encobre seu ventre. Seguindo esta direção, há três camadas nitidamente apontadas: o véu da tenda, as vestes da Madona e a pele insuflada pelo ser que nela habita. Este ternário se repete na soma entre os anjos e a própria Madona.

O véu da tenda encobria algo que para o olhar temporal não poderia ser capturado. Justifica-se a necessidade do auxílio dos anjos para superarmos uma camada do enigma, pois ambos anunciam o mistério da encarnação virginal do

*Logos* divino. A coloração dos dois denuncia um contraste longe de qualquer antagonismo. O verde das vestes de um dos anjos é cor dos sapatos e asas do outro e vice-versa. Assim, embora distintos, eles participam da mesma anunciação porque ambos possuem a coloração do próprio véu da tenda.

Em uma espécie de imbricação deslumbrante, ocorre a fusão entre o enigma da revelação angelical e o próprio entreposto. A realidade terrestre, metaforicamente representada pelo marrom, se contrapõe com o azul celeste do manto sagrado da virgem. Um terra-céu, revelado-velado intensifica a pintura cuja mensagem é, não só o enigma da encarnação divina, a de um núcleo atemporal (azul celeste) que sustenta nossas percepções temporais (marrom terrestre).

Além disso, o menino que na Madona habita será aquele que engendrará e dará nascimento a outra Mãe: a Igreja. Essa menção é nitidamente representada pelo formato da tenda e das vestes da Madona, pois ambas nos remetem ao contorno clássico das catedrais cristãs. Seguindo a estrutura do símbolo em questão, a realização de uma missa (eucaristia) possuiria a função de simbolicamente gerar em seu seio o *Logos* divino.

Este seria o ponto culminante da obra. Aquilo que sustenta todas as camadas que captamos sobre a mesma encontra-se, enigmaticamente, em tom de mistério. O menino não visto é, paradoxalmente, percebido não só como algo que escapa a identificação visual, mas como aquela ausência sensível que sustenta nossa percepção. A articulação de todos os significantes desta arte se efetiva graças à ausência do menino que, embora articulemos na própria percepção, de certa forma, permanece em um plano de alteridade.

Poderíamos prosseguir no desenrolar das múltiplas possibilidades presentes nesta imagem. Porém, neste momento, acreditamos que alcançamos uma parcela daquilo que permeia as estruturas simbólicas, ou seja, este revelar-velante, o transmitir do intransmissível, a precariedade proficiente. Não é por acaso que a palavra grega *alétheia* carrega o sentido de não-esquecido, não-oculto; aquilo que é lembrado, visto, manifesto aos olhos do corpo e aos olhos do espírito, a realidade revelada.

Contudo, não podemos apenas seguir a pista do sentido etimológico da palavra grega. Em seu *Sobre a Essência da Verdade*, Martin Heidegger descreve aspectos relativos à não-verdade enquanto dissimulação:

O velamento recusa o desvelamento à *alétheia*. Nem o admite até como *stéresis* (privação), mas conserva a *alétheia* o que lhe é mais próprio, como propriedade. O velamento é, então, pensado a partir da verdade como desvelamento, o não-desvelamento e, desta maneira, a mais própria e mais autêntica não-verdade pertence à essência da verdade. O velamento do ente em sua totalidade não se afirma como uma conseqüência secundária do conhecimento sempre parcelado do ente. O velamento do ente em sua totalidade, a não-verdade original, é mais antiga do que toda revelação de tal ou tal ente. É mais antiga mesmo do que o próprio deixar-ser que, desvelado, já dissimula e, assim, mantém sua relação com a dissimulação. O que preserva o deixar-ser nesta dissimulação? Nada menos que a dissimulação do ente como tal, velado em sua totalidade, isto é, o mistério. Não se trata absolutamente de um mistério particular referente a isto ou àquilo, mas deste fato único que o mistério (a dissimulação do que está velado) como tal domina o ser-aí do homem. (HEIDEGGER, 1999, p.165)

Voltaremos à concepção heideggeriana ao retratarmos sua posição sobre o símbolo na obra de arte. No entanto, a recusa daquilo que se vela perante o próprio desvelamento (*alétheia*) encontra-se na constituição mesma de todo e qualquer raciocínio. Ao decifrar o sentido embutido na asseveração oracular sobre a não existência de alguém mais sábio do que Sócrates, este descobre, após averiguar e colocar em prova o enigma em questão, que sua sabedoria consistia justamente no reconhecimento de sua ignorância. Esse reconhecimento não significa uma modéstia socrática perante a dimensão de infinitude do conhecimento. A grande descoberta de Sócrates pauta-se no modo como se estruturam nossos raciocínios, e esse modo nada mais é do que a própria realidade simbólica.

Na articulação de qualquer idéia, utilizamos do instrumental simbólico. Este, por sua vez, carrega a dimensão de presença e ausência. Exemplificando: ao formularmos a sentença “todo homem é mortal”, estamos trabalhando com termos que conectamos no sentido de buscar uma conclusão. Entretanto, cada palavra carrega simultaneamente uma dupla realidade, ou seja, em seu bojo encontramos a fórmula gráfico-abstrata (presença) que nos reporta à realidade referida que se ausenta. No caso da palavra homem, teríamos o código gráfico-abstrato (homem) e a realidade a qual o mesmo se reporta (o homem real).

O mencionado juízo só nos leva a uma conclusão: ao raciocinarmos usando essa estrutura simbólica, consideramos como pano de fundo para a correta formulação dos mesmos a existência desta ausência que sustenta o próprio código.

Ao ficarmos apenas com a presença do signo gráfico-abstrato, e desconsiderarmos o ausente que o estrutura, manquejamos na compreensão de nossa própria estrutura de pensar.

Caracterizando o homem como um ser simbólico, a tomada de consciência de que determinada ausência é a própria estrutura de validade de nossos raciocínios nos traz a honestidade intelectual de dizermos, com Sócrates, que somos ignorantes. A ignorância é a própria ausência que, embora desconhecida, sustenta todo e qualquer raciocínio. Em poucas palavras, o reconhecimento da ignorância pauta-se na tomada de consciência de que nosso modo de raciocinar estrutura-se por meio de signos que carregam em si uma ausência que é a própria base dos raciocínios.

A incompreensão deste pressuposto básico sobre a estrutura mesma dos pensamentos pode acarretar na formação de véus que, antes de resguardar uma ausência dada como percebida e necessária, acabam afastando muitos de nossos “homens de letras” dos fundamentos basilares de suas próprias idéias. O prenúncio deste fenômeno encontra-se no reconhecimento e profecia de Hamlet: *words, words, words*.

Quando isso afeta o conjunto dos homens letrados, um certo perdão pode ser derramado sobre os mesmos graças à compreensão do poder que a tentação ao apego da letra em si mesma acaba proporcionando. De outro lado, a extensão deste mesmo perdão não poderia abarcar aqueles que praticam aquilo que, em si mesmo, torna-se inconcebível sem o prévio conhecimento desta estrutura: os analistas e pedagogos que possuem como objeto de suas atividades a arte.

Embora a concepção de “homem letrado” também abarque estes últimos, torna-se imperdoável concebê-los dentro de uma redoma em que o imperativo do desconhecimento dos fundamentos dos objetos que fazem parte de suas apreciações transforma-se em norma vigente.

A negação do conhecimento prévio da realidade simbólica que permeia as construções artísticas pode ser comparada à crença das crianças de que os bebês são trazidos ao mundo pelas cegonhas. Estendendo essa metáfora pejorativa sobre a ignorância de fatores capitais, poderíamos dizer que ser apreciador-analista de arte sem os conhecimentos basilares acima citados compara-se ao ato de desconhecer a descrição heideggeriana sobre arte e símbolo:

A obra de arte é ainda algo de outro, para além de seu caráter de coisa? Este outro, que lá está, é que constitui o artístico. A obra de arte é, com efeito, uma coisa fabricada, mas ela diz ainda algo de diferente do que a simples coisa é, “άλλο άγορεύει”. A obra dá publicamente a conhecer outra coisa, revela-nos outra coisa; ela é alegoria. À coisa fabricada reúne-se ainda, na obra de arte, algo de outro. Reunir-se diz-se em grego συμβάλλειν. A obra é símbolo. (HEIDEGGER, 1977, p. 13).

Este precioso parágrafo de Martin Heidegger sintetiza o exposto até o presente momento. O outro, por trás daquilo que se apresenta na obra, constitui o próprio ser artístico. A perda deste ausente, que se reúne e constitui o símbolo, compõe literalmente a destruição desta mesma estrutura entre polaridades impossíveis de serem imaginadas sem essa necessária imbricação. Quando isso se dá, passamos do simbólico ao diabólico. Vale lembrar que não apelamos aqui para poderes ou palavras com um cunho meramente religioso. Dia-bólico reporta-se àquilo que se aparta, separa, divide; o contrário do sim-bólico que nos transporta àquilo que unifica, sintetiza, reúne.

Fugindo às tentações desta separação, adotaremos a intensidade presente nos símbolos como elemento norteador das análises das imagens cinematográficas que, infelizmente, acabam se transformando, nas mãos de muitos pedagogos, em sinopses similares àquelas que encontramos atrás de caixinhas de dvd's.

Antes de analisarmos especificamente as imagens cinematográficas, aplicaremos, no próximo tópico, a título de exemplificação, a mesma perspectiva em um pequeno verso do poeta Vinícius de Moraes.

### 3.2 CINEMA E FILOSOFIA: UMA POSSIBILIDADE POÉTICA DE ENSINO

A proposta de vincularmos cinema e educação como instrumentos, que possibilitam uma pedagogia poética, motiva-nos a apresentar um verso de

Vinícius de Moraes antes de abriremos as portas desta discussão: *“A vida é a arte do encontro, embora haja tanto desencontro pela vida<sup>6</sup>”*.

Este verso, além de abrir, também permeia as linhas esculpidas neste escrito. Com isso, chamamos à atenção para a possibilidade de extrairmos do mesmo algo de ausente. É como se um simples verso criasse a possibilidade de saltos interpretativos variados, pelo fato de conter em si, de forma condensada, várias perspectivas.

Uma leitura literal deste verso poderia nos levar a uma interpretação um tanto quanto reducionista. Até poderíamos dizer que o poeta quis representar aqueles momentos de formação e quebra dos mais variados tipos de laços: amizades, namoros, casamentos, dentre outros; porém, em se tratando de Vinícius de Moraes, tais predicções não seriam dignas de sua altura. Ou melhor, poderíamos considerá-las precipitadas.

Desta forma, problematizamos a descrição poética na busca de sua elevação a um patamar de menor explicitude. Convidamos o leitor a esquadrihar aquilo que se ausenta dentro do verso presente. Ausência e presença são conceitos antitéticos. Antecipamos, assim, aquilo que, nas linhas subseqüentes, desenvolvemos de forma mais detalhada. Apresentamos aquela dinâmica de intersecções, que permeia o mundo da imaginação.

Reforçando a fala de Bachelard, autor que nos conduz para esta poética imagética, perceber e imaginar são tão contrários quanto presença e ausência. Imaginar é ausentar-se, é lançar-se a uma vida nova. Clichês de um autor que apenas nos traz obviedades? Não. Trata-se de uma observação peculiar, se considerarmos o aniquilamento estético, que vêm sofrendo os homens contemporâneos, principalmente no que diz respeito à apreciação das obras de arte.

Para reforçar este ponto sobre a ausência nas obras de arte, citamos um poema de Arseni Tarkovski, no qual diz:

Agora o verão se foi/ E poderia nunca ter vindo/ No sol está quente/  
Mais tem que haver mais. /Tudo aconteceu,/Tudo caiu em minhas  
mãos/ Como uma folha de cinco pontas/Mas tem de haver  
mais./Nada de mau se perdeu,/Nada de bom foi em vão,/Uma luz

---

<sup>6</sup> MORAES, Vinícius; POWELL, Baden. Samba da Bênção.

clara ilumina tudo,/Mas tem de haver mais./A vida me recolheu,/À  
segurança de suas asas,/Minha sorte nunca falhou,/Mas tem de  
haver mais./Nem uma folha queimada,/Nem um graveto  
partido,/Claro como o vidro é o dia,/Mas tem de haver mais”  
(TARKOVISKI, 2002. p. 229).

Por trás da clareira há obscuridade. A luminosidade não proporciona o esclarecimento do real. O homem é que se depara com a claridade e não o contrário. Logo, o que é claro torna-se obscuro. Mas, esta obscuridade está longe de ser classificada pejorativamente como um mar de trevas. Podemos dizer que ela é a ânsia do homem por aquilo que se esconde, por aquilo que se apresenta de forma enigmática e misteriosa, enfim, por aquilo que se ausenta. Esta ânsia transporta-nos para formação, ou melhor, para a deformação daquilo que se presentifica, por meio das impressões, ao nosso ser.

É no ausentar do ser, que ele se apresenta. A intensidade da presença encontra seu tempero nas projeções, proporcionadas pelo seu ausentar. Jogo de palavras? Técnicas semânticas para geração de uma bipolaridade insolúvel entre presente e ausente? Resposta: - Bem vindos ao mundo da arte.

A filosofia trilha seu caminho graças ao sentimento de espanto. Há uma problemática estética no seio de sua gênese. É no âmbito do surpreender-se que ela se dá. Poetar e filosofar, embora, num primeiro momento, distantes pelas suas estruturas constituintes, encontram-se em períodos, em que a formação do pensar se funde com o *pathos*.

A palavra *encontrar* retorna no bojo de nosso texto. A nostalgia toma conta de nosso ser, mas longe de ser um sentimento, apenas de lembrança, carrega em si uma deformação do seu sentido. Trilhamos, sem perceber, os caminhos da imaginação. O verso de Vinícius retoma seu lugar no presente trabalho enquanto algo deformado. Neste ausentar do verso começamos a presentificá-lo sob uma nova perspectiva.

Dado este pano de fundo, voltemos à fala do poeta: “A vida é a arte do encontro...”. Não avancemos mais, pois há muito, onde estamos. Este trecho do verso já nos proporciona a possibilidade de ausentar-se dele, de imaginá-lo em outra esfera. Deformando-o, podemos pensar que, se a vida é definida enquanto *arte*, os encontros que travamos são múltiplos dentro de nossa existência. Logo, podemos estabelecer encontros com a natureza, com o menino que empina seu papagaio, com os seres espirituais, com o quadro de Leonardo, com o urso de

pelúcia, com o aluno sentado no canto esquerdo da sala. Porém, é necessário, para sacralizar o momento, enquadrá-lo de tal forma que o encontro torne-se obra de arte. Sublimando-o, podemos transportá-lo para o reino da eternidade, mesmo sabendo que a perenidade não rege a natureza fluídica de nossa existência.

Essa capacidade de sublimação nos é dada pela arte. Com isso, a banalidade e o ordinário ganham contornos, que vão além do banal, além do ordinário. O ser humano enquanto *trans-formador* da realidade.

“A vida é a arte do encontro”, a vida enquanto possibilidade constante de produções de obras de arte; “*embora haja tantos desencontros pela vida*”, embora haja tantos seres não artísticos, não poéticos pela vida. Embora haja tantos seres sem a capacidade de sublimar o aperto de mão em um poema, de pintar a face do menino que pede esmolas no semáforo, de fotografar o poente, de filmar o rosto da velha que se vai.

Esta sublimação, este enquadramento do momento é o que a arte nos proporciona. Contudo, como nos propomos a ligar educação com cinema, entremos no palácio desta recente musa da história da arte.

Antes de mais nada, o cinema é a fotografia em movimento. Enquanto a música conserva seu caráter de modelagem cronológica do tempo, o cinema apresenta-se enquanto arte da modelagem crônica do tempo. Aqui, a vida de um indivíduo é o objeto do artesão-cineasta que, através de uma atuação demiúrgica, esculpe o tempo. E neste esculpir cinematográfico ocorre a captura do tempo, fluindo no fotograma.

Essa fusão entre imagem e movimento faz da arte cinematográfica aquilo que podemos chamar de o imaginário da modernidade. Podemos, sem hesitar, dizer que ela toma conta do imaginário do homem contemporâneo por se assemelhar à arte dos sonhos. Sonhamos cinema.

Contudo, com a avalanche de filmes produzidos pela indústria do entretenimento, muitas das perspectivas de leitura, daquilo que se ausenta, são descartadas pelos olhares desatentos da contemporaneidade pragmática e hedonista. Para colaborar, no campo pedagógico, professores se utilizam da técnica de *sinopse* para levar os alunos a suas considerações sobre determinado filme. Em outras palavras, gera-se um campo de discussões, visando uma uniformidade de entendimento sobre determinada obra.

Podemos considerar estas e outras práticas similares ao ato de

assistirmos *A Vida de David Gale*, comendo pipoca e bebendo guaraná. Não existe possibilidade da ocorrência do despertar imaginário sobre as imagens, nas quais o apreciador é colocado em condições anti-imaginárias.

A nebulosidade de tais constatações sobre a atualidade transportou-nos para uma discussão, num determinado momento, que nos distanciou da beleza dentro da qual caminhávamos. Voltemos a ela. Retornemos a casa da arte cinematográfica e sua poética.

Considerando a questão fotográfica que há no filme, o cinema nos proporciona uma riqueza de possibilidades de conexões entre suas cenas. No ato de analisarmos uma obra de arte cinematográfica, ao desconstruí-la em partes, na verdade, estamos em busca de uma reconstrução, de uma reconstituição. Voltado a Bachelard, essa deformação das imagens, dadas pelo filme, visa uma reconstrução da obra, uma releitura.

Todavia, uma análise busca sustentar possibilidades de leituras sobre o objeto artístico dado. Logo, ela deve fracassar para que a obra seja resguardada. Toda análise apresenta-se enquanto possibilidade de leitura.

Retomando o pensamento de Bachelard, o mesmo descreve a importância do ato imaginativo enquanto elemento de criação do saber. De acordo com este autor, perceber e imaginar são tão contrários quanto presença e ausência.

Ao pronunciarmos a palavra imaginação, somos levados a compreendê-la de modo a considerar seu significado etimológico. Seguindo tal raciocínio, seríamos levados a interpretá-la como a capacidade de formar imagens. Bachelard, de forma singela e, ao mesmo tempo, fantástica, contraria tal interpretação etimológica. Para ele, imaginação seria a faculdade de deformar as imagens fornecidas pelas percepções:

Se não há mudança de imagens, união inesperada das imagens, não há imaginação, não há ação imaginante. Se uma imagem presente não faz pensar numa imagem ausente, se uma imagem ocasional não determina uma prodigalidade de imagens aberrantes, uma explosão de imagens, não há imaginação. Há percepção, lembrança de uma percepção, memória familiar, hábito das cores e das formas (BACHELARD, 2001, p.1).

Também Martin Buber, em sua obra denominada *Eu e Tu*, identifica tal tipo de relação entre o sujeito e o mundo como uma relação Eu-Isso. Nesta, constatamos a busca de controle e previsibilidade das apresentações dos seres. Considerando a intencionalidade manifesta pelo homem de controlar as presentificações dos seres, tornando-as previsíveis a cada presentificar, os seres acabam sendo engaiolados dentro das amarras das classificações sistêmicas, criadas pelas filosofias, que seguem um padrão dogmático de visão do ser.

Neste sentido, Martin Buber argumenta:

O Eu da palavra-princípio EU ISSO, O EU, portanto, com o qual nenhum TU está face-a-face presente em pessoa, mas que é cercado por uma multiplicidade de “conteúdos” tem só passado, e de forma alguma presente. Em outras palavras, na medida em que o homem se satisfaz com as coisas que experiencia e utiliza, ele vive no passado e seu instante é privado de presença. Ele só tem diante de si objetos, e estes são fatos do passado (BUBER, 1979, p.14).

Com isso, quero enfatizar a problemática que a adoção de dogmas acaba gerando na relação entre sujeito e realidade, em particular, no processo da formação epistemológica do aprendiz. Partindo da perspectiva de que um determinado indivíduo pauta-se na adoção de “conteúdos” válidos para a apreciação do real, estaremos sempre presenciando uma busca de um já encontrado.

Neste momento, de grande ajuda nos é Martin Heidegger ao dizer que “a ciência sempre se depara e se encontra, apenas, com o que seu modo de representação, previamente, lhe permite e lhe deixa, como objeto possível” (HEIDEGGER, 2002, p.148). Com este gancho heideggeriano, constatamos qual o espírito que acaba sendo atacado pelos três autores até agora citados: o espírito científico de representação do real.

Assim, por meio de uma técnica adequada de aplicação dos conteúdos artísticos, pretendemos contribuir para a modificação da prática docente e das estruturas educacionais. Estas se voltariam para uma nova perspectiva de constituição de um sujeito que, embora inserido em um contexto institucional com suas regras e preceitos pré-estabelecidos, se vincularia ao mundo de forma singular, afirmando-o enquanto construção própria de seu ser.

Em seguida, abordaremos a possibilidade de um ensino poético atento para as questões que implicam a utilização dos recursos visuais em uma sala de aula. Neste sentido, passemos à análise de momentos do filme *Waking Life* para fundirmos nestes tudo o que descrevemos até o presente momento sobre simbolismo e imaginação.

### 3.3 O MOMENTO SAGRADO

A história do cinema nos revela a profundidade e sinceridade depositada por cineastas que, antes de se preocuparem com sua reputação e o alcance comercial de suas obras, buscaram um comprometimento fidedigno com aquela que os convocou: a arte. Na fileira destes raros personagens, encontramos, sem sombra de dúvidas, Ingmar Bergman.

Foge de nosso alcance a audácia de resumir as obras deste cineasta a uma única e estanque concepção. Tal realização cometeria o erro de comprimir em uma cápsula aquilo que é incompressível. Entretanto, torna-se inegável sua concepção sobre o vínculo entre arte e religião.

Embora encontremos no bojo de sua obra sérias controvérsias quanto à temática religiosa, controvérsias estas apresentadas de forma tão intensa que, para um apreciador menos atento, poderia aparentar a transparência de uma concepção bergmeriana totalmente ateuística, evidencia-se a lisura com que o autor trabalha este tema ao lermos suas palavras na introdução do roteiro de *O Sétimo Selo*:

Pondo de lado as minhas crenças e as minhas dúvidas, que não têm importância neste caso, é minha opinião que a arte perdeu seu impulso criador básico no momento em que se separou do culto. Ela cortou um cordão umbilical e leva agora uma vida estéril, gerando-se e degenerando-se. No passado o artista permanecia ignorado e sua obra existia para a glória de Deus. Ele vivia e morria sem ser mais importante que outros artesãos; “valores eternos”, “imortalidade” e “obra-prima” eram expressões não aplicáveis no seu caso. A capacidade de criar era um dom. Num mundo assim floresciam a convicção inabalável e a humildade natural. (BRAGG, 1995, p.11)

As palavras de Bergman denunciam o vazio presente nas obras que perderam a dimensão simbólica. O cordão umbilical cortado, a esterilidade da construção abortada equipara-se aquilo que denominamos anteriormente como diabolismo. A partir do momento em que o outro, que constitui o artístico, encontra-se marginalizado pelo compositor, desponta-se o estrelato. Da humildade natural, característica apontada por Bergman nos antigos artesões, passamos para o pólo da exaltação da obra como algo existente em si mesma.

Essa discussão é retomada em um filme de Richard Linklater denominado *Waking Life*. Embora conhecido entre psicólogos e filósofos, alguns, com suas categorias estereis de análise simbólica, não percebem a discussão sobre cinema presente na própria estrutura do filme como um todo.

A cena mais explícita apresenta-se com o título de *The Holy Moment* (O momento sagrado). Neste momento, o personagem principal, Wiley Wiggins, é transportado para uma sala de cinema onde assistirá ao filme com a temática sobre a produção cinematográfica. Assistindo a cena em questão, nos colocamos diante de uma metalinguagem cinematográfica, pois, ao mesmo tempo em que o filme retrata uma discussão sobre cinema, e o personagem principal aprecia o mesmo, nós estamos assistindo ao filme que fala sobre cinema.



**Figura 3** – *The Holy Moment*

Caveh Zahed e David Jewell abordam os problemas concernentes à arte cinematográfica. Reproduzamos um trecho desse belo diálogo:

O cinema trata, essencialmente... da reprodução da realidade, ou seja, a realidade é reproduzida. Para ele, não um meio de contar histórias. Ele acha que... que o filme ...Que a literatura é melhor para contar histórias. Como quando se conta uma piada: “Um sujeito entra em um bar... e vê um anão.” Isso funciona. Imagina-se um sujeito e um anão em um bar. É imaginativo. Mas num filme, filma-se um sujeito específico em... um bar específico e um anão específico, que

tem uma certa aparência. Para Bazin, a ontologia do filme relaciona-se com... o que faz a fotografia... com a diferença de acrescentar o tempo e um maior realismo. Trata-se então daquele sujeito, naquele momento, naquele espaço. E Bazin é um cristão, então ele acredita... em Deus, obviamente, e que tudo... Para ele, Deus e a realidade são o mesmo. Então, o que o filme capta é, na verdade, Deus encarnado, criando... e, neste exato momento, Deus estaria se manifestando. O que o filme captura aqui e agora... seria Deus nesta mesa, como você, como eu. Deus olhando como nós... dizendo e pensando o que pensamos, pois somos todos Deus manifestando-se. O filme, então, é um registro de Deus, ou do rosto sempre mutante de Deus. (Linklater, . 2002, *The Holy Moment*)

No início do diálogo, Caveh apresenta a problemática inserida no ato de capturar as imagens. Enquanto a narrativa literária proporciona a possibilidade de construções imaginárias formadas pela mente de cada leitor, o cinema colocaria em risco esta flexibilidade na medida em que inverte a posição de todos os apreciadores à materialidade singularizada pelo enquadramento daquele anão, naquele bar. Colocando sobre outros termos, quando lemos a respeito do sujeito que entrou em um bar e viu um anão, nossa imaginação construirá este anão, o bar, etc; enquanto que a representação cinematográfica impõe para todos os apreciadores aquele anão específico, naquele bar específico.

A denúncia sobre o perigo que o enquadramento cinematográfico pode gerar é evidente, ou seja, o aniquilamento das formações imaginárias múltiplas construídas pelos leitores de uma narrativa literária. Nesta perspectiva, a pergunta que se levanta é: como a arte cinematográfica pode escapar das peias desta escravização? A resposta é dada de forma sutil e decisiva: a ontologia no cinema. Neste âmbito, a relação entre ser e ente é o ponto central das discussões. Assim, como nas estruturas simbólicas, o ser encontra-se na dimensão de representado e o ente enquanto representante. Contudo, para que o fluxo entre estas realidades permaneçam afastados de uma mutilação recíproca, a dimensão do ente não pode arrogar-se como ser e vice-e versa.

Richard Linklater insere o elemento ontológico (estrutura simbólica) como salvaguarda do ser que a imagem representa. Com isso, embora o anão seja apresentado em um bar específico, essa realidade não se restringiria à imagem que visualizamos, pois esta se reporta a algo de outro. Este outro, que lá está, é o que Heidegger enfatizou como elemento constitutivo da arte. Aqui, Bergman, Heidegger, Linklater e tantos outros, embora com terminologias próprias, reúnem-se como notas diferentes em um mesmo acorde musical.

Retomando o argumento de Linklater, este elemento recebe as vestes do sagrado. Considerando a realidade como encarnações constantes de Deus, o recorte realizado pelo enquadramento da câmera nos transfere uma das múltiplas facetas do divino. A alteridade constitutiva da imagem a resguarda de qualquer conformação da mesma (ser) com o seu ente.

Nesta linha, Mário Ferreira dos Santos, ao descrever as características dos símbolos, diz:

*Polissimbolizabilidade* – Um simbolizado pode ser referido por vários símbolos. A solidão, como simbolizado, pode ser significada por um rochedo isolado em alto mar, um pequeno barco na imensidade de um lago, uma águia no topo de uma montanha, uma árvore numa planície vazia. (...) *Substituibilidade* – os símbolos que se referem também a um mesmo simbolizado, entre muitos outros diversos a que se podem referir, permitem sua mútua substituição. (FERREIRA, 1956, p. 18)

A estrutura simbólica resguarda a possibilidade de identificação entre ente e ser por meio da reunião tensional entre ambos. Seguindo as palavras de Mário Ferreira, a solidão pode se manifestar pela imagem do rochedo isolado, mas não se identifica apenas com essa forma de aparição. Com isso, o cinema resguarda, mesmo apresentando para todos aquele anão e bar específicos, aquilo para o qual a imagem se reporta, ou seja, o ser-do-ente.

O rosto sempre mutante de Deus é o registro daquilo que se reporta a algo que não se esgota no ato mesmo de sua aparição. A divisão kantiana da realidade entre fenômeno (ente) e coisa em si (ser) desponta-se novamente, pois aquilo que se manifesta enquanto possibilidade de conhecimento (fenômeno) carrega algo de outro que só podemos pensar (coisa em si). E, justamente pela existência desta possibilidade de apenas pensarmos a coisa em si, Kant validará os preceitos de ordem moral (liberdade) em uma metafísica afastada dos preceitos científicos.



Figura 4 – *The Holy Moment* (1)

Alargam-se as múltiplas formas de manifestação da mesma tese. Contudo, voltemos ao diálogo sobre o momento sagrado:

[...] Hollywood transformou o filme em um meio para contar histórias. Pega-se... livros ou histórias, um roteiro e encontra-se alguém que encaixe. É ridículo. Não deveria se basear no roteiro. Deveria basear-se na pessoa ou na coisa. Não é à toa que existe o estrelato. Trata-se então daquela pessoa... ao invés da história. Truffaut disse que os melhores filmes não são feitos... Os melhores roteiros não geram os melhores filmes. Eles têm uma narrativa que escraviza. Os melhores filmes são aqueles que não se prendem a essa escravidão. Então, para mim, a narrativa parece... Há capacidade narrativa nos filmes, porque há tempo, como na música. Mas não se pensa na história da música, Ela surge do momento. É isso que o filme tem. Esse momento, que é sagrado. Este momento é sagrado. Há alguns momentos sagrados, e outros, que não são. Este momento é sagrado. O filme nos faz ver isso, ele põe isso em quadro "Sagrado, sagrado, sagrado". A cada momento. Mas quem viveria assim? Pois se eu olhasse para você e o tornasse sagrado, eu pararia de falar. Você estaria no momento. O momento é sagrado, certo? É, eu me abriria. Eu olharia nos seus olhos... eu choraria e sentiria coisas, e isso seria falta de educação. Deixaria você constrangido. Você poderia rir. Por que choraria? Bem, sei lá. Eu tendo sempre a chorar. Bem, isso é...? Vamos fazer isso agora. Vamos ter um momento sagrado. Tudo são camadas. Há o momento sagrado, depois...há a consciência dele. Como nos filmes, o momento acontece...aí o personagem finge que está em outra realidade. São camadas.. Eu entrei e saí do momento sagrado, olhando para você. Você não pode... É o seu jeito singular, Caveh. É uma das razões pelas quais gosto de você. Você me provoca isso. (LINKLATER, 2001, *The Holy Moment*)

A crítica apresentada sobre Hollywood enquadra-se naquilo que poderíamos categorizar como o mundo do "isso é igual a isso". O grau de literalidade das imagens, afastando-se da dimensão de polissignificabilidade proporcionada pelos símbolos, escravizaria o cinema. O aprisionado das imagens, a sua falta de referência a algo de outro, gera o fenômeno do próprio estrelato, pois, ao não se referir a mais nada além do que se vê, resta apenas algo da obra que nos fará recordar da mesma: a estrela.

Essa degeneração da linguagem cinematográfica afastaria o impacto fundamental, descrito por Aristóteles, que se encontra nos movimento de abertura para as artes e filosofia: o espanto. Este sentimento efetivamente é o retrato do momento causado em um sujeito que intui a dimensão presente na reunião entre simbolizado e o simbolizante e, a partir daí, reconhece essa oscilação como inesgotável, dando início à caminhada filosófica, que não lhe promete nada além do

simples amor à sabedoria. No se render às promessas da literalidade da linguagem, o amor ao saber se transforma no sentimento de posse sobre o mesmo, o ente que é o ser, etc. Em síntese, novamente, *o words, words, words* de Hamlet.



**Figura 5** – *The Holy Moment* (2)

Voltando ao filme, uma imbricada estrutura de camadas encontra-se nesta cena. Ao mesmo tempo em que apreciamos o filme, os olhos de um menino enquadram o *The Holy Moment*, enquanto os próprios atores do filme fitam-se nesta mesma direção. Para uma melhor compreensão da perspectiva de Linklater, precisamos nos reportar a outro de seus filmes.

Nos instantes finais do filme *Before Sunrise*, os personagens, no intuito de registrarem um momento como símbolo para recordação de todos os outros vivenciados pelo casal, decidem tirar um retrato.



**Figura 6** – *Antes do Amanhecer* (fotografia)

Na seqüência, o esperar pelo sacar de uma câmera nos frustra, pois ambos começam a se olhar e a metáfora está construída. A visão humana é transformada em uma câmera cinematográfica que capta a fotografia em movimento, o tempo fluindo no fotograma. Da mesma forma, metaforicamente, o momento sagrado é

realizado no filme *Waking Life*. Com estes elementos, podemos compreender o final do momento sagrado.



**Figura 7** – *Antes do Amanhecer e Waking Life*

A câmera apresenta-se como metáfora do “flash” emitido pelos nossos olhos no enquadramento e capturação das imagens, bem como na possibilidade oposta do desprezo pelas mesmas. O “O” da palavra *Holy*, que nos encaminha para a abertura da cena, configura essa necessidade de purificação de nossa visão (enquadramento) para a tomada da dimensão e responsabilidade inserida no ato olhar.

Contudo, a cena sobre o momento sagrado não pára por aí. Na seqüência do filme, o personagem principal que saiu do cinema se encontra com um sonhador. Antes deste personagem ser apresentado, abre-se a imagem enquadrando as nuvens e o azul celeste. A câmera, então, acompanha os passos do ator principal que subitamente se depara com o sonhador saindo de um vagão de trem. Na seqüência, o mesmo lhe diz: *Você é um sonhador?*



**Figura 8** – O Sonhador

Neste momento, recorremos àquele que consideramos um dos maiores cineasta da história do cinema, Andrei Tarkovisky. Em seu livro *Esculpir o Tempo*, o autor faz uma observação sobre o nascimento do cinema:

Quais são os fatores determinantes do cinema, e o que deles resulta? Quais são os seus meios, imagens e potencial – não só em termos formais, mas também em termos espirituais? E qual é o material com que trabalha o diretor? Não consigo nunca esquecer aquela obra do gênio criada no século passado, o filme que foi o começo de tudo – *L'Arrivée d'un Train en Gare de La Ciotat*. Esse filme, feito por Augusto Lumière, foi simplesmente o resultado da invenção da câmera, da película e do projetor". (TARKOVISKI, 2002, p. 70)

A menção ao nascimento do cinema pela filmagem de um trem é explicitamente trabalhada em *Waking Life*. A prova de ligação entre as duas cenas e esta tese encontra-se na comparação das seguintes imagens:



**Figura 9** – Sagrado no Cinema

A tela de fundo em que ocorre o momento sagrado reporta-se à estrutura dos vagões. O número 1 presente nos quadrados destes é o símbolo da

unidade divina que, automaticamente, se funde com a transformação dos personagens em um azul celeste (infinidade divina) revestido de nuvens. Além disso, o filme em questão se inicia e finaliza com as seguintes imagens:



**Figura 10** – A Escolha Azul

O personagem principal encontra-se, no início do filme, dentro de um vagão de trem, sonhando com crianças que brincam de *origami*. A primeira pergunta que a menina realiza é: escolha uma cor? O menino responde: Azul. No final das escolhas, a mensagem que sai do jogo diz: “sonho é destino”. O final da obra pontua a fusão do garoto com seu destino, ou seja, o momento sagrado em sua total dimensão.

Não pretendemos analisar especificamente a obra *Waking Life*. Entretanto, a concepção teórica que adotamos para justificarmos nossa posição perante o cinema encontra claras evidências na estrutura deste filme. As imagens de *Waking Life* tornam-se, assim, juntamente com a *Poética* de Aristóteles e os demais fundamentos apresentados neste escrito, o referencial teórico e simbólico de nosso trabalho.

No quarto capítulo, demonstraremos, por meio do exame do filme *Onde fica a casa do meu amigo?*, a aplicação do recurso da análise simbólica como elemento necessário para professores que desejam proporcionar experiências artísticas enquanto propedêuticas para a futura inserção de jovens e crianças no estudo da filosofia.

#### 4 CRÍTON E ONDE FICA A CASA DO MEU AMIGO

Até aqui, descrevemos a tensão existente entre extremos que, de um lado, apresentam a impossibilidade de uma relação efetivamente viável de crianças e jovens para com a sabedoria; de outro, com a existência da disciplina filosofia nas escolas, a possibilidade de uma iniciação filosófica que se encaminhe, nessas etapas, por meio da inserção do indivíduo na esfera poética.

Seguindo a seara do fenômeno filosófico, tal como apresentada nos escritos de Platão e Aristóteles, uma compreensão adequada desta atividade exige a articulação do seu desenvolvimento ao instrumental dialético. Desta maneira, tratando a dialética da confrontação de opiniões que necessariamente possuem como origem algum nível de experiência sensível, torna-se inadequado o procedimento que permitiria ao sujeito, desprovido das fontes primárias de formação de toda e qualquer opinião, fazer seu uso de forma legítima.

Aqueles que apostam suas fichas nesta via acabam sendo cúmplices, mesmo no aceitar meramente teórico dessa possibilidade, com aquilo que presenciamos em nossos bancos escolares: a logomaquia. A prática dialética da confrontação de opiniões, ou conceitos filosóficos perfeitamente construídos, desempenhada por indivíduos desprovidos da vivência de experiências elevadas em seu grau máximo de complexidade, não atinge o requisito básico de todo pensamento digno de ser considerado filosófico: a universalidade. Além disso, conclusões meramente conceituais, que não se reporta a nenhuma realidade, nada mais geram do que um amontoado de disputas entre palavras, um decorar *ad infinitum* de pensamentos<sup>7</sup>.

Nesta senda, não se torna, hodiernamente, tão absurda a utilização desta disciplina veiculada com as exigências utilitaristas de assimilação de certos conteúdos para a mera resolução de questões em nossos exames vestibulares. Nesta esfera, do nível dos materiais didáticos até a realização dos concursos

---

<sup>7</sup> Embora a descrição realizada sobre as limitações existentes nas opiniões construídas pelo senso comum, com relação a uma infinidade de assuntos, não seja em seu todo descabida, em certo sentido, ele possui uma percepção adequada ao classificar determinadas práticas filosóficas como fora da realidade.

vestibulares, a logomaquia respira ares como nenhum outro tipo de realidade vivente.

Todo processo de conhecimento digno de respeito partirá de um mundo de possibilidades necessárias e verossímeis para que o futuro problema possa ser verbalizado e equacionado de forma a satisfazer as exigências básicas de qualquer confrontação de contrários. Dada uma construção de hipóteses que não seja verossímil ou necessária, a discussão tenderá ao fracasso, pois partirá de premissas que gerarão uma cadeia de conclusões infundadas graças à falta de elo no equacionamento do problema.

Para que atinjamos conclusões cientificamente satisfatórias, torna-se imprescindível o enriquecimento das hipóteses imaginárias que permeiam certas discussões. Essa é a condição *sine qua non* de qualquer construção filosófica digna deste nome. Não é de se estranhar que Aristóteles tenha percebido esse núcleo poético na formulação das suposições da futura discussão filosófica.

Infelizmente, um dos escritos fundamentais para a compreensão do pensamento aristotélico é relegado para um segundo plano no ensino de filosofia em nosso país: a *Poética*. Por tratar da descrição dos elementos que constituem a poesia, a atração por este escrito, muitas vezes, desperta o interesse apenas dos estudiosos das artes em geral. Este desprezo pela importância da obra em questão desencadeia a má compreensão da perspectiva aristotélica como um todo.

Na *Poética*, encontramos dois momentos cruciais para a justificação de nossas ponderações. O primeiro nos apresenta a seguinte observação:

Pelas precedentes considerações se manifesta que não é ofício de poeta narrar o que aconteceu; é, sim, o de representar o que poderia acontecer, quer dizer: o que é possível segundo a verossimilhança e a necessidade. Com efeito, não diferem o historiador e o poeta por escreverem verso ou prosa (pois que bem poderiam ser postos em verso as obras de Heródoto, e nem por isso deixariam de ser história, se fossem em verso o que eram em prosa) – diferem, sim, em que diz um as coisas que sucederam, e outro as que poderiam suceder. (ARISTÓTELES, 2004, p.249)

A citação clarifica a função desempenhada pela arte poética como construtora de possibilidades, afastando a errônea perspectiva de que ela possuiria a finalidade de narrar os fatos que sucederam. Isso reforça a idéia da adequada utilização dos materiais artísticos, pois, sem o conhecimento das estruturas

simbólicas que possibilitam esse tipo de formulação, o docente ou apreciador de arte pode contemplar uma obra como uma narrativa de fatos consumados, e não como realidades que poderiam ocorrer.

Contudo, na seqüência, o texto torna evidente a idéia de a filosofia ser uma realidade que possui como fonte necessária seu correspondente poético:

Por isso a poesia é algo de mais filosófico e mais sério do que a história, pois refere aquele principalmente o universal, e esta o particular. Por “referir-se ao universal” entendo eu atribuir a um indivíduo de determinada natureza pensamentos e ações que, por liame de necessidade e verossimilhança, convêm a tal natureza; e ao universal, assim entendido, visa a poesia, ainda que dê nomes às suas personagens; particular, pelo contrário, é o que fez Alcibíades ou o que lhe aconteceu. (ARISTÓTELES, 2004, p.249)

Em outros termos, a poesia é o que há de mais filosófico e sério pela amplitude de apresentação das possibilidades verossímeis e necessárias, pois abarca qualquer problemática em sua extensão de universalidade. Ou seja, convém à natureza humana essa amplificação de hipóteses para que a futura confrontação de opiniões possa atingir os pressupostos de universalidade, ao invés de falsamente atribuir a particularidades pretensões de abrangência universal.

Com isso, recolocamos nossa discussão em novos moldes antes de realizarmos a análise do filme. Voltamos ao ponto do qual partimos, ou seja, a tensão entre o ensino de filosofia para crianças e jovens e a propedêutica poética como alternativa pedagógica para a existente disciplina de filosofia. Para justificarmos a validade desta última posição, dividiremos o presente capítulo em três partes: versando sobre um tema comum, em um primeiro momento, realizaremos uma apresentação da obra de Platão denominada *Crítion*; na seqüência, analisaremos o filme *Onde fica a casa do meu amigo?*; e, finalmente, para justificar que o efeito poético desta obra, na faixa etária em questão, produziria resultados que transcendem o nível de experiência sobre o mesmo assunto apresentado nos moldes do diálogo socrático, finalizaremos nossa exposição.

#### 4.1 CRÍTON

O pequeno diálogo *Críton*, também conhecido como do dever, pode ser considerado um complemento indispensável à obra *Apologia*. Todo o diálogo ocorre dias antes da execução do condenado Sócrates, que aguardava o retorno do barco de Delos à Atenas<sup>8</sup> para ingerir o veneno que assinalaria sua morte.

Aproveitando-se de favores devidos pelo guarda a sua pessoa, Críton consegue facilitar seu acesso na sela em que se encontrava Sócrates. Críton, então, é interrogado por Sócrates sobre o porquê de tê-lo esperado despertar naturalmente, ao invés de acordá-lo. Ao responder esta questão, nos deparamos com nuances sobre o estado de espírito de Críton que ditará a tônica deste diálogo.

No aproximar do momento derradeiro, Sócrates encontra-se em um nível de serenidade raramente observado nos homens em situações como essa. No pólo oposto, Críton, ao se desesperar com a proximidade da morte de seu amigo, demonstra sintomas que se assemelharia à posição efetiva da maioria dos homens prestes a morrer:

CRÍTON: - Por Zeus, não, Sócrates! Em teu lugar, eu recearia estar acordado e sentindo tamanha angústia; por isso, a partir do momento em que entrei aqui e admirei teu sono sereno, não quis, acordando-te, privar-te do desfrute de momentos tão ditosos. Em verdade, Sócrates, admirei teu caráter desde que te conheci, mas jamais tanto quanto agora, ao ver-te suportar esta desgraça com tanta serenidade. (PLATÃO, 2000, p.101)

Na seqüência, Críton apresenta os motivos que o levou ao cárcere de Sócrates: a informação sobre a possível chegada do barco que aproximaria a morte de seu companheiro. Contudo, no transcorrer da conversação, Críton passa a

---

<sup>8</sup> No diálogo *Fédon*, encontramos os motivos da protelação da execução de Sócrates após o veredicto de sua condenação. Em explicação aos questionamentos de Equécrates sobre o mencionado barco que os atenienses enviavam todos os anos para Delos, nos diz Fédon: “De acordo com os atenienses, é o mesmo no qual Teseu embarcou para Creta os sete moços e sete moças que ele salvou, salvando-se também. Dizem que os atenienses prometeram a Apolo que, se esses jovens se livrassem do perigo, todos os anos mandariam uma oferenda a Delos, e é o que fazem desde essa época. Quando é iniciada a preparação da expedição, uma lei estabelece que a cidade seja purificada e proíbe que se executem os condenados à morte até que o barco alcance Delos e depois regresse Atenas”. (PLATÃO, 2000, p.117)

transformar em angústia seu sentimento de admiração sobre o caráter sereno do encarcerado. Aquilo que reconhecia como virtude, passa a ser respirado como empecilho à proposta que realizaria ao detento: o pagamento de propina para o guarda no sentido de salvá-lo.

Enquanto Sócrates descrevia o significativo sonho que acabara de ter com uma alta e bela mulher, vestida de branco, que lhe dizia que, em três dias, estaria na fértil terra de Ftia, Críton desprezava a necessidade desse tipo de ponderação na iminência de sua morte. Em nome da salvação de Sócrates, apela para um sentimentalismo que fundamentará sua argumentação salvacionista, chegando ao ponto de justificar o emprego de qualquer meio para o alcance de tal finalidade.

Neste sentido, com relação ao sonho de Sócrates, diz Críton:

CRÍTON: - Sim, bastante significativo. Contudo, querido amigo Sócrates, pela última vez, convém seguires meus conselhos e te salves. De minha parte, além da desventura de ser privado para sempre de ti, de um amigo cuja perda ninguém conseguirá suavizar-me o sofrimento, receio que muitos que não nos conhecem julguem que, tendo eu a possibilidade de salvar-te pagando o que fosse necessário, optei por deixar-te morrer e te abandonei. Existe algo mais vergonhoso do que ser considerado maior apreciador do dinheiro que dos amigos? Porque o povo não conseguirá atinar com o fato de que te tivesse negado a sair quando era o que tanto queríamos que fizesse. (PLATÃO, 2000, p.102)

Sócrates desconsidera a opinião das massas, pois devemos nos preocupar com o julgamento daqueles dotados de maior autoridade sobre o que dizem, tese essa que será exposta com maior clareza no transcurso deste diálogo. Críton rebate essa afirmação com o exemplo de Sócrates, que sofrerá um mal que advirá da própria massa, atribuindo a ela o poder de fazer tanto os maiores como os menores males.

Na ânsia de convencê-lo a aceitar seu plano, Críton tenta acalmá-lo sobre as pretensas preocupações quanto ao dinheiro que seria disponibilizado, pois vários estrangeiros estariam dispostos a ajudá-lo neste sentido. Além disso, assevera que Sócrates não deveria se preocupar com seu pronunciamento aos juízes sobre o fato de que não conseguiria viver no exílio porque muitos estrangeiros o receberiam com as maiores honras.

Contudo, Críton também apela para chantagens emocionais como se fossem racionais. A primeira delas é apresentada com a idéia da injustiça que Sócrates cometeria ao colaborar com a vontade de seus inimigos ao deixar de fugir, pois estaria facilitando sua própria morte. Em um segundo momento, apela para a traição do filósofo com relação aos seus filhos dado que um pai possui a obrigação de alimentar e educar sua prole. Neste sentido, declara que “ou não se deve ter filhos ou, se os temos, devemos pensar neles com o máximo desvelo e esforço que sua educação exige” (PLATÃO, 2000, p.103).

Tomado por uma espécie de desespero, Críton aponta uma série de conseqüências acarretadas pela aceitação de Sócrates de sua pena capital: a) que o mesmo e seus amigos seriam considerados covardes pela maioria, por nada realizarem contra a sentença injustamente decretada; b) o fato mesmo de Sócrates não ter evitado seu comparecimento no tribunal seria objeto de desonra; c) a vergonha que fora seu processo; d) o rótulo de covardes e mesquinhos que será cunhado sobre Sócrates e seus amigos ao nada realizarem para a fuga do réu.

Neste ponto, Críton realiza o pedido mais absurdo que Sócrates poderia ouvir: de que o mesmo suspendesse a necessidade de suas ponderações tão costumeiras sobre os pontos levantados e decidisse logo sobre tudo o que foi dito. Diz Críton:

Tal comportamento, Sócrates, não seria ao mesmo tempo condenável e vergonhoso para ti e para nós? Decida-te logo, não é tempo de meditar, debes decidir-te sem pensar mais, tudo deve ser feito nesta noite; se esperarmos mais, todos os nossos esforços terão sido estéreis. Acredita em mim, Sócrates, e faça o que digo. (PLATÃO, 2000, p.104)

A partir deste momento, Sócrates se empenhará na análise dos pontos mencionados por Críton. Assumindo a necessidade da confrontação dos argumentos com uma evidência que os tornem válidos, Sócrates declara que uma tomada de posição só deve ser efetivada como conseqüência da persuasão sobre a legitimidade das propostas. Logo, iniciará analisando a validade da obrigação de nos preocuparmos com a opinião da massa.

Considerando que determinadas opiniões devem ser analisadas em alta conta, e outras não, Sócrates apela para os exemplos que comprovam essa afirmativa. Por exemplo, “um homem que exercita no ginásio dará atenção à injúria

ou ao elogio do primeiro que passar ou somente àqueles do médico ou monitor que dirige o ginásio?” (PLATÃO, 2000, p.105). Logicamente, a opinião de qualquer um não deve chamar a atenção do atleta que busca seu aperfeiçoamento, pois o indicado é seguir a opinião daquele que possui o conhecimento desta arte específica. Consequentemente, deverá rezear o ultraje e desejar apenas a aclamação deste homem, desprezando a de todos os outros. Com relação às demais artes, a regra se estenderia de tal maneira que o ato de desobedecer este único homem levaria o indivíduo a seguir a opinião da massa, gerando a corrupção daquele que por ela se guiasse.

Se assim ocorre com todas as artes, com relação ao justo e injusto, honesto e desonesto, o bem e o mal se dá o mesmo. Devemos nos guiar pela opinião daquele que nos infunda maior respeito e temor, ou seja, o verdadeiro juiz que é a verdade, e não pelas opiniões insensatas proferidas pela multidão nesses assuntos.

Conclui, então, Sócrates:

SÓCRATES: - Por conseguinte, meu caro Críton, não deve nos causar preocupação aquilo que o povo dirá, mas sim o que dirá o único que sabe o que é justo e o injusto, e este único juiz é a verdade. Poderás então concluir que estabeleceste princípios falsos quando disseste que devíamos nos preocupar com a opinião do povo a respeito do justo, do bom, do digno e de seus opostos. Talvez digam: o povo pode fazer-nos morrer. CRÍTON: - Dirão com certeza. SÓCRATES: - Afirmas a verdade. Porém, estimado amigo, as razões que acrescentamos são as mesmas que antes. E, por isso, analisa se não devemos dar máximo valor ao viver, mas sim ao viver bem. (PLATÃO, 2000, p. 107)

Críton, ao preocupar-se em salvar a vida de Sócrates, reduz a elasticidade e magnitude do viver bem ao simples viver. A partir dessa restrição, os meios e motivos salvacionistas empregados passam a justificar uma série de injustiças desencadeadas graças à finalidade injustamente estabelecida.

Passando por esse ponto, Sócrates analisa se é justo ou não o ato de fuga da prisão sem a adesão dos atenienses. Nasce, então, o problema da retribuição de um mal por outro. Em qualquer circunstância, a prática do mal não se transforma em seu oposto pela justificativa de sua realização em represália ao mal recebido.

Porém, o que nós, de acordo com o nosso princípio, devemos levar em consideração é se agimos com justiça ao dar dinheiro e ao nos considerarmos agradecidos aos que daqui nos afastam, ou se nisto, eles e nós, cometemos alguma injustiça. Se a cometemos, não se deve raciocinar tanto, deve-se morrer aqui ou sofrer todas as coisas em lugar de cometer atos injustos. (PLATÃO, 2000, p. 107)

Partindo do pressuposto de que qualquer tipo de injustiça, independentemente das circunstâncias que a gera, é maléfico para os que a cometem, pense o que quiser a massa, ou seja, que se trata de um princípio válido não praticar a injustiça em hipótese alguma, mesmo quando somos vítimas dela, Sócrates passa para a análise da fidelidade no tocante ao cumprimento de uma promessa. Sair da prisão, sem a anuência da cidade, pode ser considerado um mal contra aqueles que não merecem?

Desse momento em diante, Sócrates apresentará uma série de possíveis argumentos que as leis da República poderiam apresentar contra a intenção de fuga. Primeiramente, elas poderiam argüir que o seu descumprimento acarretaria na destruição completa da República, pois o fundamento último de validade das leis encontra-se nas pessoas, e não nelas mesmas. A intensidade de compreensão desta estrutura foge da alçada de muitos daqueles que visualizam o alicerce das leis no mero poder institucional do Estado.

Em contraposição a essa tese, no caso da emissão de uma sentença injusta, o plano de fuga não estaria desobedecendo às leis, mas a própria sentença. Todavia, as leis responderiam: “Não estabelecemos, ó Sócrates, que te submeterias ao juízo da República?” (PLATÃO, 2000, p.119).

As leis, neste momento, iniciam a apresentação extremamente forte e consistente de argumentos sobre o débito do réu concernente às condições proporcionadas por ela no que diz respeito à sua educação, alimentação e outros fatores sem os quais nem mesmo sua família existiria. No fundo, Sócrates, assim como todo e qualquer cidadão, possui um débito impagável de sua vida para com a República, e não na posição de um credor que se arrogando no direito de se voltar contra ela.

Não fiques surpreso, Sócrates, mas responde-nos, por estar acostumado a discutir por meio de perguntas e respostas. Conta-nos as queixas que tens contra a República e contra nós, por agires de maneira a tudo fazer para nos aniquilar. Em princípio, deve-nos a vida, por haver sido por nossa causa que teu pai se casou com

aquela que te deu à luz. Que críticas fazes às leis que estabelecemos a respeito do casamento?” Nenhuma, eu lhes responderia. “E quanto às leis que dizem respeito à alimentação e a educação dos filhos, às quais deves tua educação? Não julgas justo que hajam ordenado a teu pai que te educasse em todos os exercícios da mente e do corpo?” Plenamente justo, eu responderia. “Então, após dever-nos o nascimento, o sustento e a educação terás a petulância de argumentar que não és nosso filho e servidor, da mesma maneira que teus pais? E sendo assim, crês porventura possuíres os mesmos direitos que nós, de forma que te seja lícito devolver tudo o que te faremos sofrer? Esse direito que não podes ter no que concerne a um pai, ou a um encarregado, para retribuir-lhe mal por mal, ofensa por ofensa e golpe por golpe, acreditas tê-lo no que concerne à tua pátria? Chamarias a isso justiça, tu que fazes profissão de praticar a virtude? Porventura tua sabedoria te faz desconhecer que a pátria é mais digna de respeito e veneração entre os deuses e os homens que um pai, que uma mãe e que todos os parentes juntos? Que é preciso honrar a pátria, humilhar-se diante dela e obedecer-lhe mais que a um pai irado? Que se deve convencê-la por persuasão ou obedecer às suas leis e sofrer sem refutar tudo aquilo que ela ordena?” (PLATÃO, 2000, p.110)

Este belíssimo trecho apresenta uma sucessão de realidades que se encontra em uma interdependência com as leis. Mesmo considerando a possibilidade da emissão de uma sentença injusta pela República, o cidadão não poderia adotar um procedimento autônomo de rebelar-se contra tal estado de coisas, pois cometeria uma inversão autoritária de poder colocando no banco dos réus aquele que necessariamente deve, exceto por persuasão, se portar como juiz. Desencadeia do reconhecimento de respeito a essa realidade a concepção de como a República, por mais que possa cometer certas injustiças, é fonte de geração das condições de subsistência das famílias que conceberam, em seu seio, a vida do próprio Sócrates. Desta maneira, a rebelião de um rebento contra sua pátria assemelhar-se-ia ao golpe de um filho contra seu próprio pai.

A República detém essa autoridade pelo fato de proporcionar os meios de subsistência e a tomada de consciência dos direitos legados aos cidadãos. Tanto isso é verdade que as leis, em um determinado momento do diálogo, apresentam o fato de que cada cidadão, ao tomar posse de seus direitos civis, poderia analisá-los de maneira tal que, não aprovando os mesmos, a saída da cidade fosse permitida. Todavia, ao permanecer na cidade, tacitamente o indivíduo aprovaria o sistema de administração e julgamento adotado por ela, encontrando-se na obrigação de lhe prestar obediência.

“[...] se desobedecer, declaramos que é culpado de três modos: porque desobedece àquelas leis que lhe permitiram nascer, porque perturba aqueles que o amamentaram e alimentaram e porque, após obrigar-se a obedecer-nos, ofende a fé jurada e não se esforça em persuadir-nos se lhe parece que existe algo de injusto em nós”. (PLATÃO, 2000, p.111)

Sócrates apresenta tamanha consciência dessa realidade que ainda visualizaria, caso contrariasse os argumentos apresentados pela lei até o presente momento, a idéia de que, possuindo setenta anos, raras foram as vezes que saiu dos arredores da cidade, ou seja, a porcentagem de sua permanência na cidade denuncia o seu agrado em submeter-se a ela. A não admissão dessas e outras premissas, transformaria o virtuoso Sócrates em algo aquém do mais reles escravo.

O desrespeito a estas convenções, a prática do adultério perante sua pátria, ao exilar-se para outro território, a descrença de que seus verdadeiros amigos poderiam educar seus filhos e outros argumentos nessa linha de raciocínio fazem com que as leis se voltem para Sócrates e lhe recomende que sofra uma injustiça praticada pelos homens, mas não se porte contra as leis; que não se entregue aos precipitados conselhos de Críton, mas aos das leis.

Não te iludas: se fizeres o que planejas fazer, o farás com as leis, e não farás que tua causa, nem a dos teus, seja melhor e mais justa, nem mais santa, nem em vida, nem na morte. Se morreres, serás vítima de injustiça, não das leis, mas sim dos homens, e se saíres daqui com ignomínia, trocando a justiça pela injustiça e mal pelo mal, desobedecerá à convenção que te obriga conosco, leis, e causarás dano a muitos que não esperam isto de ti e a ti mesmo, bem como a nós, a teus amigos e á tua pátria. Sempre, enquanto viveres, seremos tuas inimigas irreconciliáveis e, quando estiveres morto, nossas irmãs, as leis que regem os infernos, não te receberão favoravelmente, sabendo que envidaste todos os esforços imagináveis por aniquilar-nos”. (PLATÃO, 2000, p.113)

Após essa bela lição sobre o respeito à tradição, Sócrates interroga se Críton gostaria de apresentar alguma objeção. Críton, então, diz que nada tem a declarar. Assim, nada mais belo do que o desfecho dado por Sócrates ao dizer: “- Separemo-nos, então, estimado Críton, e sigamos pelo caminho por onde o deus nos guia”. (PLATÃO, 2000, p.114)

## 4.2 ONDE FICA A CASA DO MEU AMIGO?

O filme *Onde Fica a casa do meu amigo?* possui como roteirista e diretor o cineasta Abbas Kiarostami. A narrativa sobre as ações de Ahmadpoor, o menino de oito anos que reside com sua família no vilarejo de Koker, funde de modo impecável elementos de singeleza e densidade. Com uma carga simbólica repleta de sutilezas, a compreensão literal desta obra nos afasta da complexidade de possibilidades apresentadas em seu conjunto.

Literalmente, a história nos apresenta a personagem Ahmadpoor que, ao perceber que, por engano, levou consigo o caderno de Mohammad Reza Nematzadeh, passa praticamente o resto do dia buscando saber onde fica a casa de seu amigo para lhe devolver este pertence. A única pista sobre a habitação de Nematzadeh é a de que ele mora no vilarejo de Poshteh. Assim, parte, sem a permissão de sua mãe, de Koker para Poshteh, questionando os moradores da região em busca de informações sobre a residência de seu amigo.

A tensão desta procura é ainda maior graças ao veredicto dado pelo professor à Nematzadeh de que seria expulso da escola a próxima vez que deixasse de fazer a tarefa em seu caderno. Paralelamente, Ahmadpoor, na busca de informações, se depara com uma série de moradores desta região do Irã que apresentam características que simbolizam tensões presentes nos sistemas sociais.

O filme apresenta a seguinte estrutura de apresentação desta trama:

- a) Ahmadpoor e Nematzadeh no ambiente escolar;
- b) Ahmadpoor em sua casa situada no vilarejo de Koker;
- c) Ahmadpoor se deslocando para Poshteh na busca da casa de seu amigo em um vai e vem que contabiliza três vezes;
- d) Ahmadpoor retorna à Koker em busca do primo de Nematzadeh para melhor se informar;
- e) Ahmadpoor volta à Poshteh e conhece o famoso construtor de portas de madeira;
- f) Ahmadpoor volta para casa sem encontrar a casa de seu amigo;
- g) Ahmadpoor vai à escola no dia seguinte.

Uma possível visualização da estrutura basilar do filme encontra-se nas tensões entre:

**Tabela 2 – Tensões Existentes no Filme**



Desta forma, não pretendemos realizar uma descrição efetiva dos significados deste filme porque descaracterizaríamos tudo o que já exploramos neste escrito sobre as estruturas simbólicas, mas apontar para uma possível perspectiva que podemos extrair desta obra. Com isso, não queremos levantar a velha bandeira, impregnada na mentalidade de muitas das vozes contemporâneas, de que cada apreciador possui “sua perspectiva”, ou seja, de que toda e qualquer análise realiza uma diminuição do impacto de possibilidades apresentadas pela obra e outros chavões deste tipo.

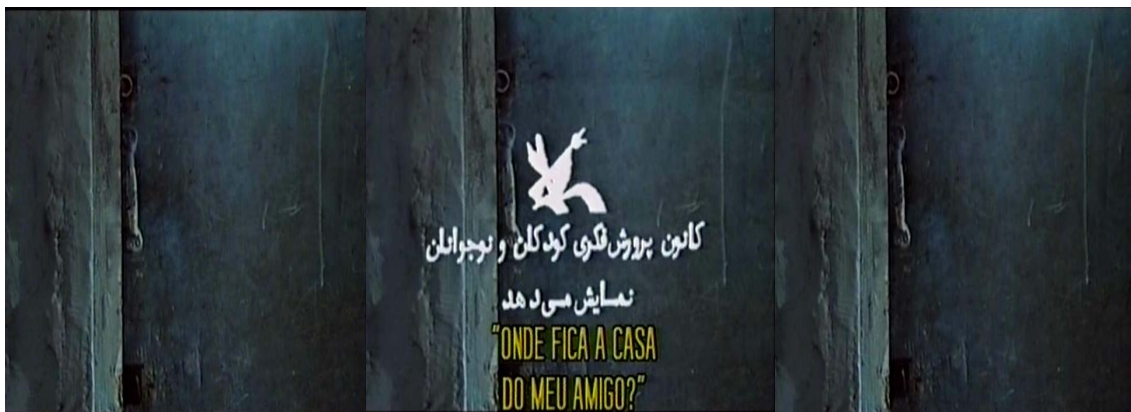
Correntemente percebemos que os defensores desse relativismo absoluto sofrem de uma confusão entre a realidade de mundos possíveis apresentadas pela obra e sua racionalização em esquemas analíticos destruidores de tal intensidade. Ora, essa balburdia esquece que toda análise, em um primeiro momento, realiza, efetivamente, uma fragmentação da obra. No entanto, toda fragmentação visa uma reconstrução, uma recomposição. Além disso, a análise que parte da existência de certas tensionalidades simbólicas também acabará carregando essa tensão no bojo de sua descrição, em uma espécie de movimento cíclico inevitável.

Uma análise busca sustentar possibilidades de leituras sobre o objeto artístico dado. Neste sentido, ela deve fracassar para que a obra seja resguardada enquanto fonte inspiradora. Toda análise apresenta-se como possibilidade, desde que decorra daquela necessidade e verossimilhança assinaladas no início deste capítulo, pois, caso contrário, cairia naqueles hiperbólicos exageros da impossibilidade de definirmos o que é arte, assim como nas teses sobre sua incomunicabilidade.

Na seqüência, apresentaremos o possível sentido da obra *Onde fica a casa do meu amigo?*

#### 4.3 ANÁLISE DO FILME *ONDE FICA A CASA DO MEU AMIGO?*

No limiar do filme, nos deparamos com a porta azul de uma sala de aula. Por encontrar-se entreaberta, ela realiza o movimento de alternância entre abrir e fechar. Juntamente com essa oscilação, ouvimos a sonoridade das conversas dos alunos à espera do professor.



**Figura 11** – Porta da Escola

Na seqüência, o aproximar da sombra do professor sobre a porta denuncia a confusão, o pavor e medo que sua autoridade representa para os alunos. Longe de associarmos esses aspectos ao mal, perceberemos neles os elementos necessários enquanto móveis do processo de formação disciplinar e dependência das crianças no seio desta sociedade. Isso se evidenciará ao compreendermos, em uma complexa variação de extensão deste princípio, a projeção do fenômeno caracterizado em outros indivíduos no exercício distinto de suas funções na sociedade. Desta forma, o quadro negro simbolizará os níveis e nuances do ensino que possui como fundamento disciplinar a necessidade do reconhecimento da autoridade de quem o transmite.



**Figura 12** – Entrada do Professor

Ao assinalarmos a despreensão grotesca de uma associação literal da sombra como mero elemento maléfico, o fazemos pela coloração azul da porta desta sala que nos reportará ao sentido de lealdade, serenidade e infinitude da sabedoria, pois, dentre as várias significações existentes nesta coloração, encontramos a do pensamento elevado que será apresentado na seqüência do filme por meio de vários vestígios.

Além deste aspecto, que retomaremos no decorrer desta análise, descobrimos a existência de ambientes, ações e falas vinculadas a um fundo ternário. Nas cenas iniciais do ambiente escolar, visualizamos essa realidade que também se projetará na seara da prática coletiva em geral.



**Figura 13** – Sala de Aula

Janelas, disposição das cadeiras, números de alunos por mesas, enquadramento da câmera buscando enfocar este ternário será uma das fixações de muitas das atitudes praticadas no transcorrer deste filme. Antes de

apresentarmos sua possível significação no corpo da obra, precisaremos realizar uma pequena apreciação deste símbolo.

O ternário aparece nas várias tradições religiosas, na filosofia e outros domínios como símbolo da relação, do intermediário, do dinamismo, da sabedoria, dentre outros. O presente se contrapõe ao passado, mas são identificados pelo agora que os medeia. “Nos seres vivos”, diz Mário Ferreira, “o tempo é visto ternariamente: juvenilidade, maturidade e velhice; ou começo meio e fim”. (FERREIRA, 1956, p. 160).

Este autor, seguindo essa perspectiva, descreve:

Só notamos que há diferenças, porque há diferenças relativas a algo que idealmente está presente no ato gnosiológico. E esse algo é o nosso esquema noético da espécie ou do gênero do que distinguimos, do que se opõe. E nesse sentido que nos pitagóricos, e no simbolismo de todas as religiões, diz-se que não há conhecimento sem o 3, que o conhecimento exige o ternário, e essa a razão por que 3 é símbolo do conhecimento. Como estabelecer uma polaridade sem um ponto de referência? E esse ponto de referência é o que identifica os extremos, identificados na espécie ou no gênero. (FERREIRA, 1956, p. 160)

A visualização da realidade sem seu aspecto ternário nos leva a um conjunto de contradições insolúveis, pois, aprisionando em unidade aquilo que é dual, perdemos a noção ternária de intermediação e identificação como conseqüência final desta dualidade. No processo de conhecimento, operamos mentalmente a distinção binária entre os seres e os colocamos em relação na busca do ponto identificador como gênero e espécie.

Além disso, o aspecto mediador representado pelo três será fortemente traçado em *Onde fica a casa do meu amigo?*:

O 3 é ainda o símbolo do intermediário, do mediador. Entre as antíteses, há sempre um ponto de unificação, que medeia; o intermediário, o grande mediador entre divindade e homem [...]. (FERREIRA, 1956, p. 159)

A apresentação de um terceiro como realidade primeira será crucial para a compreensão deste filme. Podemos exemplificar tal idéia partindo da exemplificação do macho (1) e fêmea (2) na geração do rebento (3). Enquanto seqüência cronológica, o rebento aparece como terceiro conseqüente, mas, em essência, trata-se do primeiro, pois aparece como o ponto de motivação e

identificação da relação entre a díade anteriormente formada. Nesta mesma pista entenderemos a presença das crianças, simbolizada principalmente na figura de Ahmadpoor, no contexto de uma estrutura social de maturidade e velhice articulada pela flexibilidade infantil.

Antes de apresentarmos a prova cabal deste fator, destacaremos outras aparições do ternário nesta narrativa:



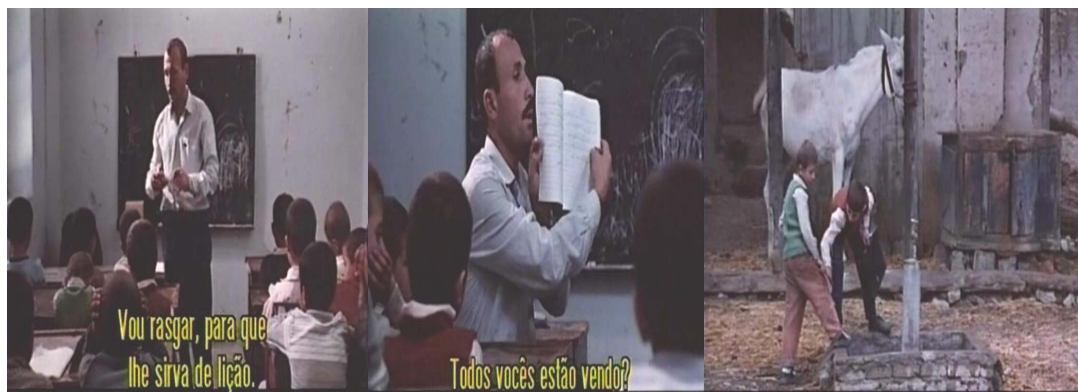
**Figura 14** – Nematzadeh Esquece seu Caderno

Da esquerda para a direita, encontramos a seqüência de imagens em que Nematzadeh é interrogado pelo professor sobre quantas vezes ele disse que a tarefa deveria ser confeccionada no caderno. O aluno, então, responde com os dedos da mão esquerda e, depois, falando para toda sala: três vezes.

O professor rasga três vezes a tarefa que ele havia feito em uma folha para que lhe servisse de lição. Depois, o mesmo instrui as crianças sobre o porquê dessa exigência folhando, como exemplo, três vezes o caderno de Ahmadpoor:

Há algumas razões para escrever no caderno. Em primeiro lugar, vocês precisam ter disciplina. Segundo, podem comparar a lição do dia com as que fizeram anteriormente. Esta é a lição de hoje de Ahmadpoor. Todos estão vendo? Estas são as lições dele... dos últimos dois meses. Estão vendo? Agora, já sabem a razão de minha insistência. Entendeu, Nematzadeh? Que seja a última vez. Caso contrário, você será expulso. (ABBAS, 1987)

Ao término da aula, Ahmadpoor socorre seu colega Nematzadeh molhando três vezes o ferimento de sua perna.



**Figura 15 – A Presença do Ternário**

Três são as linhas da lição que Ali precisa completar para poder brincar; a estrutura da residência de Ahmadpoor que aparece como um intermediário (escadas) entre a parte de baixo (sua mãe embalando o bebê) e a de cima (vó aguando as plantas); três vezes sua mãe enche uma vasilha de água que despeja na bacia para lavar as roupas.



**Figura 16 – A Presença do Ternário (1)**

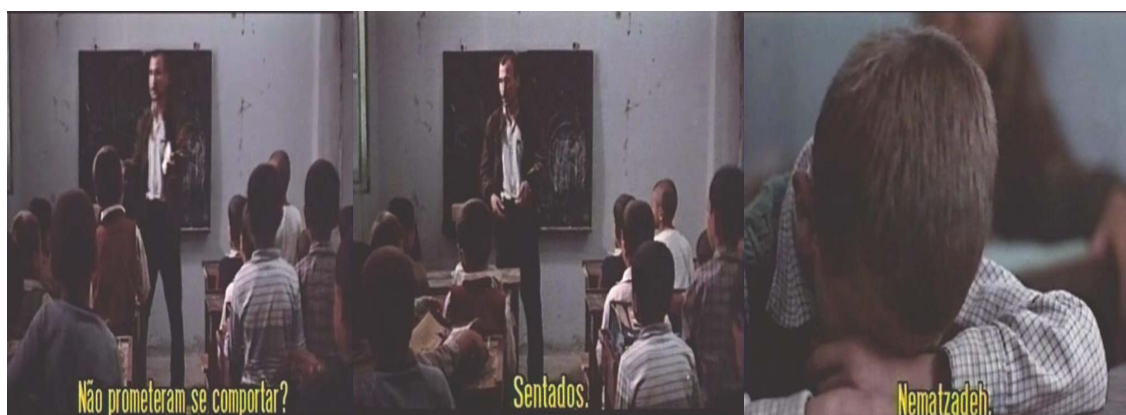
No diálogo entre o avô de Ahmadpoor e seu amigo, novamente surge à menção ao número três.



**Figura 17 – A Presença do Ternário (2)**

Considerando o aspecto iraniano do filme, configurações de ordem islâmica despontam como conseqüência inevitável. A simbologia ternária encontra-se na maior parte das tradições religiosas. No Islã, particularmente, ao rezar, o fiel perpassa os estágios de vigília, sonho e sono profundo nas posições assumidas liturgicamente no ato de ficar de pé, sentado e prostrado. Assim, apresenta-se, sucessivamente, a personificação do homem perante o mundo, diante de si e anulado diante da infinitude divina.

Estas posições da prece perpassam as cenas iniciais do filme dentro da sala de aula.



**Figura 18** – A Presença do Ternário (3)

Enfim, com a apresentação dessa quantidade de aparições do ternário, percebemos sua importância simbólica na compreensão da totalidade do filme. Entretanto, a prova crucial da junção destas cenas encontra-se na montanha que divide os povoados de Koker e Poshteh:



**Figura 19** – A Montanha

A tradição simbólica associa à montanha a expressão de potência, símbolo do divino, da altitude que dele permite aproximar-se, o poder que dela desponta, levando o homem a venerá-la. Além disso, ela é símbolo do superior, do que participa do mais elevado. Ao estudarmos as raízes dos fundamentos da constituição da ética ocidental, nos deparamos com um desses fatores, ou seja, o código moral judaico-cristão. A expressão desta realidade está nos Dez Mandamentos de Moisés e no Sermão da Montanha proferido por Jesus. Tanto na recepção dos Dez Mandamentos, como na pregação do Sermão, o ambiente é o mesmo: a montanha.

Em sua obra *O Sermão da Montanha*, Santo Agostinho apresenta a seguinte análise:

Se perguntarem o que significa esse monte, responderei que pode muito bem representar a superioridade dos preceitos da nova justiça em comparação a antiga lei judaica. (...) E não é de estranhar que sejam dados preceitos mais perfeitos em vista dos reinos da terra, pelo mesmo e único Deus que fez céu e terra. Dessa justiça mais perfeita é que disse o profeta: “A tua justiça é como os montes de Deus” (Sl 35,7). E está ela bem simbolizada pelo monte de onde ensina o único Mestre – só ele idôneo para ensinar-nos tantas verdades. (AGOSTINHO, 1992, p. 24)

Penetrando a infinitude celeste, a montanha aparece em outras tradições:

As montanhas penetram no infinito, avançam ao mais elevado. É lá onde surgem os deuses, que nelas habitam, como os deuses do Olimpo, os deuses do Fujiama, no Japão, como Jeová que surge no Sinai, os deuses chineses do Tái shan, a montanha sagrada, o Walhalla dos antigos germânicos, Himalaia dos tibetanos. Era numa montanha que os egípcios colocavam o Deus criador, montanha primordial, umbigo do mundo, centro e ponto de origem, simbolizado pelo vértice da pirâmide. Vemo-lo, ainda, no omphalos dos santuários gregos, símbolo da terra, a pedra que há na montanha, de onde surgem os deuses, como Mithra ex petru natus, ou Athena, nascendo do corifeu de Zeus, que é o cume da montanha do Olimpo. (FERREIRA, 1952, p. 232)

Considerando a possibilidade de um mesmo simbolizado se manifestar por vários símbolos, o alto da montanha do filme *Onde fica a casa do meu amigo?*, embora situado no contexto de uma sociedade iraniana, é este vértice da pirâmide, o umbigo do mundo. Em seu cume, encontramos uma árvore que

representará o núcleo de toda a história, pois dela sairá a matéria prima para a construção das portas de madeira, que simboliza a verdadeira sabedoria. O esquecimento deste princípio acarretará na degeneração da moralidade de toda a sociedade, como a raiz doente de uma árvore que seca os seus galhos.

O mais impressionante é o sutil engano que a rigidez daquilo que está morto pode transparecer. Ao vivenciá-la, muitos acabam confundindo rigidez com força e estabilidade, sendo que ela pode significar a morte e a não flexibilidade.

Antes de abordarmos este tema, precisamos compreender a dimensão da árvore enquanto símbolo. O homem é simbolizado pela árvore por possuir uma realidade material e animalésca. De um lado, como a raiz de uma árvore, encontra-se radicado no mundo terreno em que o devir se torna norma imperante; de outro, aquele que possui seus galhos (cérebro) para o alto, apontando a infinitude celeste, tela de fundo das árvores, ponto de busca dos princípios imutáveis do ser que possibilitam a compreensão da própria realidade como mudança. No vértice do triângulo, o um (ponta) que consolida o múltiplo (dispersão) da base. Presos nesta, nos dispersamos, como na descrição do êxodo, por caminharmos guiados pela ênfase na multiplicidade de percepções geradas pelos sentidos. Na busca do uno, encontramos o caminho para a compreensão abstrata do real sem dispersarmos.

Da fusão entre os galhos e a infinitude celeste, temos a renovação de frutos e folhas, do conhecimento harmonizador da animalidade e angelicalidade. Neste sentido, nos ensina Mário Ferreira:

A árvore é uma manifestação do poder e ela simboliza a divindade, através dos graus do símbolo. A árvore é o homem com suas raízes na terra, na animalidade, na matéria que o compõe, mas seus galhos se estiram para o alto, para o ar límpido, para o azul imaculado do céu. E, nesses galhos, surgem as folhas que respiram o pensamento, e as flores e frutos são os resultados de toda a criação humana intelectual. Árvore das montanhas ou dos vales, sujeitas às grandes tempestades e à rudeza do altos cimos ou à hibridez das terras fofas e cheias de detritos dos vales, é ela como o ser humano, e também o simboliza. (FERREIRA, 1952, p. 243)

Embora não esgotemos o tema, as informações apresentadas até o presente momento nos fornecem algumas premissas para a compreensão das passagens de Ahmadpoor pela montanha. Nesta, em formato de zig-zague, encontramos o três gravado na trilha por onde o mesmo caminha em suas idas e

vindas de Koker para Poshteh. A árvore, símbolo da sabedoria, que se encontra mantida em alguns dos núcleos desta sociedade, precisa ser revitalizada em uma cultura afetada pelo apego aos metais (portas de ferro), pois é a árvore o signo da vida coletiva, dos vários indivíduos ligados em um centro comum.

Na busca desta revitalização, o menino representa este intermediador que anteriormente mencionamos, o porta voz do resgate dos princípios esquecidos graças ao enrijecimento de uma cultura afetada pela dureza estagnada dos metais. Só assim compreendemos a verdadeira tarefa de Ahmadpoor nesta história, pois ele é aquele que simboliza o arado que se encontra do lado de fora da escola, a mula que carrega o mesmo com a tarefa de restabelecer o sentido da árvore enquanto sucessão da vida, e não do enrijecimento, ou seja, “a árvore da vida”, com sua alternância de nascimento e morte, dos frutos que geram, que surgem e perecem, das folhas que caem e se renovam, das flores que a embelezam e se despetalam ao saculejarem-nas os ventos” (FERREIRA, 1952. p.243).



**Figura 20** – Arado e Tarefa

A necessidade deste revigoramento se dá logo no primeiro encontro de nossa personagem com um homem do povoado de Poshteh, que carrega o pesado fardo de galhos mortos sobre as costas. Após responder que não sabe onde fica a casa de Nematzadeh, o senhor que leva os galhos descansa despejando-os em frente à porta de madeira fechada. Em contraposição, a movimentação de Ahmadpoor em busca do resgate de uma sabedoria esquecida pela dureza que o hábito perpetuou em quase toda a sociedade.



**Figura 21** – Galhos de Árvore Morta

O três demarcado na montanha desembocará na figura da sabedoria esquecida que será descrita pelas palavras do velho construtor de portas de madeira. Mais adiante, analisaremos o encontro do menino com este senhor. Por hora, vale a pena recordar o significado do número trinta que, por meio da soma das unidades ( $3 + 0$ ), simboliza o três da maturidade típica de toda iniciação e amadurecimento.



**Figura 22** – A Trilha de Ahmadpoor

Em sua análise simbólica da obra de Nietzsche *Assim Falava Zaratustra*, Mário Ferreira aponta para algumas das características presentes no número três:

Zaratustra, ao alcançar a idade de 30 anos, resolveu descer aos homens do vale. Mas, a idade do místico não é a idade cronológica do corpo, mas a idade do espírito. Representa esse número a organização cósmica, a atividade do ternário (as três décadas), mas como valor aritmossófico é 3. Jesus foi batizado aos 30 anos; João Batista começou a pregar com 30 anos, e Ezequiel a profetizar. Trinta anos era a idade de José quando dirigiu os egípcios. 30 é símbolo do equilíbrio perfeito para os esotéricos. Os budistas falam nas 30 virtudes transcendentais. Trinta é o símbolo da letra hebraica *lameth*, que tem a forma de uma foice, para a colheita, símbolo da maturidade. No XII arcano do tarot significa o “enforcado, o traído”. Cristo foi traído por trinta dinheiros. (FERREIRA, 1956a, p.26)

Não podemos nos esquecer que a tarefa de Ahmadpoor tem início graças à exigência realizada pelo professor de que Nematzadeh e seus colegas não deixassem de realizar suas tarefas no caderno, pois este é um instrumento pedagógico que permite a análise cronológica de nosso aprendizado ao longo do tempo. Dada uma iniciação sobre determinado assunto, podemos acompanhar nosso desenvolvimento no sentido de detectarmos se a porta de entrada de nosso conhecimento abriu-se de forma tal a nos elevar, ou se nos deparamos com as duras pedras e portas de ferro que nos afastam desta senda. Dentre os caminhos possíveis, o dever do pedagogo é o de conduzir os jovens, ou seja, aquele que pratica a ação de iniciar, indicar o melhor caminho para a suprema Instrução (vide citação na p. 63).

O cerne de toda essa história vincula-se aos processos de iniciação que se dá entre dois tipos de portas. Para a adequada compreensão do simbolismo contraposto no filme entre as portas de ferro e as de madeira, considerando que já descrevemos o suficiente sobre a árvore, precisamos incluir o sentido simbólico do metal.

René Guénon, em seu livro *O Reino da Quantidade e os Sinais dos Tempos*, realiza uma interpretação sobre os fatores que determinaram as simplificações realizadas pela modernidade. No capítulo XXII, *Significado de metalurgia*, apresenta uma argumentação que analisa o símbolo do metal como um aprisionamento formalístico praticado pela modernidade em vários de seus seguimentos. Um dos aspectos associado ao metal é o fato deste mineral pertencer especificamente aos povos sedentários, sendo proibido aos povos nômades o cultivo da arte ou ofício que possuísse esse mineral por se integrar à neutralização do movimento, a coagulação do tempo no espaço. Certamente, muitas das construções dos povos antigos tinham como matéria prima a madeira. Contudo, tais construções não eram tão duradouras como aquelas que utilizavam a pedra. Logo, torna-se evidente que a utilização do mineral na construção acarreta um maior nível de solidez.

Aliás, esse mineral, sob a forma mais comum que é a pedra, serve, antes do mais para a construção de edifícios estáveis; uma cidade sobretudo, pelo conjunto de edifícios que a compõe, aparece de certo modo como um aglomerado artificial de minerais; e, como já dissemos, a vida nas cidades corresponde a um sedentarismo ainda mais completo que a vida agrícola, tal como o mineral é mais fixo e

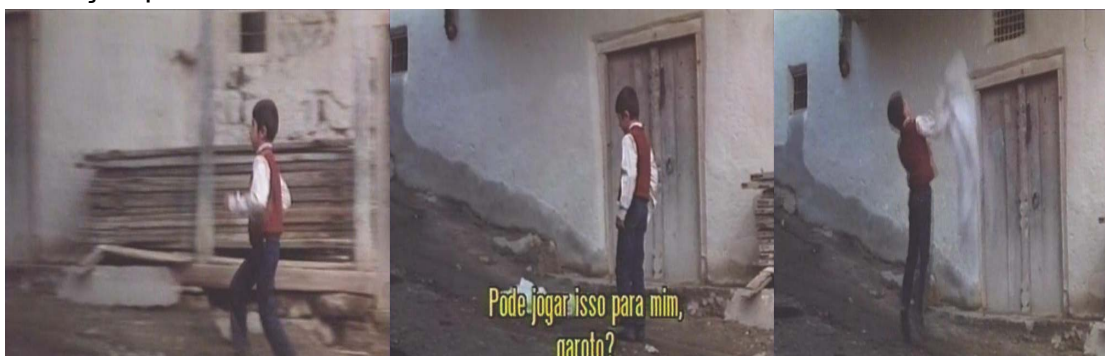
mais sólido que o vegetal. Mas há ainda outra coisa: as artes que têm por objeto o mineral compreendem também a metalurgia sob todas as formas; ora, se observarmos que na nossa época o metal tende cada vez mais a substituir a pedra na construção, como outrora a pedra substituiu a madeira, somos tentados a pensar que deve haver um sintoma característico de uma fase mais “avançada” na marcha descendente do ciclo; e isso é confirmado pelo fato de, na generalidade, o metal exercer um papel cada vez maior na civilização moderna industrializada e mecanizada, quer do ponto de vista destrutivo, quer do ponto de vista construtivo, porque o consumo de metal nas guerras contemporâneas é verdadeiramente prodigioso. (GUÉNON, 1989, p.145)

Essas transições (madeira, pedra e metal) manifestam-se no decorrer da obra que transparece, por meio de imagens, a citação acima. A mobilidade de Ahmadpoor em busca da casa de seu amigo passará pelas sendas de um vilarejo como se fossem escadas em direção à verdadeira porta.



**Figura 23** – *Poshteh*

Chegando ao vilarejo de Poshteh, Ahmadpoor está diante dos minerais que, em um primeiro momento, substituíram as madeiras. E será neste mesmo vilarejo que encontraremos dois construtores de portas: um de ferro e outro de madeira. Há, assim, uma tensão no seio mesmo desta sociedade em que a transição para a modernidade ainda encontra focos de resistência.



**Figura 24** – Tábuas da Reconstrução

Agora, as peças deste grande mosaico se encaixam de forma surpreendente. Ao passar pelo senhor que carrega os galhos de árvore mortos, o menino aproxima-se de uma casa com tábuas empilhadas ao lado de suas paredes. Na mesma cena, o lençol de uma dona de casa cai em seu caminho e ela pede sua ajuda para recuperá-lo. Desde a saída de sua casa, em que sua mãe estendia no varal lençóis e outras peças, outras lavadeiras aparecem no filme como símbolo da purificação, do estender de novos panos sobre os leitos habitados por aqueles que se encontram em um sono que os levam ao afastamento de suas verdadeiras portas. Neste sentido, entendemos a fala da lavadeira ao dizer “pode jogar isso para mim?” ao lado das madeiras, ou seja, continue seus passos que visam à reconstrução do velho habitar do qual sentimos falta.

Essa nostalgia nos leva a idéia de uma pureza perdida. Exatamente na seqüência desta cena, aproxima-se um menino que dará pistas para Ahmadpoor sobre a casa de Hemmati, o primo de Nematzadeh. Ahmadpoor, então, pergunta se o mesmo pode acompanhá-lo para, juntos, devolverem o caderno. O menino, contudo, nega o pedido, pois está ajudando seu pai levando o leite que, provavelmente, o mesmo retirou de uma vaca. Não temos aqui uma atividade exercida no reino mineral.



**Figura 25** – Filho do Vendedor de Portas de Ferro

As portas de coloração azul apontam para a infinitude divina suplantada pela coagulação espacial da modernidade metálica. Obviamente, ela necessita estar no topo de uma escada, pois se trata dos degraus celestes que analogamente trazem o cume da montanha em nossos pés.



**Figura 26** – Portas Azuis

Sem hesitação, as escadas reportam-se à famosa passagem do claudicante Jacó que visualizou, em um sonho, uma escada colocada sobre a terra cujo topo tocava o céu, enquanto os anjos do Senhor subiam e desciam sobre ela. “Tendo Jacó despertado do sonho disse: [...] Não há outra coisa senão a casa de Deus e a porta do céu”. (GÊNESIS, XXVIII) Conectemos, agora, a cena em que Nematzadeh manca após cair e as demais:



**Figura 27** – Vestes

Como em uma espécie de prece, Ahmadpoor clama por Nematzadeh em sua suposta casa. No varal, a calça semelhante a do amigo encontra-se atrelada por um pregador marrom (Ahmadpoor) e outro verde (Nematzadeh). Ao sentar-se no degrau da escada, a câmera o enquadra como se estivesse vestindo as calças de seu amigo. Em um primeiro momento, a coloração verde representa a vida, o renascimento, a revelação e esperança que motivam o marrom de Ahmadpoor. Ambos são um só, pois se fundem na mesma personagem claudicante onde a distinção começa a se anular. A fusão entre eles gera um terceiro que os unifica: terra arada, escada, a verdadeira porta iniciática.



Figura 28 – Vestes (1)

René Guénon, ao descrever sobre a anti-tradição e a contra-iniciação, esclarecerá a contrariedade destes pólos. Negando o metafísico e espiritual, a contra-iniciação acaba assumindo o desenvolvimento de um ofício infra-humano. É exatamente essa a tradução das tentativas do vendedor de portas de ferro em convencer um ancião que rejeita a necessidade de trocar suas antigas portas pelas de metal.



Figura 29 – Vendedor de Portas de Ferro

Vendedor: - Quer umas portas também? Ancião: - Não. Vendedor: - Por que não? Ancião: - Eu não preciso. Vendedor: - Suas portas estão gastas. Ancião: - para mim, estão ótimas. Vendedor: - Estão em péssimo estado. Ancião: - Elas estão perfeitas. Vendedor: - Vou lhe fazer umas portas de ferro. Manterão viva a sua memória. Serão guardadas num museu. Ancião: - Por que iriam para um museu? Vendedor: - Seu nome ficará gravado para sempre. Ancião: - De que servirá meu nome após a morte? (ABBAS, 1987)

Um apologista da velha tradição defende-se das propostas enrijecidas de uma nova porta que caracteriza o chamado da contra-iniciação. O metafísico e a realização transcendente apresentam-se no discurso do vendedor

como realidades a serem efetivadas na imanência, e não na transcendência. A eternidade transfere-se para a quantidade de um mundo que imanentiza o infinito em um pseudo-sinônimo denominado indeterminação.

Mais uma vez, recorremos ao pensamento de Guénon:

No esoterismo islâmico, diz-se que aquele que se apresenta a determinada porta sem ter sido pela via normal ou legítima, vê essa porta fechar-se-lhe na cara e é obrigado a voltar pelo mesmo caminho, não como simples profano, o que já é impossível, mas como *sâher* (feiticeiro ou mágico que opera no domínio das possibilidades subtis de ordem inferior); não poderíamos encontrar uma expressão mais exata: é essa a via infernal que pretende opor-se à via celeste e que apresenta na verdade aparências exteriores de uma tal oposição, embora, na realidade, só possa ser ilusória; como dissemos mais atrás a propósito da falsa espiritualidade onde vão perder-se alguns seres comprometidos numa espécie de realização ao invés, essa via só pode levar à desintegração total do ser consciente e à sua dissolução sem regresso. (GUÉNON, 1989, p.246)

Novamente, Ahmadpor confunde seu amigo com um menino que veste calças semelhantes às de Nematzadeh. A indicação da verdadeira pista sobre onde fica a casa do amigo de Ahmadpoor é dada pelo filho do vendedor, fazendo-nos perceber a literalidade do provérbio “casa de ferreiro, espeto de pau”.



**Figura 30** – Filho do Vendedor de Portas de Ferro (1)

O garoto diz que se chama Nematzadeh, mas que há muitos com esse sobrenome naquela região, e que não conhece nenhum Nematzadeh Mohammad Reza. Ahmadpoor, então, diz que seu amigo levou leite, certo dia, para o diretor da escola. Com essa pista, o menino indica uma casa perto da ferraria: um galpão cheio de ovelhas com uma árvore seca que pode ser a casa de Mohammad Reza. Essa será a busca da pureza (leite) perdida.



**Figura 31** – Ovelhas na Casa do Senhor

Como no momento em que clamou por seu amigo, na casa com a calça marrom estendida no varal, Ahmadpoor olha para o alto e pergunta: Senhor? O senhor que aparecerá abrindo a porta é um velho carpinteiro, especialista na confecção de portas de madeira, que levantará suas premissas contra uma época de substituição das antigas portas pelas de ferro.



**Figura 32** – Senhor

A pista sobre a existência de árvores mortas dada à Ahmadpoor como indício da possível localização da casa de seu amigo não encontra um fundamento caracterizador, pois elas existem por toda parte. O discurso do senhor denuncia que o mesmo se encontra envolto pela degeneração provocada por uma época de metal que busca abafar aquilo que, simultaneamente, continua a existir como expressão de nossa verdadeira habitação, ou seja, o reinado vegetal das árvores. Mas, como veremos na seqüência, janelas com o formato de cruz permearão os ambientes da casa deste marceneiro invertendo o duplo sentido que assumirá o símbolo árvores mortas.

Descendo da altura de sua casa ao encontro do menino, o velho é recepcionado por uma vendedora de maçãs: “Vendedora: - Quer comprar maçãs?

Senhor: - Não tenho dentes para comer maçãs. Vendedora: - Compre para seu filho. Senhor: - Ele não é meu filho. Vendedora: - Para seu neto. Senhor: - Eu não tenho filhos, nem netos. Vendedora: - As maçãs são boas, pode levar. Senhor: - Estou certo que são, mas eu não tenho dentes” (ABBAS, 1987). Maior explicitude torna-se impossível. Os carneiros, o velho carpinteiro, a tentação do fruto trazido por uma mulher e as árvores secas denunciam todo o processo de decadência pecaminosa da humanidade e o projeto de sua salvação.

Partindo desses pressupostos, podemos sustentar a tese do sentindo duplo das árvores mortas, pois, se de um lado, representam efetivamente a decrepitude de um estado de coisas que tende ao metálico coagulador do tempo no espaço, limitando a extensão metafísica da infinitude ao apego em perspectivas imanentistas; do outro, o convite do senhor em vê-las enquanto cruces que, embora sejam portadoras de morte, surgem como o despontar para a própria vida. Morte e ressurreição fundem-se nas mãos daquele que esculpi seus objetos de madeira originários da morte. Contudo, há uma elasticidade em determinados tipos de morte que não geram a rigidez, mas a flexibilidade das portas afixadas na casa da verdadeira habitação humana. Esse habitar refere-se ao metafísico como morada verdadeira do espírito.

As maçãs nascem das árvores. No livro do *Gêneses*, não encontramos a identificação da maçã com o fruto proibido que existia na árvore do conhecimento do bem e do mal, mas apenas há menção ao fruto. Contudo, a tradição passou a associar à maçã a característica da tentação graças à simbologia do pentagrama.

É a maçã o símbolo do pentagrama, pois suas sementes se colocam como a estrela de cinco pontas (penatacarpo ou pentacarpelado). Na Bíblia, o livro de Gênesis, o fruto proibido é a maçã, da árvore da sabedoria, porque o cinco simboliza a atividade do espírito ao conhecer o quaternário, o saber que conquistado, afasta o homem do jardim do Éden, o jardim da vida inocente animal, para levá-lo, pelo conhecimento do bem e do mal, ao sofrimento da vida. Por isso o cinco é símbolo da mente e da inteligência, o espírito humano que cerca a natureza (como a serpente), para conhecê-la e julgá-la. (FERREIRA, 1956, p.180)

O não ter dentes para mastigar significa a indisposição de um espírito livre das tentações que caracterizam o pecado original do “sereis como

deuses<sup>9</sup>. Agora, só há espaço para aquela que fora desprezada pelo esquecimento da ingenuidade em nome da soberba: a árvore da vida.

A ingenuidade das crianças não pode ser danificada pelo pedagogo iniciador. Por isso, o senhor diz para o menino que ele deveria ter o procurado diretamente, pois ele possui o conhecimento de todos os moradores daquela região. A metáfora da onisciência apresenta-se em um personagem que carrega a distinção entre presente, passado e futuro, além de possuir o olhar acurado sobre o processo de decrepitude humana porque dentem o livro da vida. Esse é o encontro derradeiro entre livro e caderno, pois as linhas deste só poderá efetivamente ter sentido pelo direcionamento daquele.

Senhor: - Deveria ter vindo direto a mim. Eu conheço todo mundo. Quem é seu pai? Ahmadpoor: - Abdollah. Senhor: - Qual deles? Ahmadpoor: - Abdollah Ahmadpoor. Senhor: - Eu também o conheço. Fiz a porta da casa dele. Eu fiz o berço do seu pai. Fiz a porta da casa do seu amigo. E também fiz essa janela há 40 anos atrás. Nada mudou de lá para cá. Mas, agora estão querendo trocar tudo por portas de ferro. O que há de errado com essas portas? Se fosse ruim, ninguém as teria comprado. Ele também quer trocar por portas de ferro. Ouviu dizer que as portas de ferro duram a vida toda? Eu não sei quanto tempo é isso exatamente. (ABBAS, 1987)

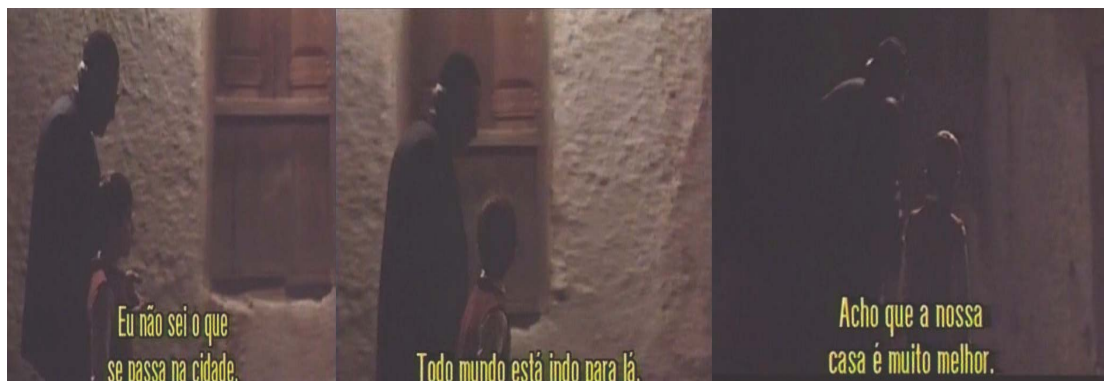
A descrição sobre o conhecimento das gerações passadas, e a plena consciência das transformações atravessadas pelas mesmas, demarca as efetivas fronteiras entre as mudanças que desprezam os princípios imutáveis e aqueles que lutam pelo seu resgate e manutenção.

Na seqüência, o senhor diz que não anseia a vida citadina. As considerações anteriormente mencionadas por Guénon voltam à tona quando o construtor de portas de madeira, em sua conversa com Ahmadpoor, não inveja, em termos guenonianos, o sedentarismo das cidades que se apegam à modernidade metalúrgica. Isso se confirma ao visualizarmos essa transmissão de conhecimentos ao menino que desenvolve o papel do nômade disposto a quebrar qualquer

---

<sup>9</sup> O Senhor Deus tomou o homem e colocou-o no jardim do Éden para cultivá-lo e guardá-lo. Deu-lhe este preceito: "Podes comer do fruto de todas as árvores do jardim; mas não comas do fruto da árvore da ciência do bem e do mal; porque no dia em que dela comeres, certamente morrerás. (...) A serpente era o mais astuto de todos os animais dos campos que o senhor Deus tinha formado. A mulher respondeu-lhe: podemos comer do fruto das árvores do jardim? Mas do fruto da árvore que está no meio do jardim, Deus disse: "Vós não comereis dele, nem o tocareis, para que não morrais". "Oh!, não – tornou a serpente – vós não morireis! Mas Deus bem sabe que, no dia que dele comerdes, vossos olhos se abrião, e sereis como deuses, conhecedores do bem e do mal". (PEREGRINO, 1997, p. 18-19)

coagulação que neutralize seu movimento. A casa do carpinteiro, com todos os seus cômodos, janelas e portas, simboliza a habitação rejeitada, o jardim esquecido.



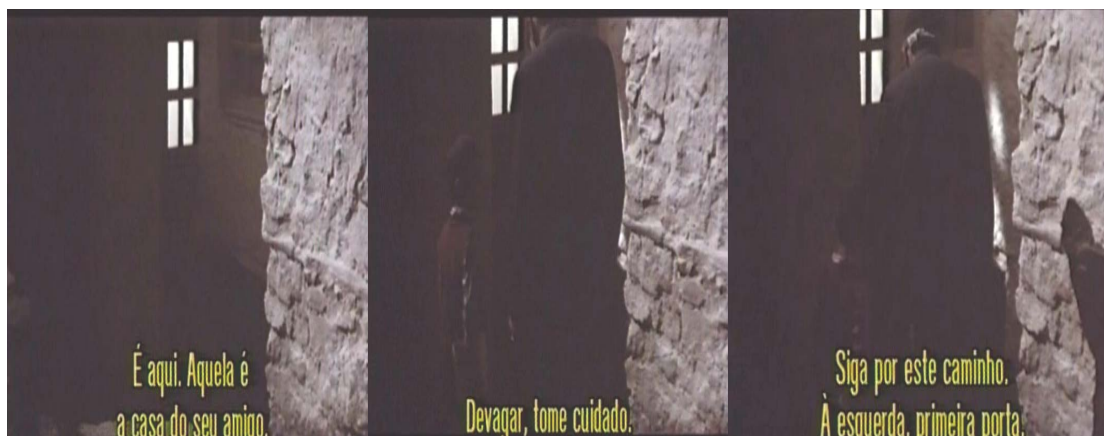
**Figura 33** – Senhor Caminhando com Menino

Embora se distanciem no aspecto idade, o encontro entre o ancião e o menino apresenta um ponto em comum: o cultivo da flexibilidade presente nas árvores ao nascer. Inevitável não mencionarmos o poema de Arseni Tarkovisky, recitado no filme *Stalker*, para retratarmos essa realidade:

Que riam das suas paixões. Porque o que consideram paixão, na realidade, não é energia espiritual...mas apenas fricção entre a alma e o mundo externo. O mais importante é que acreditem neles próprios...e se tornem indefesos como crianças...porque a fraqueza é grande, enquanto a força é nada. Quando o homem nasce, é fraco e flexível...quando morre, é impassível e duro. Quando uma árvore cresce, é tenra e flexível...quando se torna seca e dura,|ela morre. A dureza e a força são atributos da morte...flexibilidade e a fraqueza são a frescura do ser. Por isso, quem endurece, nunca vencerá. (TARKOVISKY, 1980)

Entretanto, o ancião necessita modelar a tendência dos galhos de uma árvore tão flexível como a infância. Sabemos que, ao nascer, as árvores que se encontram sozinhas no campo, de tão flexíveis, tendem para qualquer direção, chegando ao ponto de inclinar seus galhos no próprio chão. Agrupadas, despontam suas copas para os cumes em uma escalada de disputa pela conquista das alturas. No isolamento, o adequado auxílio alimenta sua potencialidade mesmo sem os estímulos de seus pares. Essa é a estrutura que percebemos entre o senhor e o menino.

Já é noite. O menino está com pressa e precisa saber onde fica a casa do seu amigo. O senhor não consegue acompanhar a velocidade dos passos de Ahmadpoor, mas emprega todas suas forças para isso. De repente, o senhor aponta para onde fica a casa de Nematzadeh. Na tela, não vemos casa alguma. Percebemos, sim, a abertura de uma porta, a escada logo abaixo de uma janela para qual o mesmo aponta.



**Figura 34** – Senhor Indicando a Casa do Amigo

Recordemo-nos, neste instante, da chegada de Ahmadpoor nas proximidades da casa do carpinteiro. Encontramos, conectados com os elementos que acabamos de demonstrar, aspectos simbólicos outros como: as ovelhas que passam pelo menino e sobem a escada localizada em um corredor escuro e estreito, barulhos advindos da oficina do construtor de portas, o escutar do menino dessa sonoridade que vem de dentro da casa, a árvore seca.



**Figura 35** – Ovelhas, Casa e Árvore

Só podemos compreender esses vários símbolos entre mesclando-os com algumas das referências encontradas nos evangelhos:

Assim, pois, falou outra vez: - Asseguro-vos que eu sou a porta do rebanho. Todos os que vieram antes de mim eram ladrões e bandidos; mas as ovelhas não os escutaram. Eu sou a porta: quem entra por mim se salvará; poderá entrar e sair, e encontrará pastagens. O ladrão só vem para matar, roubar e destruir. Eu vim para que tenham vida, uma grande vitalidade. Eu sou o bom pastor. O bom pastor dá sua vida pelas ovelhas. (...) Entrai pela porta estreita; porque larga é a porta e espaçosos o caminho que leva à perdição, e são muitos os que por ela entram. Quão estreita é a porta, quão apertado o caminho que leva à vida, e são poucos os que encontram! (...) Respondeu-lhes: Esforçai-vos por entrar pela porta estreita, pois eu vos digo que muitos procurarão entrar e não poderão. (PEREGRINO, 1997, p. 2332, 2504 e 2583)

Essas passagens encontram-se, também, em uma estrutura narrativa mito-poético que descrevem aspectos da estrutura da realidade. Não se trata de uma imposição dogmática aos possíveis adeptos de sua autoridade, mas a descrição compactada dos problemas que perpassam o filme, ou seja, o advento de uma modernidade em que uma quantidade de seres trocam as raízes metafísicas de sua civilização pelas portas largas de ferro que, com suas insígnias (cruz quebrada) contrárias ao projeto do auto-sacrifício, abrem as sendas para uma realidade infra-humana.



Figura 36 – Porta e Janela com Cruzes

Afinal, onde fica a casa do amigo de Ahmadpoor? A resposta encontra-se na cruz sinalizada pela janela. A casa do amigo de Ahmadpoor está em seus próprios atos de sacrifício em nome de seu amigo. O senhor carpinteiro capta

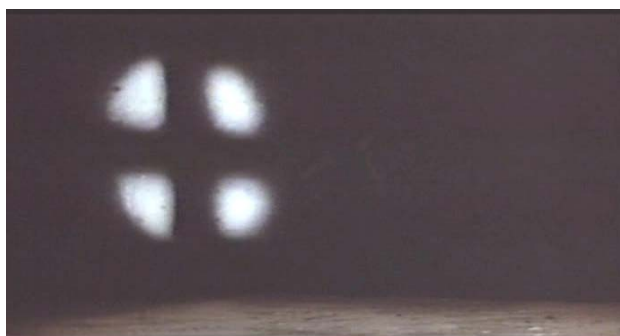
o esculpir efetivado por Ahmadpoor desta cruz quando o mesmo, anulado diante da infinitude divina, nega-se a si mesmo como sinal de uma entrega total pelo seu próximo. Usando os termos de Aristóteles, um menino que ama seu amigo pelo que ele é em si mesmo, e não por uma utilidade ou prazer que o mesmo poderia lhe proporcionar.

Quando Ahmadpoor corre em busca da casa de seu amigo, sente medo ao escutar o latido de um cão no escuro. Novamente, outra janela simbolizando a cruz aparecerá representando o grau de necessidade do menino que precisa desacelerar seus passos em busca de uma sintonia com aquele que detém não só a disposição, mas o conhecimento da senda que se fundamenta na serenidade da tradição.



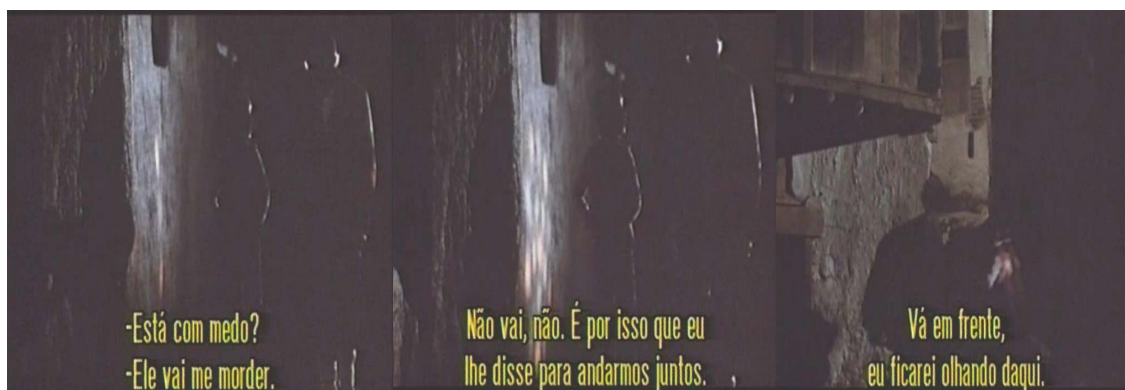
**Figura 37** – Escuridão e a Projeção da Cruz

Ao correr, esquece que seus passos deveriam seguir o ritmo vagorosamente adequado para a caminhada daqueles que buscam desvelar autonomamente novas sendas. Torna-se importante aprender com aqueles que já se sacrificaram em busca da luminosidade para uma vivência em um mundo tomado por aspectos de ignorância, medo e escuridão.



**Figura 38** – Projeção da Cruz

O menino volta, recebe o conselho do senhor que explica o porquê de ter lhe pedido para andarem juntos. Tradição e o reconhecimento de respeitá-la devem caminhar lado a lado, pois, caso contrário, podemos converter o ímpeto da busca pelo luminoso em uma escuridão subversiva, como aqueles que esquecem que o excesso de luminosidade gera ofuscação.



**Figura 39** – Alerta da Tradição

Quando o senhor retorna para seu aposento, retira os sapatos e sobe as escadas. Chegando em seu ambiente de trabalho, há um quadro com a foto de um homem sobre uma mula segurando uma espada. No mesmo quadro, a foto de Nematzadeh encontra-se colada na parte inferior. Nematzadeh deve ser o neto do carpinteiro. Não sabemos. Mas, o sobrenome de Nematzadeh é Mohammad Reza. Logo, ele é a inspiração de Ahmadpoor durante o filme, a voz celeste que conduz seus passos em busca do amigo. Aqui, é preciso lembrar que Maomé disse que a fé que ele pregava deveria se propagar por meio da espada.

No filme, esta espada encontra-se nas mãos do menino. Não se trata de uma espada no sentido de guerra santa ou coisas desse gênero, mas da lâmina que ara uma cultura em busca do cultivo da memória das raízes de uma verdadeira tradição.



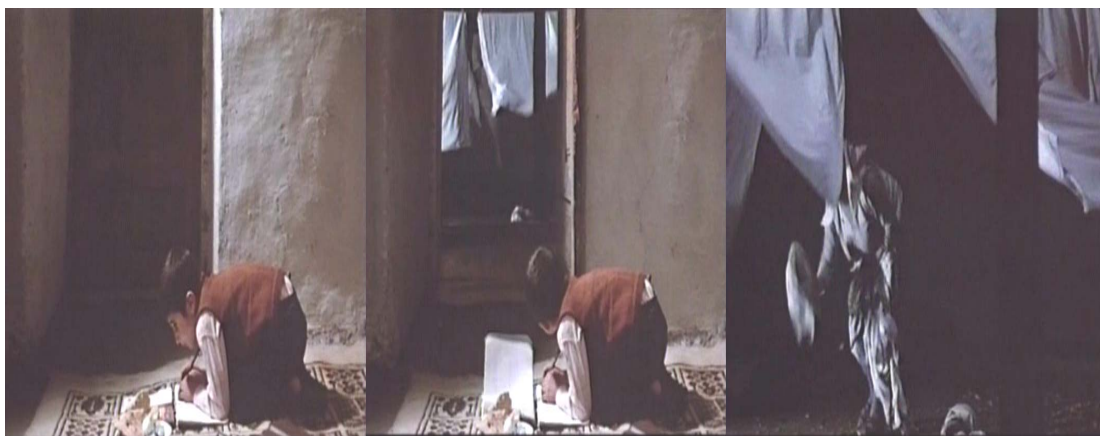
**Figura 40** – Espada e *Mohammad*

Na volta para casa, Ahmadpoor ainda carrega o caderno de seu amigo e a angustia por se sentir frustrado em sua missão. Sua ansiedade não lhe dá ânimo para comer, enquanto percebe o apegar-se do pai ao seu aparelho de rádio que não consegue sintonizar. O desapego moderno da voz silenciosa de Deus gera a falta de sintonia necessária para um aprisionamento do ser no plano meramente material.



**Figura 41** – *Ahmadpoor Volta para Casa*

Preocupado com a ameaça do professor sobre a expulsão de Nematzadeh Mohammad Reza, realiza, prostrado, a tarefa para este. Enquanto isso, os lençóis (símbolo da purificação, do resgate das velhas bases, do abrir e fechar da primeira porta do filme, do véu celeste que se rompe perante esta ação tão sublime) recebem o sopro do vento divino.



**Figura 42** – *Ahmadpoor e a Lição de seu Amigo*

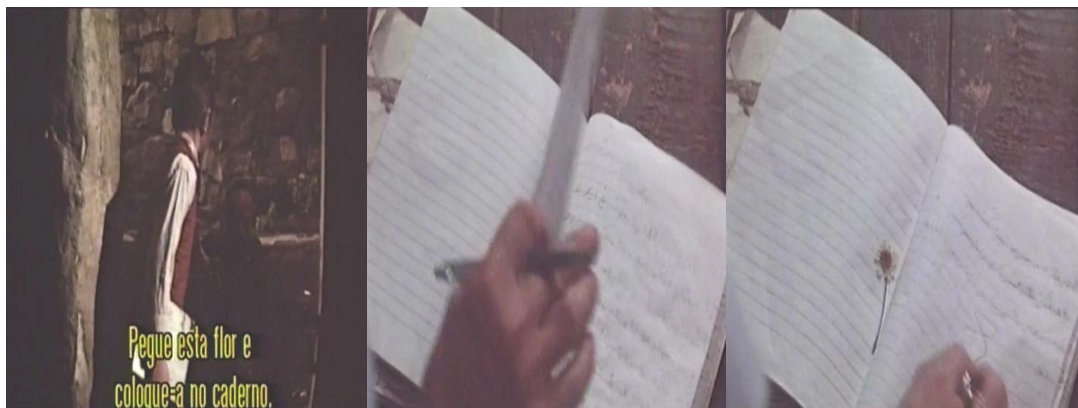
A escuridão desaparece. O despertar de outro dia anuncia o caminho para mais uma aula. Nematzadeh está na sala, mas Ahmadpoor, como o professor no início do filme, está atrasado. Aquele, então, começa a conferir a tarefa dos discentes. A expulsão de Nematzadeh está próxima, pois ele, novamente, fez sua lição em uma folha. O ternário no sentido negativo está prestes de se realizar. Nematzadeh demonstra um desespero silencioso. Quando, de repente, escutamos o bater na porta. É Ahmadpoor. Ele pede licença. Antes de entrar, o professor lhe pergunta qual o motivo do atraso, se ele não vem de Pohsteh. Ahmadpoor responde que vem de lá. Mas, logo na seqüência diz que não. Entra na sala e entrega o caderno para seu amigo. Então, o professor se aproxima para conferir a tarefa.

Acompanhemos os últimos diálogos do filme:

Ahmadpoor: - Com licença, senhor! Professor: - Por que está atrasado? Você não vem de Poshteh. Ahmadpoor: - Sim, senhor. Professor: - vem de Poshteh? Ahmadpoor: - Não, senhor. Professor: - Sente-se. Ahmadpoor: - Ele já viu sua lição? Eu a fiz para você. Professor: - Qual o seu nome? Ahmadpoor: - Ahmadpoor. Professor: - Mas este é de Nematzadeh. Ahmadpoor: - Foi um engano. Professor: - Muito bom. Qual o seu nome? Nematzadeh: - Nematzadeh. Professor: - Nematzadeh Mohammad Reza? Bom garoto. (ABBAS, 1987)

Na tradição islâmica, Maomé (Mohammad) é o analfabeto que recebeu a mensagem do anjo Gabriel e transmitiu para outros escreverem. Assim como a virgem concebe, um analfabeto soletra a palavra de Deus. Ele é o mensageiro que traz o livro (caderno) enviado por Deus.

No filme, a metáfora é a mesma. Ahmadpoor chama seu professor de senhor, assim como o construtor de portas de madeira. Este é o sinal de que a tarefa efetivamente foi realizada. Por isso, a flor entregue pelo carpinteiro é a confirmação do processo de iniciação impulsionado pelo professor. Ahmadpoor e seu amigo fundem-se pela manifestação da sabedoria ternária (Ahmadpoor e Nematzadeh, o professor e o vendedor de portas de madeira) de um dever cumprido. A combinação dos esforços do arado, as águas das fontes das lavadeiras, o semear da flexibilidade da sabedoria do cume da árvore desembocariam, necessariamente, no nascer de uma flor como símbolo da perfeita iniciação.



**Figura 43** – Professor e a Correção

Do suor do seu rosto, Ahmadpoor não faz um dever, mas apresenta o fruto colhido que advém da árvore presente no topo da montanha. Assim, encerramos essa análise com as palavras do evangelho de Mateus:

Guardai-vos dos falsos profetas, que vêm a vós com vestidos de ovelhas, e por dentro são lobos roubadores. Pelos seus frutos os conhecereis. Porventura os homens colhem uvas dos espinheiros, ou figos dos abrolhos? Assim, toda árvore boa dá bons frutos, e a árvore má dá maus frutos. Não pode a árvore boa dar maus frutos, nem a árvore má dar bons frutos. Toda árvore que não dá bons frutos será cortada e lançada no fogo. Assim, pois, pelos seus frutos os conhecereis. (PEREGRINO, 1997, p. 2332).

#### 4.4 DO POÉTICO AO FILOSÓFICO

Após abordarmos o escrito platônico denominado *Crítion* e analisarmos o filme *Onde fica a casa do meu amigo?*, buscaremos justificar a maior eficácia do discurso poético para crianças e jovens enquanto propedêutica no ensino de filosofia.

Primeiramente, admitamos que o diálogo *Crítion* e o filme em questão não abordam explicitamente a mesma temática. Entretanto, em seu bojo, a obra cinematográfica mencionada expõe e problematiza o tema sobre o respeito à tradição. Isso se evidencia durante as tensões entre a resistência daqueles que

rejeitam as inovações que a modernidade metálica lhes impõe e os que atuam, independentemente de qualquer análise valorativa sobre este ponto, na defesa dessas mudanças.

Nas posições de Sócrates em geral, e no diálogo *Críton* em particular, sempre surge a tensionalidade entre as verdades de ordem individual e as de ordem coletiva. Na obra *Onde fica a casa do meu amigo?* isso é apresentado, também, em um nível poético. Em ambos os casos, embora percebamos a superioridade das posições individuais, ocorre o maduro reconhecimento de submissão individual às verdades coletivas, ou seja, mesmo contrariando-as, não podemos nos rebelar contra as mesmas, pois possuímos um débito para com elas.

Na estrutura do diálogo platônico, o interlocutor Críton, munido de um conjunto de princípios e experiências, acaba padecendo da situação que afeta seu amigo encarcerado. Consequentemente, suas conclusões sobre as decisões que Sócrates deveria tomar acabam falhando na medida em que ele raciocina sem considerar uma série de experiências análogas sobre aquela circunstância. Sócrates, então, faz surgir na memória de seu amigo um conjunto de experiências esquecidas pelo padecido, naquele momento, em suas conclusões sobre tal estado de coisas. Por isso, ocorre a possibilidade de uma compreensão efetiva de Críton sobre seu erro, ou seja, as experiências vivenciadas por este proporcionam a base necessária para a compreensão das conclusões realizadas no diálogo.

O afastamento de uma logomaquia efetiva-se em Críton pelo fato do personagem realizar, com auxílio do parteiro, a conexão entre os conceitos formulados pelo e suas correspondentes experiências. Ocorre o reconhecimento da não extensão daquilo que propõe como universal sobre os dados particulares levantados por Sócrates.

Contudo, e se o filósofo Sócrates pretendesse realizar a mesma atividade com uma criança ou adolescente? Como retiraria estes de determinados embaraços pautados na falta de experiência? É possível, simultaneamente ao ato de discussão filosófica, gerar as experiências das quais carecem determinado interlocutor? Não havendo simultaneidade entre esses dois aspectos, há uma sucessão entre os tipos de discursos em questão na construção do pensamento filosófico?

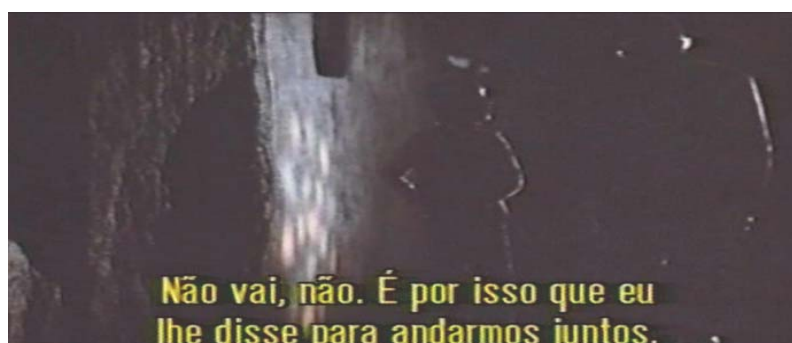
Essas e outras questões nascem ao problematizarmos o estudo de filosofia para a faixa etária mencionada. Carentes das experiências necessárias

para o equacionamento adequado de um problema filosófico, ao praticarmos a dialética nestes moldes, estaríamos corrompendo-a em um exercício de discussão assembleiana onde o que vale é a emissão de qualquer tipo de opinião. A logomaquia é gerada por essa falta de referência ao conjunto de possibilidades anteriormente vivenciadas pelos interlocutores que acabam transformando a filosofia em um decorar de pensamentos sem se arraigar na existência efetiva dos mesmos.

É deste contexto que se justifica a proposta de uma propedêutica poética no ensino de filosofia. Utilizando-se da obra de arte analisada neste capítulo, podemos concluir que seu apreciador, juntamente com um leque de outras obras que retratem o mesmo tema, alargaria sua experiência sobre o problema da tradição e outras temáticas ali apontadas. O emprego de uma explicação simples, após passar pela experiência dada pelo filme, não poderia o indivíduo se eximir da mesma no instante da emissão de sua opinião sobre o tema da tradição.

A amplitude do fenômeno se estende para uma série de problemas contemporâneos sobre política, ética, religião, etc. Aquele que ler os *Dez Princípios Conservadores* de Hessel Kirke, após a apreciação de obras de arte como essa, ou o 4º mandamento da Bíblia sobre a necessidade de honrar pai e mãe e outros problemas éticos como a condenação da eutanásia, aborto, clonagem, etc. não poderá se esquivar, no mínimo, do reconhecimento da existência de realidades poeticamente possíveis que sustentam essas e tantas outras conclusões.

A apresentação cronológica, que vai do poético ao filosófico, demonstra plausibilidade considerando os argumentos até aqui expostos. Que o acompanhar do menino no ritmo dos passos do construtor de portas de madeira esteja presente em nossas ponderações sobre a viabilidade do ensino de filosofia para crianças e jovens.



**Figura 44** – Respeito à Tradição

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da apresentação da proposta kantiana de um projeto emancipatório à análise do filme *Onde fica a casa do meu amigo?* transitamos por uma série de temáticas envolvendo a questão do estudo de filosofia para crianças e jovens.

Ao enunciar a distinção entre fenômeno e coisa em si, Kant assinala a existência dos limites de extensão da mecânica natural em sua descrição da realidade. Fatores como liberdade, imortalidade da alma e Deus fariam com que o estudioso buscasse outros critérios de análise, que transcendem o mundo determinista e seus respectivos tipos de objetos. Considerando a inviabilidade de conhecermos a liberdade em si mesma, mas, ao mesmo tempo, admitindo o fato de podermos pensá-la sem contradição lógica, resguardada está sua existência.

Além disso, seguindo a tese da terceira antinomia, carregando a lei da natureza uma ilimitada universalidade, ou seja, não sendo possível realizar a completude da série de causalidades da causa, o pressuposto de que toda causalidade encontra-se vinculada a esta lei gera uma contradição pura e simples. Com isso, admitimos uma espontaneidade absoluta das causas.

Perante tamanha conquista, não é de se estranhar que aquele que a descreveu também construísse os mecanismos pedagógicos necessários para o alcance da consciência do exercício desta realidade humana. A emancipação do homem apresentar-se-ia como algo capaz de ser realizado.

No entanto, na descrição de sua proposta pedagógica direcionada para este fim, encontramos um aspecto que contrariaria a sugestão que apresentamos neste trabalho na trilha rumo ao desenvolvimento filosófico. Além de se reportar de forma singela, atribuindo, muitas vezes, uma função meramente técnica e adocicada aos elementos artísticos na formação do entendimento humano, Kant afirma, em sua obra *Sobre a Pedagogia*, a necessidade de refrear a imaginação das crianças. Antes disso, aponta para o caráter meramente técnico da música enquanto capacidade de nos tornar mais queridos. No transcorrer de sua obra *Sobre a Pedagogia*, deduz que a leitura de romances encontra-se afastada da vida real e que pode prejudicar o desenvolvimento da memória.

Todos os fatores colocados como prejudiciais em Kant surge como algo extremamente relevante em outras filosofias, como matriz de todos os demais

conhecimentos. No caso da literatura em particular e das artes em geral, Aristóteles, ao descrever a arte poética como aquela que transmite uma impressão possível, e que, necessariamente, deve apresentar aspectos de necessidade e verossimilhança, está afastando toda e qualquer rotulação de irrealidade nas produções artísticas que apresentem esses critérios. Contrariamente, aponta a linguagem poética como mais filosófica que a linguagem da narrativa de acontecimentos acabados, pois aquela, retratando o possível, apresenta a realidade em um âmbito de universalidade impossível de ser apresentado pelos mecanismos que descrevem fatos meramente consumados.

Seguindo essa constatação, optamos por adotar outros autores na busca de uma possível resolução quanto ao problema do adequado processo de formação filosófica. Com Sócrates, Platão e Aristóteles, percebemos que as discussões de ordem filosófica ocupam um percurso que vai das impressões possíveis para a confrontação dialética. Em outros termos, o trajeto de transposição da *doxa* à *episteme* requer uma série de precauções e domínios sobre o complexo que envolve a absorção dessas linguagens.

Desprovidas das experiências possíveis sobre temáticas confrontadas em um nível dialético, as discussões acabam, com o rótulo de filosóficas, se transformando em um artificioso processo em que sentimentos parciais tendem a se colocar como premissas para cada debatedor. Assim, a antiga praça pública, ambiente de discussões filosóficas na Grécia, passa a ser compreendida como sinônimo de uma assembléia deliberativa onde impera a democratização do uso da palavra para todos, independentemente de portar as experiências e o domínio lingüístico específicos para isso.

Articulando essa problemática à realidade de crianças e jovens, ocorrerão problemas ainda maiores. Propensos, nesta faixa etária, à obediência de estímulos que possuem como móveis objetivos transitórios como utilidade e prazer, torna-se certo que a conversão moral genuína do amor para com a sabedoria, indispensável para atividade filosófica, lhes será desviada pela busca do conveniente.

Uma prática filosófica nesses moldes tende ao fracasso, não sendo estranha a constatação das declarações de estudiosos que são incapazes de morrerem pelo que pensam por vivenciarem uma experiência intelectual descomprometida com sua própria existência. Com isso, não se quer pleitear uma

militância em defesa pública de seus pensamentos, muito menos a prática do martírio enquanto prova da vivência real do conhecimento, mas destacar a falta de comprometimento existencial de certos estudiosos que estendem o princípio da conveniência durante toda sua vida intelectual como subterfúgio para se eximirem de todo e qualquer tipo de responsabilidade que o ato filosófico necessariamente gera. Se essa realidade acomete a vida intelectual de muitos daqueles que se auto-intitulam estudiosos de filosofia, o que esperamos dos que se encontram em uma fase da vida em que a propensão para a busca de finalidades utilitaristas evidenciase de forma mais acentuada?

Portanto, para que a dialética, seguindo Platão, não se transforme em um instrumento desvinculado do comprometimento moral do estudioso, ou seja, um brinquedo na mão de espíritos descomprometidos com a busca da verdade, mas ardentes pelo uso desse método pelo prazer que há na destruição do outro, a proposta de apresentação da linguagem artística enquanto propedêutica do ensino de filosofia torna-se viável na medida em que a encaramos como um instrumento de alargamento das experiências necessárias para o adequado equacionamento dos futuros problemas de ordem filosófica.

Para isso, apresenta-se como condição *sine qua non* o domínio do instrumental simbólico presente nestas produções. Considerando o espanto como elemento do iniciar filosófico, as impressões possíveis apresentadas pela arte somente gerarão esse resultado na medida em que o apreciador possa perceber essas insolúveis tensões pelo fato de compreendê-las enquanto conseqüências intrínsecas da arte como expressão simbólica. Sem isso, a abrangência daquilo que é universal cairá sempre para o nível da narrativa de acontecimentos consumados.

Por isso, nossa insistência na apresentação de teorias ontológicas, por exemplo, sobre o cinema, para fugirmos das possíveis escravizações provocadas por apreciadores que tendem a reduzir um complexo de possibilidades embutidas nas imagens em sinopses e outros estilos do tipo. Com a análise de *Onde fica a casa do meu amigo?*, essa posição transforma-se em algo claro e evidente. Não precisamos de grandes pesquisas para imaginar como muitos reduziram o filme em questão à compreensão infantil de uma história que narra os passos de um menino que busca entregar o caderno de seu amigo.

Utilizando da metáfora de Críton, que, mesmo tendo sido discípulo direto do patrono da filosofia no ocidente, fora tomado por sentimentos que o

levaram a negar pressupostos básicos na análise da validade ou não de se apregoar a transgressão de uma lei em determinadas circunstâncias, que a cautela na defesa da propagação do ensino de filosofia para crianças e jovens encontre-se presente. Que o ímpeto dos passos de uma proliferação maciça da filosofia nas escolas brasileiras lembre-se do conselho do velho construtor de portas de madeira ao dizer: “Não vai, não. É por isso que lhe disse para andarmos juntos” (ABBAS, 1987).

## REFERÊNCIAS

AGOSTINHO. **A Trindade**. 2.ed. São Paulo: Paulus, 1994.

\_\_\_\_\_. **O Sermão da Montanha**. São Paulo: Paulinas, 1992.

ALLISON, Henry. **El idealismo trascendental de Kant: una interpretación y defensa**. México: Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalpa, 1992.

ALONSO, S.L. **Bíblia do Peregrino**. São Paulo: Paulus, 1997.

**ANTES do Amanhecer**. Produção de Richard Linklater. EUA: Columbia Pictures / Sony Pictures Entertainment, 1995. 1 DVD (105 min.): DVD, Ntsc, son, color. Legendado. Port.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

\_\_\_\_\_. **Metafísica**. São Paulo: Loyola, 2001.

\_\_\_\_\_. Poética. In: \_\_\_\_\_. **Coleção Os Pensadores**, Aristóteles – Vida e Obra. São Paulo. Nova Cultura, 2004.

BACHELARD, G. **O Ar e os Sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

**BÍBLIA DE JERUSALEM**. São Paulo: Paulus, 2002.

BORNHEIM, G. **Introdução ao Filosofar**. Porto Alegre: Globo. 1967.

BUBER, M. **Eu e Tu**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

DAVID, H. **Investigação sobre o entendimento humano**. São Paulo: Nova Cultura, 1999.

GUÉNON, RENÉ. **O Reino da Quantidade e os Sinais dos Tempos**. Lisboa: Dom Quixote, 1989.

KANT, E. **Crítica da razão pura**. 4.ed. Lisboa: Calouste Gulbernkian, 1997.

\_\_\_\_\_. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Nova Cultura, 1999.

\_\_\_\_\_. **Textos Seleccionados**. São Paulo: Nova Cultura, 1999a.

\_\_\_\_\_. **Sobre a Pedagogia**. São Paulo: UNIMEP, 1999b.

LEBRUN, G. **Sobre Kant**. São Paulo: Edusp, Iluminuras, 1993.

HEIDEGGER, M. A coisa. In: \_\_\_\_\_. **Ensaio e Conferências**. 2.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Sobre a Essência da Verdade. In: \_\_\_\_\_. **Heidegger**. São Paulo: Nova Cultura, 1999.

\_\_\_\_\_. **A Origem da Obra de Arte**. Lisboa: Edições 70, 1977.

HEINRICH, H. **Contribuição à história da religião e filosofia na Alemanha**. São Paulo: Iluminuras, 1991.

**ONDE fica a casa do meu amigo?** Produção de Abbas Kiarostami. Irã: Cult filmes distribuidora, 1987. 1 Videocassete (90 min.): VHS, Ntsc, son, color. Legendado. Port.

PLATÃO. **A República**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

\_\_\_\_\_. **Apologia de Sócrates**. São Paulo: Martin Claret, 1996.

\_\_\_\_\_. Eutífron; Críton. In: \_\_\_\_\_. **Coleção Os Pensadores, Platão – Vida e Obra**. São Paulo. Nova Cultura, 2000.

\_\_\_\_\_. **Fédon**. São Paulo. São Paulo: Martin Claret, 2002a.

\_\_\_\_\_. **Teeteto – Crátilo**. Belém: UFPA, 2001.

SANTOS, M.F. **Pitágoras e o Tema dos Números**. São Paulo: Ibrasa, 2000.

\_\_\_\_\_. **Assim Falava Zaratustra**. São Paulo: Logos, 1956a.

\_\_\_\_\_. **Teoria do Conhecimento**. São Paulo: Logos, 1954.

\_\_\_\_\_. **Tratado de Simbólica**. São Paulo: Logos, 1956.

SCHOPENHAUER, A. **Crítica da Filosofia Kantiana**. São Paulo: Nova Cultura, 1999.

**STALKER**. Produção de Andrei Tarkovisky. União Soviética: Mosfilm, 1979. 1 DVD (163 min.): DVD, Ntsc, son, color. Legendado. Port.

TARKOVISKI, A. **Esculpir o Tempo**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

**WAKING Life**. Produção de Richard Linklater. EUA: 20th Century Fox Film Corporation, 2001. 1 DVD (97 min.): DVD, Ntsc, son, color. Legendado. Port.