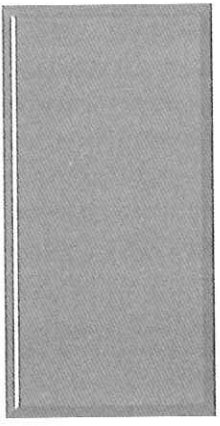
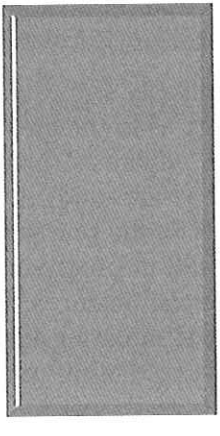


Maria Isolda Lichtenthaler Azevedo (*)

Filosofia: o resgate do afeto no planeta eletrificado

(*) Advogada, jornalista e professora na Universidade de Sorocaba – UNISO. Mestranda em Educação pela mesma universidade.



RESUMO

Este artigo traz algumas considerações de autores pós-modernos e pós-estruturalistas sobre o grande paradoxo que vivemos neste final de século. Os chamados "avanços" da ciência e das tecnologias nos legam um mundo de miséria, guerras e devastação ambiental. Colocando em xeque a crença iluminista no poder da razão, do sujeito autônomo e consciente e do progresso, tais autores abalam as estruturas nas áreas das Ciências Sociais, Filosofia e Educação. Ao mesmo tempo, trazem idéias estimulantes em direção a novas abordagens e à construção de um sistema de mediações que permita à humanidade superar suas contradições.

ABSTRACT

This article presents some considerations of post modern and post structuralist authors as to the great paradox we face at the end of this century. The so called "advances" made by science and technologies have left us a world of poverty, wars and environmental devastation. Putting in check the illuminist belief in the power of reason, in the autonomous and conscientious citizen and, in progress, these authors shake the foundations in the fields of the Social Sciences, Philosophy and Education. At the same time, they present stimulating ideas toward new approaches and toward the formulation of a mediating system permits humanity to overcome these contradictions.

"Os jovens são ambiciosos, confiantes, poupadores e materialistas. A geração X está conectada, acredita no sucesso do estilo americano"[1]. Quem diz isso é J. Walker Smith, sócio na Yankelovich Partners, reconhecida empresa americana responsável por ampla pesquisa para levantar o perfil das gerações com 20, 40 e 60 anos de idade, nos Estados Unidos. Publicada pela revista **Time**, a pesquisa revela que os nascidos entre 1965 e 1976, rotulados de geração X por ser tida como amorfa e inacessível, ao contrário, integram-se e agem, sem preocupar-se com o futuro, na sociedade da tecnologia, do consumo e do lazer. O mercado é o grande regente e, precocemente, os jovens abrem a temporada de caça: ao melhor negócio, à oportunidade que os liberte do encarceramento das carreiras que confinaram seus pais.

Com a globalização, os jovens do mundo se parecem cada vez mais. Assim, faz sentido aplicarmos essas conclusões também aos jovens dos países ditos "em desenvolvimento", ou do "Terceiro Mundo". Em que pese o fato da mundialização se reproduzir de maneira desigual no conjunto dos países, o Terceiro Mundo não está excluído da sociedade mundial. A globalização envolve estratégias mundiais, voltadas para um mercado mundial[2].

O planeta transformou-se em um grande mercado consumidor, no qual o Estado-nação, como "espaço integrado a um poder central articulando uma unidade mental e cultural"[3], desaparece. Surge um conjunto desterritorializado, funcional, dinâmico e racional, de relações sociais articuladas entre si, para venda e compra de mercadorias (objetos e idéias). Na verdade, a globalização atinge os países periféricos de forma perversa e selvagem mas é real.

> As revelações da pesquisa com os jovens americanos apontam para uma visão otimista da sociedade neste final de século: rumo ao sucesso, ao dinheiro, ao poder! O mote, para a geração madura – nascidos antes de 1946, principalmente aqui dos 'periféricos', é velho conhecido. No entanto, agora mais do que antes, não convence. Talvez devido ao grande contingente de pobres e miseráveis que, ao longo deste século, insiste em conviver com o sucesso e a opulência de alguns, quem sabe devido ao medo que cresce com a violência,

1. Margot Hornblower, Great Xpectations. **Time**, New York, jun. 9, 1997, p. 38.
2. Renato Ortiz, **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 43.
3. Id., ibid., p. 43.

> ou ainda, ao fato da decantada riqueza não trazer em seu bojo, como esperavam uns poucos "bem sucedidos", a almejada felicidade. Mas somos forçados a reconhecer que o mesmo velho discurso materialista sobrevive nesse mundo tecnológico-interativo legado aos jovens, a despeito das reflexões críticas da geração madura, ou, quem sabe, devido à ausência de tais reflexões. O fato é que os jovens de hoje, como os de ontem, malgrado as transformações radicais que o planeta tenha sofrido, participam e agem no mundo da mesma forma, ou seja, com otimismo, agarrados a valores que herdaram[4].

Pensamento racional, o grande mito

Navegar é preciso. Impulsionado pela eletrônica, pelo vapor ou roda d'água, o navegador é o mesmo. Seus sonhos e angústias persistem, iguais. A irrelevância das descobertas da técnica e das ciências na construção de um planeta de paz e amor, como idealizaram os jovens dos anos 60, parece, hoje, irrefutável.

A época atual, tida como a que acumulou e torna acessível o maior número de conhecimentos sobre o homem, revela-se também como a época em que menos se sabe sobre o homem. Os avanços científicos e sucessos produtivos estão entrelaçados com dominação e devastação ambiental. As ciências nos fornecem conhecimentos fragmentados, pulverizados e nos tornamos pó, em vida. Para juntar os pedaços dessa unidade existencial que é o homem, ressurge a filosofia.

Mumford afirma que a cada formação social corresponde um grau de desenvolvimento técnico e que o aparato tecnológico, por sua vez, não é causa da mudança social, mas, sim, fonte potencializadora[5]. Poderíamos deduzir, então, que a mudança se dá na forma do homem estar presente no mundo, de habitá-lo, e nunca na forma de ser? Negamos, assim, o homem como sujeito da própria história, como agente transformador da realidade e que outorga um sentido ao que está por vir?

Tal perspectiva nos leva a concordar com a idéia de que vivemos a reboque da estrutura, triste legado da cultura contemporânea, fruto da racionalidade progressiva do homem. "Fascinados pelo rigor científico nos

4. Id., ibid., p. 179.
5. Lewis Mumford. Apud Renato Ortiz, op. cit., p. 64.

submetemos, docilmente, à precisão do saber experimental para o qual a realidade deve perder qualquer ambigüidade. A coerência racional, a certeza empírica e a previsibilidade do futuro orientam nosso estar no mundo", afirma Néstor Garcia Canclini[6].

Assim, a concepção dual do homem, como ser no qual coexistem o racional e o não racional, torna-se um desafio intolerável. E, com a previsão do fim da era da ideologia, divide-se o ser humano em duas partes e joga-se uma fora, ou seja, a não racional. Segundo Canclini, os argumentos dessa previsão são um ato de fé positivista, afirmando, principalmente, que os elementos irracionais configuradores das ideologias não poderiam sobreviver junto com o desenvolvimento da ciência[7].

Uma nova ideologia

O filósofo acredita, diferentemente, que a ideologia, em suas formas progressistas, remete o homem para o futuro, situa-o na história e revela-lhe que a realidade não é imutável. "A ideologia, como o mito", afirma, "é um modo de estar presente no mundo e sua persistência revela que o homem não se conforma com um conhecimento puro, com um acesso frio aos fatos". Ele ressalta que a capacidade do homem mítico em conciliar o racional e o afetivo encontra eco na ideologia, que revela a importância da sobrevivência dessa unidade afetivo-racional. "O homem sente a necessidade não apenas de conhecer e dominar o ambiente, mas, também, de sentir-se integrado nele", garante[8].

Para Edgar Morin, a idéia de progresso associado à racionalidade, ordem e organização negligencia um secular princípio da física, como se ele não se aplicasse ao universo humano e social. Ou seja, o segundo princípio da termodinâmica afirma que a energia sofre uma degradação, quando se transforma em calor. Isso significa que, no universo físico, há um princípio de agitação, de dispersão, degradação e desordem. É desintegrando-se que ele se organiza. Assim, o progresso na organização e na ordem está associado a um processo ininterrupto de degradação e dispersão[9].

---

6. Néstor Garcia Canclini. O sentido dialético do humano. **Paz e Terra**, n. 9, 1969, p. 68.
7. Id., Ibid. p.169.
8. Id., Ibid. p.170-171.
9. Edgar Morin, **Ciência com consciência.** Rio de Janeiro: Mem Martins/Europa-América, 1994, p. 49.

Essa complexidade dos fenômenos físicos, no ver de Morin, não é considerada quando diz respeito às sociedades humanas e à história social. Ele constata ainda que o progresso unilateral da especialização dos dias de hoje, produz conhecimentos fragmentados que, por sua vez, conduzem a práticas igualmente mutilantes.

"A redução, a simplificação, métodos que conduziram a progressos fabulosos, chegam a um limite", afirma. "Pode-se provisoriamente isolar para estudos um objeto de seu ambiente, no entanto, é imprescindível considerar que os objetos e sobretudo os seres vivos são sistemas abertos e só podem ser definidos nas suas interações com o ambiente que é parte deles tanto quanto eles são parte do ambiente"[10].

O diálogo para unificar

A divisão que acompanha o espírito racionalista tecno-científico parece ser a grande esquizofrenia do século: razão vs. emoção; progresso vs. regressão; conhecimento vs. ignorância. Aprendemos, muito cedo, que esses conceitos são antagônicos. O sentido da sincronia, da simultaneidade dessas questões, não se impõe para que possamos nos compreender de forma integrada, holística. Os filósofos pós-estruturalistas concordam em que o ser humaniza-se ao explicitar, conjuntamente, inteligência e intuição emocional, capacidade abstrativa e científica e potência imaginativa. Da mesma forma, progresso e regressão, conhecimento e ignorância, estão imbricados, compõem o mesmo fenômeno.

Apesar de não existir uma definição do humano, considerado como um sistema sempre aberto, para Canclini é necessário, em cada geração, formular uma resposta em nome da qual se continue a criar. A resposta ou modelo ao qual se refere o estudioso, seria o de relacionar os contrários, reinventar uma coerência entre as tensões que nos dividem, enfim, solidarizar os pólos dialéticos para que seja possível a criação[11].

A construção de um sistema de mediações que permita à humanidade superar suas contradições, talvez seja a maior empresa do pensamento em todas as épocas, segundo Canclini. Ele afirma que, tanto para um homem quanto para um povo, encontrar seu verdadeiro rosto eqüivale a encontrar

10. Id., ibid. p. 53-54.
11. Néstor Garcia Canclini, op. cit. p. 177.

a linguagem do diálogo, uma vez que não temos outro modo de ser nós mesmos, senão este de sê-lo com os outros[12].

Na arte, o sentido entre ser e transcender

"Para a técnica, o mundo não é nem uma imagem sensível da idéia, nem um modelo cósmico e, sim, um obstáculo que devemos vencer e modificar", afirma Octavio Paz em "La nueva analogia" (**Eco**, Buchholz, Bogotá, dez. 97, p. 116-117). Mas é Canclini quem garante que o mundo não se transformará em um vasto sistema operatório, como quer a tecnologia, enquanto existir a arte[13]. É através da arte que o homem pode apreender o sentido dialético entre ser e transcender.

E, de forma poética, André Dumas nos fala do homem, "indissoluvelmente o ser do trabalho e do desejo. Ordena a terra e busca transcender sua solidão além desse ordenamento. Vive para conquistar e para amar"[14]. E Saint John Perse, com igual sensibilidade, afirma que "ainda que o inabitável seja nosso posto, o orgulho de viver está no acesso, não no uso ou no ter"[15].

Educação: a clonagem secular

A educação tem sido apontada pela filosofia pós-estruturalista como um dos últimos bastiões de uma época cujos ídolos – a razão, o progresso e o sujeito autônomo – têm sido maculados de forma irreparável pela violência das guerras, da fome em massa e da destruição ambiental[16]. Para tais pensadores, a educação e o desenvolvimento, como empresas de construção social, criam espaços que mobíliam. Illich[17] afirma que a educação cria um vazio interno que exige ser preenchido e, então, acaba por monopolizar a produção dessa escassa mobília.

Parece que a chamada crise da educação é aceita de forma geral e a reação ao fracasso educacional consiste, segundo Roger Deacon e Ben

12. Id., ibid, p. 177.
13. Id., ibid., p. 17.
14. André Dumas. Apud Canclini, op. cit., p.175.
15. S. J. Perse. Apud Canclini, op. cit., p. 175
16. R. Parker Deacon. **Educação como sujeição e como recusa**. In T. T. Silva (org.), **O sujeito da educação**. Estudos foucaultianos, p. 197.
17. I. Illich. Apud R. P. Deacon, op. cit., p. 105.

Parker, em fornecer mais educação, de forma que ela se torna o remédio para seus próprios males. Para Deacon e Parker, a educação está planejada para fracassar pois ela produz necessidades e sujeitos necessitados a fim de justificar sua própria necessidade. Eles vão além; taxativos, garantem que "a educação destrói o sentido comum e como resultado o homo torna-se *educandus*: para aprender ele precisa ser educado"[18].

A grande questão da educação é, na verdade, existencial, ou seja, qual o seu sentido? Ela existe para reproduzir sujeitos, sempre iguais, racionais e materialistas? Ou a educação poderia significar um amplo espaço para revolucionar conceitos preestabelecidos, para a simulação do ser criativo, integrado ao universo, enfim de novos tipos de sujeitos, como diz Foucault?

Os filósofos pós-estruturalistas explicam que a educação ocidental moderna, vinculada à escolarização de massa, desde o séc. XVIII, tem assumido uma variedade de formas e múltiplos discursos. No entanto, todos padecem do mesmo mal: " baseiam-se em práticas e pressupostos ortodoxos, próprios da modernidade. Ou seja, são derivados da fé iluminista na capacidade da razão para iluminar, transformar e melhorar a natureza da sociedade", afirmam Deacon e Parker[19].

Para eles, com base nessa crença os discursos educacionais supõem sujeitos engajados numa busca racional da verdade. O professor é um catalisador ativo, autorizado e comunicativo da produção e reprodução do conhecimento, em relação ao qual o aprendiz está sempre subordinado.

A crítica ao construtivismo

A partir dos anos 60, a pedagogia crítica enfatiza a participação democrática de professores e aprendizes na construção e transformação social do conhecimento e do mundo, através da reflexão crítica sobre suas práticas. O encorajamento da reflexão do estudante sobre seu próprio processo de aprendizagem, assim como um crescente controle sobre ele, é visto como um elemento de diminuição das desigualdades entre professor e aprendiz, fortalecendo o poder dos estudantes para que falem e ajam por si próprios.

Tida por muitos como a grande redentora da sociedade, através da formação de sujeitos autônomos e críticos, ao longo da última década, a

18. Id., ib., p. 105.
19. Id., ib., p. 98.

pedagogia crítica vem sendo questionada. As principais críticas ao chamado construtivismo se referem, de acordo com Lakomski e McCarthy, ao fato dele supor como já dado aquilo que, segundo seu próprio relato, não existe, ou seja: um mundo no qual o poder e o controle são equalizados[20]. Ellsworth, por sua vez, cita como evidente paradoxo o fato de pessoas serem dirigidas para que se tornem autônomas[21].

Esses filósofos colocam em xeque os fundamentos dos discursos educacionais nos quais o conhecimento é razão dirigida a descobrir a verdade inerente na realidade, representada através da linguagem; o sujeito é unitário, coerente, autopresente, racional, autônomo, ativo e intencional; o poder é negativo, homogêneo e centralizado, externo ao conhecimento e à ação, e inclinado a distorcê-los.

Para a escola pós-estruturalista, a verdade é produzida apenas em virtude de múltiplas formas de constrangimento. Está, pois, saturada de poder. O sujeito, por sua vez, é constituído. Deacon entende que o poder da razão humana pode ser caracterizado como uma série de grades interconectadas de relações de saber e poder, nos interstícios das quais são constituídos sujeitos, simultaneamente, alvos e veículos de discursos[22].

A política de recusa

"Os discursos educacionais institucionalizados não são meios pelos quais deciframos o mundo e disseminamos o conhecimento, mas estão entre os principais procedimentos de sujeição", diz Foucault. "São mecanismos pelos quais uma ordem ou um significado são violentamente impostos sobre as coisas"[23].

Desse modo, a educação moderna deve ser reconceitualizada como um conjunto de mecanismos visando a uma "constituição disciplinar de sujeitos individualizados, sob condições institucionalizadas de desigualdade legalizada, no interior de uma matriz de relações de poder"[24]. Argumentam que a educação não diz respeito ao desenvolvimento intelectual, ao progresso social ou ao crescimento econômico. Nem tampouco à emancipa-

20. K. Maccartthy Lakomski. Apud R. Parker Deacon, op. cit. p. 99.
21. E. Ellsworth, apud R. Parker Deacon, op. cit., p. 99.
22. Id., p. 101.
23. M. Foucault. Apud R. Parker, B. Deacon, op. cit., p. 101
24. Id., ib., p. 109.

ção, doutrinação e controle. Ela se refere, sim, à sujeição, à disciplina e à recusa. Acreditam que, através de uma nova política de recusa, paradoxo e crítica imanente, será possível promover novas formas de subjetividade e, assim, dar à "fracassada época moderna causa para oscilar e hesitar"[25].

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. CANCLINI, Néstor Garcia. O sentido dialético do humano. **Paz e Terra**, n. 9, 1969, p. 159-177.
2. DEACON, R. Parker. Educação como sujeição e como recusa. In: T. T. Silva (org.). **O sujeito da educação**: Estudos foucaultianos, p. 197.
3. HORNBLOWER, Margot. Great Xpectations. **Time**, New York, jun. 9, 1997.
4. MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Mem Martins/ Europa-América, 1994.
5. ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

25. Id., ib., p. 109.