

EXPLICAÇÃO DE TEXTO

1. Documentação

- 1.1 Localização, dados bibliográficos
- 1.2 Autor

2. Impressões subjetivas

- 2.1 Geral
- 2.2 Especial
 - 2.2.1 Evocações
 - 2.2.2 Extensões

3. Linguagem

- 3.1 Esclarecimento dos termos
 - 3.1.1 Arcaicos
 - 3.1.2 Especiais ou obscuros
- 3.2 Destaque das expressões
- 3.3 Citações
- 3.4 Alusões

4. Divisão

- 4.1 Divisão propriamente dita
- 4.2 Coerência:
 - 4.2.1 Lógica
 - 4.2.2 Analógica
 - 4.2.3 Espacial
 - 4.2.4 Temporal
 - 4.2.5 Combinada

5. Comentário linear

6. Estudo estilístico

6.1 Vocabulário

6.2 Figuras

6.3 Extensão das frases

6.4 Seu encadeamento

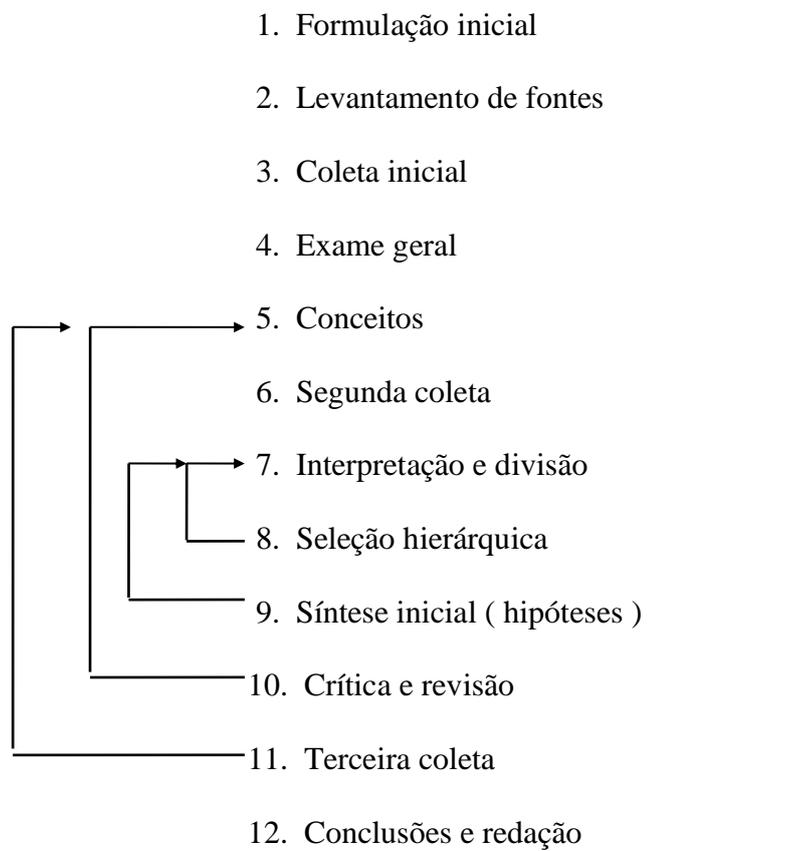
7. Enumeração dos temas

8. Possíveis direções da reflexão

9. Plano de exposição

arq.: ial02.doc

ETAPAS DA INFORMAÇÃO



ETAPAS DO APRENDIZADO

1. Copista

1.1 Exigências

1.1.1 Compreensão dos originais

1.1.1.1 Língua e vocabulário

1.1.1.2 Alfabetos e famílias de letras

1.1.1.3 Sinais gráficos

1.2 Tarefas do copista

1.2.1 Cópia (reprodução)

1.2.2 Traslado (documento a documento)

1.2.3 Transcrição

1.2.3.1 Plana

1.2.3.2 Hierárquica - exemplos:

1.2.3.2.1 Judicial

1.2.3.2.2 Jornalística

1.2.3.2.3 Editorial

1.3 Edição simples

1.3.1 Elaboração de originais

1.3.2 Planejamento e composição

1.3.3 Revisão

1.4 Edição científica (edótica)

1.4.1 Colaço

1.4.2 Variantes

1.4.3 Reconstituição conjetural

2. Compilador

(v. folha anexa: Etapas da informação)

3. Expositor

4. Autor

julho de 1993

O CURSO EM ESQUEMAS

I. *Os temas centrais*

- 1 INTELIGÊNCIA
- 2 VERDADE E CERTEZA
- 3 COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO
- 4 TEORIA GERAL DOS QUATRO DISCURSOS
- 5 DISCURSO ANALÍTICO
- 6 DISCURSO DIALÉTICO
- 7 DISCURSO RETÓRICO
- 8 DISCURSO POÉTICO
- 9 FILOSOFIA
- 10 CIVILIZAÇÃO E CULTURA

II. *As etapas do aprendizado*

- 1 REPETIÇÃO E CÓPIA
- 2 BUSCA, COMPILAÇÃO E ORGANIZAÇÃO EXTERNA
- 3 INTERPRETAÇÃO, ORGANIZAÇÃO INTERNA E EXPOSIÇÃO
- 4 FORMULAÇÃO, PLANEJAMENTO, PESQUISA E REDAÇÃO

III. *Tipos de trabalho com o professor*

- 1 LIÇÃO
- 2 REPETIÇÃO
- 3 SEMINÁRIO
- 4 MONITORIA
- 5 DEBATE

IV. Tipos de trabalho com os textos

- 1 RESUMO
- 2 COMPARAÇÃO E RESENHA
- 3 INTERPRETAÇÃO E CRÍTICA
- 4 CONTEXTUALIZAÇÃO
- 5 AMPLIAÇÃO

V. Temas derivados

- 1 CONSCIÊNCIA — GNOSEOLOGIA FENOMENOLÓGICA
RAZÃO
VIDA INTELECTUAL (TEORIA / ÉTICA / PRÁTICA)
- 2 GNOSEOLOGIA CRÍTICA — CRITERIOLOGIA GERAL
- 3 HERMENÊUTICA
FILOLOGIA
ARTE DE LER E DE ESCREVER
- 4 PROPEDÊUTICA GERAL
SISTEMA DAS CIÊNCIAS
CIÊNCIA INTEGRADA E INTERDISCIPLINA
- 5 LÓGICA CLÁSSICA
LÓGICA MATEMÁTICA
CIÊNCIA E MÉTODO CIENTÍFICO
ONTOLOGIA E METAFÍSICA
- 6 GRAUS DE CERTEZA
SIGNIFICAÇÃO E CONTRADIÇÃO
MÉTODO DIALÉTICO SOCRÁTICO-PLATÔNICO
MÉTODO DIALÉTICO DE HEGEL
DIALÉTICA SIMBÓLICA
COSMOLOGIA
- 7 PERSUAÇÃO E CONVICÇÃO
PSICOLOGIA

SOCIOLOGIA
POLÍTICA
HISTÓRIA

- 8 ESTILOS E GÊNEROS
FORMAS E SÍMBOLOS
ESTÉTICA GERAL E *QUADRIVIUM*
- 9 A ESSÊNCIA DA FILOSOFIA
HISTÓRIA DA FILOSOFIA
FILOSOFIA, RELIGIÃO E IDEOLOGIA
- 10 CIVILIZAÇÃO E BARBÁRIE
CONDIÇÕES DA CIVILIZAÇÃO
EDUCAÇÃO E CULTURA
CRISE DAS CIVILIZAÇÕES

VI. *Alguns esquemas auxiliares*

- 1 GRAUS DE ABSTRAÇÃO (Tema: Gnoseologia
Fenomenologica)
- 2 FACULDADES COGNITIVAS (id. e Psicologia)
- 3 *TRIVIUM* E *QUADRIVIUM* (Sistema das Ciências)
- 4 GÊNEROS LITERÁRIOS (Filologia; Estilos e
Gêneros)
- 5 MODOS LITERÁRIOS (Estilos e Gêneros)
- 6 ESTRUTURA ZODIACAL DA CADEIA DEDUTIVA
(Lógica clássica)
- 7 CATEGORIAS LÓGICAS E FACULDADES
COGNITIVAS (id.)

- 8 CONCEITOS FUNDAMENTAIS DA RETÓRICA EM ESQUEMA GEOMÉTRICO (Persuasão e convicção)
- 9 FASES DA DIALÉTICA SIMBÓLICA (Dialética simbólica)
- 10 ETAPAS DO MÉTODO REFLEXIVO SEG. SPINOZA (Lógica clássica)

Etc.

VII. *Método do conceito integral*

- 1 ESSÊNCIA
- 2 CONDIÇÕES DE EXISTÊNCIA (Condições necessárias)
- 3 GÊNESE (Condições suficientes; Causas)
- 4 EXISTÊNCIA

ARTE NARRATIVA

EVOLUÇÃO DO ROMANCE

TEXTOS DE EXEMPLO

- 1) *Le Mort d'Arthur*, Malory, ou *A Demanda do Santo Graal*, anônimo, trad. pe. Augusto Magno - INL
- 2) *Gusmán de Alfarache*, Mateo Alemán
- 3) *The Pilgrim's Progress*, John Bunyan
- 4) *El Buscón*, Francisco de Quevedo
- 5) *Lazarillo de Tormes*, anônimo
- 6) *D. Quixote*, Cervantes
- 7) *La Princesse de Clèves*, Condessa de la Fayette
- 8) *Tom Jones*, Henry Fielding
- 9) *As Afinidades Eletivas e Os Anos de Aprendizado de Wilhem Meister*, Goethe
- 10) *O Vermelho e o Negro*, Stendhal
- 11) *Os Noivos*, Alexandre Manzoni
- 12) *As Ilusões Perdidas*, Balzac
- 13) *Torquemada*, Perez Galdós
- 14) *Judas, o Obscuro*, Thomas Hardy, ou *O Anjo Azul*, Heinrich Mann
- 15) *Crime e Castigo*, Dostoievski
- 16) *Guerra e Paz*, Tolstoi
- 17) *Em Busca do Tempo Perdido*, Proust
- 18) *Ulisses*, James Joyce
- 19) *O Processo e O Castelo*, Kafka
- 20) *A Consciência de Zeno*, Ítalo Svevo
- 21) *Berlamino e Apolônio*, Perez de Ayala
- 22) *Le Noeud de Vipères*, François Mauriac
- 23) *You Can't Go Home Again*, Thomas Wolfe
- 24) *Passagem para a Índia*, E. M. Foster
- 25) *Dr. Fausto*, Thomas Mann
- 26) *Journal d'un Curé de Campagne*, George Bernanos

INTRODUÇÃO À VIDA INTELECTUAL

Transcrição das aulas de 22 e 26 de agosto de 1990
(sem correção do prof. Olavo de Carvalho)

AULA DE 22 DE AGOSTO

Texto: *A Apologia de Sócrates*, de Platão.

Cada uma das cinco leituras tem uma pergunta básica, um objetivo. As partes nas quais voce dividiu o texto, qual o juízo, a afirmação que resume cada uma destas partes? O quê cada uma contesta e o quê afirma?

Primeira parte (capítulos 1 a 9): “o público está advertido contra meu discurso e, se eu fizer um bom discurso, vai contar contra mim”. Um bom discurso, no sentido jurídico, será ruim para Sócrates. Todo discurso tem um exórdio, uma abertura, um preâmbulo no qual o orador predispõe favoravelmente a platéia. Aí, já se tira de Sócrates seu argumento de defesa.

Na *Apologia*, Sócrates usa todas as regras da retórica.

Tese subentendida: a virtude do orador consiste em persuadir da *verdade*, dar credibilidade à verdade (v. *Górgias*). A retórica não é uma arte da descoberta, como a dialética; só transmite de uma pessoa para outra. A dialética é um meio de raciocínio e descoberta. Retórica é persuasão. Qual o objetivo final de Sócrates? Todo seu discurso é irônico, já que não deseja atingir a absolvição. Desafia e despreza os juízes.

“Eu não poderei persuadi-lo” -- esta frase já resume tudo. Trata-se de um testamento para os discípulos, o verdadeiro público. O exórdio de um discurso já revela qual o público e o objetivo do orador. Sócrates visava desqualificar o julgamento e obter uma vitória moral perante a posteridade. Seu objetivo foi pedagógico e não jurídico.

Um discurso semelhante foi o de George Dimitrov, acusado por Hitler de pôr fogo no Reichstag (era inocente; os próprios nazistas foram os autores do incêndio). (v. “Hitler”, de John Toland).

O discurso retórico não precisa ser verídico em tudo, só quanto ao objetivo final. É julgado primeiro pela moralidade ou imoralidade do objetivo e, segundo, se o objetivo foi atingido de maneira hábil e com economia de recursos. Verifiquem outros casos onde a tese foi impingida ao júri sem que o advogado tenha tocado no assunto.

O *discurso dialético* é um instrumento científico de busca da verdade, e todos os seus passos devem ser legítimos. O *discurso retórico* é mais uma ação pública, exercida com um objetivo. O critério de julgamento das ações é diferente do critério de julgamento do pensamento. Ação é trabalho (energia mais resultado). O discurso de Sócrates é um ato público cuja eficiência se propaga até hoje, embora não o absolvesse (v. *Fédon*, onde se comenta o julgamento). Sócrates não poderá se defender porque os juízes e o público já estão predispostos contra ele.

Resumo do primeiro capítulo: “Como o auditório já está predisposto a desconfiar de minha retórica, vou dizer a verdade, que, aliás, é o objetivo da retórica.”

Uma boa leitura consiste em pegar a tese declarada com suas nuances implícitas. Como se resume o começo é como se vai entender o resto.

Sócrates ensina o duplo sentido para restabelecer a verdade. A ironia socrática usa sempre o duplo sentido, que em geral é usado para enganar.

Capítulo 2 a 9: os juízes não têm autoconsciência, não sabem que não sabem. Todos os sábios são ignorantes porque não se conhecem, *não conhecem o sujeito cognoscente, logo não conhecem o objeto. Todo o saber é referido ao eu que sabe.*

Vai desqualificando os vários sábios; sabiam algo mas não sabiam que não sabiam. Ciência sem consciência. *Consciência* é algo que voce sabe sobre o objeto mais algo que voce sabe sobre voce. Para Sócrates, o conhecimento que as pessoas têm não é o conhecimento que funciona. Se o poeta nada entende de poesia, o juiz também nada entende de justiça.

Por quê Sócrates diz que nada sabe? “Nada sei, mas sei mais do que voce, que está iludido. Eu, pelo menos, conheço a realidade; se sei que nada sei, tenho pelo menos um conhecimento negativo”.

Resumo da primeira parte: os juízes, tal como os demais profissionais inquiridos por Sócrates, não têm consciência da verdade porque não têm consciência de seus limites (a particularização). Tese explícita mais o seu valor.

Existe o saber e o valor do saber. Voce detém o saber quando sabe também avaliá-lo. Voce também o particulariza na leitura, e não só as teses gerais. Há a leitura esquemática, lógica e a leitura intuitiva. literária (razão + intuição).

Nossa parte intuitiva está atrofiada pela educação, que só nos prepara para o geral. A educação é tanto melhor quanto mais deixa em aberto. Deve tão somente tornar a pessoa inteligente. Depois ela se adaptará, improvisará. A educação serve para torná-la capaz de enfrentar situações -- é a capacidade e não conhecimento.

As pessoas mais flexíveis, mais desvoltas se adaptam com mais rapidez.

Como falar com as pessoas? Com respeito mas sem temor.

Voce deve prestar atenção na sua reação, no seu sentimento e não só no que está escrito (leitura dupla). Um bom crítico literário é aquele que tem boas idéias enquanto lê.

Nossa leitura está muito impessoal, genérica. Há uma inibição causada por um descompasso entre lógica e intuição, entre o que em nós é geral e o que é particular. Voces devem apresentar mais *personalização* na leitura.

(V. inibição e o trauma da emergência da razão, que provoca generalizações errôneas).

O indivíduo insincero não consegue dizer o que sente -- a linguagem não é adaptada a seu uso. Há inadaptação do geral e do individual. A língua é geral para todos.

O moralismo cria uma zona de inibição. O que não pode ser dito ou pensado torna-se poderoso. O inconsciente fica muito poderoso e vira uma força antagonica à consciência.

A cultura é um esforço para re-inserir tudo o que é obscuro dentro do âmbito da legitimidade humana. *Conhecer é dominar*. “Onde existir um *id*, mais tarde haverá um *ego*” (Freud); tudo que está inconsciente é integrado na personalidade, vira ego.

Um país culto é onde as pessoas diferentes têm linguagens comuns (v. amizade entre Jean Cocteau e Jacques Maritain). Num meio sem cultura, tudo fica radical, tudo fica mais trágico. A pessoa inculta não consegue se comunicar, tem um mundo fechado dentro de si.

Quando a pessoa se deixa dominar pela macumba e outras forças ocultas, aí desistiu da consciência.

A integração prematura pela educação é nefasta.

Segunda parte (até o capítulo 22): Sócrates exemplifica a falta de consciência dos acusadores -- o promotor denomina de ateísmo o que não é (não tipificou o crime). O que Sócrates fala de Meleto é uma exemplificação do que falou antes -- o acusador não conhece a acusação. Sócrates sabe que a demonstração lógica não tem poder para aquela audiência. Aí, nem a retórica funciona. Procura então desmoralizar e não, persuadir. Acusam-no do que não sabem e o condenam ao que desconhecem (a morte). Imensa inconsciência. Desconhecem o conceito de ateísmo.

AULA DE 26 DE AGOSTO

Texto: *A Apologia de Sócrates*, de Platão.

Ao resumir o texto, resumir as teses; não fazer narração.

Na frase final que resume o texto, captar a unidade do pensamento. Tudo tem de ser orgânico, não pode haver elementos soltos.

- 1º. Captar a unidade e a veracidade do texto; compreender o que o autor compreendeu;
- 2º. Compreender algo mais que ele não captou;
- 3º. Fazer a crítica.

Em primeiro lugar, aceitar tudo o que o autor falou e argumentar a favor. Tentar compreendê-lo para melhorar sua expressão. Assumir a defesa do que ele fala. Primeiro, enxergar o objeto através do texto. Em segundo lugar, tentar enxergar mais (se for possível) e consertar. O resumo não é feito nem com as palavras do autor nem com as suas, mas com as palavras que usaria, se pudesse. Tirar o contexto do próprio texto.

O discurso de Sócrates tem duplo sentido; fala para dois públicos. Sua retórica é eficaz num outro sentido. É um discurso muito sutil.

Lemos através de estereótipos; nossa leitura não é personalizada. Como corrigir isto? Buscando a unidade, prestando atenção no particular. Nossas experiências são particulares e nossas idéias são genéricas, o que é esquizofrênico. Confundimos coisas com conceitos. O medo de pensar de acordo com sua vivência emburrece e mediocriza.

Texto -- partes:

- A virtude do orador consiste em persuadir da verdade.
- Desqualifica os juízes.
- A acusação é contraditória.
- Seu comportamento prova que em algum deus ele crê.
- A condenação é pior para a cidade do que para o réu.
- Sua atividade é particular e gratuita e não é ensino.
- As supostas vítimas testemunham a favor do réu.
- Nada tem a pedir ao tribunal; a este, cabe fazer justiça, se puder.

O ensino seria o instrumento do crime (foi acusado de ensinar o mal aos jovens). O promotor não tipificou o crime (acusações vagas).

arq.: ial108.doc

INTRODUÇÃO À VIDA INTELECTUAL

Transcrição das aulas de janeiro de 1989
(sem correção do Prof. Olavo de Carvalho)

AULA DE 19 DE JANEIRO DE 1989

ARTE E TÉCNICA DA LEITURA

Em geral, é-se leitor superficial e incompreensivo. O brasileiro teme intelectualizar-se.

Também os sentidos devem ser treinados (esquema das distâncias e das proporções). Na percepção sensorial, que parece espontânea e natural, a inteligência já exerce um papel criativo (verdade assentada por Kant), quanto mais ler um livro...

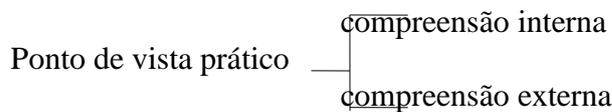
"Ótica Fisiológica", de Hermholz.

Um quadro é ininteligível se não se conhece a teoria ótica na qual se apoia; o mesmo vale para a fotografia. Há necessidade de esquemas comparativos. V. William Epsom -- "the armed vision" (a crítica literária tem esquemas que permitem ver melhor -- v. esquema dos Quatro Discursos).

Para se tornar um bom leitor, há condições a serem cumpridas, além da teoria dos Quatro Discursos:

1 - Colocar-se perante o mundo escrito numa posição compatível com a natureza do escrito. O início é a idéia dos Quatro Discursos, isto é, as quatro maneiras pelas quais a veracidade pode chegar a voce.

2 - Os gêneros literários (idéia mais teórica do que prática).



O texto pode ser visto como uma estrutura ou como um todo. Há necessidade de verificar a estrutura interna e sua posição em relação aos outros textos. Por exemplo, quando um endereço nos é dado, o número do prédio é a posição e o número do apartamento, a estrutura interna. A posição do texto se divide em aspectos, por exemplo, em relação a outros textos dotados de estrutura similar (teoria dos gêneros) ou textos que versam sobre a mesma matéria. Ex.: "O Tempo e o Vento" e "Terras sem Fim"

apresentam similaridades de forma -- são romances épicos. O primeiro tem similaridade de matéria com "Populações Meridionais", de Oliveira Vianna.

Os textos podem ser formalmente ou materialmente similares. A terceira coordenada seria o tempo.

Três coordenadas: - Forma
 - Matéria
 - Tempo

Como posso entender indefinidamente meu universo de informações?

O brasileiro é um pedante em matéria de cultura.

Segundo Leibnitz, quanto mais gravuras se visse, mais se saberia, ainda que estas fossem falsas. As imagens formam padrões de comparação. Necessidade da estimulação da memória na infância.

A educação caminha dos sentidos externos para os sentidos internos para as categorias para as abstrações para o raciocínio. O raciocínio não opera diretamente pelos dados dos sentidos, mas pela memória. O conceito de objeto só se obtém pela memória de objetos análogos. O conhecimento imaginativo vem antes do racional. O que há, em geral, é pouca mobilidade da imaginação e não falha de raciocínio. Quanto menos imaginação, mais tédio há. Pela presença do tédio em sua vida, pode-se avaliar o estado de sua imaginação.

A primeira infância é a fase áurea da imaginação. Os dados entram pela primeira vez pelos sentidos, formando-se então modelos de base. O bebê não tem iniciativa. Esta surge aos 7, 8 anos, quando então vai-se buscar o que se quer. É a fase do aprendizado desordenado (uso de enciclopédias, dicionários). No estudo assistemático, o dispêndio de energia é quase nulo -- é prática de aquecimento da imaginação. Requisito: enorme

capacidade de comparação. O saber humano é indefinido -- não há limite para ele.

A memória funciona movida pelo prazer e pelo desejo (lembre-se do que se gosta). Não funciona por obrigação -- não conhece o princípio do dever.

Há necessidade de expectativa ilimitada em relação ao aprendizado, posto que a capacidade de saber é ilimitada. Somente a ambição de um conhecimento universal e total é suficiente para colocar em movimento esta faculdade (conhecimento extensivo de tudo). Caso a pessoa tenha intuito de saber muito por divertimento, vai saber muito. Todo o mundo das idéias deve ser leve e não grave. Pensamos melhor quando sentimos que não temos fiscal. Qualquer presença do super-ego paralisa; o sentido de responsabilidade deve vir muito depois. Se se fiscaliza com temor de errar, não dá certo. Há, porém, os pensamentos inconsequentes -- aí, há pensar e não agir.

Ao iniciar o estudo, deve-se adotar uma posição cômoda e prazerosa. A curiosidade espontânea da criança não deveria ser bloqueada. A criança repete, lê várias vezes o mesmo texto, o que indica a vitalidade da inteligência.

Tema: para entender qualquer livro, é preciso ter lido muitos livros -- não se entende um só livro. Quem lê pouco, entende mal. A quantidade de formas armazenadas na memória fornece o material de *comparação* (= colocar aos pares). É assim que se inicia o processo abstrativo. Se há poucos elementos de comparação, vai-se chegar a conclusões inadequadas, já que o processo de comparação, que está na raiz do processo abstrativo, fica bloqueado por falta de material. Isso também se aplica às formas estéticas e a todo o mundo de seres e relações (história, cultura). Apologia da quantidade: o ensino quantitativo é sempre elementar, mas sem ele ... O aprendizado quantitativo é comparável à alimentação: aqueles que não tiveram isso em doses suficientes na infância, devem buscá-lo agora.

Nunca se deve deixar o super-ego impor-lhe uma maneira mais difícil de fazer algo que poderia ser feito de maneira mais fácil.

Caso sua inteligência não esteja sendo suficiente para lidar com determinada matéria abstrata, talvez seja porque lhe falte o imaginário. Ex.: se não entender um livro sobre as condições sócio-econômicas na Idade Média, abandone-o e leia um romance sobre o mesmo período -- se ainda não entender, veja um filme de cavalaria. Deve-se fazer todas as faculdades concorrerem para o mesmo fim e não colocá-las em conflito. Eduque-se de maneira inteligente. Não adianta forçar o raciocínio onde a imaginação não funciona.

A imaginação e a memória só colaborarão se se exigir tudo delas. A memória é como as mulheres, que não querem ser amadas só por uma parte mas pelo todo.

Os pensamentos devem deixar de ser estranhos para voce -- deverão ser seus. A partir do momento em que voce compreender um pensamento profundamente, compreenderá todos -- aí dá-se o inverso do enfoque quantitativo.

Nem que seja uma vez na vida, é necessário tomar um texto e levar a compreensão às últimas consequências. É mais fácil começar com textos filosóficos pois possuem coerência lógica, mais óbvia do que a coerência estética da literatura. Na arte literária, as harmonias do texto estão em parte nele e em parte no público. Mudando-se este, muda-se a harmonia, o que é impossível em obras muito antigas -- aí, há compreensão abstrata e superficial. O texto filosófico é mais transponível de um público para outro (discurso analítico e dialético). O discurso retórico tem um público mais definido. O discurso poético conta com a sensibilidade de um público em particular.

A *explicação de textos* é matéria obrigatória nas escolas européias, sobretudo na França, e no curso secundário. Nessa disciplina, a iniciativa está com o aluno e não com o professor.

1º) Ler o texto pelo menos uma vez.

2º) Verificar se todos os elementos materiais (palavras) são conhecidos. Elucidar cada

palavra pouco conhecida:

- a) verificar qual o significado que atribuímos imediatamente;
- b) verificar o significado histórico, ao longo dos séculos;
- c) verificar qual o ponto de equilíbrio entre o significado que atribuímos e o que o autor poderia ter atribuído.

As palavras são como seres vivos que mudam de significado. Cada palavra tem a sua história e há muitos significados latentes que ainda não eclodiram. Para entender uma única palavra, é necessário conhecer muitas. Quanto mais palavras conhecemos superficialmente, mais profundamente poderemos compreender uma palavra. Ex.: "valor", para Max Weber -- caso se tenha entendido essa palavra, ter-se-á entendido toda a sua sociologia. Sem esse vocabulário superficial, extensivo, não tenho como me mover. O conhecimento *superficial* é a aquisição de uma energia e o *conhecimento profundo* o seu empenho numa finalidade última. O primeiro passo é o conhecimento das palavras. Adquire-se conhecimento tendo como motivação o prazer e para afastar o medo (isto é, obter a paz).

Deve-se radicalizar a diferença entre os *dois tipos de leitura*:

- a extensa e superficial (tem que ser em quantidade);
- a aprofundada (intensidade).

Cada esquema que for apreendido deve gerar hábitos. A leitura aprofundada de um texto potencializa sua capacidade para a leitura extensiva e esta lhe dará todo um material de comparação para a leitura aprofundada.

Além dos itens 1) e 2) anteriores, é necessário:

3º) Elucidar as construções gramaticais inabituais. Quando a estrutura da frase não for

evidente, fazer a análise sintática.

4º) Reconstrução da estrutura lógica interna do texto.

5º) Preencher esta estrutura com os valores semânticos adquiridos no estudo de cada palavra. Conhecendo-se a evolução do sentido de uma palavra, conhece-se o valor dela.

Conforme o lugar onde está colocada na frase, seu valor se modifica. Toma-se, em primeiro lugar, os elementos (as palavras), em seguida, a estrutura e depois junta-se.

6º) Tomar o objeto que está sendo falado e estudá-lo independentemente do texto.

Estudar o objeto, o que implica em elucidar tudo no texto que tenha a ver com situações reais.

7º) Montar a estrutura ontológica do texto, a realidade dele. Repensar a lógica como

uma realidade que se abre para o mundo da experiência. Ex.: segundo São Tomás de

Aquino, o medo e a cólera são provocados pelo mesmo objeto e são diferentes pela quantidade. Se o obstáculo é mais fraco, aparece a cólera; se é mais forte, surge o medo.

A lógica não é uma ciência da realidade. Não contém contradição interna, logo não é impossível, mas não se deduz daí que seja real.

Pressupostos do texto: para pensar o texto, deve-se pensá-los primeiro. Na afirmação sobre Santo Tomás de Aquino, o pressuposto é de que existem a cólera e o medo e também a definição implícita de medo, cólera, obstáculo. Há uma quantidade de crenças não declaradas, sem as quais o texto não poderia ser pensado. É necessário tirar consequências do texto: quais as crenças que decorrem do que foi dito. Prolonga-se o texto para trás (*pressupostos*) e para frente (*consequências*). Disto pode-se deduzir a filosofia de Santo Tomás de Aquino.

A *leitura extensiva* não tem outra motivação que não o prazer. Já a *leitura científica* não pode ser empreendida senão em busca de alguma coisa -- a simples curiosidade não é motivação suficiente para se ler nenhum texto de filosofia. Ex.: Ortega y Gasset se ocupou com o problema do conhecimento histórico, de como a história se torna ciência. Pensou nisso a vida inteira, até que verificou que Dilthey já havia matado a charada -- mas só o soube porque sabia o que procurar. Quem não sabe o que procura, não encontra. Quanto mais precisa a noção do objeto que buscamos, mais facilmente o achamos. As obras de filosofia tornam-se um mundo acolhedor e aberto quando se elaborou a questão. *Método*: tomar um texto e desenvolvê-lo a tal ponto, que toda a problemática que o envolva já lhe surja.

A memória como mecanismo químico -- v. "Matéria e Memória", de Bergson.

A análise lógica só verifica se algo é possível ou impossível, e não se é verdadeiro.

Alguns dos melhores textos do mundo são *comentários* (ex.: os de Santo Tomás de Aquino sobre a obra de Aristóteles).

O brasileiro tem poucas informações sobre o meio social em que está. Tem problemas de adaptação social, de timidez causados por valores impermanentes. O indivíduo mal adaptado não sabe como os outros o vêem, daí não faz nada porque não sabe se agrada ou não. Fará então um esforço para descobrir as intenções alheias, tornando-se malicioso e teatral. Qualquer convenção social é menos lesiva do que este jogo. A causa disto é a multiplicidade das origens. O Brasil tem um destino indefinido. Há mudança acelerada de padrões morais, de critério de valores. O Brasil é um mundo deslizante.

O adolescente só faz perguntas sobre ele mesmo, se gostam dele ou não. O adulto pergunta sobre coisas.

A convivência entre os brasileiros é subjetiva -- cada um está preocupado com o seu papel. Ex.: o debate entre José Guilherme Merquior e Caetano Veloso. No Brasil, as camadas não estão definidas. A personalidade social (a máscara) deve ser um instrumento de comunicação e não de disfarce. O malandro é aquele que não tem identidade social alguma.

Na gradação literária de Aristóteles, o personagem mais baixo é aquele cujo destino não resulta de seus atos.

O Brasil está sempre em aberto -- só tem futuro. A ausência de convenções cria a anarquia. Há sociedades totalmente ritualizadas, como a China antiga, que são o oposto do Brasil, onde não há regra para nada.

AULA DO DIA 20 DE JANEIRO DE 1989

As obras filosóficas utilizam-se de vocabulário greco-latino.

O *símbolo* é sempre concreto -- o que não pode ser visto e tocado não pode simbolizar nada. Um símbolo tem muitos planos de significado. Usa-se o símbolo quando o significado é evanescente.

Dante -- Canto Primeiro da "Divina Comédia" -- "meio do caminho": aos 35 anos, me encontrei numa grande confusão que pode acontecer com qualquer um (um evento biográfico dele, Dante, pode ser universal).

Um mesmo *símbolo* pode ter um significado semântico, musical e arquitetônico (seu lugar no verso). Os símbolos são armados numa certa ordem, formando uma constelação simbólica. O conteúdo de uma obra literária é constituído de símbolos verbais numa ordem intencional. A obra literária é a sua forma (estrutura verbal, musical, arquitetônica). A obra filosófica já não é assim -

- é uma estrutura de conceitos abstratos. O *comentário filosófico* objetiva expor o texto com mais clareza. O objetivo do *comentário literário* é interpretar. Seu intérprete é um filólogo e não um filósofo -- há mudança de gênero. E quando a obra filosófica é também uma obra de arte, como no caso de Platão? Aí há necessidade do comentário conceitual e do comentário simbólico.

Para entender algo, verificar o que te torna desatento. As *dificuldades nos estudos* são dificuldades de organização dos estudos. O quê age como impedimento? A privação cultural e a dificuldade de identificação -- chega-se à idade adulta com dúvidas de adolescente. A situação social não dá confirmação de sua capacidade ou incapacidade. Em consequência, ocupamos cargos sem saber se somos aptos ou inaptos para aquela função. É como uma mãe que ora permite, ora proíbe. A confusão da sociedade já está dentro de nós. Noventa por cento da insegurança provêm dessa má identificação social. Dez por cento são devidos a problemas técnicos, de má organização. Pergunta-se: necessita de meio social estimulante (aula) ou aprende sozinho? Quando? Sempre ou de vez em quando? Algumas pessoas não conseguem assistir aula. Há diferenças de temperamento. A escola promove um estereótipo de estudante. Quando se chega à situação de independência completa do meio, vencendo os obstáculos intelectuais por si mesmo, aí precisa-se de mais 20 anos de estudos.

Queixa comum -- "nunca ninguém me educou" -- e também ninguém se educou a si mesmo. *Educar* é conhecer um indivíduo e reconhecer suas aptidões, para que apareçam.

Entender um livro é tão difícil quanto entender uma pessoa estranha.

Aprender não é ser testado, o que cria temor (reflexo condicionado). O ideal é o estudante autônomo que estuda para responder às suas indagações, e não para passar de ano. O juiz é ele mesmo. A facilidade de entender da primeira vez *nada* diz

sobre a capacidade de continuar os estudos. É necessário fazer abstração sobre qualquer juízo sobre a sua pessoa. A *educação* consiste em partir das aptidões que tenha um indivíduo e levá-lo a desenvolvê-las. O sistema antigo de preceptores era muito mais produtivo.

Componentes da interpretação de textos filosóficos: diferentes materiais:

- 1) Elucidação de termos desconhecidos.
- 2) Elucidação da estrutura gramatical, das sentenças não óbvias.
- 3) Captação da estrutura lógica.
- 4) Extensão do texto para trás (pressupostos) e para frente (consequências).

No entanto, a ordem possível nem sempre é esta.

Método para o estudo: da síntese para a análise ou vice-versa:

- a) Primeiro, decidir se se vai ler o texto inteiro saltando as partes não compreendidas
ou se, ao contrário, vai-se proceder à leitura analítica, lendo pedaço por pedaço até
chegar ao todo (no caso de textos muito encadeados);
- b) Em seguida, resolver se se vai proceder à leitura interna e, em seguida, investigar a
relação com outros textos ou vice-versa. Quando a primeira opção não é possível:
quando o texto se refere a outros textos, implícita ou explicitamente.

Impressão enganosa: o texto que pode ser compreendido por si mesmo.

V. Spinoza -- discurso analítico (1º, postulados -- 2º, proposições -- 3º, consequências das proposições provadas). Forma de René

Guénon: parece incondicionada, mas quando se faz leitura externa, verifica-se que se compreendeu o contrário. Todo texto filosófico tem referências exteriores. Com Guénon, é mais fácil efetuar primeiro uma leitura interna, já que não faz referências explícitas a outros textos, a referências externas. Porém, para a compreensão profunda de seu significado, a leitura interna não é necessariamente a mais importante. A impressão de não compreender um texto advém de expectativa falsa: ler Kant não é ler um romance.

Termo: é expressão que designa um conceito, vocábulos que se agrupam. Ex.: no texto de Kant:

- "domínios próprios da razão";

- "via segura da ciência".

Três condições para assegurar a via segura da ciência (Crítica à Razão Pura -- p. 15):

- após largos preparativos e prévias disposições, *não* se cair em dificuldades ao chegar à meta;

- *não* voltar atrás, tentando outros caminhos para atingir a meta;

- assegurar a unanimidade entre as várias pessoas que estão empreendendo a mesma investigação.

A *experiência* comporta — $\left\{ \begin{array}{l} \text{comprovação experimental} \\ \text{comprovação lógica} \end{array} \right.$

Conhecimento positivo e *conhecimento crítico* (dado externo que não está no texto).

Tratado lógico-filosófico de Wittgenstein: parece não ter nenhuma referência externa, está isolado do contexto cultural. Deve ser julgado por si, sem comparação com outros textos. O

mesmo acontece com o texto de Jorge Luis Borges (labirinto). Um texto cujas referências culturais estão totalmente obscurecidas é como um teatro com luzes apagadas. Quem não tem cultura, vai aceitar esse tipo de texto como verdade absoluta (ex.: Platão, Guénon). Às vezes, isto é necessário mas pode-se ficar hipnotizado, cristalizado num contexto independente. Daí, ser perigoso o estudo totalmente isolado -- a vida cultural não respira.

Projetar -- recuar a projeção -- introjetar: todo o conhecimento psicológico vem disso, da comparação dos dados externos com a experiência interna. É como no cinema -- a aparência está na tela mas a imagem propriamente dita está no projetor. O espectador olha para a tela (a projeção) e não para o projetor.

A *projeção total* consiste em paranóia (tudo o que está dentro da cabeça do paranóico, ele vê fora). A *introjeção total* é a catatonía (incapacidade total de projetar algo no exterior). Existe uma quota de antecipação e de recepção de dados. Também na interpretação de textos existe a projeção e a introjeção.

As comparações indevidas provêm da falta de cultura. Quem conhece poucas coisas não consegue comparar (há poucos *pares*).

AULA DE 21 DE JANEIRO DE 1989

Exigências do aluno ao professor:

- aprendizado constante;
- obrigá-lo a saber mais.

A cultura é capacidade de compreensão; é *ato* e não substância. O conhecimento só rende quando é pesquisa constante e não somente transmissão de conhecimento sedimentado. Nesse caso, gera civilizações estáticas, por exemplo, a China, que só repetiu

modelos. Não tinha adaptabilidade e o contato com o Ocidente a arrasou.

Ao fazer perguntas, o aluno deve metodizá-las dentro da investigação que esteja fazendo e não fazê-las por mera curiosidade. Elaborar a pergunta, buscando as fontes.

Diferença entre *nesciência* e *ignorância*: o ignorante é aquele que não sabe algo que deveria saber. Diferença entre insegurança psicológica e ignorância. Não comparar seu nível de conhecimento com o de outros, senão surgem a inveja e o desprezo por si mesmo. O invejoso imita mas, quando obtém o que o outro tinha, não é feliz.

Medir-se pelo seu ideal.

"A única delícia para o homem é a personalidade" -- Goethe.

Logo no início do texto, Kant refere-se a dois conceitos: "a via segura da ciência" e "os domínios próprios da razão". Enumera as três propriedades da via segura da ciência (v. p.10):

1 - refere-se à qualidade do conhecimento obtido sobre o *objeto* (quando se a segue, a investigação chega ao resultado final).

2 - *método*: refere-se à própria pesquisa. O caminho é um só; não implica caminhos simultâneos (o caminho é metódico e não implica hesitações).

3 - *investigador*, componente mais externa: não fala do método mas da unanimidade dos investigadores.

Gradação: do mais interno ao mais externo.

Objeto material da lógica: o pensamento. *Objeto formal da lógica*: a coerência do discurso. A lógica estuda o pensamento do ponto-de-vista de sua coerência interna, com vistas a assegurá-la e a livrá-la da contradição (*objeto formal terminativo*). A lógica são as leis formais do pensamento não-contraditório, as condições formais (forma e não assunto) que o pensamento deve ter para que não seja contraditório. *Sofisma*: raciocínio errado ("non sequitur").

A lógica deve ser integrada à psicologia e à metafísica ou não?

O *behaviourismo* abole a noção de sujeito; estuda o comportamento em si mesmo. A *psicologia* investiga o pensamento do ponto-de-vista de sua gênese, natureza e processo para explicar suas causas. Investiga o processo real do pensamento, tal como acontece na realidade. A *lógica* estuda o pensamento tal como acontece formalmente, idealmente (como se deveria pensar). Segundo Kant, o estudo do pensamento real, empírico nada tem a ver com o estudo do pensamento formal -- desnatura a lógica. A lógica pode saber se um pensamento é correto mas se não é real -- isto só a *ontologia* faz. Do fato de se ter uma faculdade de conhecer não se segue, logicamente, que haja um objeto independente a ser conhecido por essa faculdade. Ex. : a auto-consciência (conhecer-se a si mesmo).

Kant deseja uma lógica pura. Outros autores acrescentaram à lógica, capítulos de psicologia, metafísica e antropologia: ideologias e preconceitos (v. Francis Bacon -- "Os Ídolos"), que, para Kant, deveriam ser retirados.

Perguntas sobre o texto de Kant:

- 1) Quais são os domínios próprios da razão e quais os impróprios?
- 2) Qual a definição da via segura da ciência? (não conhecemos a essência mas sabemos

as propriedades).

- 3) Comparar os dois textos traduzidos em português -- tradução correta é "imaginação, espírito" ou "imaginação e sentido de humor"?
- 4) Quem foi que colocou na lógica capítulos de psicologia e metafísica? Está certo ou não?
- 5) A que ciência pertence cada uma dessas perguntas?

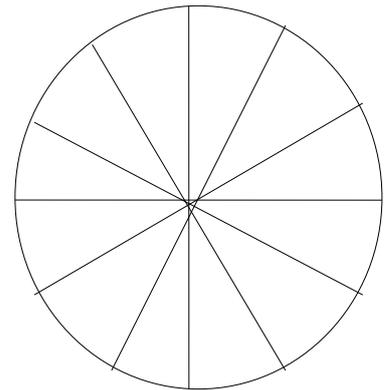
Respostas:

- 1) Teoria do Conhecimento ou Gnosiologia Fenomenológica (segundo Kant).
- 2) Gnosiologia Crítica, que vai dar o valor do conhecimento.
- 3) Filologia.
- 4) História da Filosofia.

Toda ciência requer uma filosofia -- uma interpretação de texto.

Mapa astral de Kant

Sol em Touro - Casa 2
 Ascendente em Aquário
 Lua em Áries - Casa 1
 Mercúrio em Áries - Casa 1
 Vênus em Gêmeos - Casa 3
 Marte em Câncer - Casa 5 (oposto a Saturno)
 Júpiter em - Casa 7
 Saturno em Capricórnio - Casa 11



Segundo Kant, a imaturidade consiste em não conhecer sem a ajuda do outro. Existem dois tipos de imaturidade:
 - a imaturidade natural, que advém da nesciência;

- a imaturidade auto-imposta, quando se tem conhecimento mas não se tem coragem.

Kant é como uma dobradiça, está no meio, entre dois mundos. Trata maciçamente da Teoria do Conhecimento e secundariamente da Ética e da Metafísica. Levantou o problema da decisão moral do indivíduo, que inaugura o mundo do conhecimento. Nós entendemos os filósofos antigos com olhos kantianos.

Cosmologia - é o estudo do ser criado e da criação (é Ontologia especial).

Ontologia - é o estudo do ser.

Metafísica - é usada como sinônimo de Ontologia Geral.

Teologia - é Ontologia especial.

No sentido que lhe empresta Guénon e Schoun, a Metafísica é o estudo da possibilidade universal. É espécie de lógica do possível.

AULA DE 22 DE JANEIRO DE 1989

A *leitura extensiva* distingue-se da *intensiva* não só pelo material como também pela postura, conforme a atenção for dispersa, não dirigida ou, ao contrário, sustentada. A leitura intensiva pode ser dita científica porque tem um *método*, e este, um *fundamento* (*justificação*). A extensiva se caracteriza pela ausência de método. Objetivo definido da leitura intensiva: a compreensão. Os pensamentos e símbolos que estão na página tornar-se-ão conteúdos da sua consciência e aspectos da sua própria personalidade, da estrutura de sua psiquê. Não irão só para a memória, terão um peso definido.

Compreensão consiste em captar a intenção, a posição, o peso ou importância, os antecedentes e conseqüentes do texto. Significa delinear a idéia do texto dentro de um sistema de coordenadas (ex. coordenadas históricas) e também de valoração, relativo à veracidade do texto. Se para a leitura extensiva o texto é material, para a intensiva o texto se apresenta como um problema científico. Subentende-se então que o texto tenha conteúdo, importância, intenção real; o problema que se coloca é discernir essa importância, conteúdo, etc, reais. A leitura intensiva visa chegar a uma compreensão certa, a uma certeza de que se captou o objeto real. A motivação do autor nada tem a ver com a motivação do leitor. Na leitura intensiva, existe uma fidelidade ao objeto, que tem antecedentes e conseqüentes reais.

Na leitura extensiva, a ênfase recai no leitor. Na leitura intensiva, recai no texto mesmo -- há interpretação real e irreal, e queremos chegar à real.

Há objetos que nos escapam depois de algum tempo. Ex.: "Crime e Castigo" tem um objeto político, tanto é que o personagem principal, Raskolnikoff, é nome de um partido político (raskol = nome de um partido político -- nikoff = filho de). Hoje, esta referência nos escapa -- capta-se o conteúdo mas não a intenção (há leitura extensiva e não intensiva).

A experiência de ler é uma *atividade científica* porque:

- coloca um problema;
- o faz de maneira metódica e racional;
- por ter uma justificação;

A leitura extensiva não coloca problema algum -- não coloca um problema a respeito do objeto. Onde não há *objeto, problema e método* não há *ciência*.

Além da importância subjetiva que o livro tem para mim, deve ter uma importância em si mesmo, uma intenção. Se há um procedimento metódico, cada passo tem que ser verificado. O que vai determinar o método, o caminho a seguir? O método está

condicionado ao objeto. É o exame do objeto que nos revelará o método, as estratégias a serem seguidas.

Desdobra-se em 3 *problemas*:

- critério interpretativo;
- método interpretativo;
- técnicas interpretativas.

Crítério: se leio Kant e desejo chegar a um julgamento efetivo, é necessário ter algum critério sobre veracidade, critério histórico, etc. O critério é um sistema anterior de conceitos e valores dentro do qual se colocará o texto em questão. O *método* está vinculado ao texto em particular. A *técnica* consiste nos atos particulares que o leitor será obrigado a ter para colocar o método em ação.

Método: o texto informa se é de leitura fácil ou difícil. Se é fácil, não há sentido em interromper a leitura. Se se tropeça, é porque há necessidade de leitura analítica. Se, em seguida, a leitura fica fácil, é lícito trocar de método.

Decisões sobre método:

- da leitura analítica para a sintética ou vice-versa;
- da leitura interna para a externa.

A leitura interna é analítica. A externa vai sintetizar o que se descobriu no texto, comparando com outro texto.

Operações secundárias de leitura externa:

- consultar enciclopédias, dicionários;
- comparar a obra, na sua totalidade, com outras obras contemporâneas a ela, para situá-la num contexto cultural.

Tenta-se ler sempre, primeiro, pelo método sintético. Quando não se entende algo, passa-se para o método analítico.

Todo texto filosófico é constituído de *conceitos*, *juízos* e *raciocínios*.

O *conceito* é um instrumento mental para a captação da realidade. É um sistema de juízos realizado em torno de um objeto. Através dele, concebe-se um objeto constituído de peças que, para se fazerem presentes, necessitam de um ato de *concepção* por parte do leitor. Esquema mental = conceito. O leitor tem de conceituar os conceitos (ex.: "via segura da ciência") à medida que vai lendo. A operação é sempre igual, tem sequência lógica.

No *texto literário*, não se trata de conceitos mas de imagens, (ex.: "selva", na Divina Comédia). Qualquer texto literário cujas imagens já fossem conhecidas, poderia ser lido de maneira sintética. Mas as imagens não estão soltas e isoladas no texto, estão dadas juntas e encadeadas de uma forma lógica, que não é a da natureza. A narrativa é uma construção de palavras e não o mundo como realmente é. Essas imagens estão conectadas de maneira intencional e modulam umas às outras. Do mesmo modo que a leitura da obra filosófica requer a construção dos conceitos, a leitura da obra literária demandará uma arquitetura de imagens, imagens essas que deverão ser remontadas. A selva de Dante não é selva qualquer, não é a selva do Tarzan. É preciso imaginar aquela selva com aquela intenção -- não é uma genérica. Isto é mais difícil do que a conceituação, que se encadeia logicamente por si mesma -- ex.: o conceito de ser inclui o de homem, a galinha é ser vivo e é ser real (colocar algo em gênero e espécie é automático).

O conceito se expressa na definição, que é gênero e espécie. Os conceitos se organizam de modo espontâneo, as imagens não. Vão depender da experiência do indivíduo, da sua memória, ex.: selva pode ser associada a terror ou a abundância, à idéia de

liberdade, à beleza da natureza. A imaginação pode associar uma imagem a qualquer outra imagem, funciona de maneira fluida e aleatória; é difícil organizá-la de maneira pré-determinada. Enquanto que a música tem movimentos determinados ("allegro", "andante"), o texto não os tem. Como ler modulando nossa imaginação e nossos sentimentos de acordo com a ordem estabelecida no texto? Nossa imaginação não aceita naturalmente a ordem imposta desde fora porque segue o desejo. A atenção segue à deriva enquanto o texto continua. Afinar, sem esforço, a imaginação com a ordem dada no texto só é possível quando as imagens me são conhecidas e me são oferecidas com meus valores habituais, veiculadas por palavras que me são familiares e se o andamento das imagens coincide com meu ritmo usual -- aí não se perde o fio da emoção, o que é possibilidade mínima. É necessário todo um trabalho prévio que possibilite o trabalho posterior da imaginação:

- conhecer as palavras;
- habituar-se a valores que não lhe são habituais.

A compreensão estética do texto é a última a que chegamos, embora a obra literária seja fundamentalmente estética. As leituras preliminares são científicas, filosóficas, técnicas. É por isso que o texto literário é mais difícil do que o texto filosófico.

A intenção do texto é distinta da intenção do autor. Entender o texto nem sempre é entender o seu objeto. Depois de entender o texto, tem-se que entender o seu objeto, tanto na leitura filosófica quanto na literária. O instrumento (a aula) não é o objeto (assunto da aula). Na "*Crítica da Razão Pura*", o objeto é o conhecimento humano. Posso compreender sua estrutura sem entender seu objeto. O texto é um produto mental, é um instrumento para que, através dele, enfoquemos um objeto que, por ser abstrato, não pode ser focado pelos sentidos. Na obra literária, isso tem que ser construído pela imaginação.

Objeto da "Divina Comédia": o mundo inteiro (inferno, céu e terra). A estrutura do poema (estrofes, etc) não é a do céu e da terra.

Nos livros de Aristóteles, os capítulos foram introduzidos posteriormente -- eram, originariamente, texto corrido. Não correspondem às divisões do objeto. A construção da obra literária é mais difícil porque se trata de operação imaginária e não conceitual. O conceito fica, enquanto que as imagens fluem. Organizar seu fluxo de imagens de acordo com a ordem da obra é muito difícil. Vem daí o hábito de buscar-se obras afins à sua sensibilidade -- é redundância. Repete-se a estrutura de seu imaginário sem alargá-la. Viver de clichês é psiquicamente confortável -- obtêm-se as emoções que se deseja por um meio que não dá trabalho. Em outras obras, sente-se desconforto, emoções que lhe são sonegadas. Preliminarmente, dever-se-ia fazer um trabalho intelectual para completar as conexões faltantes entre sua imaginação e as imagens mostradas. É essa a utilidade da análise literária.

A indústria de comunicação de massa é a repetição de uma cadeia de associações já formadas, o que gera um desgaste da imaginação, do valor do impacto, produzindo-se o tédio. Lança mão de estimulações diretas e nem sequer de associações. É a mecanicidade dos filmes -- efeitos sonoros, explosões, barulhos, etc, a estimulação sensorial, a obra de arte como massagem ("the media is the massage"). Isto gera um gosto estético baixo até em pessoas letradas. A educação artística e estética é o único meio de melhorar esse estado de coisas.

Para Marx, o valor de uso e o valor de troca de uma mercadoria, semelhantes em sociedades rudimentares, são diferentes. Nas sociedades complexas, não. Quando surgiram esses conceitos na história da humanidade?

Exercício:

Na "Divina Comédia" e no poema de Camões, marcar a cada verso as palavras (sílabas) onde cai o acento e listá-las -- na maior parte das vezes, os pontos acentuados são as imagens. O que é acentuado musicalmente, também o é semanticamente (quanto ao significado). A música é a imagem.

1ª operação: a ciência da métrica. A acentuação musical destaca pontos de energia, pontos carregados. As sílabas átonas serão semanticamente neutras -- estão lá como conectivos. Levar adiante a análise métrica, contando quantas sílabas tem cada verso. No poema de Camões há 7 sílabas. Verificar se há regularidade ou se há modificação. Verificar o padrão musical, se há alternância que quebra a regularidade e, se, nessas alternâncias, se destaca alguma palavra que possa ser considerada chave.

1ª linha 4/7 -- 2ª linha 4/7 -- 3ª linha 4/7 -- 4ª linha 3/7 -- 5ª linha 4/7.

Há muitas alternâncias de ritmo, embora o verso de 7 sílabas seja o mais comum. Há padrão complexo de acentuação. Palavras-chave: lembranças - olho - Babilônia - nunca.

Toda obra poética é constituída de faixas, de planos de realidade. Há uma existência física (gráfica). A compreensão fonética lhe dará um diagrama, uma topografia (pontos mais intensos) ainda que se desconheça seu conteúdo. O conjunto dos significados das palavras-chave constitui o assunto. A interpretação não substitui o poema. Na filosofia, sim, já que não há experiência estética.

Alain: toda ciência não é mais do que uma percepção mais exata.

Velásquez pintou o jogo das direções da percepção sensível. *Guaguin* pintou as alterações da percepção sensível (o cavalo é assunto e não tema). *Degas* = percepção do movimento (é realista subjetivo). *Gauguin* só pintava de memória e não diretamente da natureza (fenômeno dos sentidos internos e não dos externos).

arq.: ial118.doc

INTRODUÇÃO À VIDA INTELECTUAL

AULA DE 16 DE MARÇO DE 1989
(sem correção do Prof. Olavo de Carvalho)

Texto: "Opúsculo Sobre o Modo de Aprender e de Meditar", de Hugo de S. Vitor.

"A humildade é necessária ao que deseja aprender".

A humildade é o princípio da ciência e do aprendizado, fundamentando-o, estatuidando-o, possibilitando-o. O intelecto opera diversamente da vontade. É próprio da vontade auto-determinar-se. Quanto mais um ato depende de causa exterior, menos é voluntário. O que a vontade determina em nós? Só a si mesma. Cria a decisão que cria o ato. Porém, não tem poder sobre os outros seres. Já o intelecto lida com todos os seres existentes mas nada decide nem quer; é faculdade receptiva, passiva. Aceita a verdade tal como a encontra; não a inventa nem determina seu conteúdo. Ao intelecto nada cabe acrescentar nem tirar do real. Nesse sentido, a virtude fundamental é a obediência ao real -- a humildade.

O *aprendizado* é o melhoramento da inteligência até que atinja sua plena capacidade -- aceitar o real. Outras qualidades podem ser acidentalmente necessárias. A *persistência* favorece o aprendizado, mas não é seu princípio.

A humildade consiste em aceitar o que é, fazer com que nossa preferência se curve diante do real; o real é soberano. Ex.: uma

decisão da ciência pode ir contra um preceito que nos é caro mas, se for comprovada, deve-se abandonar o preceito.

Três aspectos da humildade

- *A humildade perante a própria fonte do saber*: o intelecto individual não se considera superior a nenhuma ciência; nenhuma é digna de desprezo. Por um lado, há uma hierarquia das ciências, porém todas merecem a mesma qualidade de atenção (das mais centrais às mais periféricas). A qualidade do saber não é determinada pela ciência que estudamos mas pelo proveito que dela tiramos. Mais vale saber bem uma coisa humilde do que mal uma ciência elevada: mais vale saber muita equitação do que pouca matemática. A lógica é mais importante do que a biologia porque a lógica pode existir sem a biologia, mas não esta sem aquela. Sem a lógica não existem as outras ciências. A hierarquização objetiva das ciências nada tem a ver com a postura do estudante diante delas.

- *A humildade perante os doutos, os sábios*, a quem sabe mais e o reconhecimento de que os que nos ensinaram nos prestaram um serviço inestimável. Não basta só se dispor a aprender com quem sabe -- é preciso admitir que qualquer pessoa saiba mais sobre algum assunto do que voce e que, nesse caso, voce é o aluno. Ser professor não é uma posição ontológica; professor e aluno são posições socialmente relativas e intercambiáveis. Por quê não há o professor absoluto? Porque este não saberia se colocar na posição de aluno e, sem isso, não saberia ensinar. Examinem-se a si mesmos e vejam se, na prática, seguem esse preceito. Verifiquem se o problema acima descrito ocorre com voces; caso positivo, voces têm preconceito de aprender e isso se constitui num impedimento para seu aprendizado. A valorização errônea do estatuto de professor leva ao estabelecimento de falsas hierarquias. Não se sintam humilhados em aprender uns com os outros -- e nem, sobretudo, com o professor.

- *A humildade perante os menos doutos*. Não se deve desprezar os que não possuem conhecimento.

Hugo de São Vítor escreveu este texto para os estudantes das Escrituras Sagradas, que são de dois tipos: as leis e as demais. Diz que, caso não seja possível estudar a todas, deve-se aprender pelo menos as quem contém as leis. Deve-se buscar o equilíbrio, a justa medida -- não se prega aqui a vida ascética.

O desejo de querer parecer sábio paralisa o aprendizado. Há uma diferença entre possuir a ciência e querer o reconhecimento público de que se a tem. O saber verdadeiro, profundo, não tem como ser exibido. O reconhecimento do saber pode, inclusive, trazer problemas quando aquele que conhece algo profundamente contraria o senso comum. O aluno não pode ser juiz da ciência do professor. Quem deseja o reconhecimento já se coloca numa posição de ser avaliado e julgado. É por esta razão que o empenho profissional pode ser letal: na carreira cultural, o sujeito corre até o ponto em que pode obter o reconhecimento do público, não desejando ir além -- o contrário daquele que se empenha na vida intelectual.

Em que consiste o poder da polícia e o da universidade? Cada instituição exerce o poder de certa maneira; caso não o exercesse, seria uma instituição vazia. A polícia tem o poder de investigar, deter e matar, mas não o de julgar ou condenar.

A *universidade* tem dois tipos de poder:

- *poder legal*: é a dona do exercício profissional e dá o reconhecimento que autoriza e

legítima a profissão;

- *poder social*: consiste em recomendar, aconselhar e ser ouvida.

Trata-se de um poder

mais indireto, o de influenciar a sociedade como um todo. O

Governo ouve, primeiro,

a universidade. O parecer dos especialistas pesa; o governo não

ousa levantar-se contra

toda a opinião científica.

Em que critérios se baseia a universidade ao dar ou negar acesso a uma profissão? É o critério *mínimo* do saber vigente naquele

meio. A aprovação do corpo social letrado indica somente que se sabe o mínimo -- por definição. Só uns poucos sabem o máximo, donde suas opiniões não são lei -- não têm valor social. O quê isto tem a ver com o aprendizado? Nada -- o aprendizado deve seguir a linha do máximo, e não do mínimo. Um estudante que desejasse estudar o máximo, deveria ouvir a opinião do maior sábio ou da média? Do sábio. Para obter uma permissão profissional, só é necessário estudar o mínimo. A universidade julga não o saber, mas a habilitação profissional, que basta ser mínima. O exame atesta que o aluno parece saber o suficiente. Como avaliar o conhecimento real? Só conhecendo cada aluno, o que é impossível no ensino de massa, onde só funciona o parecer e não o saber. A habilitação profissional pertence ao mundo da retórica, logo da verossimilhança, logo do parecer. A posse socialmente reconhecida de um saber é um poder, mas se é possível conseguir o poder só com um pouco de saber, para quê estudar mais?

Diante de um determinado problema, o aprendiz deve tentar imaginar o que teria dito, por exemplo, Aristóteles -- através da imaginação, cria-se uma afinidade.

As figuras de nossa infância vão formando moldes arquetípicos (superego). Esse superego, já o recebemos do pai e da mãe, e não dá para mudá-lo. Mas a imagem ideal do eu, podemos melhorá-la. Como? Colocando novas imagens. Deixem de obedecer a pai e mãe e passem a obedecer a autoridades mais elevadas. Isso permitirá o aprimoramento do sentimento moral (v. Jung a respeito do superego). Sempre julgamos nossos atos de acordo com o espelho dos padrões projetados.

"Três coisas necessárias ao estudante".

Facilmente perceber e firmemente reter. O aluno deve avaliar em que medida é perceptivo: se permanece passivo, se não acompanha o raciocínio inteiro, ou se guarda frases mas não a estrutura da aula. Se houver limitações inatas, não será possível o aprendizado.

- *Natureza inata*: se fosse inapto para compreender, não chegaria onde chegou.

- *Estado atual*: a inépcia pode ter causas acidentais.

Aqui, damos por pressuposto que o nível natural está resolvido mas nem sempre é assim. Firmemente reter: algumas pessoas já vacilam neste ponto. Se alguém não consegue, ao final da aula, contá-la a si mesmo, se não reteve sua estrutura, então não entendeu. Quem só se lembra de uma frase ou detalhe, é sonso. Trata-se de uma limitação natural, que pode ser própria ou acidental. Se for inata, significa que a pessoa é inapta para o estudo. Reavalie cada um o seu estado natural e acidental. O aluno tem a obrigação de se manter em condições.

Na nossa sociedade, há baixa produção intelectual e é difícil dar a isto um tratamento adequado. Segundo Platão, o médico de verdade é como um professor, que orienta de maneira total. Na Grécia, o médico que tratava dos escravos limitava-se a prescrever-lhes um remédio. Hoje, somos tratados como escravos. É dever de cada um procurar um médico correto.

No *exercício*, não apenas aprender o que foi dito mas tornar-se mais inteligente. Não basta imaginar, a imaginação e a memória devem funcionar melhor. Se lemos algo e não entendemos, pode ser que a imaginação esteja seca ou a memória falha, ou não conseguimos tirar conclusões da leitura. Pode-se tentar suprir a falha de uma faculdade com o uso abusivo de outra. No ginásio, é comum não se entender uma matéria e, não obstante, forçar a memória, decorando-a. O sentido do cultivo, segundo Hugo de S. vitor, é tornar-se mais imaginativo, ter mais memória e raciocínio.

Há dois tipos de ação:

- *ação transitiva*: é aquela que incide sobre um objeto. Ex.: ao se empurrar uma mesa,
altera-se a mesa;

- *ação imanente*: é aquela que só afeta o sujeito. Ex.: andar; ir a outro lugar só afeta o próprio sujeito.

O aprendizado é ação imanente mas prestar exame é ação transitiva, já que incide sobre o professor. A confusão entre dois tipos de ação tira a possibilidade de aprendizado: coloca-se toda a ação num objeto exterior que se pretende mudar. Mas quem tem de mudar é você.

"Na *disciplina*, ... componha os costumes com a ciência". O modo de vida, os costumes, são uma espécie de memória -- o hábito. Daí dizer-se que a cultura é o que sobra quando se esquece o que se aprendeu. É o que foi profundamente assimilado à personalidade, ao ponto de virar um hábito (= *habere*); é posse. A memória está condensada no hábito. Só ouvir a aula (ou ler um livro) não significa que se sabe -- significa que o professor sabe. Só se aprende quando isto vira um hábito. Dada uma situação existencial, saberá avaliá-la e posicionar-se de acordo com o que aprendeu? Isto é viver honestamente, louvavelmente, segundo Hugo de S. Vitor -- não se esquecer, por conveniência, do que já aprendeu. Perante situações nebulosas, recorre-se ao que se teme e não ao que se sabe. A suspeita, a conjectura, criam a excitação e o medo e induzem à ação direta; aí, age-se errado. É mais fácil mudar a opinião e a suspeita, que estão dentro, do que aquilo que está fora -- a situação. Todo ato cria uma situação. Quando passamos da suspeita e da conjectura ao ato, pula-se toda a cadeia de raciocínio. Só se busca a conjectura quando não há certeza (do raciocínio retórico, verossímil, para chegar ao dialético). A suspeita deve gerar uma pergunta para que se chegue da dúvida à certeza. Não se sai do estado de dúvida para a ação. Todos querem sair da dúvida. Isto acontece porque toda dúvida é sofrimento, paixão -- e seu contrário é a ação. Esse raciocínio é uma falácia.

Estamos lidando com *quatro conceitos*: ação -- paixão -- dúvida -- certeza. A dúvida causa a paixão acidentalmente. Agindo, vou abolir o acidente associado à dúvida, não a dúvida (como a coceira, que é acidental à sarna). Não se sai da dúvida agindo

pois que aí só se abole o acidente. Quem age assim, é irracional: quer matar na esfera emocional o problema que está na esfera intelectual. Tem de abolir a dúvida, não o sofrimento por ela causado. Buscar a coerência entre o saber e os atos só é possível para quem vive corretamente -- é condição para o saber.

Tornar-se decente é conhecer os seus defeitos e corrigi-los gradativamente e não virar santo (o que é mais fácil). Conhecer os seus defeitos é adquirir certezas. Faça a lista dos seus defeitos reais -- não temos todos os defeitos, só alguns.

Conte sua história a si mesmo. Quando nos sentimos culpados, a culpa tende a se alastrar; culpamo-nos de tudo, apontando quarenta defeitos para não ver um, às vezes insignificante. Temos vergonha dos defeitos modestos -- esses, não confessamos. Existe a auto-acusação viciosa e vaidosa.

A primeira virtude da vida louvável é o amor à verdade. Porém, não se adquire a sinceridade do dia para a noite. Essa busca é o contrário do moralismo histérico que busca um bode expiatório.

"Prime pelo engenho e pela memória".

De nada adianta guardar dinheiro num cofre sem fechadura. Para que anotar e rever a matéria? É vigiar para que o aprendizado não vá embora. É enxergar as conexões de tudo.

Ensinar é dar alguma coisa mas o aluno deve saber guardar (tornar seu). O presente obriga à cortesia com quem apresentou. O desperdício de bens é um crime e o desperdício de bens intelectuais é um crime maior ainda. De nada adianta o proveito sem a vigilância.

Engenho: é entendimento, empreendimento.

Memória: se a percepção foi suave e tênue, não houve retenção. Se algo não foi retido, não pode ser repetido. Se não pode ser

repetido, não se pode formar o esquema mental. Se não se pode formar o esquema mental, o assunto não foi compreendido. Aquilo que foi compreendido num determinado momento mas não foi guardado, de nada adianta. Se a memória fosse firme a ponto de se reter tudo, sem precisar reexaminar, seria sinal de muito engenho. Se este não for o caso, não se deve eximir do dever de repetir. A inteligência se embota com o excesso de enigmas. A memória é exercitada e fortificada pelo exercício de reter e repetir continuamente. O *hábito* é uma repetição que se transforma num modo de ser, numa propriedade.

Texto: "O Domínio da Lógica segundo Avicena".

A palavra "lógica" nunca apareceu nos escritos de Aristóteles. Chamava-a de "analítica".

Avicena coloca, sob o domínio da ciência da lógica, cinco ciências: a *analítica*, a *dialética*, a *sofística*, a *retórica* e a *poética*. No curso, foram reduzidas a quatro, porque a *sofística* é apenas a inversão do procedimento válido para a *lógica analítica* e *dialética*.

Provamos, até agora, que existe a conveniência de que estas quatro ciências sejam estudadas juntas. Provamos os paralelismos e analogias. Porém, para assegurar que formam uma só ciência, temos de provar que derivam de um princípio comum, provar que existe um fundamento para que esta ciência única se diferencie em quatro direções. Dado o conceito da ciência da lógica, que propriedades podemos deduzir? Verificar então se existe um fundamento quanto a essas propriedades. Para que possamos estabelecer a unidade da ciência da lógica, é necessário encontrar seu princípio e, desse, deduzir as propriedades das quatro ciências:

1º) Encontrar esse *princípio* e expressá-lo verbalmente; conceptuar o que é a lógica e defini-la;

2º) Mediante análise *a priori*, captar as *propriedades* que esta ciência, assim definida, deveria ter necessariamente; deduzir logicamente suas propriedades, segundo o que Kant preconiza;

3º) Verificar se, dessas propriedades assim deduzidas, existe *fundamento* para diferenciá-las em quatro ciências;

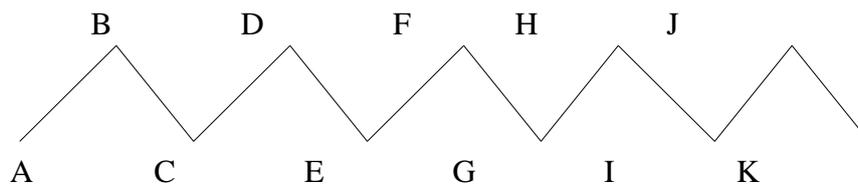
4º) Verificar se essas quatro ciências encontradas *a priori* coincidem, *na experiência real*, com as definições tradicionalmente dadas à analítica, dialética, retórica e poética. Diferenciar entre concomitância acidental e elo causal obrigatório.

A pesquisa do fundamento único da ciência da lógica, assim como a dedução das propriedades, é *a priori*.

Intrinsecamente, essas ciências têm uma unidade entre si. De fato, Aristóteles tratou das quatro ciências e, de fato, têm pontos de contato -- isso é verificado empiricamente, o que só nos diz o que aconteceu mas não mostra o elo de necessidade causal. A experiência não distingue a conexão fortuita da necessária. Ex.: diferença entre sócia e irmão gêmeo univitelino -- o gêmeo *tem* de ser igual -- é *conexão causal*. Quanto ao sócia, a semelhança é acidental -- é *conexão fortuita*.

A ciência consiste em conceber a explicação causal necessária e, em seguida, conceber o método de verificação empírica. Ciência não é experiência. A experiência só confirma algo que é necessário. Provar que algo é logicamente necessário é provar que é possível e não é contraditório. Ainda não se sabe se é real, mas se um pedaço é real, o resto também o será. Ex.:

CADEIA SILOGÍSTICA



Partindo de A, cheguei a K pelo encadeamento lógico (silogismo), logo não comporta absurdo. Provei apenas que não é impossível. Acontecer pertence ao empírico, ao dado real. Se provo a conexão de G com H, provo o resto -- vou remontando na cadeia das causas. O método experimental seleciona um pedaço e, por ele, prova o resto. Esse pedaço é escolhido em razão de sua facilidade.

A ciência é constituída: - pelo *máximo* de fundamento teórico;
- pelo *mínimo* de experiência.

A experiência nunca é total. Quanto mais perfeita a ciência, mais depende da parte teórica e menos da parte experimental. Ex.: a física, que é a mais adiantada das ciências e a mais teórica (v. Ortega y Gasset em "La Idea de Principio en Leibniz y la Evolución de la Teoria Reductiva" -- Obras Completas -- § 4: "Tres Situaciones de la Filosofia Respecto a la Ciencia").

Duas teses:

- Estas ciências devem constituir logicamente uma só ciência na sua origem?

- Historicamente, foi essa a intenção de Aristóteles?

Aristóteles sabia da unidade da ciência da lógica. O modo como formulou a definição de cada uma delas tem conexão lógica com esse princípio de unidade.

A primeira parte do estudo é apriorística; a segunda, histórico-filológica.

Conclui-se que a segunda tese é verdadeira. Se Aristóteles não explicita esse princípio, é porque tomou-o por pressuposto. Pensar a obra de Aristóteles nos seus pressupostos -- mostrar o fundamento absoluto do seu pensamento.

O quê é a lógica? É a ciência formal do discurso. Não se pode dizer que seja do discurso coerente, porque estuda também o discurso incoerente. Esse discurso é composto de frases que chamamos de proposições ou juízos os quais, por sua vez, são compostos de termos.

DISCURSO $\xrightarrow{\text{(frases)}}$ $\xrightarrow{\text{proposições ou juízos}}$ $\xrightarrow{\text{termos.}}$

Porém, o discurso, tal como o encara a lógica, não é o discurso em geral mas o discurso como meio de prova, como meio de persuasão ou convencimento. Todo discurso prova, mostra ou demonstra algo. A lógica não estuda o discurso na sua realidade material, como faz a gramática. O discurso é composto de proposições encaradas como argumentos (motivo para crer em alguma coisa). As ciências lógicas se interessam pelo discurso como meio de persuasão ou convicção e todo meio de persuasão chama-se *argumento*. A analítica é meio de prova. Demonstrar é impor como conhecimento certo. Isto se aplica a todos os discursos estudados por Aristóteles, até a poética -- todos visam mostrar algo. Também a tragédia persuade à emoção da piedade e a comédia, ao alívio e à esperança.

Argumento é todo meio de persuasão considerado isoladamente. Ex.: um revólver cheio de balas (1) e engatilhado (2) voltado para o sujeito (3): são três argumentos isoláveis.

Todo pensamento que deva persuadir alguém de algo é um argumento. Argumento é motivo de persuasão; os motivos são isoláveis. Somando os vários motivos de persuasão, temos a *argumentação* -- constelação de argumentos. A prova lógica, a

coerção física são meios de persuasão. Numa sequência de silogismos, cada um é um argumento. A argumentação é chamada de discurso quando conduzida por uma linha única de direção ou intenção. O argumento é motivo de persuasão suficientemente isolável para que se possa identificá-lo. O discurso verbal é só um tipo de discurso; há também o discurso de imagens (ex.: filme). O discurso é a argumentação organizada tendente a um fim.

Avicena vê a lógica como a ciência global do discurso persuasivo. A partir de agora, usaremos a lógica nessa acepção e não somente como lógica analítica.

Propriedades do discurso:

1) Todo discurso é um *trânsito* que vai de uma idéia a outra. Se houver idéia única,

instantânea, não há discurso. Ex.: quando digo: "vi a caneta", houve intuição. Já

quando falo: "vi a caneta azul", houve discurso -- transitei da essência ao acidente.

Sempre e necessariamente, todo discurso é um transcurso que implica em um *termo*

inicial e um *termo final*, que não podem ser os mesmos. É o pensamento que

discorre, transita, logo tem começo e fim.

2) Todo discurso, tendo um termo inicial e um termo final, é *finito*. Não pode haver

discurso infinito. E o discurso universal que Deus iniciou? É infinito ou tem começo

e um fim? Não é infinito porque teve um começo cronológico ou lógico

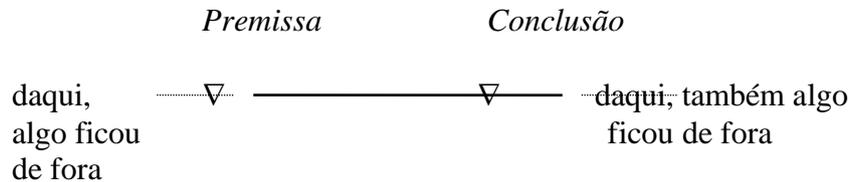
(ontológico). Todo discurso é finito, inclusive o de Deus. O discurso da

manifestação universal tem princípio e fim.

3) Todo discurso, sendo finito, deixa algo de fora, algo que nele não está contido, para

trás e para frente. O ponto do qual parte o discurso é a *premissa*.
 O ponto onde
 termina é a *conclusão*. A premissa não faz parte do discurso, é
 condição que o
 possibilita. É o ponto de partida.

Discurso



Investigação -- dadas essas propriedades:

O discurso é *uno* ou *múltiplo*? Qual a necessidade lógica para que existam vários discursos? O discurso universal não é determinado, porque não conhecemos o início e o fim. O fato do discurso ser finito não requer a existência de outros. Isto não basta -- não é condição necessária.

O *assunto* ou a *intenção* são fatores *a posteriori* no discurso -- não fazem parte do conceito de discurso.

A finitude do discurso é condição necessária para a pluralidade do discurso, mas não basta. O universo é finito mas ilimitado. Todo discurso, além de finito, tem um tamanho limitado posto que tem começo e fim determinados. Logo, todo discurso deixa algo de fora, que é diferente em cada um deles. Portanto, cada discurso parte de algo diferente e chega a algo diferente. Qual a raiz da *diferenciação dos discursos*? Diferem entre si pelo que deixam de fora. A limitação não está contida na finitude porque ele pode ter um começo indeterminado.

O discurso, além de finito, é determinado, limitado, individualizado. Logo, não pode ser um só. Se ele é único, coincide com o discurso universal, é indeterminado -- o que é contraditório. Sendo limitado, tem de existir *múltiplos discursos*. Em quê materialmente eles se diferenciam? Como estamos aqui procurando as *diferenças formais* do discurso, não mencionaremos as *diferenças materiais*, desde que cada cabeça, cada assunto é uma sentença.

Além da diferenciação dos discursos quanto aos assuntos, existe uma multiplicidade formal, uma *tipologia*, uma determinação necessária, intrínseca dos discursos? Sim, porque todo discurso é meio de prova, de persuasão. O que serve de ponto de partida, a premissa, é o que já está tomado como certo.

Todo discurso é um trânsito do sabido ao sabível, do *acreditado* ao *acreditável*. Os discursos podem se diferenciar conforme as relações que se estabelecem entre o acreditado e o acreditável. A consequência é que existe uma diferença entre o acreditado e o acreditável -- há escala, gradação entre um e outro, senão não existiria discurso. O quê é o acreditado senão o maximamente acreditável? O quê é o acreditável senão o minimamente acreditado? Obs.: essa demonstração é uma discurso analítico.

Pontos firmes estabelecidos até agora:

- 1) conceito de *lógica*;
- 2) conceito de *discurso*;
- 3) *finitude* do discurso;
- 4) noção de *premissa* e *conclusão*;
- 5) necessidade da *multiplicidade* dos discursos;
- 6) necessidade da *multiplicidade formal* dos discursos.

Tudo isso é deduzido *a priori* -- não vimos um discurso sequer. Isto mostra o alcance da inteligência em si mesma.

Qual a diferenciação necessária entre os discursos para que sejam vários, múltiplos? É a *escala da credibilidade* entre eles -- uns mais críveis, outros menos.

Para estar apto ao discurso filosófico, é necessário estar apto a um discurso analítico ininterrupto. A aptidão para a matemática indica a aptidão para a filosofia, mas para esta são também necessárias as aptidões para os outros três discursos. O discurso analítico é cansativo mas chega à certeza sem a experiência, logo é o que mais rende.

A existência da escala da credibilidade é condição *sine qua non* para a existência do discurso, tal como conceituado aqui. Provamos a existência de múltiplos discursos, logo múltiplos acreditados e múltiplos acreditáveis. A credibilidade da conclusão vai depender da premissa. O discurso puxa a credibilidade da premissa para a conclusão. Daí só precisarmos analisar a credibilidade das premissas. Sem essa escala, não haveria discurso.

Já se pode estabelecer, então, pelo menos *dois tipos de discurso*:

- 1) Discurso que parte de premissas maximamente críveis;
- 2) Discurso que parte de premissas minimamente críveis.

Em que consistem o maximamente crível e o minimamente crível? O grau máximo do acreditável é o já acreditado. O que for tomado como absolutamente crível é o que chamamos de certo, verdadeiro. E o minimamente acreditável, é o falso? Não, este não é crível; é o grau zero. O falso é in-crível.

- O grau máximo da credibilidade é a veracidade certa.
- O grau mínimo da credibilidade é a veracidade possível.

Há, então, *dois discursos fundamentais*: o discurso que parte do verdadeiro, que Aristóteles chamou de *analítico* e o discurso que parte do possível, chamado por ele de *poético* (nos livros

chamados de "Os Analíticos" e "A Poética". Ele não diz que são necessários; apenas os escreveu).

A demonstração acima deve ser decorada para ser refeita, tal como se em geometria. Dessa maneira, terão o critério de domínio do que entenderam -- o máximo de domínio é o que vocês demonstram por inteiro e o mínimo, o que vocês sabem vagamente. Como irão avaliar, dentre os vários conhecimentos obtidos aqui, quais os que têm certeza e quais não? Tem de haver uma escala em que o mínimo é o estado no qual entraram no curso. E qual é o máximo? Os conhecimentos adquiridos com certeza é que irão permitir a avaliação disto e também do que fala o professor. Tem-se de saber o grau de certeza em relação ao assunto -- saber se são vocês que estão inseguros ou se é o assunto que é incerto.

A biologia depende da existência do ser biológico e não do discurso biológico, logo não é *a priori*.

O máximo de domínio é a demonstração certa, partindo de premissas necessárias. Isto é a espinha dorsal do curso -- a necessidade dos quatro discursos. Há que se ter um ponto central do curso do qual se tenha um domínio total. O centro do aprendizado será o centro do próprio curso. O máximo de domínio desse assunto servirá para medir o resto, os outros temas do curso, tal qual uma régua. O mínimo não permite isto.

Discursos intermediários: retórica e dialética.

arq.: ial122.doc

INTRODUÇÃO À VIDA INTELECTUAL

AULA DE 20 DE ABRIL DE 1989 (RESUMO)
(sem correção do Prof. Olavo de Carvalho)

RECENSÕES OU RESENHAS

A partir de agora, vocês vão aprender como se lê um livro. A única maneira de se obter isso é quando se lê com um objetivo determinado. Quando se lê para fazer prova ou por curiosidade, não se leu. Um livro só pode ser considerado lido quando:

- 1) está guardado página por página na memória;
- 2) quando se tem na mente o índice minucioso, não o índice do livro, mas as várias ordens de leitura; quando se pode reconstruí-lo segundo várias hierarquias de importância;
- 3) quando for capaz de compará-lo, no todo e nos detalhes de construção interna, com outros livros;
- 4) quando o livro se tornou para você um esquema ou instrumento ótico, ou quando, através do livro, se conhece o real contido no livro e o real da sua experiência vivida e intelectual.

Tudo isso só é possível quando a leitura tem uma finalidade, que não é ler o livro. Temos de lê-lo para chegar a alguma coisa e, com a leitura, desempenhar um trabalho. A meta do livro pode ser diferente do conteúdo do livro. Ex.: um historiador que lê um romance para obter informações sobre uma época determinada. A finalidade da leitura pode coincidir, mais ou menos, com a finalidade do próprio livro; mais, quando o leitor se propõe uma finalidade que esteja o mais próximo possível da compreensão do livro.

Utilidade da resenha: apresentar o livro a alguém que não vai lê-lo ou, ao menos, não imediatamente. Você terá a função de ser o

intermediário entre o autor e o público. Deverá apresentar o livro de modo suficiente para que se o conheça sem lê-lo. O leitor conhecerá o assunto menos do que voce, e voce o conhece menos do que o autor. Na medida em que apresentamos um livro para o leitor de menos conhecimento, temos de fazer um esforço explicativo (ex-plicar = desdobrar). Porém, a explicação deve ser muito menor do que o livro, por ser um resumo, mas deve ir além do seu conteúdo explícito, e isso não será possível se o seu conhecimento não for um pouco além do livro para poder abarcá-lo. Essa explicação que ultrapassa o livro em espaço menor, tem de ser um saber mais extenso (no sentido de que vai além do conhecimento do conteúdo do livro) e mais simples. Compreende-se um livro quando se consegue esquematizar e reduzir, ensinar mais em menos espaço. Dessas duas operações, deve-se poder deduzir os problemas. Voce entende um livro no momento em que voce consegue dar uma explicação simples. A análise do livro será simplificada quando se estuda o assunto visando escrever sobre ele. Procedimento científico: já leremos e pensaremos o livro na ordem onde temos escrever sobre ele:

- a) a análise seguirá passo a passo a sequência do modelo;
- b) a análise é a resposta a respeito do livro, a uma sequência ordenada de questões.

No modelo, está dada a sequência de perguntas. Após ler o livro duas vezes, responder a esses itens. O reexame do livro só será necessário nas primeiras vezes. Depois, na medida da própria leitura, voce já conseguirá responder diretamente -- isso é um treino. Coloque-se na posição de apresentar a obra para quem não poderá lê-la. Esse procedimento só se aplica a obras filosóficas e científicas, não a obras de arte. No caso da obra literária, a função do recenseador é dar elementos explicativos e chamar a atenção do leitor para certos aspectos, mas a pessoa não poderá deixar de lê-la. Quanto ao livro científico, se uma pessoa leu sua resenha, poderá dizer que sabe o conteúdo do livro. Ex.: quase ninguém aprende a teoria da gravidade diretamente da obra de Newton; a maioria aprende das resenhas.

A função do recenseur é indispensável para a informação científica. Sem a arte do resumo científico, estaríamos impedidos de pensar. Aprender a fazer uma resenha também é útil para você compreender o pensamento do outro. É preciso dominar essa técnica.

A maior parte do que estudamos não aborda os fatos diretamente, mas através de uma tradição; serve para abreviar a abordagem de certos assuntos. Para dominar essa técnica, é preciso seguir rigorosamente o esquema. As primeiras resenhas serão enormes, podendo chegar a 20 ou 30 páginas. A partir daí, poderão saltar, deixar elementos subentendidos.

MODELO DAS RESENHAS DE LIVROS

FICHA CATALOGRÁFICA (1)

Deve atender às normas catalográficas internacionais de indexação de livros. Não é necessário colocar o sobrenome do autor antes do nome (trata-se de resenha de um só), nem proceder como se fosse ficha de arquivo ou de biblioteca, que são variáveis.

Autor ou Organizador (1.1)

Como achar os nomes dos autores em bibliotecas:

- Ortega y Gasset;
- Edgar de Bruyne;
- Miguel de Unamuno;
- John Stuart Mills.

Nomes espanhóis: vale o primeiro sobrenome, o do pai.

Nomes holandeses: o *de* Bruyne é artigo, e não preposição. Equivale ao *the* inglês, ou ao *le* francês (ex.: Le Gros).

Nomes ingleses: sempre o último.

É indispensável ter um livro de como usar bibliografia. Indico *Elementos de Bibliografia*, de Antonio Houaiss, ou *Du Bon Usage des Bibliographies*, de Jeannette Reboul para recorrer quando tiverem dúvidas, ou qualquer outro, já que as normas são internacionais.

Publicações oficiais: procurar o nome da instituição ou país. Ex.: Relatório de Fulano na Secretaria de Cultura de S. Paulo -- procurar primeiro em "S. Paulo". Código Penal Brasileiro ou Constituição Brasileira: ver "Brasil" e, depois, "Congresso Nacional"; em seguida, "código", "Constituição", etc.

Obra coletiva: organizador (abreviação org.) ou editor (ed.). A expressão latina *et alii* (abreviação *et al.*) indica vários colaboradores. Não precisa colocar o nome dos colaboradores porque a palavra "organizador" já supõe que alguém compilou. Numa antologia, é necessário por o nome do organizador. Tudo isso faz parte do aspecto material.

Título da edição utilizada (1.2)

Não é o título da edição original. Todos esses elementos são separados por ponto ou ponto e vírgula.

Dados da edição (1.3)

Compilador, prefaciador, etc (1.3.1)

O compilador é o principal responsável pela reunião de textos heterogêneos. Coloca-se como se faz com o organizador. Ex.: *Ensaio de Sociologia*, de Max Weber. Autor: Max Weber. Organizado por Fulano.

Prefácio, apresentação, introdução, notas, índice por Fulano.

Tradutor, se houver. (1.3.2)

Abreviar sempre (trad., org.).

Local (cidade), Editor, Ano (1.3.3)

Editor: não precisa por "Indústrias Reunidas S. José Ltda". -- por só S. José. Por o nome comercial e não a razão social.

Local: a cidade.

Ano: se não tiver, colocar *s/d* (sem data) ou por a data da impressão, que se encontra na última página.

Caracteres físicos, etc (1.3.4)

Esse item nem sempre é necessário. *In quarto, in octavo*: só para obra rara. É obrigatório colocar o número de volumes, se houver mais de um (ex.: 3 vols.). Quanto ao número de páginas, é opcional. Na lista de livros que indiquei, o título entre parênteses indica para o leitor que existe uma tradução, mas que não foi essa que li. Fazer outra ficha, se quiser, para o original; aí não precisa colocar o nome do autor.

Como ler o livro? O item 4 (*resumo analítico*), para quem lê, é o primeiro. Suponha que já leu o livro; aí vai se colocar as seguintes questões:

DEFINIÇÃO GERAL (2)

Primeiro, a definição geral do livro. Abrir chave que se refere à *importância* do livro para o leitor, porém transmitida, não em termos de avaliação segundo seu julgamento crítico, mas segundo a importância objetiva, que se fundamenta em *razões* (de 2.1.1 a 2.1.6).

Pode ser livro *clássico* (2.1.1). Ex.: o clássico de Gibbon, *History of the Decline and Fall of the Roman Empire*, vai ser editado em português pela primeira vez. Se o livro for raro ou inacessível também é motivo de importância objetiva. Se não for o caso, esse item cai fora.

Contribuição nova a um debate importante (2.1.2)

Assim considerado normalmente ou porque voce o considera; aí, é necessário justificar. Mas para responder a esse item, voce teria que ler muito mais do que o livro referido -- como saber isso se voce não acompanha o debate? Para responder a essa questão, voce deverá ter uma informação vasta e estar habituado a ler sobre esse assunto. Caso contrário, apele para o consenso da crítica; leia alguns artigos sobre o assunto e consulte bibliografias comentadas. Ex.: *Le Vocabulaire de Kant* -- o debate é velho mas a novidade é que pode ser lido como se fosse um dicionário de Kant. Alguém já fez algo parecido? Procurar nas bibliografias comentadas. A resposta a esse item deve ser fundamentada nos fatos.

Original? Inesperado? (2.1.3)

O livro pode ser, por si mesmo, original ou focar o assunto de forma inédita, inesperada ou inabitual.

Importa pelo assunto ou pela abordagem? (2.1.4)

Ex.: *O Marxismo Ocidental*, de José Guilherme Merquior. Quase não há obra de conjunto sobre os autores marxistas ocidentais. O assunto no global é velho, mas o enfoque é novo -- aí é misto. *Le Vocabulaire de Kant*: o assunto é velho, porém a idéia de fazer um dicionário kantiano é nova. O que tem de interessante é que, apesar de ser um dicionário, pode ser lido como se não o fosse; é misto de dicionário e de introdução a Kant. É portanto original: é novo por ser um dicionário para ser lido e não para ser meramente consultado.

Oportuno para o momento e o leitor? É útil? (2.1.5)

Se atende a alguma demanda, é porque é oportuno. Quanto ao quesito utilidade, não é para voce dizer o que gosta e sim se é útil para o público, não para voce.

Assunto, matéria (2.2)

Definir o assunto (objeto material), o ponto-de-vista (objeto formal-motivo, 2.3) e o objetivo (objeto formal-terminativo, 2.4 -- uma avaliação crítica).

Ex.: *O Marxismo Ocidental* = objeto material; encarado do ponto-de-vista de sua unidade = objeto formal-motivo; avaliação crítica da corrente = objeto formal-terminativo.

Limites auto-impostos pelo autor (2.5)

A amplitude do projeto, se é tratado em 1000 páginas ou em 200.

Extensão (2.5.1)

A extensão física como limite. A extensão limitará o tratamento do tema.

Gênero (2.5.2)

No caso do livro de Merquior, é ensaístico. O ensaio oferece uma teoria sugestiva em nível de prova dialética, sem a intenção de prová-la extensivamente; é uma tentativa que precede uma explicação. Quem escreve um ensaio considera que um estudo mais profundo vai comprovar sua tese, da qual dá apenas uma explicação suficiente. Abre um estudo a ser feito pelo autor ou por outros, do tipo: "essa tese é suficientemente importante para justificar um estudo mais profundo do tema".

Outros (2.5.3)

Outros limites auto-impostos ("tratei do assunto só por este ângulo"). Esses limites podem estar explícitos. Ver prefácio. Os dois primeiros limites não estão declarados (extensão e gênero). É voce quem irá declará-los. Os outros estarão declarados pelo autor.

Isso é para vocês verem como foi superficial a leitura que fizeram até hoje e como se passa de uma leitura curiosa para uma leitura científica. Por exemplo, se você vai escrever *O Pensamento de Ortega y Gasset*, é necessário que você tenha feito todo esse trabalho de resenha com cada livro dele, para chegar às constantes. Esse é o princípio do estudo científico.

A *definição geral* (2) é um problema interno do livro, apesar de tocar em algumas coisas externas.

CONTEXTO (3)

Trata-se do contexto intelectual onde entra o livro. Vai ser de dois tipos: *diacrônico* (o que aconteceu antes do livro ser escrito) e *sincrônico* (o quadro contemporâneo ao livro), 3.1.

O autor (3.1.1)

Avaliar a autoridade do autor, sua formação. Ex.: onde estudou? Fez estudos acadêmicos sobre esse assunto? Com quem aprendeu? Estudou em universidade ou é autodidata? Teve bons amigos que o ensinaram? Fez pós-graduação? Doutorado? Uma contribuição importante oferecida por alguém sobre o autor pode mudar o quadro das coisas. O local onde estudou indica a atmosfera das idéias captadas pelo autor. A formação serve para legitimar o interesse ou formar o nível de exigência do leitor. Se o autor estudou em grandes centros, Oxford, Sorbonne, etc, não pode alegar falta de informações. Se veio da Universidade de Zâmbia, não se pode julgá-lo por isso. Ex.: durante a guerra, escrevia-se citando de memória, o que não tira o valor da obra. O autor pode, por modéstia, sonegar informações (caso de Eduardo Portella) ou, até, falsificar dados; todos os dois são raros.

Débitos reconhecidos (3.1.1.b)

Verificar se o autor se declara seguidor de alguém. Ex.: quando o autor diz, "esse livro aplicará o método de G. Luckács ao assunto", significa que está subentendida a obra de Luckács. Isso é importante porque às vezes o autor não foi influenciado por

quem pensa e sim por outros. Ex.: no livro de Merquior, ele declara que os autores marxistas são, na verdade, nietzscheanos.

Trabalhos anteriores do autor sobre a mesma matéria ou sobre outras (3.1.1.c)

Esse dado é mais importante do que a formação do autor. Verificar se o autor já publicou outros livros sobre o mesmo assunto. Ex.: Merquior escreveu, anteriormente à publicação de *O Marxismo Ocidental*, sobre os autores marxistas individualmente. Se publicou, prova que já estudou o assunto. Escreveu o livro em três meses (limitação); por serem idéias muito condensadas, fica difícil de ler.

A matéria -- Estado da questão (3.1.2)

É o contexto anterior à obra examinada. Em que ponto estão os debates sobre o tópico? É debate corrente? É terreno virgem? (3.1.2.a) O tema é considerado relevante e por quê? Deveria ser? (Não para voce, mas objetivamente) (3.1.2.b). Fazer breve lista apreciativa sobre os trabalhos anteriores (3.1.2.c). O livro escrito entra em debate já existente.

Contemporâneo -- Quadro dos pontos de vista (3.2)

A escola ou corrente a que se filia pode não coincidir com os débitos reconhecidos. Pode ter sido aluno de alguém sem ter absorvido sua disciplina. Ex.: José Guilherme Merquior foi aluno de Lévi-Strauss, o que não quer dizer que foi discípulo. Merquior é descendente ideológico do filósofo político Raymond Aron. Se o autor não se filia a nenhuma escola, inaugura outra? Há diferença entre o autor e os demais membros da escola? (3.2.1.b)

Polemiza? Com quem? (3.2.2)

Afirma algo ou nega afirmação precedente? Ex.: Merquior polemiza com os autores que examina e com a opinião marxista estabelecida. Um autor pode ser politicamente comunista mas sua análise não ser marxista (diferença entre a posição ideológica e a posição intelectual). Existem influências intelectuais subreptícias, que o indivíduo não percebe e que lhe alteram o

olhar? (Trata-se de um problema da sociologia do conhecimento).

Reexplicando o dado *escola*: não é dado externo, é dado da estruturação interna do livro, isto é, metodologia; não é uma questão tão somente ideológica mas metodológica. Trata-se da posição intelectual: o autor examina esse assunto desde que ponto-de-vista metodológico?

RESUMO ANALÍTICO (4)

(4.1) Enumeração dos grandes blocos em que o autor divide a argumentação. Isso pode coincidir com os títulos dos capítulos ou não. Há quem não saiba capitular (ex.: obras de Aristóteles).

Ex.: livro de Merquior:

- 1ª etapa: conceito de mundo ocidental e pano de fundo; raízes do mundo ocidental no pensamento de Hegel, Marx e os idealistas alemães;
- 2ª etapa: os fundadores do marxismo ocidental;
- 3ª etapa: o desenvolvimento do mundo ocidental no pós-guerra;
- 4ª etapa: conclusão geral; tese de conjunto.

Devemos buscar a estrutura real do livro, que às vezes não corresponde à nominal.

Desenvolvimento do argumento (4.2)

É resumo do livro inteiro, mediante uma leitura criteriosa onde se sublinha as frases destacadas, de maneira a formar frases contínuas, emendando-as. Nunca sublinhar palavras isoladas e sim frases, de modo que, se alguém copiar, encontre um texto com começo, meio e fim -- aí não se tem de redigir o resumo. Ao datilografar, fazer o resumo do resumo (v. texto de retórica). Quando voce estica e comprime o texto de várias maneiras, aí saberá a estrutura interna do livro. Quando tiver o contexto inteiro, então terá matado a charada.

Síntese final (5)

Deve ter uma página, = definição geral + contexto + resumo analítico. É a síntese de tudo o que voce falou, não do livro. É a conclusão final do livro à luz de seu contexto e da definição dada anteriormente (objeto material, formal-motivo, formal-terminativo). Uma vez lido o livro, verifique se o autor falou do assunto, se o fez do ponto-de-vista que havia declarado e se atingiu o seu objetivo. A resenha informativa pára nesse ponto. Uma boa resenha substitui o livro.

Ao fazer o resumo analítico, distinguir o que é *citação literal* e o que é *paráfrase* (frase de sua autoria que resume o pensamento de outro).

Aspas: as aspas só entram depois do ponto, quando há citação de frase inteira. Se for pedaço de frase, as aspas vêm antes do ponto. Em inglês, as aspas vêm depois do ponto -- ." Em português, as aspas vêm antes do ponto -- ".

O *grifo* é usado em:

- título do livro (nunca aspeado);
- palavras estrangeiras;
- conceitos que se deseja destacar.

O *grifo* ou *itálico* equivale ao sublinhado uma vez. O *negrito* equivale ao sublinhado duas vezes. O *negrito e itálico* equivalem ao sublinhado três vezes.

As *aspas* são usadas para:

- 1) citar frases alheias;
- 2) atenuar um conceito, para indicar que aquilo não está sendo falado no sentido reto, mas no oblíquo;
- 3) indicar um conceito sobre o qual não se quer assumir responsabilidade, que não se endossa totalmente. As aspas servem como uma atenuante ou para indicar que a idéia não é totalmente sua.

Citação de trecho inteira do texto: fazer coluna menor e mudar o espaço (de espaço 2 para 1). Não usar aspas.

Cada tipo de letra (*família*) tem quatro tipos:

- redondo;
- negrito (escura);
- grifo ou itálico (inclinada);
- grifo negrito (inclinada escura).

Quando fechar cada citação, citar a página (cuja abreviação é p. e não pag.).

Plural majestático: (ex.: "na nossa opinião..."). Justifica-se se voce fala em nome do cargo ou enquanto autoridade pessoal ou coletiva. É deselegante quando o indivíduo se intitula no plural: eu sou eu.

Impessoal: evitem essa construção, que contraria o espírito da língua portuguesa (existe em francês e inglês - *on, one* ; saiu do latim *homo*, era usada no português arcaico e depois se perdeu). O pronome *se* nada tem a ver com essa idéia, traduzida pela expressão *a gente*. O *nós* impessoal tem que ser o *nós* sem pronome. Ex.: "vivemos tomando decisões apressadas". Quando utilizar o impessoal, moderação no uso do *se*. Não começar frases com a expressão *torna-se necessário*; só se usa essa expressão como consequência de outra coisa anterior; usar *é necessário*. Leiam os que sabem escrever português: Graciliano Ramos e Machado de Assis.

Sempre que escrevemos, tropeçamos em dificuldades. Não forcem a língua; adaptem-se à pobreza de sua língua. Todas as línguas são pobres nas construções de que dispõem. O melhor é forçar a voces mesmos em vez de usar o recurso fácil de forçar a língua. No francês, quase todas as palavras são oxítonas. No espanhol e no português, não -- a frase sobe e desce. O português, apesar de mal usado, é uma das melhores línguas para a filosofia. Na USP, os professores imitam o francês e fica pedante. Em

filosofia, não temos que imitar -- Mário Ferreira dos Santos era péssimo escritor.

Quando escrever algo, leia em voz alta e verifique, com sua imaginação, como soaria aos ouvidos do outro. Deve haver uma tradução do pensado ao escrito. A tradução direta é muito difícil; é preciso muito prática. Pensar primeiro e depois traduzir para o português. Preste atenção quando ler em diferentes línguas. É a maior estupidez quando se diz, "escreva como pensa". Pense primeiro e depois traduza o que voce pensou para o português. Que português? O de Graciliano e Machado e também o de José Geraldo Vieira, que é o contrário de Graciliano, mas é o segundo melhor escritor brasileiro do século -- é muito chato, só os professores o lêem. Isso vai inaugurar uma nova etapa no curso - - são recursos para voce adquirir certeza pessoal. Quem não a obtiver, será um eterno escravo da opinião alheia. Somente aquele que investiga, coloca dúvidas e as resolve, se liberta. Para obter autonomia, não basta a reivindicação -- tem de haver força. Isso deve ser conquistado, já que ninguém lhe dará de presente -- dará, no máximo, o que eu estou lhe dando.

arq.: ial125.doc

INTRODUÇÃO À VIDA INTELECTUAL

ALIMENTOS PREFERENCIAIS PARA O HOMEM DE ESTUDO

1. Leite
2. Queijos, especialmente *Port Salut* e *Gruyère*
3. Ovos
4. Amêndoas, nozes, oleaginosas em geral

5. Pão integral
6. Germe de trigo
7. Carne de boi, especialmente fígado, rins e miolos
8. Levedo de cerveja
9. Sal grosso, de preferência ao refinado
10. Legumes verdes
11. Iogurte
12. Peixe
13. Óleo de fígado de bacalhau

Evitar grande quantidade de:

- carnes muito gordurosas
- agrião, beringela
- frutas ácidas em geral
- vinagre
- batatas

Evitar dieta vegetariana.

arq.: ial128.doc

INTRODUÇÃO À VIDA INTELECTUAL

- -

MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

1º: Formulação inicial do tema sob a forma de um problema.

1.1 *Motivo*: deve haver razões pessoais, sociais e culturais para que a coisa seja investigada.

1.2 *Pergunta*: deve-se transformar o tema numa pergunta.

1.3 *Definições e distinções*: deve-se delimitar o campo. Qual o grau de certeza que se pretende alcançar e a amplitude do tema.

1.4 *Discussão da possibilidade*:

1.4.1 *Teórica*: no estado presente do conhecimento humano, a pergunta tem resposta científica ou não?

1.4.2 *Prática*: se o tema não é demasiado extenso, complexo e se há condições materiais e intelectuais para resolver a questão satisfatoriamente. Na impossibilidade de uma resposta satisfatória, abandonar o tema, por mais interessante que seja. Analisar o tempo que se disporá ao trabalho e se é ou não é exequível fazê-lo.

2º: Levantamento das fontes:

2.1 Quais as fontes já conhecidas? Lista de tudo quanto já leu a respeito do assunto.

- 2.2 Lista de todas as fontes bibliográficas existentes.
 - 2.2.1 Bibliografias Gerais.
 - 2.2.2 Bibliografias especializadas (tendo em conta que nem sempre o tema está sob um nome adequado ou comum).
 - 2.2.3 Bibliografias ocultas (colocadas no fim de obras sobre o assunto).
 - 2.2.4 Revistas especializadas.
 - 2.2.5 Jornais e outras publicações.
- 2.3 Entrevistas, consultas e outros materiais necessários.
- 2.4 Coleta de dados propriamente dita.
- 2.5 Organização (para leitura) do material. Separa-se o que é preciso ler por extenso.
 - 2.5.1 Organização hierárquica.
 - 2.5.1.1 As obras teóricas e clássicas sobre o assunto (não dão informações, mas conceitos e métodos e critérios que vão orientar no mapeamento total do terreno).
 - 2.5.1.2 Os estudos sobre temas específicos ligados à investigação (não sendo necessário tratar-se de obras de primeira qualidade).
 - 2.5.1.3 Fontes informativas (não precisam ser de grande qualidade).
 - 2.5.2 Organização em série das leituras.
(Até aqui, nada se leu propriamente).

3º: Exame profundo das fontes.

3.1 Leitura extensiva, ficha, resumo, tesoura... - digestão do material.

4º: Formulação das hipóteses de resposta.

4.1 Hipóteses.

4.2 Hierarquização (discussão das hipóteses).

4.3 Exame das possibilidades de formulação de cada uma das hipóteses; de demonstração de cada uma das hipóteses. Resposta às questões: o quê é necessário? O quê falta? Em resumo, delimitação das possibilidades de demonstração.

5º: Primeira colocação de uma tese (1º esboço explicativo).

5.1 Recolocação do problema (não só agora como pergunta mas também como resposta).

5.2 Discussão dos métodos interpretativos e explicativos.

5.3 Argumentação em favor de sua tese.

5.4 Conclusões.

6º: Críticas e avaliações.

6.1 Condições de veracidade: em que medida aquela tese pode ser demonstrada

por aqueles meios?

6.1.1 Adequação do método.

6.1.2 Suficiência das fontes.

6.2 Critérios de verificação (para tirar dúvidas definitivamente quanto a se a tese está certa ou errada).

7º: Verificação propriamente dita.

7.1 Lógica.

7.2 Novas fontes (complementação das fontes).

7.3 Experimental.

8º: Recolocação da tese (corrigida) -- o que remete ao item 1º.

9º: Redação final.

* *
*

Voces têm algum tempo para levantar temas que sejam:

a) de interesse profundo e dramático;

b) de interesse universal e coincida com seu interesse pessoal; e que a utilidade social imediata coincida com o interesse universal.

Por exemplo, se alguém fizer uma investigação sobre o sentido da vida, sem dúvida que este tema é de interesse universal.

Porém, não parece ter utilidade social imediata. Se fizer uma investigação sobre um assunto demasiado pequeno que diga respeito à sua individualidade, à sua pessoa, também não interessa. Há que haver um ponto de equilíbrio entre o interesse pessoal, social e universal. Tem que ser uma dessas questões magnas. Não as questões magnas em si mesmas, como "qual é o sentido da vida?", ou, "existe vida após a morte?"; isto é muito geral.

Deve-se limitar o tema pelo interesse pessoal, que por sua vez tenha um porquê e uma justificação. O querer saber apenas é muito pouco. Tem-se que saber *por quê, para quê e em quê* saber isso me mudaria. O tema deve, em segundo lugar, também ser limitado pelo interesse social.

O propósito deve ser o de espremer a coisa até que ela se torne exequível. Há assuntos que são da máxima importância mas não há condições para uma investigação frutífera. neste caso, o tema lamentavelmente deverá ser abandonado. A não ser que se queira não uma certeza suficiente, mas apenas uma verossimilhança. Muitas vezes não é possível passar de verossimilhança, de demonstração retórica.

O trabalho deve ser feito individualmente.

arq.: ial129.doc

INTRODUÇÃO À VIDA INTELECTUAL

REDAÇÃO

- -

“O fracasso do ensino da
língua portuguesa é

fenomenal, apesar da evolução das técnicas do ensino e das teorias linguísticas.”

Este protesto, lançado pelo *Jornal do Brasil* mais de um ano atrás, continua válido. O reconhecimento do diagnóstico é unânime (v. “Os erros do noço portugueiz ruim”, SALA DE AULA nº 15). Mas com essas afirmações o editorialista tocou no miolo do paradoxo com que se defrontam, todos os dias, os professores de Português: a improficiência linguística dos egressos do 2º grau tem raízes mais fundas do que aquelas que poderiam ser cortadas na sala de aula, mediante os esforços pessoais de um professor e a aplicação desta ou daquela técnica pedagógica. Há toda uma constelação de causas que ultrapassam infinitamente o raio de ação de um professor, e este, no entanto, tem de continuar a ensinar Português *como se* nada estivesse acontecendo e tudo dependesse do seu empenho e da sua habilidade. Entre essas causas, que solapam diariamente os resultados desse empenho, os analistas são unânimes em citar as seguintes:

1) *A incultura generalizada*: Em casa os jovens não têm um ambiente propício para o estudo do idioma, e nas ruas não encontram outra coisa senão o apoio de seus iguais para ficarem exatamente como estão.

2) *O império do audiovisual*: A TV, o cinema, os shows de *rock* formam o ambiente mental dos alunos, e nessa atmosfera a palavra escrita é uma planta demasiado frágil para poder crescer.

3) *A ausência do livro no cotidiano do brasileiro*: O consumo anual de livros no

Brasil é, segundo cálculos oficiais, dois *per capita* (em comparação com os doze da Europa ocidental e os dez dos Estados Unidos). E o *boom* editorial dos últimos anos foi só um truque, perto do *boom* populacional (inclusive da população das escolas).

4) *Falhas da legislação e do planejamento*: Por exemplo, diz Beatriz de Castro

Barreto, coordenadora do Departamento de Letras da PUC do Rio, “a grade curricular do ensino médio privilegia as ciências tecnológicas, deixando uma carga horária reduzida para as aulas de Português”.

Há outras causas, mas essas são suficientes para que, na hora de avaliar as culpas, o professor, vendo de um lado seu esforço pessoal e a eficácia de suas técnicas e, de outro, os fatores sociais maiores, sinta a consciência aliviada ante o peso esmagador do prato alheio.

O gramático Celso Pedro Luft, do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, após afirmar que para aprender a escrever é preciso “ler, ler, ler”, reconhece que o professor, para mandar ler, tem antes de fazer sua parte -- “e como é que vai fazer isto se ele mesmo, sobrecarregado de aulas, não tem tempo para ler?” A solução óbvia que ocorre a Luft é: “Eles deveriam ser bem pagos.” E assim esta questão, como aliás todas as outras no Brasil atual, acaba sendo remetida à esfera das tablitas.

Por outro lado, mesmo que lessem e lessem, isto não asseguraria aos alunos melhor compreensão nem melhor redação. “É preciso ler bem”, complementa Ida Lourdes Marquardt, coordenadora das redações do vestibular da PUC do Rio Grande do Sul desde 1978. E isto implica que não serve ler *qualquer coisa*. Num livro hoje famoso, o crítico inglês Richard Hoggart

investigou os hábitos de leitura das classes média e baixa de Londres, e chegou a uma conclusão surpreendente: apesar da reforma do ensino, que dera oportunidade aos mais pobres, nem por isto eles tinham tido acesso à cultura superior: por baixo do mundo da cultura superior havia florescido uma indústria de livros de um novo tipo, especificamente destinados aos novos alfabetizados; de modo que toda a sua recém-adquirida capacidade de leitura era gasta com puro entretenimento, sem proveito cultural maior. E não era só pelo conteúdo que esses livros eram um desperdício. Comentando as conclusões de Hoggart (publicadas em *The uses of literacy*, 1957, título que corresponde a “Para que serve aprender a ler”), diz o crítico brasileiro Otto Maria Carpeaux:

“Não se trata de literatura nem de jornalismo, mas de *entertainment*, de diversão, explorada pelo *entertainment business*; que é uma grande, ramificada e lucrativa indústria. *Diversão* é a palavra-chave: a fragmentação diverte e distrai a atenção. Os leitores daquelas publicações tornam-se incapazes de concentrar a atenção. Lêem tão depressa (‘na diagonal’) que não têm tempo para compreender bem. Os autores são conscientes disso. Escrevem de tal modo que não é necessário compreender bem, mas basta adivinhar.”

Uma pesquisa inspirada na de Hoggart foi depois empreendida no Brasil pela professora da USP, Ecléa Bosi, com resultados similares (v. seu livro *Leituras Operárias*, Petrópolis, Vozes).

É claro que, nesse especial sentido, “ler, ler, ler” pode ser o avesso de aguçar a compreensão. Pois, define Francisco Platão Savioli, com seus 25 anos de experiência no ensino do Português em cursos pré-vestibular, “o objetivo do 2º grau é formar o leitor proficiente -- aquele que, lendo um texto não muito especializado, pode absorver o máximo de significados e captar também com que *intenção* foram construídos esses significados”. E Madre Olívia (Cília C. Pereira Leite, do Insitituto de Pesquisas

Linguísticas *Sedes Sapientiae*, de São Paulo), diz que se aprende Português no secundário com o seguinte propósito: “*Pensar* para ser gente; *pensar* para falar; *pensar* para escrever; *pensar* para ouvir e entender”.

Para piorar as coisas, se a literatura de *entertainment* é estruturada de tal maneira que o leitor, hipnotizado, vá direto aos “fatos” narrados e absorva neles toda a sua atenção, sem reparar nas intenções subjacentes, uma mesmíssima observação pode ser feita com relação à leitura dos jornais e revistas “sérios”: a padronização nos textos, no estilo, na estrutura, na utilização ou supressão de certas palavras, visa a tornar a escrita jornalística tão *transparente*, que o leitor salte direto para os “fatos”, sem precisar pensar nem questionar as interpretações. Esta solicitude em poupar o trabalho mental ao leitor chega ao preciosismo de proibir o uso de palavras que não estejam em uso corrente (um corrente, por sua vez, criado ou ao menos consolidado pelos mesmos jornais e revistas) e que pudesse causar estranheza. Tudo se faz para que o conteúdo veiculado deslize *sem atritos* para dentro da consciência (ou do inconsciente) do leitor. “Sem atrito” quer dizer: sem exame. O *Manual de Redação e Estilo* do jornal *O Estado de São Paulo*, que se tornou um *best seller* (o que mostra até que ponto a imprensa diária adquiriu autoridade em matéria estilística) veta, por exemplo, o uso da palavra “deflagrar”. Prefira “provocar, desencadear”, diz o *Manual*. O uso exclusivo de palavras que “não arranhem” torna o texto mais digerível, mas, por isto mesmo, pode dar um ar de naturalidade a opiniões que não são nada naturais; e se Aristóteles tinha razão ao dizer que o entendimento nasce do espanto, suprimir as oportunidades de estranheza é então fazer com que o “ler, ler, ler” possa transcorrer perfeitamente bem sem o “pensar, pensar, pensar”. É claro que não era isto que Luft tinha em mente.

Em suma, ninguém lê e, quando lê, lê coisas preparadas com o intuito e com a arte de dispensá-lo de pensar.

Cercado de toda essa imensa rede de impedimentos e desestímulos, seria normal que o Professor de Português confessasse a impotência de suas pequenas técnicas e se sentisse

autorizado a cruzar os braços, citando (se é que teve tempo de lê-lo) o famoso verso de Drummond: “O poeta / declina de toda responsabilidade / na marcha do mundo capitalista”. Dito de outro modo: me dá o meu boné.

No entanto, não é isto o que acontece. Talvez porque, nos últimos anos, tenha se acostumado a enfrentar esse gigantesco problema *como se* tudo dependesse do seu esforço pessoal, o professor de Português no Brasil de hoje tem procurado por todos os meios atualizar-se com novas técnicas, na esperança, talvez, de que operem o milagre da multiplicação dos efeitos.

Raciocinando na linha do *como se*, que meios e técnicas um professor poderia utilizar para neutralizar, até o limite do possível, a influência analfabetizante de todas essas forças sociais conjuradas contra o progresso do seu aluno? A pergunta *não* se refere a alterações de currículos, nem a providências que deveriam ser tomadas *em escala social* para melhorar o ensino do Português. Refere-se apenas àquilo que um professor, sozinho com seus recursos pessoais, pode fazer em sala de aula, dentro das condições existentes no país e *sem contar* com a possibilidade de melhorá-las por uma reforma social. Em suma: *quê é que se pode fazer de prático e imediato, aqui e agora?*

Juntando e dando uma forma esquemática a sugestões e recursos técnicos provenientes de várias fontes (algumas de orientações bem diferentes entre si), um conjunto de sete regras práticas para dar mais eficiência aos métodos já em uso poderia ser delineado como está nas páginas seguintes.

1. Escrever não é “natural”

Parece estranho ter de lembrar isto, quando todo mundo sabe que o *homo sapiens* só inventou a escrita depois de muitos milênios de língua falada. Mas Francisco Platão Savioli insiste - - e tem obtido bons resultados com esta orientação -- em que a escrita é um mundo *diferente* do mundo da fala. “Redigir tornou-se uma atividade exótica, porque vivemos numa civilização do ouvido.” Esta diferença, diz Savioli, longe de ser vencida, deve

ser aprofundada: trata-se de acostumar o aluno a perceber, em contraste com a *sucessividade* da fala, a *simultaneidade* do escrito. Num escrito completo, todas as palavras estarão *ao mesmo tempo*, de modo que, ao escrever as antecedentes, é preciso ter já em vista as conseqüentes e, depois de escritas estas, conferí-las com as antecedentes. Na linguagem oral, esta coesão é geralmente negligenciada, e, ao transpor para a atividade de redação os hábitos da fala, o aluno se trumbica e não se comunica. “Muitas vezes”, diz Savioli, “os alunos não têm noção de que o texto é um tecido, uma trama, um conjunto *solidário* de idéias. Com frequência eles se contradizem numa mesma passagem.” No oral, estas contradições passam despercebidas ou são compensadas pela ênfase nos gestos, na expressão facial, etc. Parece que o difícil, aí, é fazer o aluno *renunciar* consciente e deliberadamente ao apoio do contexto físico e psicológico e a levar em conta *somente* as palavras.

Savioli não diz explicitamente isto, mas parece também que um bom treino, para operar a passagem do oral ao escrito, não pode dispensar a *retenção das idéias na memória*, antes de escrevê-las. Um exercício útil, neste sentido, seria pedir ao aluno que falasse, que expusesse oralmente o conteúdo que pretende escrever (a narrativa de um fato, por exemplo) e que depois o repetisse em voz alta um certo número de vezes. Depois de algumas repetições, a narrativa está mais nítida e adquire uma *forma fixa* à medida que o aluno retém a visão do seu conjunto. E só então ele tentará escrevê-la.

A linguagem escrita, diz Savioli, congela, cristaliza a fala no papel. A conclusão lógica é que cristalizá-la antes *na mente* é um bom meio de passar do oral ao escrito, sem traumas.

O outro Platão, que não lecionava no pré-vestibular mas na Academia de Atenas, já enfatizava a importância da memória para a futura organização das idéias; e fazia seus alunos, diariamente, narrarem para si mesmos, antes de dormir, tudo o que haviam feito durante o dia. Aos poucos, isto dá o sentido da forma cristalizada dos fatos percebidos, que facilita o narrar e o pensar. Um de seus discípulos, Aristóteles, sistematizou depois a explicação da memória como etapa intermediária indispensável no caminho que leva das percepções sensíveis ao pensamento.

2. *Toda escrita é empostada*

“Empostado” vem de “posto”. “Empostar a voz” significa *colocar* o centro energético de onde ela emana no lugar adequado à finalidade da emissão. Em suma: adequar a voz à situação. O ator, uma vez treinado, tem uma multidão de “vozes” diferentes, e as seleciona como num baralho, segundo as necessidades de cada papel.

Do mesmo modo, para escrever, é preciso ajustar previamente a inteligência à situação. É impossível escrever “no ar”, sem ter uma idéia precisa de a quem se fala, onde se fala, quando se fala, etc. Enfim: é preciso colocar-se imaginativamente no “posto” desde onde se vai falar. Escrever é sempre *representar um papel diante de alguém*.

Este lado “teatral” da redação é frequentemente negligenciado pelos professores. Ansiosos por obter do aluno uma “naturalidade” -- e confundindo a naturalidade do existir, que é direta e primária, com a naturalidade do estilo, que é indireta e secundária, conquistada por uma arte ou artifício --, esquecem que é mais fácil para o aluno representar um papel esquemático e convencional do que “ser ele mesmo”.

Expressar-se com naturalidade desde o centro vivo do próprio eu é algo que até mesmo os grandes poetas reconhecem como empreendimento impossível. Quem não conhece o soneto em que Augusto dos Anjos se queixa de que a idéia, brotada no recesso da alma, ao tentar sair tropeça “no molambo da língua paralítica”? Essa dificuldade faz com que o aprendiz de escrita se apegue naturalmente a modelos convencionais, quer sejam os do seu meio de origem, quer aqueles fornecidos pelo professor.

Isto parece um inconveniente, mas, na prática, é possível tirar proveito desse convencionalismo. Como? Fazendo com que o aluno, ao invés de se apegar a *modos de expressão* convencionais, se imagine colocado em *situações sociais* convencionais, e o imagine com tal verossimilhança que, sentindo-se à vontade dentro delas, possa expressar-se numa linguagem mais espontânea, conforme as associações de idéias que a situação imaginada lhe sugira. O convencionalismo é assim

transferido do texto para o contexto, e deixa de exercer uma influência limitante sobre a imaginação do aluno.

É mais ou menos o que diz Beatriz de Castro Barreto: “Antes de escrever, o aluno deve ter em mente quais os objetivos que visa a atingir com o texto. Ele deve entender *qual o papel que irá desempenhar naquela situação*. Ele deve perguntar: *Como me comportar* ante este leitor, aquele leitor, etc.?”

Assim, partindo de situações mais convencionais e esquemáticas, pode-se ir subindo para situações mais complexas e individuais, de modo que o aluno vá desenvolvendo esquemas de comunicação cada vez mais ricos.

Isso é bem mais sensato do que esperar que o aluno “seja ele mesmo” sem qualquer apoio em papéis sociais. Primeiro, que, para um homem ser ele mesmo e expressar-se por escrito como tal, é preciso um certo autoconhecimento que só os anos trazem; segundo, é preciso que esse autoconhecimento se cristalice num papel, num personagem, numa maneira externa de ser, de que esse indivíduo se reveste na hora de escrever, exatamente como quem emposta a voz. Foi levando em conta essa empostação, inevitável na passagem da espontaneidade do oral à premeditação do escrito, que o grande filósofo e crítico italiano Benedetto Croce desenvolveu a noção da “personalidade literária” de um autor, distinta da sua personalidade vivente ou concreta (que Croce chamava “personalidade empírica”), a qual se expressa pela personalidade literária sem jamais confundir-se com ela. Mais tarde, o crítico espanhol Carlos Bousoño, em seu livro *Teoría de la Expresión Poética*, demonstrou que na poesia (e portanto em qualquer escrito que escape ao puramente conceitual e externo), o que se expressa não é diretamente o eu real e empírico, mas uma como que segunda personalidade, que dá ao eu uma capacidade de exprimir-se em formas fixas, diferentes das usadas na comunicação oral cotidiana. Essas noções são hoje correntes em crítica literária, mas o ensino do Português nem sempre tira proveito delas. Uma “personalidade literária” própria e inconfundível é, realmente, a raiz do que se chama “estilo”, e o estilo se constitui quando o indivíduo desenvolve uma modalidade pessoal de reagir linguisticamente às situações mais diversas. Por isto mesmo é necessário partir de situações

esquemáticas e convencionais, para não exigir que o aluno realize e prodígio de “ter estilo” antes mesmo de saber escrever. Para o aluno, obter um meio de expressão literária é colocar-se *num novo papel social*, e isto oferece tantas dificuldades quantas tem um novato para adaptar-se a um ambiente desconhecido. Exigir que, nessa situação, ele seja plenamente natural e espontâneo desde o começo, é fazer como o “Estado democrático” inventado por Jean-Jacques Rousseau: um Estado que obrigava seus súditos, pela força, a ser livres.

3. Escrever para quem?

Se o papel desempenhado pelo que escreve é um dos elementos importantes da comunicação por escrito, a pessoa do *destinatário* do escrito não o é menos.

“Escrever para quem?”, pergunta Celso Pedro Luft: “Para um leitor indefinido, ou, o que é pior, para o professor de Português?” Ante um destinatário indefinido é impossível encontrar a empostação adequada; e se o destinatário implícito for o professor de Português, como haveria o aluno de escapar dos cacoetes mentais do subordinado que procura agradar ao superior? Neste último caso, a situação repetida cria um estereótipo que tenderá a ser imitado em muitas outras situações diferentes, onde falar como um aluno ao professor não tem o menor cabimento. No entanto, quem não viu recados ou até cartas de amor escritas em “vernaculês”, em língua de agradar professor?

Ter consciência do destinatário do escrito é tão importante que, em sua *Retórica*, Aristóteles gastou uma dezena de capítulos explicando a psicologia dos vários públicos: psicologia dos velhos, dos jovens, dos políticos, dos ricos, etc. Tudo isto para ajudar o aprendiz de orador (ou de escritor) a visualizar o destinatário, isto é, a empostar-se psicologicamente.

Também aqui, é mais fácil visualizar um destinatário esquemático e convencional do que um auditório composto e vivo.

Pode-se, por exemplo, pedir ao aluno que conceba um destinatário definido somente por seu ofício ou cargo -- chefe de

repartição, juiz, mestre-de-obras -- e que escreva para esses indivíduos algo relacionado ao trabalho deles (um requerimento, um pedido de orçamento). Depois, progressivamente, introduzem-se destinatários mais complexos, definidos por seus traços psicológicos, sua idade, seu estado de saúde, etc.

4. Partir do que o aluno já tem

“O professor deve ensinar para o aluno que tem, não para o que gostaria de ter”, adverte João Wanderley Geraldi, do Departamento de Linguística da Universidade Estadual de Campinas: “Só é possível definir a ação pedagógica a partir da história dos componentes do grupo”.

A teoria da emancipação confirma isso: é mais fácil para o aluno colocar-se psicologicamente em situações conhecidas, ou próximas das conhecidas, e o professor não pode ajudá-lo a isto se não sabe quais as situações que ele conhece.

Mas isto não quer dizer que o professor tenha de se ater às situações vividas pelo aluno no seu ambiente de origem.

Uma situação imaginária, mas bem próxima das vividas por qualquer aluno, é a situação de professor. Cláudio Moreno, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e Paulo Guedes, professor do Colégio Anchieta, em Porto Alegre, obtiveram bons resultados designando alguns alunos para dividir com eles o trabalho de correção de redações de outros alunos (da 3ª série do 2º grau). A experiência foi premiada no Concurso Nacional de Ensino de Redação, em Brasília.

Não se trata de limitar-se às situações verossímeis, aquelas em que o aluno possa estar efetivamente amanhã ou depois. Uma destas situações, que raramente é aproveitada no ensino de Português, é a de ter de redigir trabalhos para professores de outras matérias -- História ou Biologia, por exemplo.

5. Escrever não é ler

“Entender as palavras no seu uso não é a mesma coisa que definir seus significados, explicá-los nos seus detalhes, ou ter facilidade para parafrasear”, argumenta Luiz Carlos Cagliari, da

Unicamp: “Qualquer falante nativo usa de todo o seu conhecimento linguístico para entender o que é dito e usa uma parte insignificante dele para falar”.

Por isto mesmo, Cagliariari acha um erro fazer o aluno “reescrever com suas próprias palavras” uma poesia, um conto, uma obra literária qualquer. Pois, não conseguindo colocar-se verossimilmente na personalidade literária do autor (e não possuindo a sua própria desenvolvida), ele vai com isso transformar a obra numa caricatura não-artística. “É semelhante a querer derreter uma estátua de bronze e depois tentar reproduzir segundo o gênio de cada um, achando que assim se entende melhor o que o escultor quis dizer.”

A conclusão é que a produção de textos *nunca* acompanha *pari passu* a evolução da compreensão. O aluno que já consegue, por exemplo, compreender um conto de Machado de Assis, não está, só por isto, habilitado a imitá-lo. As grandes obras literárias, por isto, se servem de modelo, é para serem compreendidas e admiradas, não imitadas diretamente nem parafraseadas. Como poderia o aluno colocar-se psicologicamente na posição do artista criador, se não tem ainda a elasticidade interior sequer para imaginar-se na situação de um funcionário que redige um memorando?

Tudo isto sugere que, embora seja sempre útil, como sugere Luft, fazer um aquecimento prévio com análises de textos antes de entrar nos exercícios de redação, convém que o professor exija do aluno um pouco menos, como redator, do que lhe exige como leitor.

6. *Escrever não é pensar*

Não é de hoje que se sabe que as categorias da Gramática não têm correspondência plena com as da Lógica. Os retóricos medievais comparavam essas duas ciências, respectivamente, à construção e à arquitetura. Construção é colocar materiais -- tijolos, madeira -- de modo que fiquem de pé; arquitetura é dispor, não materiais, mas as meras proporções matemáticas dos cômodos, numa ordem funcional e bela. As duas ciências têm pontos de contato, mas diferem em muitos outros. A lógica é a

ciência da coerência entre as idéias, e a Gramática é o arranjo sistemático de materiais (sons e grafismos) que permite expressar idéias, sejam elas lógicas ou indiferentes à lógica.

Mas, na verdade, o ensinar a pensar, a colocar as idéias em ordem, tem incumbido apenas e exclusivamente aos professores de Português, como se Gramática e Lógica fossem a mesma coisa. “Quando o aluno está escrevendo sobre qualquer outra disciplina, simplesmente não leva em conta que está redigindo um texto, e passa a não se preocupar com lógica, coerência ou gramática, coisas que só lhe são cobradas na prova de redação”, protesta Beatriz de Castro Barreto.

O que o professor de português pode fazer, no caso, é, de um lado, exigir dos outros professores que cobrem coerência (e correção gramática) dos alunos nos trabalhos de suas disciplinas; de outro lado, pode usar estes trabalhos como ocasião de exercícios nas aulas de Português. A lógica é tão necessária (ou mais) em Biologia ou História quanto em Português. E as matérias científicas, pela importância que nelas têm a questão do método da investigação, são muito mais propícias para o ensino de Lógica do que as aulas de Português. “Acho que o escrever bem deve ser de fato uma ação conjunta, interdisciplinar”, conclui Beatriz.

Tão importante é este ponto, que Luiz Carlos Cagliari, discutindo a interpretação de textos como meio de desenvolver a compreensão do aluno, não se conforma com que essa técnica seja usada somente com textos literários, ao passo que os textos usados em Matemática, Biologia, História, nunca são analisados *como textos*, isto é: passam como puros traslados do real, e não como elaborações da inteligência humana, dotadas de forma e intenção. “Para mim”, diz Cagliari, “faria sentido justamente o contrário do que faz a escola: a interpretação de textos ficaria melhor quando aplicada a um texto científico e não a um texto artístico”. Entre outras razões, porque o texto científico tem um sentido perfeitamente explicitável e o texto artístico às vezes tem intenções subjetivas que o aluno pode captar “por dentro”, sem ser capaz de expressá-las.

O hábito de incumbir o professor de Português de “ensinar a pensar” acaba por ter consequências às vezes desastrosas.

Muitas regras de Gramática o que fazem é confundir o incipiente raciocínio lógico do aluno, sobrecarregando-o de noções que, gramaticalmente válidas -- isto é, legitimadas pelo uso social e culto --, no entanto não têm fundamento lógico, ou não correspondem aos conceitos homônimos que existem em Lógica. Por exemplo, o substantivo “Brasil”, em Gramática, é *concreto*, ao passo que em Lógica pode ser concreto ou abstrato segundo a acepção em que é tomado; quando designa a autoridade formalmente exercida por um Estado sobre um determinado território (variável conforme as guerras e os tratados), esse substantivo indica uma *unidade de ordem*, diferente da unidade *substancial* dos seres físicos; e, neste sentido, é abstrato. Quem pensa gramaticalmente acaba dando concretude de pedras e bananas a noções abstratas, o que o torna vítima fácil dos discursos ideológicos e publicitários e o predispõe, como dizia o historiador inglês Gordon Childe, “a matar e morrer antes por símbolos e palavras do que pela mais suculenta das bananas”.

A diferença mais importante entre a Lógica e a Gramática é que a primeira procura descrever esquematicamente as relações efetivamente possíveis entre coisas, ao passo que a Gramática é um conjunto de usos humanos que podem não ter nada a ver com essas relações. As regras lógicas têm valor universal normativo, ao passo que as de Gramática variam no tempo e no espaço sem maior prejuízo. A mudança das regras gramaticais, com frequência, decorre de motivações afetivas perfeitamente ilógicas.

Por essa razão, Madre Olívia, do Instituto *Sedes Sapientiae*, propõe que no ensino seja omitida, por exemplo, a distinção entre concreto e abstrato. E propõe que se introduza uma outra distinção -- esta sim, lógica -- entre seres animados e inanimados, destacando que só os primeiros podem ser “sujeitos” em sentido lógico, isto é, praticar ações reais, ao passo que os inanimados só são “sujeitos” figurativamente, isto é, gramaticalmente. Quando se diz que “as cotações da bolsa subiram”, o sujeito gramatical -- as ações -- não pratica ação nenhuma: na verdade a sofrem. O uso gramatical, neste caso, dá substancialidade e capacidade de agir a uma mera abstração, contrariando a lógica. Um exemplo talvez ainda mais flagrante:

quando dizemos, “João surrou Pedro”, o sujeito gramatical (João) é ao mesmo tempo sujeito lógico (praticou a ação real). Se dizemos, porém, “Pedro foi surrado por João”, o sujeito lógico continua o mesmo (é João), mas o sujeito gramatical agora é Pedro.

Se o professor não distinguir cuidadosamente, para os alunos, o que tem validade lógica e o que tem validade gramatical exclusivamente, estará alimentando hábitos mentais que, a longo prazo, podem resultar numa quase impossibilidade de pensar logicamente. Aqui, de novo, o remédio tem de ser encontrado na colaboração com os demais professores, pedindo a estes que dêem noções de Lógica fora do contexto gramatical.

7. Escrever não é ensinar Gramática

Este é um ponto que, ao menos em teoria, não levanta mais muitas discussões. A maioria dos teóricos concorda que é preciso primeiro vencer a barreira psicológica (o que impõe ao professor aceitar muitos “erros” de gramática), para só depois, aos poucos, ir propondo com cuidado alguma sistematização gramatical. É como dizer que um garoto primeiro tem de brincar de bola, sentir-se jogador, para só depois aprender as regras do futebol profissional. Dito assim parece óbvio, mas, na verdade, durante muitas gerações o ensino da gramática, dado prematuramente, serviu para inibir a capacidade expressiva dos alunos.

É preciso distinguir entre a Gramática como *sistema de usos cultos* e a Gramática como *ciência*. É perfeitamente possível assimilar a primeira -- isto é, aprender a escrever com certa correção -- sem saber nada da segunda. E é justamente para isso que serve a leitura dos clássicos do idioma: lendo ou ouvindo recitar os textos dos grandes escritores do passado, o aluno assimila mais ou menos inconscientemente uma infinidade de palavras, de torneios frasais, de conotações, tornando-se progressivamente apto a utilizar todo esse material em contextos semelhantes, sem ter a menor idéia de como analisá-lo gramaticalmente.

Nesse sentido é que os clássicos são modelos. Servem sobretudo para desenvolver no aluno o sentido da *forma*, tão

ênfâtizado por Savioli. Porque, por definição, a obra clássica é aquela que alcançou um nível de realização formal superior à das outras; é aquela em que a forma se apresenta mais plena, mais firme, mais explícita.

Talvez seja por essa razão que muitos dos bambas do jornalismo são intransigentes ao recomendar modelos para os principiantes: “Eça, Graciliano e Machado neles”, ênfâtiza José Carlos Bardawil, editor político da revista *Isto É*, com mais de duas décadas de experiência no jornalismo. E José Paulo Kupfer, editor de Economia do jornal *O Estado de São Paulo*, declara que jamais empregaria em sua seção um candidato que não houvesse lido pelo menos dez romances clássicos brasileiros e portugueses.

Na verdade, o jornalista não *imita* Machado, Eça e Graciliano; o jornalista tem suas regras próprias, que não coincidem com as adotadas por nenhum desses clássicos. A utilidade dessa leitura é que, justamente, ela desenvolve o sentido da forma, que é um *preliminar* indispensável ao aprendizado do jornalismo.

No jornalismo, a empostação a adotar é sempre clara e constante. O jornalista sempre fala desde um ponto-de-vista determinado (determinado pela publicação em que escreve e pelo público-padrão desta), e a prática consolida essa empostação. Se o principiante não tiver um alto sentido da forma literária mais elevada e universal, tenderá a absolutizar os padrões da linguagem jornalística aprendida, transformando-a num sistema de cacoetes (legitimados, às vezes, pelas normas internas da redação). O papel social, que ajuda a encontrar a empostação correta, transforma-se neste caso, por excesso, em vício profissional. Para os bons jornalistas, Machado, Graciliano e Eça funcionam como um antídoto, e não como molde a ser imitado em detalhe.

Mas é evidente que a assimilação dos modelos clássicos, nesse sentido, vem pela contemplação admirativa, pela leitura emocionada, e não pelo conhecimento explícito das regras gramaticais subjacentes a cada frase deles.

Aliás, o redator que assina esta matéria tornou-se jornalista profissional aos dezoito anos, munido tão somente de um arsenal de recursos aprendidos em Machado, Eça e Graciliano

(bem como nos escritores espanhóis que tanto admirava, especialmente Antonio Machado e Perez Galdós), e sempre escreveu com correção suficiente sem nada saber de Gramática. E continuo incapaz de distinguir uma oração adverbial de uma pronominal até a idade de trinta e dois anos, quando pela primeira vez estudou de cabo a rabo uma Gramática portuguesa, chegando à conclusão de que este estudo, tão útil do ponto-de-vista científico, não acrescentava grande coisa ao que aprendera pela leitura “ingênua” dos clássicos.

arq.: ial136.doc

INTRODUÇÃO À VIDA INTELLECTUAL

OS QUATRO DISCURSOS DE ARISTÓTELES

- -

I

ESQUEMAS E CRITÉRIOS

Dentre os instrumentos intelectuais mais preciosos de auxílio à compreensão, destacam-se os *esquemas classificatórios* e os *critérios distintivos*. São meios de colocar os fenômenos -- os dados -- numa ordem apropriada, de modo que a inteligência, ao lançar-se sobre eles, nem se extravie nem tropece em obstáculos, mas possa ir direto ao centro da questão.

Mais precisamente, os esquemas classificatórios servem para colocar os fenômenos em ordem; os critérios distintivos são

as medidas e padrões que moldam e fundamentam os esquemas classificatórios. Os esquemas têm de se basear em algum critério porque senão são formalizações arbitrárias que não se ajustam à realidade.

Se uma dona-de-casa encontra toda uma sorte de objetos em desordem numa sala, ela não vai simplesmente empilhar as coisas num canto; vai separá-los segundo a natureza, o uso, o tamanho e as propriedades de cada qual, e em seguida arrumá-los ordenadamente em lugares apropriados nos armários, gavetas, estantes, etc. Ela pode fazer isto porque já sabe, de antemão, quais os lugares destinados a cada tipo de coisa; ela já dispõe de um *esquema classificatório*, e tudo quanto tem a fazer é aplicá-los aos objetos, como quem implanta uma fôrma sobre o barro.

Mas, se a casa é nova, se a família acaba de chegar de mudança, ainda não há lugares previamente designados onde distribuir as coisas; ainda não há esquema. Os objetos trazidos na mudança amontoam-se no meio da sala, enquanto em volta os armários vazios e os espaços abertos aguardam, homogêneos e indiferentes, sem que nada, neles, dê a menor indicação de onde se deve colocar o quê. É um caos cheio no meio de um caos vazio.

Muitas vezes, a mente que se lança ao estudo de um texto, de um problema, de um fenômeno, se encontra tão vazia quanto os armários e espaços da casa nova. Confrontando o seu próprio vazio com a escuridão espessa do problema que tem pela frente, há dois procedimentos particularmente desastrosos a evitar.

O primeiro consiste em desencadear um movimento desordenado da imaginação, que em sucessão vertiginosa experimenta todos os tipos de hipóteses e soluções: a dona-de-casa, ansiosa por se livrar da montanha de coisas no meio da sala, desanda a espalhá-las a esmo pelos vários quartos, e depois, reparando no mau resultado, continua a trocá-las indefinidamente de quarto em quarto e de armário em armário, esperando que um dia um acaso feliz acabe por ajeitá-las nos melhores lugares. Muitas pessoas acham que isto é que é "pensar". São pessoas nas

quais predomina a faculdade da *imaginação*. Elas concebem num instante uma assombrosa multiplicidade de esquemas, e desatam a aplicá-los sem nenhum espírito crítico.

No outro extremo estão as pessoas predominantemente *sensoriais*. Estas acham -- ou agem como se achassem -- que tudo quanto têm a fazer é aguardar contemplativamente que o branco da mente e o preto do problema entrem por si mesmos num acordo. Acreditam que uma inspiração fulgurante pode saltar de dentro de um estado de apatetada passividade. Ouviram talvez falar dos pintores *zen* japoneses, que ficam horas na frente de um papel e, repentinamente, com um único traço, fazem saltar um cavalo ou coelho sobre a folha; e acham que, entrando num estado de vago devaneio, estão fazendo a mesma coisa que o japonês. Ora, se o branco do papel ou o preto do lápis pudessem por si mesmos sugerir um desenho, todos os desenhos acabariam sendo iguais, porque todos os lápis pretos são pretos e todas as folhas brancas são brancas. O que o artista japonês faz é exatamente o contrário de ficar esperando que o lápis e a folha trabalhem. Por trás de sua placidez aparente, o seu espírito desenvolve um intenso trabalho, concentrando-se na *busca de um esquema único e simples*, que expresse uma idéia com o máximo de evidência e economia. As pessoas sensoriais passivas acham que não ter nenhum esquema é o mesmo que possuir o mais eficiente dos esquemas.

O que falta aos imaginativos e sensitivos é algo que o pintor japonês tem de sobra : um *critério*.

Um critério é um sinal ou marca que permite reconhecer ou distinguir alguma coisa: ressaltando semelhanças e diferenças, ele possibilita o jogo de aproximações, comparações e distinções que antecede o julgamento.

Observem um comprador de cavalos -- um profissional experimentado. Enquanto o leigo se contenta com uma impressão geral e vaga, e julga pelo gosto arbitrário, ele observa metodicamente os jarretes, a andadura, a pelagem, a mordedura,

o prumo, e uma infinidade de outros detalhes que lhes permitem estabelecer comparações com outros animais que já viu ou com um padrão admitido pelos conhecedores. Ele tem um critério -- um esquema de comparações possíveis -- que permite uma medida racional.

Um critério está para as qualidades dos entes assim como uma unidade de medida está para as quantidades: o comprador de cavalos "mede" a qualidade dos dentes ou do pêlo, assim como um alfaiate mede o corpo do freguês e o tecido com que vai vesti-lo. E, assim como em determinadas situações é necessário combinar várias unidades de medida -- peso, extensão, temperatura, resistência, etc -- para obter uma descrição adequada do objeto, também os critérios às vezes têm de ser combinados entre si, para fazer ressaltar um conjunto ordenado de qualidades, ao invés de um só qualidade isolada.

A palavra grega *kriterion* vem da mesma raiz de *krisis*, que significa o desenlace, a decisão de um julgamento. Critério é a marca da diferença que permite o desempate, após as medidas comparativas adequadas.

Como cada coisa pode ser vista segundo uma infinidade de ângulos, existe uma multiplicidade indefinida de critérios possíveis. Conforme a natureza de cada coisa e o propósito com que a enfocamos nesta ou naquela ocasião e circunstância em particular, é preciso portanto selecionar os critérios mais cabíveis e frutíferos em cada caso, e para isto é necessário um critério de critérios. A ciência que estuda, concebe, compara e seleciona critérios chama-se *Criteriologia*, e é uma parte da Lógica.

Usa-se também a palavra "criteriologia" num sentido mais restrito, para designar um conjunto de critérios em particular. Por exemplo, o comprador de cavalos tem um critério para avaliar a saúde, outro para avaliar o preço, outro para julgar a utilidade, etc. Ele não tem somente um critério, mas toda uma criteriologia. Um juiz criminal tem um critério para avaliar a materialidade do crime (isto é, para julgar se o crime aconteceu ou não), outro para fazer

a sua qualificação (isto é, dizer que tipo de crime se trata), outro ainda para julgar se ele é grave ou leve, se é punível ou impunível e, finalmente, qual será a pena que cabe aplicar, e se esta pena, uma vez aplicada teoricamente, será ou não levada a efeito na prática. O conjunto organizado destes critérios forma uma criteriologia.

As criteriologias também podem ser melhores ou piores. Os juízes de Direito não se sentirão ofendidos se dissermos que os compradores de cavalos se enganam com menos frequência do que os tribunais: sua criteriologia é mais simples e mais eficiente.

Uma criteriologia eficiente é aquela que cerca o objeto por todos os ângulos necessários, de modo que o conjunto das comparações e distinções forme em torno dele uma moldura justa, que não deixe escapar nem sobrar nada, e faça ressaltar com nitidez o aspecto essencial da questão.

Um critério é um ferramenta do discernimento, um auxiliar precioso da inteligência. Sem critérios, a inteligência fica como uma criança numa loja de doces: ofuscada pela abundância, não sabe o que fazer. Mas não é só a abundância de pontos de referência que nos confunde: a penúria pode ser muito pior. Um homem perdido no deserto olha para todos os lados e nada vê senão uma homogeneidade branca e indiferente, onde não se destaca nenhum sinal que permita discernir um caminho possível. O totalmente homogêneo e o totalmente heterogêneo nos confunde e desorientam. O vazio e o repleto são imagens do caos. Um critério rompe a indiferenciação e abre um caminho.

Cada critério faz ressaltar um e único tipo de diferenças e semelhanças, e portanto só pode ser aplicado a determinado número de objetos, em determinado número de situações. O preço do cavalo nada nos diz sobre o estado dos seus dentes -- a não ser que o combinemos com um outro critério, por exemplo, o da honestidade ou desonestidade habitual do vendedor, que nos venderia -- ou não nos venderia -- um cavalo com dentes

estragados pelo preço de um cavalo com dentes bons. Mas o cruzamento de critérios já constitui uma criteriologia. Tomado isoladamente, cada critério comporta três aspectos, que é preciso considerar:

1º - seu *conteúdo*, isto é, qual a diferença ou semelhança que ele sublinha;

2º - sua *razão*, isto é, por quê essa diferença existe, de onde ela provém;

3º - sua *extensão* ou limitação, isto é, qual o universo de objetos e situações a que esse critério se aplica legitimamente, e de que ponto em diante sua aplicação se torna impossível, errônea ou inconveniente;

*
* * *
*

OS QUATRO DISCURSOS

Quando o estudante olha para a multidão de obras em que se expressa o repertório do conhecimento humano, é impossível que sua primeira impressão não seja a de um caos inabarcável. Ele está como a dona-de-casa que chegou de mudança, ou como o homem perdido no deserto: existe algum critério inicial para colocar de antemão algum tipo de ordem na multidão inabarcável de todos os livros possíveis?

Ao dizermos isto, já fixamos, implicitamente, a extensão ou amplitude do critério que buscamos: ele deve abarcar todas as obras, escritas em linguagem culta, nas quais um homem -- ou grupo de homens -- procura transmitir à comunidade dos homens, verdades ou experiências importantes. Ele não inclui, portanto, nem os escritos de interesse meramente privado, nem os de índole puramente utilitária, nem os livros revelados das grandes religiões, dado que não são escritos por homens.

Existe algum critério que possa abarcar e mapear todos os outros discursos possíveis, todas as formas pelas quais os homens transmitem verdades aos outros homens?

Fixada a amplitude, ou jurisdição, coloca-se agora o problema da *razão* que fundamenta o critério, isto é, do tipo de semelhanças e diferenças que nos permitirão distinguir um livro de outros livros, e aproximá-lo de outros ainda.

Aqui, começamos a seguir o raciocínio de Aristóteles. Segundo Aristóteles, raciocinar é sempre partir de uma verdade admitida para encontrar uma outra verdade nova. Portanto, toda e qualquer fala, todo e qualquer pensamento se divide, sempre e necessariamente, nesses dois aspectos: primeiro, aquilo que, por admitido, está fora de discussão; segundo, aquilo que constitui, precisamente, o objeto e a trama da discussão; noutros termos, a verdade conhecida e a verdade desconhecida.

Daí é que extrairemos a razão do nosso critério. Mas como se trata de abarcar todos os discursos possíveis, não podemos, de antemão, distinguir os vários tipos de verdade que os vários discursos tomam como admitidas, porque, para isto, precisaríamos já saber de que tratam esses discursos, qual o seu conteúdo; e isto seria pura adivinhação. Não podemos, portanto, classificar os discursos pelo conteúdo das suas verdades.

No entanto, mesmo ignorando o conteúdo das verdades admitidas, ou dos pressupostos, podemos compreender que existem vários graus de certeza, e que algumas verdades são para nós inquestionáveis, outras são apenas prováveis, outras são possíveis, etc.

Se cada discurso sempre parte de um pressuposto, sempre deixa de fora algo que é admitido e que não se discute, os discursos então vão diferir segundo a certeza maior ou menor dos seus pressupostos. Alguns discursos são mais categóricos, outros são mais hipotéticos. A primeira distinção, portanto, que se pode estabelecer entre todos os discursos possíveis, é aquela que os agrupa segundo o grau de certeza admitida em suas premissas. Pouco importa se esta certeza, em si mesma, é verdadeira ou falsa; o que interessa é que, para efeito deste ou daquele discurso em particular, a premissa é tomada como certa, e que esta certeza tem graus. Que graus são estes?

É óbvio que, em toda classificação por graus de intensidade, deve existir, para começar, um máximo e um mínimo. O grau máximo de certeza é, com toda evidência, o *absolutamente certo* ou o *absolutamente verdadeiro*. O *absolutamente verdadeiro* opõe-se, qualitativamente, ao *absolutamente falso*. Porém, quantitativamente, ambos são a mesma coisa. Quando temos certeza de que algo é *absolutamente verdadeiro*, esta certeza é tão certa, para nós, quanto aquela que temos quando estamos certos de que algo é *absolutamente falso*. Ademais, o que admitimos como *absolutamente falso* não pode, por isto mesmo, ser premissa de nada. Portanto, o *absolutamente falso não é* o grau mínimo da escala de certeza da qual o

absolutamente certo constitui o grau máximo. Qual é, então, esse grau mínimo, esse contrário da certeza máxima? É, evidentemente, a certeza mínima, é o incerto, é, em suma, o meramente possível. "Pode ser" é o grau mínimo de certeza que podemos admitir. Portanto, já temos a primeira grande divisão entre os discursos possíveis: há uns que partem do absolutamente certo e dele tiram conclusões; há, no outro extremo, os que partem do meramente possível e dele extraem conjunturas ou imaginações.

O discurso de certeza máxima diz portanto o que "é"; o de certeza mínima, o que "pode ser". Ocorre, porém, que a certeza máxima nem sempre é possível, e que a certeza mínima sem sempre basta. Desta constatação óbvia surgem dois tipos intermediários de discurso: aquele que necessita de uma certeza máxima mas não pode obtê-la, e aquele que, sem necessitar de uma certeza máxima, pode obter algo mais do que uma certeza mínima. O primeiro é o que obtém uma certeza *suficiente*, ou seja: não podendo alcançar o certo, chega ao menos ao provável. O outro é o que, não podendo chegar ao provável, também não se contenta com o meramente possível, mas alcança o verossímil, isto é, aquilo que "parece" provável sem sê-lo verdadeiramente. Eis aí os quatro níveis de veracidade, segundo Aristóteles: o certo, o provável, o verossímil e o possível. Eis aí os quatro tipos de premissas que os discursos podem tomar como ponto de partida. Estes são os quatro modos de veracidade a que os discursos podem legitimamente aspirar: conforme o grau de veracidade das suas premissas, cada discurso demanda ser crido com um certo grau de certeza: se ele parte do meramente possível, é evidente que não pretende que acreditemos senão que suas conclusões são meramente possíveis, e se ele parte daquilo que é certo, ou que ele toma como certo, é claro que pretende que acreditemos certamente que suas conclusões são certas.

Aristóteles distinguia os seguintes modos de veracidade, ou níveis de maior ou menor literalidade:

1 - O discurso *analítico* -- ou lógico-formal -- é aquele que parte de premissas tidas como absolutamente certas, ou universalmente aceitas, e procede num desenvolvimento rigoroso segundo as leis formais do pensamento, a lógica silogística.

2 - O discurso *dialético* é aquele que parte de premissas que podem ser incertas, mas que são aceitas sob determinadas circunstâncias e por um público mais ou menos homogêneo; admitindo várias linhas de desenvolvimento possíveis para tais premissas, o discurso dialético compara e confronta esses desenvolvimentos, excluindo-os ou combinando-os também segundo as regras da coerência lógica.

3 - O discurso *retórico* parte das convicções atuais do público, sejam elas verdadeiras ou falsas, e procura levar a platéia a uma conclusão desejada pelo autor, por meios e canais que podem ser ora mais lógicos, ora menos lógicos, segundo as conveniências e as possibilidades do momento.

4 - O discurso *poético* parte do gosto ou dos hábitos mentais e imaginativos do público e, jogando com as possibilidades que aí se encontrem, procura criar uma aparência, um simulacro, levando o público a aceitar provisoriamente como verdadeiro, por livre consentimento, algo que se admitiu de antemão ser apenas uma ficção ou uma convenção.

Aristóteles dedicou uma obra inteira a cada um desses tipos de discurso: as *Analíticas*, os *Tópicos*, a *Retórica* e a *Poética*. A distinção dos quatro tipos de discurso nada tem a ver com duas outras claves distintivas estabelecidas também pelo gênio de Aristóteles: a dos *gêneros* literários, tão mal compreendidos, e pior empregados, que estudaremos adiante, e a dos *modos*, recentemente revigorada por Northrop Frye, que é, sob certos aspectos, o melhor crítico literário desde Aristóteles.

As distinções aristotélicas são sempre instrumentos de precisão, que devem ser utilizados com inteligência e delicadeza; não são nem camisas-de-força a serem impostas com mentalidade

dogmatista e legisferante, nem simples esquematização mais ou menos convencionais, a serem dissolvidas, superadas e finalmente abandonadas pelo desenrolar dos fatos, dos tempos e das nossas descobertas científicas.

A melhor maneira de compreender essas quatro categorias é estar ciente de que elas não são normas *a priori* de perfeição abstrata, destinadas a moldar as obras vindouras, nem "leis científicas" obtidas por indução a partir do estudo de uma multidão de obras efetivamente escritas. Elas traduzem realidades arquetipais, ou, em termos puramente lógicos, *esquemas de possibilidades*. Como estes esquemas são deduzidos das leis ontológicas mais universais e necessárias, eles têm um tipo de fixidez que escapa à possibilidade de ser alterado pelo desenrolar dos eventos concretos; por isto mesmo, se nenhuma obra, nem uma única obra -- para raciocinarmos por absurdo -- se deixasse jamais enquadrar perfeitamente num dos quatro tipos, nem por isto ela poderia jamais escapar de que a sua fisionomia, por mais particular e irreduzível, se compusesse de alguma dosagem da mistura deles; porque eles enquadram, não os escritos individualmente considerados, em multidão inabarcável, mas sim as *possibilidades de escritos*; e esses escritos, pelo simples fato de existirem, já comprovam sua possibilidade e já se enquadram, querendo ou não, nas categorias de possibilidade possíveis. Muitas vezes falta ao estudioso de literatura a mentalidade suficientemente universalista e metafísica para encarar as coisas desse modo, e daí procedem discussões estéreis e intermináveis sobre a "existência" ou "inexistência" das categorias em questão, pretendendo-se, não raro, resolver o caso ora por decreto que as torne obrigatórias, ora por investigação histórica e empírica que prove a sua universal desobediência nas obras individuais, quando é claro que uma possibilidade -- e, evidentemente, um esquema de possibilidades -- não existe ao modo das coisas e entes singulares, mas ao modo das relações matemáticas. Controvérsias deste tipo surgiram sobretudo com relação aos gêneros literários. Quando um Croce, verificando a multiplicidade inclassificável das obras individuais, propõe a abolição dos gêneros, procede como quem, verificando que nada

no mundo, examinado em escala microscópica, mede exatamente um centímetro, propusesse a abolição do sistema métrico.

A consideração dos quatro tipos de discurso não tem, assim, um papel meramente classificatório e por assim dizer exterior e logicamente anterior à leitura e ao estudo da obra; ela tem uma função interior e vivificante no processo mesmo da compreensão, pois a atenção a este aspecto fará ressaltar a constância ou a inconstância, o caráter misto ou puro das várias estruturas de composição, e, portanto, as várias estratégias que um autor emprega para, de um modo mais direto ou indireto, fazer brotar a nossos olhos uma verdade. Que haja uma verdade estética e uma verdade lógica, uma verdade dialética e uma verdade retórica, é apenas um ponto de partida; que essas quatro verdades possam combinar-se indefinidamente para fazer chegar até nós algo que as transcende, é um testemunho de quanto o gênio humano é capaz de esforços para veicular o infinito pelo finito, o absoluto pelo relativo e o essencial pelo contingente. Ora, galgar a escada das formas sensíveis para chegar ao inteligível é a operação por excelência da razão humana; e a interpretação das formas de veracidade é a operação por excelência da arte da hermenêutica.

*
* * *
*

III

ALGUNS DETALHES

Podemos resumir tudo o que explicamos até agora, dizendo que o ato de compreensão -- seja de textos, seja de obras de arte, seja de leis e costumes, seja de eventos ou fenômenos da vida em geral -- requer, de um lado, uma condição moral, que é uma confiança inabalável na universalidade da inteligência (com a concomitante modéstia quanto à capacidade pessoal de fazer uso dela) (1) e uma condição intelectual e por assim dizer técnica, que é a criteriologia.

Ao longo deste ensaio não faremos na verdade outra coisa senão expor critérios e explicar suas múltiplas aplicações cruzadas e simultâneas, ilustrando-as com alguns casos concretos.

Para compreender um critério é preciso duas coisas: de um lado, perceber a sua *necessidade*, isto é, o seu fundamento em categorias e princípios universais; de um outro lado, reconhecer a sua *contingência*, isto é, a sua limitação a um determinado número de casos e de aspectos, donde a possibilidade -- e a necessidade -- de combiná-lo com outros critérios harmônicos e convergentes.

O critério dos quatro níveis de literalidade é enormemente amplo: aplica-se a quase todos os textos humanos possíveis. Isto, no entanto, não quer dizer que os textos também não possam acidentalmente diferir quanto a outros aspectos, ou marcas, que saiam fora do diapasão deste critério: também não quer dizer que não haja texto que, sem escapar totalmente a ele em todos os seus aspectos, difiram segundo um traço absolutamente essencial que ele deixa escapar. Por exemplo, um texto de História ou de memórias, uma pura narrativa de fatos, pode conter acidentalmente elementos analíticos, ou retóricos, ou poéticos, ou dialéticos, que permitam encará-la sob este critério, sem que isto faça ressaltar a sua marca distintiva essencial.

Isto não é um "defeito" do critério, mas é a sua limitação intrínseca, seu aspecto de contingência. Quanto à necessidade, que o embasa em princípios universais, ela se tornará mais clara

à medida que explicarmos em profundidade as características dos quatro discursos. Por ora vamos apenas resumir essas características, de modo a permitir um reconhecimento inicial. Mas está claro que o critério mesmo só revelará todas as suas possibilidades à medida que pudermos associá-lo a outros critérios em aplicação concomitante.

*
* * *
*

DISCURSO ANALÍTICO

Para reconhecer um discurso analítico, o que importa é verificar que suas premissas são tomadas como certas e absolutas, isto é, são tomadas como tais *para os fins da estrutura interna do discurso*, ainda que em si mesmas, e do nosso ponto de vista, possam ser incertas e relativas, ou até mesmo erradas. O que interessa é que o discurso analítico *jamaiz volta à discussão de suas próprias premissas*, uma vez colocadas; elas são como o alicerce, que não se retira depois de pronto o edifício, ao passo que, no discurso dialético, as premissas são antes como andaimes provisórios, que se podem retirar ou substituir, conforme o desenvolvimento da argumentação. Com isto, percebe-se que o discurso analítico não se interessa pela investigação de quais as premissas certas (o que constitui às vezes uma das ocupações principais do discurso dialético), mas sim empenha-se em tirar conclusões em modo ordenado, a partir de premissas admitidas. O modelo por excelência do discurso analítico são os tratados de geometria, que, partindo de definições iniciais e de axiomas, isto é, de asserções tomadas como verdadeiras e indiscutíveis, procede ordenadamente por teoremas, demonstrações e corolários, fundados nessas definições e axiomas. A palavra "axioma" vem de *axis*, "eixo". O axioma permanece imóvel como um eixo, enquanto, à roda dele, giram os teoremas e demonstrações.

À primeira vista, então, poderia parecer que somente os discursos mais genéricos e abstratos, que lidam com esquemas e

relações independentes da experiência, é que poderiam caber na categoria do discurso analítico. Mas isto não é verdade. Mesmo asserções de fato, fundadas na experiência, podem ser tomadas como axiomas, dentro dos limites de um determinado discurso, e funcionar de maneira tão fixa quanto os axiomas da geometria; basta que o discurso se limite a tirar as conclusões lógicas delas, sem voltar a colocá-las em questão.

Mesmo fatos relativos ou duvidosos podem servir de axiomas; é só tirar conclusões deles, sem discutí-los em si mesmos. Assim, na ciência da natureza e até mesmo nas ciências sociais, é comum o emprego dos discursos analíticos. Na medida em que partam de fatos ou de normas consensualmente admitidos (ou demonstrados de antemão pela investigação científica), e não voltem a discutí-los, são evidentemente discursos analíticos.

De modo geral, o discurso científico especializado tende a ser um discurso analítico, porque, sendo a ciência um empreendimento coletivo e baseado no consenso, e ademais, dirigindo-se a um público conhecedor e especializado, que comunga da crença em certos pressupostos e da aceitação de um vocabulário já estabelecido de antemão, os discursos científicos já contam com todo um orbe de premissas indiscutidas, e pode se limitar a destacar aquelas que lhe interessam, e a tirar delas as conclusões devidas. Por exemplo, o *método científico-experimental*, que pode, sob outros aspectos, ser objeto de crítica e de contestação, é tomado, na maioria dos trabalhos científicos, como um conjunto de axiomas que, dentro dos limites desses trabalhos, permanecerão indiscutidos (quaisquer que sejam, aliás, as reservas que os autores mesmos lhes possa fazer em outro contexto).

DISCURSO DIALÉTICO

Aristóteles define o *discurso dialético* (2) como aquele que *parte de premissas meramente prováveis*. Isto não quer dizer que as premissas do discurso dialético tenham de ser em si mesmas menos certas que as do discurso analítico; casualmente, pode acontecer que um discurso dialético parta de premissas que

de fato são absolutamente certas, e que um discurso analítico parta de premissas inteiramente falsas. O que interessa é que, para efeitos de fundamentação e desenvolvimento do argumento, *o analítico as toma como alicerces fixos de construção*, e o dialético como pontos provisórios de referência, a serem confirmados, negados, substituídos ou complementados no decorrer do discurso. Qualquer asserção, para ser premissa de um discurso dialético, tem de ser apenas *suficientemente* certa ou provável, do ponto de vista do público a que se dirige o discurso. Isto porque, mesmo para demonstrar que alguma coisa está absolutamente errada, é preciso partir de algum consenso a seu respeito, porque senão não seria possível estabelecer o grau mínimo de comunicação necessário ao desenrolar do argumento.

Às vezes, esse consenso inicial diz respeito apenas ao vocabulário, à univocidade de significação das palavras, e este consenso é necessário até mesmo para expressar divergências quanto aos fatos a que essas palavras se referem. Um historiador que escrevesse, por exemplo, uma tese de que o Brasil não tem unidade política ou cultural suficiente para poder ser considerado um país distinto no complexo cultural luso-africano (ou então latino-americano) teria de partir da idéia de que, na mente de seu público, a palavra "Brasil" evoca uma idéia unívoca e distinta; e se ele não partisse disto, ele não poderia fazer esse público entender que a coisa por trás dessa noção unívoca e distinta é, no seu entender, equívoca e confusa.

Às vezes, o consenso inicial não diz respeito apenas a definições de palavras, mas sim a convicções *estabelecidas quanto aos fatos mesmos*. Por exemplo, anos atrás houve entre historiadores marxistas uma discussão para saber se existiu ou não existiu feudalismo no Brasil. Era claro que a decisão deste tópico influiria decisivamente na interpretação que se haveria de dar à estrutura econômica do Brasil atual; mas, para que a discussão fosse possível, era preciso que todos os participantes do debate estivessem de acordo de que essa estrutura atual era capitalista, embora o conceito mesmo de capitalismo brasileiro

pudesse vir a ser alterado conforme o desenlace da questão do feudalismo (3).

Por aí entende-se que o discurso dialético pode conceder um bom espaço à discussão de suas próprias premissas, bem como, por isto mesmo, à discussão das várias acepções dos termos que emprega. De modo geral, ele tende em sentido contrário ao do discurso analítico: este parte de pressupostos e segue adiante na linha das conclusões; o discurso dialético retorna aos pressupostos, para confirmá-los ou alterá-los.

Por isso é que, como a própria palavra indica no prefixo *dia*, -- "separação" ou "divisão" -- o discurso dialético não segue o desenvolvimento de uma cadeia lógica única, como o discurso analítico, mas confronta duas ou mais cadeias lógicas concomitantes. É por isto que ele se aproxima antes da idéia de uma discussão ou diálogo (ao menos com um interlocutor imaginário ou possível) do que da idéia de uma demonstração propriamente dita.

Não deveria ser preciso dizer isto, porque é óbvio, mas o fato de que muitos discursos sejam mistos de dialético e analítico nunca impede que seus elementos analíticos e seus elementos dialéticos continuem dialéticos; e, neste caso, é obrigatório discerní-los, para julgar cada parte, ou aspecto, segundo a regra que lhe é própria; e o fato de que esta distinção nem sempre seja simples não desobriga de fazê-la e muito menos justifica escapar do problema mediante o subterfúgio covarde de que não há discursos analíticos nem dialéticos, mas apenas discursos. Isto seria declarar que é impossível distinguir entre modos de conduzir um argumento, o que vale dizer que é impossível compreender qualquer argumento que seja. Confusões desse tipo são, na verdade, mais frequentes no que diz respeito aos *gêneros*, que são um conceito mais conhecido popularmente.

DISCURSO RETÓRICO

Os dois anteriores visavam a produzir algum tipo de *certeza*, e a fazê-lo mediante o emprego maciço da lógica: da coerência de uma cadeia silogística única, no discurso analítico; da concomitância de duas ou mais cadeias silogísticas, no dialético. O discurso retórico não visa a produzir uma certeza lógica, mas apenas uma *convicção*. Ora, a convicção não é um fato da ordem lógica, mas da ordem psicológica. Quer dizer que ela varia tanto quanto as almas humanas. A certeza, em princípio, deve ser uma só para todos: *maximamente* unívoca no discurso analítico, *suficientemente* unívoca no dialético. Mas a convicção varia conforme quem ouve: uns se convencem com pouco, outros com muito; uns por isto, outros por aquilo; uns por razões, outros por simpatia e paixões; uns pelo medo, outros por amor; uns por interesse, outros por dever, e assim por diante indefinidamente. Isto significa que o retórico, se quer convencer alguém de alguma coisa, tem de saber em que é que este alguém já acredita, como ele reagiria perante aquilo em que se deseja fazê-lo acreditar e quais os meios mais eficazes de fazê-lo acreditar. Se um homem pode ser persuadido por uma só afirmação, não há necessidade de acumular argumentos para convencê-lo; se ele se persuade por argumentos vagos e frouxos, não é preciso esforçar-se para encontrar argumentos precisos e firmes; se ele se persuade com imagens e historietas, não é preciso apelar à lógica; e se ele se persuade pela lógica, não é preciso o esforço de criar imagens e historietas. Por tudo isto, entende-se que o discurso retórico se amolda conforme as convicções e gostos do público, e procura reduzir a argumentação ao mínimo necessário para este ou aquele público em particular. Seu domínio não é o da veracidade -- nem maximamente unívoca nem suficientemente unívoca -- mas o da verossimilhança, o daquilo que *parece suficientemente verdadeiro* num dado momento e circunstância.

Se o discurso analítico tomava as premissas como verdades absolutas e o discurso dialético como verdades meramente possíveis, ou razoáveis, o discurso retórico toma as suas premissas -- isto é, as convicções e preferências do público -- apenas como um trampolim provisório para chegar aonde quer.

Isto quer dizer que o retórico pode inclusive partir de premissas falsas, sabendo que são falsas, porque, para levar o público a rejeitá-las ao fim do discurso, ele tem de partir delas no começo, como um fato consumado. Aliás, se ele falhar em discernir quais são as convicções do público, não conseguirá tornar o seu argumento compreensível, e muito menos aceitável.

Compreende-se, também, que, se o discurso analítico procedia por uma linha única de desenvolvimento lógico, e o discurso dialético por uma concomitância de desenvolvimentos lógicos possíveis, o discurso retórico terá de levar em conta não somente uma multiplicidade enorme de linhas de dedução possíveis e simultâneas, mas também todos os jogos de associações de idéias e de reações mais ou menos irracionais que possam se apresentar no momento; e se o público é heterogêneo, ele terá de fazer vibrar o mesmo argumento em muitas oitavas simultâneas e às vezes em direções opostas entre si.

A forma do discurso analítico é, em princípio, sempre uma só e a mesma: a da cadeia dedutiva, a fileira dos silogismos. A forma do discurso dialético é variada, na medida em que depende das várias cadeias lógicas que se possam tirar da multiplicidade de premissas aceitas por um dado público; mas parte, ao menos, de um consenso quanto ao sentido de determinadas palavras num público letrado e, ao menos nisto, bastante homogêneo e portanto previsível. A forma do discurso retórico varia infinitamente segundo todos os tipos de público, de lugar, de gostos, de hábitos e de momentos, e segundo as combinações mais felizes ou menos felizes que o retórico possa fazer entre o objetivo pretendido e a multidão dos dados oferecidos pela situação.

DISCURSO POÉTICO

Podemos resumir os três discursos anteriores dizendo que o analítico visa a estabelecer o *certo*; o dialético, o *razoável*; o retórico, o *convincente*. O discurso poético visa a produzir algo

que poderíamos rotular como "agradável", se tirássemos desta palavra toda conotação de leviandade associada ao mero gosto arbitrário, e entendêssemos por ela aquilo que de um modo ou de outro se acomoda às estruturas psíquicas já existentes e, sem nunca contrariá-las frontalmente, as aprofunda ou transforma. Porém, a analogia de proporção com os demais discursos estará mais perfeita se dissermos que o discurso poético visa a produzir o concebível e, melhor ainda, o *imaginável*.

Para tanto, ele toma como premissas os hábitos linguísticos (sintática, semântica, fonética), imaginativos, emocionais e culturais do público, as possibilidades de combinações novas, felizes ou apropriadas que tais hábitos comportem, e procede por associações, transformações e ampliações metafóricas de elementos selecionados desse repertório. Ao estabelecer novos nexos entre palavras e símbolos, o poeta (tomado no sentido específico de artista da palavra, mas de modo que pode estender-se analogicamente aos artistas em geral) não visa nem a estabelecer uma certeza lógica, nem uma possibilidade lógica, nem uma convicção efetiva, mas ampliar, mudar ou confirmar a gama de realidades e mundos possíveis para a imaginação do público.

Do mesmo modo que em cada um dos três discursos anteriores havia um conjunto de meios próprio a obter os resultados desejados a partir das premissas adotadas, aqui também o poeta faz emprego de determinados procedimentos técnicos que, assim como a silogística permite o desenvolvimento das consequências lógicas, possam levar desde o repertório imaginativo dado até a alteração desejada.

Se o discurso poético admite muitas leituras e "interpretações" diferentes, isto não é porque seja impreciso, mas porque, justamente, ele se destina a abrir possibilidades imaginativas, que certamente repercutirão em modo variado conforme a capacidade que cada espectador possua de elaborar intelectualmente o novo mundo possível, de imagens e símbolos, que a obra de arte abriu à sua frente. O consenso filosófico universal admite que os processos propriamente intelectuais de abstração e conceituação dependem da imaginação e dela extraem a sua seiva vital. Se a obra poética tem um efeito sobre a

inteligência e a razão, este efeito não consiste nem em fornecer-lhes certezas, nem probabilidades, nem convicções, porém *possibilidades* de concepções (4).

Ao mesmo tempo, porém, que alarga o campo do imaginário, o discurso poético não deixa de orientá-lo ou de motivá-lo numa certa direção, na medida mesma em que o abre para determinadas possibilidades, e não outras. Diríamos, assim, que, em cada época, as obras poéticas -- e as obras de arte em geral -- abrem, desbravam e delimitam, pela exposição de um dado repertório imaginário, um enorme campo de possibilidades de concepção. Destas possibilidades, algumas, ferindo as teclas mais sensíveis da alma do público, vão-se cristalizando, pelo hábito, em gostos e preferências, e sujeitam-se assim a tornar-se *convicções*; uma parcela menor é submetida a filtragem e elaboração pelo exame dialético das convicções latentes ou explícitas, e vai formar o corpo dos *conceitos e idéias razoáveis ou prováveis* em debate nessa época; e uma pequeniníssima parte pode se cristalizar, pela depuração lógica, em *conclusões* filosóficas, científicas ou teológicas *tidas, ao menos então, como universalmente certas*, e como tais legadas à época seguinte, que pode confirmá-las ou desmentí-las.

Não é preciso dizer que, em todas as épocas, podemos encontrar exemplares puros e exemplares mistos, em maior ou menor quantidade, dos quatro discursos; as formas de mixagem também se combinam *ad infinitum*, por fusão, por justaposição, por diferentes modos de dosagem. Há um grande número de obras onde os quatro tipos de discurso comparecem lado a lado; e o exemplo mais óbvio e eminente são os *Diálogos* de Platão, cujo estudo, por isto, requer o emprego dos quatro critérios, em dosagens sutis e combinações variadas.

*
* * *
*

É preciso lembrar sempre que o critério dos quatro discursos não tem utilidade meramente classificatória e prévia;

ele não foi feito para distinguir primeiro as obras e ser abandonado logo que começa a leitura. Ao contrário, ele pode e deve orientar a leitura mesma, em toda a sua extensão, pois cada critério implica também um *critério de veracidade*, ou de adequação que é a matriz do julgamento da obra segundo a sua coerência formal e material consigo mesma. Cada discurso implica um conjunto de princípios de composição, e é a atenção a estes princípios, quer puros, quer combinados, que permitirá discernir as várias estratégias, modulações e empostações de cada obra, em cada um dos seus momentos, aspectos e planos, bem como na harmonia do conjunto. Não é só um critério externo, mas interno. Não visa à simples catalogação, mas visa à compreensão, porque é um método de análise. Não é um instrumento da Biblioteconomia, mas da Hermenêutica.

(1) Hoje em dia as pessoas fazem o contrário: contestam a objetividade da inteligência humana, ao mesmo tempo que se eximem de qualquer obrigação de comedimento no uso do seu direito pessoal de opinar;

(2) v. *Tópicos*, Aristóteles;

(3) Caio Prado Jr., *A Revolução Brasileira*;

(4) "O símbolo é uma matriz de intelecções", diz Susanne K. Langer (*Ensaio Filosóficos*, trad. brasileira, São Paulo, Cultrix).

arq.: ial22.doc

INTRODUÇÃO À VIDA INTELECTUAL

- -

OS MELHORES LIVROS BRASILEIROS

Esta lista destina-se a meus alunos do curso *Introdução à Vida Intelectual*. Seu objetivo é pedagógico e este objetivo determina o critério de seleção: Ela não fornece uma visão panorâmica da cultura brasileira, mas uma visão *pelo topo*: cada uma das obras nela admitidas é uma obra-prima em seu gênero. Ela expressa o que de melhor produziu o gênio brasileiro em um século e meio. Exclui o que possa ter importância somente histórica e para especialistas. A educação é pelo exemplo e o exemplo tem de ser do melhor.

É uma visão seletiva, mas não parcial: o espírito de um povo expressa-se melhor numas poucas criações excelsas do que na multidão de intenções falhadas.

Os critérios podem ser mais especificados da seguinte maneira:

1. Só admitir obras que possam se ombrear, sem desvantagem, com as melhores produções estrangeiras no seu gênero, ou mesmo superá-las.
2. Somente admitir, obras menores quando, pela sua unidade, forem indispensáveis

e insubstituíveis para o conhecimento de algum aspecto importante da vida nacional -- e neste caso a obra menor se torna maior, por falta de concorrentes.

Quando ao conceito de perfeição, subjacente a esse critério, será explicado em aula. Mas posso adiantar que, como o indica a etimologia de “perfeição”, que é a completude e a integridade da realização, está claro que por essa palavra entendo algo que nunca pode ser unilateral, como por exemplo a expressão linguisticamente perfeita de um pensamento perfeitamente oco.

Também devo deixar claro que meu critério não é patriocêntrico: obras feitas por nós para nós mesmos. Quando digo que isto é o melhor do Brasil, subentendo que qualquer estrangeiro que o lesse estaria ganhando algo *para si mesmo* e não para o seu conhecimento de um país chamado Brasil.

I. LITERATURA DE FICÇÃO

1. MACHADO DE ASSIS

Memórias Póstumas de Brás Cubas *
 Quincas Borba *
 Dom Casmurro *
 Esaú e Jacó *
 Papéis Avulsos *
 Histórias sem Data *
 Várias Histórias *

2. RAUL POMPÉIA

O Ateneu

3. COELHO NETO

Turbilhão

4. LIMA BARRETO

Triste Fim de Policarpo Quaresma
Vida e Morte de M. J. Gonzaga de Sá

5. GRACILIANO RAMOS

S. Bernardo *
Angústia
Vidas Secas *

6. JORGE AMADO

Terras do Sem-Fim
Os Velhos Marinheiros

7. JOSÉ LINS DO REGO

Fogo Morto *
Cangaceiros

8. JOSÉ GERALDO VIEIRA

A Mulher que Fugiu de Sodoma
Terreno Baldio
O Albatroz

9. MARQUES REBELO

Oscarina
Três Caminhos
O Espelho Partido, 3 vols.

10. ÉRICO VERÍSSIMO

O Tempo e o Vento, 7 vols.

11. CIRO DOS ANJOS

O Amanuense Belmiro

12. JOÃO GUIMARÃES ROSA

Sagarana
Grande Sertão: Veredas *
Corpo de Baile

13. OCTÁVIO DE FARIA

Mundos Mortos
etc.

14. ANNIBAL M. MACHADO

A Morte da Porta-Estandarte e Outras Histórias *

15. CLARICE LISPECTOR

A Maça no Escuro

16. ANTÔNIO CALLADO

Quarup

17. JOSÉ J. VEIGA

A Hora dos Ruminantes

Sombras de Reis Barbudos

18. OSMAN LINS

Avalovara

19. HERBERTO SALLES

Cascalho

II. OBRAS POÉTICAS IMPORTANTES

1. Gonçalves Dias
2. Castro Alves
3. Raul de Leoni
4. Da Costa e Silva
5. Alphonsus de Guimaraens
6. Cruz e Souza
7. Mário de Andrade
8. Manuel Bandeira *
9. Carlos Drummond de Andrade *
10. Dante Milano
11. Emílio Moura
12. Augusto Meyer
13. João Cabral de Melo Neto
14. Cecília Meirelles
15. Jorge de Lima *
16. Murilo Mendes
17. Mário Quintana
18. José Paulo Moreira da Fonseca
19. Alphonsus de Guimarães Filho
20. Mário Faustino
21. Marly de Oliveira
22. Hilda Hilst *
23. Carlos Nejar

NB - O melhor de uma obra poética está com frequência em
pequenas peças isoladas,
motivo pelo qual não interessa dar o nome dos livros em
que constam, em geral
meras coletâneas. Cada um dos poetas acima citados é
autor de pelo menos uma
pequena obra-prima indiscutível.

III. ESTUDOS LITERÁRIOS

1. MÁRIO DE ANDRADE

Aspectos da Literatura Brasileira

2. MANUEL BANDEIRA

Itinerário de Pasárgada

3. SÉRGIO MILLIET

Diário Crítico

4. ÁLVARO LINS

Jornal de Crítica

A Técnica do Romance em Marcel Proust

5. OTTO MARIA CARPEAUX

História da Literatura Ocidental, 7 vols. *

Origens e Fins

A Cinza do Purgatório

Retratos e Leituras

A Literatura Alemã

6. AUGUSTO MEYER

A Forma Secreta
Preto e Branco

7. WILSON MARTINS

A Crítica Literária no Brasil, 2 vols.
História da Inteligência Brasileira, 7 vols.

8. ANTÔNIO CÂNDIDO

Formação da Literatura Brasileira, 2 vols.

9. JOSÉ GUILHERME MERQUIOR

Formalismo e Tradição Moderna
As Idéias e as Formas
O Elixir do Apocalipse
Saudades do Carnaval *
etc.

10. EDUARDO PORTELLA

Teoria da Comunicação Literária
Fundamento da Investigação Literária

11. MÁRIO FAUSTINO

Poesia-Experiência

IV. FILOSOFIA

1. MAURÍLIO T. PENIDO

Da Analogia *

2. MIGUEL REALE

Filosofia do Direito *
Verdade e Conjetura
Pluralismo e Liberdade

3. VICENTE FERREIRA DA SILVA

Obras Completas, 2 vols. *

4. MÁRIO FERREIRA DOS SANTOS

Filosofia da Crise
Filosofia Concreta, 3 vols. *
Pitágoras e o Tema do Número *
A Sabedoria dos Princípios *
A Sabedoria da Unidade *
A Sabedoria do Ser e do Nada *

5. HENRIQUE LIMA VAZ

Escritos de Filosofia

V. HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS EM GERAL

1. JOAQUIM NABUCO

Um Estadista do Império

2. OLIVEIRA LIMA

D. João VI no Brasil

3. CAPISTRANO DE ABREU

Capítulos de História Colonial

4. EUCLIDES DA CUNHA

Os Sertões

5. ALCÂNTARA MACHADO

Vida e Morte do Bandeirante

6. PAULO PRADO

Retrato do Brasil

7. LUÍS MARTINS

O Patriarca e o Bacharel

8. OLIVEIRA VIANNA

Instituições Políticas Brasileiras

9. GILBERTO FREYRE

Casa Grande & Senzala *
Sobrados & Mucambos
Ordem & Progresso
Nordeste
Uma Interpretação do Brasil
etc.

10. JOSÉ MARIA DOS SANTOS

A Política Geral do Brasil

11. CAIO PRADO Jr.

História Econômica do Brasil

Formação do Brasil Contemporâneo

12. SÉRGIO BUARQUE DE HOLLANDA

Raízes do Brasil
Visão do Paraíso

13. FERNANDO DE AZEVEDO

A Cultura Brasileira

14. LUÍS DA CÂMARA CASCUDO

Civilização e Cultura

15. VIANNA MOOG

Bandeirantes e Pioneiros

16. RAYMUNDO FAORO

Os Donos do Poder

17. JOÃO CAMILO DE OLIVEIRA TORRES

Teoria Geral da História

18. JOSÉ HONÓRIO RODRIGUES

Teoria da História do Brasil
A Pesquisa Histórica no Brasil
Aspirações Nacionais
Conciliação e Reforma no Brasil

19. ROBERTO MANGABEIRA UNGER

Conhecimento e Política

VI. MISCELÂNEA

1. FRANCISCO DO MONTE-ALVERNE

Sermões

2. OTTO MARIA CARPEAUX

Uma Nova História da Música *

3. RUY BARBOSA

Discursos Seletos

4. RUBEM BRAGA

Crônicas

5. JORGE ANDRADE

Teatro

6. ARIANO SUASSUNA

Teatro *

7. PEDRO NAVA

Baú de Ossos

Nota: as obras marcadas com (*) são de importância mundial.

arq.: ial42.doc

INTRODUÇÃO À VIDA INTELECTUAL

ALGUNS DOS MELHORES LIVROS PORTUGUESES

()

I. FILOSOFIA

(a) em latim

1. Francisco Sanches, *Quod Nihil Scitur*
2. Pedro da Fonseca, *Instituições Dialéticas*
3. Benedito Pereira e outros, *Cursus Conimbricensis Philosophicus*

(b) em português

4. Leonardo Coimbra, *O Criacionismo ; A Filosofia Criacionista*
5. Álvaro Ribeiro, *Apologia e Filosofia*
6. J. Pinharanda Gomes, *História da Filosofia Portuguesa*

II. HISTÓRIA

7. Alexandre Herculano, *História da Origem e Estabelecimento da Inquisição em Portugal*

8. Oliveira Martins, *História de Portugal ; História da Civilização Ibérica*

9. João Lúcio de Azevedo, *Épocas de Portugal Económico*

III. OBRAS POÉTICAS

10. Luís de Camões

11. J. M. Barbosa du Bocage

12. Antero de Quental

13. Fernando Pessoa

14. José Régio

15. Camilo Pessanha

16. Cesário Verde

17. Sophia M. B. Andresen

IV. FICÇÃO

18. Camilo Castelo Branco, *A Queda dum anjo* ; *Novelas do Minho* ; *Eusébio Macário* ; *A Brasileira de Prazins*

19. Eça de Queiroz, *Os Maias* ; *A Ilustre Casa de Ramires*

20. Vergílio Ferreira, *Alegria Breve* ; *Para Sempre*

21. Miguel Torga, *Os Bichos*; *Novos Contos da Montanha*

V. TEATRO

22. Gil Vicente, *Autos*

23. Antônio Ferreira, *Castro*

24. Almeida Garrett, *Frei Luís de Souza*

VI. HUMANIDADES

25. Antero de Quental, *Prosas*

26. Fidelino de Figueiredo, *A Luta pela Expressão*, etc

27. Antônio Sérgio, *Ensaio*s, 5 volumes

28. Antônio José Saraiva, *História da Literatura Portuguesa ; Para a História da Cultura em Portugal*
29. Massaud Moisés, *Literatura: Mundo e Forma*
30. Agostinho da Silva, *Interpretações*

VII. MISCELÂNEA

31. Fernão Mendes Pinto, *Peregrinação*
32. Antônio Vieira, *Sermões*
33. Álvaro Ribeiro, *Memórias de um Letrado*

arq.: ial50.doc