

Objetividade e subjetividade na construção do conhecimento

Nílson José Machado

Universidade de São Paulo
Faculdade de Educação

Introdução

Objetividade e subjetividade são palavras plenas de conotações, positivas no primeiro caso, em geral, negativas, no segundo. Quantas vezes ouvimos, com referência a situações que envolvem avaliações, o veredicto "isto é muito subjetivo", como se tal classificação diminuísse a relevância do que se afirma? Por outro lado, quantas vezes nos referimos à necessidade de a Educação visar à constituição do sujeito, do agente consciente, do ator/autor? Como coadunar, então, esse elogio da construção da identidade pessoal, plena de elementos emocionais e afetivos, com uma freqüentemente explícita depreciação da subjetividade? Quantas vezes usamos a palavra "sujeito" sem atentar minimamente para essa ambigüidade radical que ela apresenta - afinal, objetivamente, o sujeito é o senhor da ação ou o que se submete a ela?

Especialmente no que se refere à construção do conhecimento, o embate objetividade/subjetividade realiza-se com muito vigor, constituindo uma questão aberta, ainda que a perspectiva da objetividade seja amplamente hegemônica. De fato, no cenário da cultura ocidental, a expectativa dominante é a da objetividade do conhecimento, mesmo que não seja muito claro o que isto signifique, e um referencial básico para tal posicionamento é a obra de Karl Popper, muito particularmente o livro *Conhecimento Objetivo* (1972). O ponto de partida para tal cenário é a negação da possibilidade de uma consideração séria da subjetividade:

o conhecimento possuído por algum sujeito conhecedor chamarei 'conhecimento subjetivo', apesar do fato de que simplesmente não existe conhecimento subjetivo puro, ou genuíno, ou não adulterado (Popper, 1975, p.77).

Segundo Popper, o verdadeiro conhecimento somente pode existir fora das mentes das pessoas; é o

conhecimento objetivo, ou conhecimento no sentido objetivo, que consiste no conteúdo lógico de nossas teorias, conjecturas, suposições (idem, ibidem).

Para Popper, nem o mundo físico nem o mundo de nossas percepções conscientes, de nossas sensações e intuições subjetivas, podem servir de base a um conhecimento objetivo. A subjetividade eivaria a construção do conhecimento, que somente poderia ser confiável na medida em que se objetivasse, tornando-se independente do sujeito conhecedor e consubstanciando-se em teorias em sentido lógico. Os aspectos psicológicos relacionados com a construção de tais teorias não seriam, em sua visão, passíveis de um estudo verdadeiramente científico. Em suas palavras,

A questão de saber como uma idéia nova ocorre ao homem - trate-se de um tema musical, de um conflito dramático ou de uma teoria científica - pode revestir-se de grande interesse para a psicologia empírica, mas não interessa à análise lógica do conhecimento científico (Popper, 1975b, p.31)

Em outra direção caminha Michael Polanyi, para quem a participação pessoal do conhecedor é fundamental em todas as etapas do ato de conhecer. Em *Personal Knowledge*, um texto pleno de idéias originais, capazes de fundar uma nova epistemologia (publicado em 1958 e nunca traduzido para o português), Polanyi afirma que o propósito de seu livro

é mostrar que a completa objetividade que é usualmente atribuída às ciências exatas não passa de um erro, e é, de fato, um falso ideal (Polanyi, 1969, p.18).

Em lugar de tal expectativa falsa, oferece uma nova perspectiva, onde as percepções sensoriais deixam de ser uma armadilha para o intelecto e se transformam no primeiro passo do processo de construção do conhecimento. Em vez de

desinteressar-se do papel da Psicologia em tal processo, Polanyi valoriza, em sintonia com a perspectiva junguiana, todo o espectro de funções psíquicas - o eixo pensamento/sentimento, das chamadas "funções judicativas"; e o eixo sensação/intuição, das funções ditas "perceptivas" - incorporando *insights* bastante inspiradores, baseados na Psicologia da Gestalt. Assim como Jung aponta o desequilíbrio na formação pessoal, que ocorreria em decorrência de uma supervalorização de duas das quatro funções - o pensamento e a sensação, em detrimento de uma consideração séria do sentimento e da intuição, Polanyi busca reequilibrar o eixo análise/síntese, no qual a perspectiva analítica é amplamente hegemônica, na organização escolar.

Curiosamente, mesmo enfatizando o papel do sujeito e denominando seu livro de "Conhecimento Pessoal", Polanyi rechaça o rótulo de "subjetivo" para o conhecimento construído segundo seu ponto de vista, reivindicando que a participação pessoal do sujeito conhecedor não significa

nem uma compreensão arbitrária, nem uma experiência passiva (idem, ibidem, p.vii).

Pode-se depreender daí que o que Polanyi rechaça não é propriamente a idéia de subjetividade, mas sim a da arbitrariedade e da passividade como ingredientes do processo cognitivo. Nem de longe, no entanto, enfrentar a discussão sobre a legitimidade de um conhecimento subjetivo significa admitir a imanência de tais características.

Por outro lado, Polanyi pretende que o conhecimento tal como ele o concebe seria

objetivo no sentido do estabelecimento de contato com uma parte escondida da realidade; um contato que é definido como a condição para antecipar uma gama indeterminada de implicações verdadeiras ainda não conhecidas. Parece razoável descrever esta fusão do pessoal com o objetivo como Conhecimento Pessoal (Polanyi, 1969, p.viii).

Ocorre, no entanto, que as teorias científicas, que segundo Popper constituem a verdadeira objetivação do conhecimento, não caem do céu nem brotam do chão, sendo produzidas por seres humanos, com todas as características pessoais, emocionais, psicológicas, numa palavra, subjetivas do sujeito conhecedor; o fato de se abdicar de analisar cientificamente tais mecanismos de criação científica não significa que eles não existam, e diz muito mais sobre as intenções e delimitações de quem toma tal decisão do que sobre o conhecimento em si. Certamente, portanto, a objetividade popperiana não significa o fim do sujeito cognoscente. Simetricamente, a personalidade polanyiana, em suas próprias palavras, supra-referidas, não pode ser

associada a uma rejeição *in limine* de toda idéia de objetividade.

Configura-se, então, um interessante emaranhado de questões referentes à polarização objetivo/subjetivo. Naturalmente, não se tratam de questões novas: algumas de suas raízes mais fundas podem ser situadas em confrontos teóricos ocorridos muitos séculos antes, como o que se deu entre o racionalismo cartesiano, fundado no *cogito, ergo sum*, e o pensamento de Pascal, para quem "o coração tem razões que a própria razão desconhece".

De modo geral, no entanto, a amplitude do espectro Popper-Polanyi é um espaço de trabalho fundamental para quem quer que se debruce sobre o tema, e será objeto das considerações a seguir.

O espectro objetivismo/subjetivismo

Algumas das idéias gerais sobre o par objetivismo/subjetivismo, que impregnam corações e mentes tanto do homem comum quanto do cientista, são relacionadas a seguir:

- Para o objetivismo, o mundo é constituído de objetos que têm propriedades independentes de qualquer pessoa que possa vir a experimentá-las; para o subjetivismo, as coisas mais importantes da vida são nossos sentimentos, a sensibilidade estética, os valores éticos, que são puramente subjetivos;
- O objetivismo é associado diretamente com a ciência, com a verdade como correspondência com os fatos, com ideais de precisão e justiça absoluta, enquanto o subjetivismo é associado à arte, à intuição, à imaginação, a verdades relativas, ou dependentes de percepções mais elevadas;
- Objetividade é sinônimo de racionalidade, de argumentação lógica, de coerência; subjetividade significa irracionalidade, perda de controle das emoções, arbitrariedade, incerteza;
- A subjetividade frequentemente é injusta porque é parcial, representa um ponto de vista pessoal; por outro lado, a objetividade pode ser perigosa porque, abstraindo as peculiaridades da experiência pessoal em busca do conforto da universalidade, pode tornar-se inumana;
- Para o objetivismo, a linguagem expressa conceitos e categorias por meio dos quais pensamos, os significados precisam ser claramente definidos, como condição para uma descrição e uma explicação adequada da realidade; para o subjetivismo, a imaginação, a interpretação e a compreensão pessoal tornam os significados permanentemente "esfumados", com contornos não bem

definidos, o que seria um elemento verdadeiramente constitutivo do modo de ser do ser humano.

Ocorre que a nitidez em tais caracterizações está bem longe de ser consensual. A uns, Descartes pode parecer o máximo da objetividade, com sua dúvida metódica, sua decomposição sistemática, sua enumeração exaustiva, seu encadeamento logicamente perfeito; a outros, no entanto, pode sugerir o máximo do subjetivismo, ao fundar a existência humana no "penso, logo, existo". De modo análogo, se o behaviorismo pode ser associado ao ideal supremo da objetividade, ao pretender basear-se apenas em objetivações das sensações, ele acaba por servir de instrumento para instalar a subjetividade no terreno da ciência psicológica.

É importante mencionar, no entanto, que a prática científica parece passar ao largo de tais ambigüidades, não dependendo de uma definição nítida de uma das perspectivas para produzir seus resultados, do mesmo modo que um cientista não depende de uma teoria sobre a origem do Universo para realizar suas pesquisas. Niels Bohr, por exemplo, um verdadeiro criador em sua área de atuação, era um pensador humanista, sinceramente interessado nas conseqüências das descobertas - ou invenções - objetivas para o destino da humanidade, não alimentando qualquer ilusão de uma ciência "neutra", mas mantendo a expectativa de que

Todo cientista confronta-se constantemente com o problema da descrição objetiva da experiência, expressão que usamos para uma comunicação inambígua. (Bohr, 1995, p. 85; grifos nossos)

Em busca de uma visão sintética, vamos entrar mais diretamente na análise do espectro objetividade/subjetividade na construção do conhecimento, procurando caracterizar mais explicitamente as concepções de Popper e de Polanyi referentes ao tema.

Os mundos de Popper e o iceberg de Polanyi

A epistemologia cartesiana é, para Popper, a explicitação máxima de uma teoria do conhecimento subjetivo, na medida em que o conhecer seria uma atividade que pressupõe a existência de um sujeito conhecedor. Para fundar uma epistemologia sem um sujeito conhecedor, elabora uma teoria do conhecimento tendo como suporte três mundos:

- o mundo 1 seria o mundo físico, formado pelos objetos cuja existência independe de qualquer sujeito conhecedor;

- o mundo 2 teria como conteúdo nossas percepções sensoriais dos objetos do mundo 1, nossas experiências conscientes relacionadas com tais objetos;
- o mundo 3 seria formado pelas teorias, pelos conteúdos lógicos de livros, de bibliotecas, de arquivos de computadores, de elaborações teóricas corroboradas pela experiência nos mundos 1 e 2.

Para Popper, o conhecimento baseado nas percepções sensoriais, associado ao mundo 2, é subjetivo, e nem mesmo merece ser chamado de conhecimento; todo ele seria absolutamente dependente do mundo 3, uma vez que toda observação é inevitavelmente guiada por uma teoria. De modo radical, Popper pretende mesmo que Platão teria sido o verdadeiro descobridor desse mundo 3, com a única ressalva de que o mundo platônico das idéias era imutável, divino, perenemente verdadeiro, enquanto que o mundo popperiano das teorias está em permanente estado de alerta, sobrevivendo a custo de corroborações sistemáticas, mas correndo o risco permanente de ser refutado, de ser sobrepujado pelo advento de teorias mais consentâneas a experimentações contestadoras nos mundos 1 e 2.

Não obstante tal fato, Popper argumenta quanto à relativa independência do mundo 3, pretendendo que teorias são formuladas, ou descobertas em sentido platônico, no universo das idéias, de modo análogo aos que foram utilizados nas descobertas geográficas nos mundos 1 e 2, na época das grandes navegações marítimas: assim como as terras americanas pré-existiam relativamente às concepções sobre elas, as teorias também pré-existiriam, esperando pelo momento/contexto adequado para aflorar nas mentes dos cientistas.

Para caracterizar a relativa independência do mundo 3, Popper propõe duas "experiências de pensamento" (Popper, 1975, p.109):

Experiência 1

Todas as máquinas e equipamentos foram destruídos, bem como todo nosso aprendizado subjetivo, incluindo nosso conhecimento subjetivo de máquinas e equipamentos e de como usá-los. Mas sobrevivem bibliotecas e nossa capacidade de aprender com elas. Claramente, depois de muito sofrimento, nosso mundo pode continuar a andar.

Experiência 2

Como antes, máquinas e equipamentos são destruídos, bem como nosso aprendizado subjetivo, incluindo nosso conhecimento subjetivo de máquinas e equipamentos e de como usá-los. Mas, desta vez, todas as bibliotecas também foram destruídas, de modo que nossa capacidade para aprender com os livros tornou-se inútil.

Naturalmente, pressuposta a hecatombe supra-referida, poder-se-ia conjecturar sobre a possibilidade da reinvenção da roda por caminhos novos, que não representem a mera repetição do roteiro realizado quando de sua invenção inicial, mas Popper conclui de modo até certo ponto desconcertante que

no segundo caso, não haverá reaparecimento de nossa civilização por muitos milênios (idem, ibidem, p.110).

E assim, pretende ter argumentado de modo definitivo sobre a relativa independência do mundo 3.

Como já foi dito anteriormente, outra é a perspectiva de Polanyi ao abordar a mesma questão. Sua abordagem do problema da construção do conhecimento é emblemática:

Reconsiderarei o conhecimento humano tendo como ponto de partida o fato de que nós podemos conhecer mais do que nós podemos dizer (Polanyi, 1966, p.4).

Esvaem-se aí todas as tentativas de limitar o conhecimento ao âmbito da objetivação em teorias explícitas. A maior parte do que conhecemos subjaz ao que efetivamente conseguimos explicitar; ainda que desempenhe um papel fundamental na parca objetivação que conseguimos, nosso conhecimento é preponderantemente tácito. Não se trata de um "defeito de fabricação": é o modo pelo qual naturalmente conhecemos. Um exemplo revelador da perspectiva de Polanyi é o modo como conhecemos/reconhecemos uma pessoa:

Nós conhecemos o rosto de uma pessoa, e podemos reconhecê-la entre mil, entre um milhão de pessoas. Ainda assim, nós não sabemos dizer como nós reconhecemos tal rosto. A maior parte deste conhecimento não pode ser traduzida em palavras (idem, ibidem, p.4).

Uma imagem que pode sugerir o modo como Polanyi concebe o conhecimento é a de um iceberg: aquilo que conhecemos e conseguimos explicitar em palavras, articular em teorias, compõe a ponta visível do iceberg; todo o imenso corpo imerso, no entanto, constitui conhecimento legítimo, mesmo sem qualquer realização verbal.

As disciplinas escolares, por exemplo, tratam das teorias científicas, e são da ordem do explícito. Toda disciplina tem um *programa* (que, etimologicamente, significa: *aquilo que foi escrito antes*). Mas o aprendido se dá muito além dos conteúdos disciplinares. Tacitamente, todo professor ensina muito mais do que tenciona, e todo aluno

aprende muito mais do que foi tratado nas aulas das diversas disciplinas.

Particularmente no que se refere aos valores, por exemplo, o papel dos momentos de explicitação é muito discreto, quando comparado com o da assimilação tácita, decorrente da vivência efetiva, da cultura e da prática dos mesmos. Aulas explícitas sobre valores, quando não são associadas a uma prática consentânea, esmaecem todo o benefício conceitual e favorecem a consolidação de cinismos de diferentes matizes.

Naturalmente, uma concepção de conhecimento como a de Polanyi, que enfrenta a realidade da existência de um sujeito conhecedor, e a relevância de suas percepções sensoriais, pressupõe a importância do papel da psicologia na construção do conhecimento. Para Polanyi,

a percepção é uma instância do conhecimento tácito. (1983, p.15).

Assim, somente elucidando o modo como se desenvolvem os processos perceptivos poder-se-ia compreender o modo como o conhecimento se constrói. Não reservar a tais processos um lugar de destaque no território epistemológico significa abdicar do enfrentamento de algumas questões verdadeiramente cruciais na caracterização do modo de ser do ser humano.

Em razão dessa valorização da percepção como primeiro momento do processo cognitivo, Polanyi poderia ter buscado elementos para fundamentar seus pontos de vista na psicologia junguiana, que caracteriza o par sensação/intuição como um eixo tão fundamental para a formação pessoal quanto o é o eixo pensamento/sentimento; como já se registrou anteriormente, no entanto, é na Gestalt que ele deposita suas expectativas de uma maior compreensão de tal processo.

Se conhecemos, como pretendia Polanyi, muito mais do que podemos explicitar, é porque percebemos muito mais do que o fazemos conscientemente. Ao fixar nossa atenção em um ponto focal, registramos explicitamente um grande número de observações diretamente relacionadas, mas percebemos simultaneamente uma enorme gama de registros de que não temos consciência analítica. As imagens que compomos sempre apresentam uma pequena região nítida e outra muito maior, esfumaçada, que compõe com a primeira uma visão única, integrada, que não se deixa equacionar pelo esquematismo analítico. Se, no entanto, buscando clarear a região esfumaçada, transformamos a mesma em nosso ponto focal, imediatamente, o que era nítido torna-se esfumaçado, evidenciando o fato de que toda visão, toda perspectiva é sempre pessoal, de que não se pode prestar a atenção simultaneamente em tudo o que se inclui em nosso campo visual, de que toda

observação é mediada por interesses pessoais e decorre de escolhas, de opções a priori, ainda que estas sejam realizadas tacitamente, ou mesmo inconscientemente.

Como se sabe, Polanyi distingue uma percepção tácita de uma percepção inconsciente, em decorrência das funções que desempenham: a percepção subsidiária associada ao conhecimento tácito pode ter variados graus de consciência, funcionando como indício, como pista para a identificação do objeto que se encontra no foco de nossa atenção. Na escala em que estamos examinando a questão, tais distinções tornam-se praticamente imperceptíveis e serão deixadas de lado.

De modo geral, no entanto, duas questões revelam-se fundamentais, mesmo numa escala tão pequena, para a valorização dos processos perceptivos na construção do conhecimento:

- a busca da compreensão da relação parte/todo, que transcende em muito a perspectiva analítica, ou a via de mão única que conduz das partes para o todo;

- a caracterização dos papéis do sujeito e do objeto de modo a ultrapassar qualquer dicotomia simplificadora.

No primeiro caso, como indicou Polanyi, a trilha a ser seguida é a aberta pela Gestalt, que possibilita uma instrumentação das ações no sentido de reequilibrar as relações entre as partes e o todo. Numa cultura como a Ocidental, a moldura cartesiana predispõe à orientação analítica e costuma estigmatizar todo esforço intuitivo, todo esforço instintivo de apreensão global de uma teia de relações; a provisão de exemplos sobre o modo como se dá a percepção visual que a Gestalt propicia torna praticamente indiscutível a pressuposição de Polanyi de que percebemos muito mais do que logramos analisar. A exploração dessa trilha, no entanto, nos levaria muito além das metas perseguidas neste texto.

No segundo caso, muito além dos mitos do objetivismo e do subjetivismo, a busca de uma perspectiva que sintetize as metas de ambos os mitos conduz naturalmente ao conceito de pessoa, que será examinado a seguir.

A síntese objetivismo/subjetivismo: o conceito de pessoa

Ao contrapor à idéia de conhecimento "objetivo" a noção de conhecimento "pessoal", rejeitando o rótulo de "subjetivo" para o conhecimento tal como ele o concebia, Polanyi indicou o cerne da questão, ou o pomo da discórdia: a ambigüidade da palavra "sujeito" e a fecundidade da palavra "pessoa".

De fato, ainda que as palavras "sujeito", "indivíduo" e "pessoa" sejam utilizadas de modo

relativamente promíscuo, uma reflexão mínima sobre seus significados revela uma riqueza semântica muito grande e muitas vezes inexplorada (ou mesmo insuspeitada) nesta última, o que pode contribuir para a compreensão da relevância que Polanyi atribui ao adjetivo "pessoal". E ainda que ele não tenha explorado os matizes do substantivo associado, sugeriu tacitamente uma pista para a busca da síntese entre a objetividade e a subjetividade na construção do conhecimento.

A palavra "sujeito" origina-se da latina *subjectus*, que significa "lançado de dentro, de baixo, ou do fundo", tendo o mesmo complemento da palavra "objeto", derivada de *objectus*, ou "lançado diante de, ou exposto". Origem semelhante tem a palavra "projeto", derivada de *projectus*, algo como "um jato lançado para frente". É possível caracterizar o modo de ser do ser humano como um contínuo projetar. Desde o nascimento, lançamo-nos para a frente, como um jato sem retorno, e como sujeitos, como seres humanos, vivemos e alimentamo-nos dos projetos que acalentamos e realizamos; quem não tem qualquer projeto, quem não está se lançando em busca de coisa alguma, em algum âmbito, em algum contexto, já não está vivo.

Já a palavra "indivíduo" origina-se do latim (*individuum*) e quer dizer "que não se divide". A palavra grega correspondente a indivíduo é "átomo". Naturalmente, todas as caracterizações da idéia de sujeito preconizam sua integridade, ou a indesejabilidade de sua cisão: espera-se, portanto, que um sujeito seja um indivíduo (indivisível), mas não basta a algo ser indivisível para se ter um sujeito, como os átomos, que já foram considerados indivisíveis, tão bem nos podem ensinar. A constituição do sujeito está associada à idéia de ação, ou à capacidade de agir conscientemente, visando a fins projetados: um sujeito é um indivíduo que age, que projeta. A palavra "ação", fortemente associada à idéia de sujeito, apresenta uma amplitude imensa, que pode ser depreendida de uma simples consulta a um dicionário:

ação - ... atividade responsável de um sujeito; realização de uma vontade que se presume livre e consciente; manifestação de um agente; processo que decorre da natureza ou da vontade de um ser, o agente, e de que resulta criação ou modificação da realidade... (Aurélio, excerto)

Acacianamente, registre-se que os objetos não agem, os animais não agem, o mercado não age, a história não age, a humanidade não age: os sujeitos é que agem, conjuminando o fazer com a palavra, a prática com a reflexão, a ciência com a consciência.

No seio da língua, em seu uso corrente, a positividade da palavra "ação" como realização de uma "vontade que se presume livre e consciente" reflete especularmente a negatividade da idéia de "coação":

enquanto palavras como "colaborar" (laborar junto com os outros), ou "cooperar" (realizar uma obra coletivamente) têm uma conotação positiva, o sentido da palavra "coação" é predominantemente negativo. Fazemos coisas junto com os outros, colaboramos, cooperamos, mas somos os sujeitos de nossas ações e toda coação parece indesejada. Naturalmente, o poder legitimamente constituído estabelece os limites da coação legítima: tudo o que extrapola tais limites é inaceitável e adentra o terreno da violência.

Simetricamente, a palavra "ação" conduz à idéia de "reação", que serve de inspiração para certas correntes psicológicas derivadas do par "estímulo/resposta", mas que não é suficiente para a caracterização do ser humano enquanto sujeito, limitando-se a configurá-lo nos limites de sua condição de animal. É próprio do animal reagir a estímulos externos, e enquanto animais, também reagimos. Mas o lançar-se para a frente em busca do novo, do sonho, a prefiguração de metas desejadas e sobretudo a articulação do fazer com a palavra, em outras palavras, a ação consciente é própria do ser humano.

Apesar de fecunda e interessante, a trilha sugerida pela associação entre as palavras "sujeito" e "ação" pode nos afastar de nossa meta imediata, qual seja, a busca de uma síntese entre os mitos do objetivismo e do subjetivismo, particularmente no que tange à construção do conhecimento; voltemos, pois, ao ponto fundamental, ou à idéia de pessoa.

A palavra "pessoa" origina-se de *persona*, que em latim significava a máscara usada pelos atores no teatro; daí derivam palavras como "personagem" ou "personalidade". Em *A Sociedade dos Indivíduos* (1994), Elias registra que

Alguns estudiosos inclinam-se para a visão de que a palavra persona derivaria do verbo personare, "ressoar, soar através de" (p.131).

De modo similar, há autores que associam a etimologia da palavra "sincera" ao conceito de pessoa, na medida em que a expressão *persona sincera* significaria "máscara sem cera", ou seja, máscara através da qual se poderia ver o rosto de quem representava. Sem demonstrar maior interesse por tais derivações, Elias insiste em que o ponto de partida tangível para a constituição da noção de pessoa é a idéia de máscara,

a partir da qual desenvolveram-se nuances de sentido de persona, como as referentes ao papel de um ator ou ao caráter da pessoa por ele representada. Mas na Antiguidade o conceito de persona manteve-se fixo nesse nível relativamente elevado de particularidade; permaneceu, se comparado ao moderno conceito de pessoa, num nível relativamente baixo de generalidade. A própria palavra individuum, aplicada a uma pessoa, é desconhecida no latim clássico (Elias, 1994, p.131).

É radical, portanto, a associação da idéia de pessoa com a de representação de papéis. Constituímo-nos como pessoa por meio dos papéis que exercemos em diferentes âmbitos, em diferentes contextos. Do ponto de vista social, somos o feixe de papéis que desempenhamos. E atuamos sempre juntamente com os outros. Ninguém se constitui como pessoa sozinho. Mesmo quando a peça em que representamos nosso papel tem as características de um monólogo, são necessários muitos co-participantes para realizá-la. A construção da personalidade sempre se dá numa densa teia de relações interpessoais. Preciso do outro para me caracterizar, para descobrir quem sou. Tecemos, continuamente, uma rede de funções interdependentes, segundo a qual as pessoas se conformam, cada uma perseguindo suas próprias metas, seus mais caros projetos, e construindo uma configuração de valores que estrutura a própria sociedade. Segundo Elias,

é a essa rede de funções que as pessoas desempenham umas em relação a outras, a ela e nada mais, que chamamos "sociedade" (Elias, 1994, p.23).

A sociedade é constituída, pois, pelas pessoas; estas, por sua vez, somente se constituem em uma configuração de valores socialmente acordados, em uma arquitetura de consensos, ainda que provisórios, em um arcabouço legal que estabelece os limites entre o pessoal e o coletivo, entre o público e o privado, entre o particular e o geral. Existe, portanto, uma articulação simbiótica, uma via de mão dupla na relação pessoa/sociedade, e essa via torna-se nítida quando Elias afirma que

Essa rede de funções no interior das associações humanas, essa ordem invisível em que são constantemente introduzidos os objetivos individuais, não deve sua origem a uma simples soma de vontades, a uma decisão comum de muitas pessoas individuais... Por baixo de cada um dos acordos cumulativos há, entre as pessoas, uma ligação funcional pré-existente, que não é apenas somatória (Elias, 1994, p.22).

É fundamental registrar, no entanto, que a impossibilidade de caracterizar a idéia de pessoa sem uma referência explícita ao feixe de papéis sociais representados não pode conduzir a um desvio freqüente, que consiste em reduzi-la ao exercício da cidadania, do que resultaria uma absoluta incompreensão de seu significado próprio.

De fato, em alguns âmbitos, o fácil acordo no discurso quanto ao mote de que a Educação deve visar à construção da cidadania surge quase que especularmente a um outro que consiste na recusa da personalidade, como se ela se opusesse à socialização, ou a uma articulação adequada entre o interesse

pessoal e o coletivo. E neste terreno, toda contraposição é absolutamente inaceitável.

De modo geral, ainda que a palavra cidadania costume ser associada à garantia de direitos, seu cerne encontra-se precisamente na idéia de participação, de articulação entre os interesses, entre os projetos pessoais e os coletivos. Assim como não vivemos, como seres humanos, sem projetos pessoais, também não vivemos apenas de projetos pessoais: todos temos interesses sinceros de participar de projetos maiores, que envolvam interesses de outras pessoas, com quem temos sintonia. Essa articulação é regulada por normas, por leis que garantem direitos e estipulam deveres, que disciplinam a participação. E todos somos iguais perante as leis. Somos ou deveríamos ser, ou gostaríamos que fôssemos. Este é o âmbito da cidadania: o da igualdade. Todos somos iguais como cidadãos. Outro é o sentido da pessoalidade.

A cidadania é o núcleo duro da pessoalidade mas esta apresenta um âmbito muito mais abrangente, que inclui regiões idiossincráticas onde cada um de nós é a maior autoridade sobre si mesmo. Expressões como "motivos de ordem pessoal", ou "decisão pessoal" são indiciárias da necessidade de se respeitar tais limites. Não tomamos decisões sobre questões relativas à fé, por exemplo, com base em leis, eleições, ou em regras de maioria. Também não procedemos assim em temas que envolvem sentimentos. E decididamente, a formação moral e a construção do hábito de um procedimento ético não se limitam à construção de um arcabouço jurídico, a uma teia de normas que garantam direitos e estipulem deveres, mas transbordam os limites da cidadania, ingressando no terreno da pessoalidade.

Em uma palavra, a pessoalidade é o lugar das diferenças. Iguais como cidadãos, somos diferentes como pessoas. Todos somos diferentes, construindo ao longo da existência uma trajetória singular, plena de pormenores e circunstâncias pessoais, de ocorrências e significações absolutamente subjetivas. Enquanto pessoas, constituímos-nos como um espectro de competências, como um feixe único de características físicas, de estados emocionais, de modos de ser e agir. No seio da pessoalidade, só existem diferenças. Mesmo quando, na escola, somos enquadrados em classes de equivalência, somos tratados como iguais, submetidos aos mesmos currículos e obtendo as mesmas notas, esperamos sair dela para sermos diferentes na vida.

Diante de tal diversidade, como é possível a expectativa da comunicação? Como se pode, então, falar em conhecimento? Para enfrentar tal questão, é necessário um lembrete, quase um reparo: trata-se da distinção fundamental, por acacia que pareça, entre diferença e desigualdade. Se é verdade que a pessoalidade é o território da absoluta diversidade, nada soa mais falso do que a associação indevida entre

diferença e desigualdade. De dois números - números reais, diga-se de passagem - é legítimo esperar-se que, sendo diferentes, um deles seja necessariamente maior do que o outro. Mas o que dizer de duas músicas diferentes, de duas culturas diferentes, de dois povos diferentes, de duas pessoas diferentes?

Decididamente, quem se obrigar a ordenar hierarquicamente duas pessoas diferentes não terá entendido perfeitamente o significado das diferenças pessoais. A possibilidade da comunicação, ou da ação comum, de agirmos junto com os outros, sem coação, repousa integralmente, no entanto, numa idéia fundamental, num valor primordial sem o qual não se sustenta um poder legitimamente constituído, em qualquer lugar do mundo: a tolerância.

A tomada de consciência a respeito da existência do outro, diferente de nós, e que não queremos reduzir ao nosso campo visual ou enquadrar em nosso referencial conceitual; o reconhecimento e o respeito pelas diferenças; e sobretudo, a confiança - alguns dirão, a fé - na possibilidade de um acordo por meio da palavra, de um consenso provisório que viabilize a ação comum, a comunicação, são os elementos constituintes da idéia de tolerância. São os instrumentos por meio dos quais a conotação negativa da idéia de subjetividade transmuta-se em uma expectativa de uma fusão de horizontes, de um desequilíbrio momentâneo que é a condição de possibilidade de todo caminhar.

Conclusão

Na busca de uma síntese entre os ideais de objetividade e de subjetividade no processo de construção do conhecimento, partindo da polarização conhecimento objetivo/conhecimento pessoal, fomos conduzidos naturalmente ao conceito de pessoa. A imagem derivada da epistemologia de Polanyi, que caracteriza o conhecimento pessoal como um iceberg, onde a imensa componente tácita submersa articula-se continuamente com a parca porção que logramos explicitar é fundamental para compor o sentido de tudo o que foi dito. Cada um de nós sabe muito mais do que consegue articular em palavras, ensina muito mais do que tem a intenção de fazê-lo, expressa muito mais do que a análise lingüística do conteúdo das frases que emitimos parece revelar. Comunicamo-nos, expressamos nossos sentimentos, raciocinamos, amamos, odiamos como se fôssemos um tal iceberg.

Durante muito tempo, a psicologia e sobretudo a psicanálise consideraram tal fato sob a ótica do par consciente/inconsciente. A busca das articulações entre nossas ações e nossas motivações, a investigação sobre as raízes mais fundas de nossas emoções mais caras - ou mais sinistras - ocupou, então, o centro das atenções. Como seria natural de se esperar, a resistência à caracterização da psicanálise como ciência em sentido popperiano, ou objetivo,

nunca deixou de existir, sobretudo em decorrência do fato de que os fenômenos analisados eram sempre únicos, pessoais, subjetivos, irrepetíveis, e portanto, impossíveis de serem corroborados ou refutados por experimentos. Ciência ou não, a psicanálise não deixou de existir.

Com Jung, houve certo deslizamento da idéia de um inconsciente individual, como o freudiano, para a de um inconsciente coletivo, mas o cerne da questão não mudou de lugar: a psicanálise parecia permanecer ao largo da ciência objetiva, legitimamente constituída. Com Polanyi, no entanto, uma verdadeira revolução copernicana vai ser iniciada.

De fato, ainda que se recuse a caracterizar seu "conhecimento pessoal" como "subjetivo", rechaçando a arbitrariedade e a passividade que considerava inerentes à subjetividade, a contribuição de Polanyi para o equacionamento da compreensão do par objetivo/subjetivo é fundamental, especialmente porque ele transporta tal discussão para o terreno da epistemologia, da construção e da justificação do conhecimento. Para isso, debruça-se decisivamente sobre a dinâmica da percepção, incluindo-a como parte integrante dos processos cognitivos, em vez de deixá-la de fora, como o fizera Popper. A percepção não é a periferia do conhecimento, é o seu cerne - nisso reside a revolução copernicana operada por Polanyi. É ainda que não reconheça uma associação direta entre os pares tácito/inconsciente, explícito/consciente, sua perspectiva possibilita uma fecunda analogia nas relações entre tais pares, constituindo uma verdadeira proporção:

$$\frac{\text{explícito}}{\text{tácito}} = \frac{\text{consciente}}{\text{inconsciente}}$$

Assim, mesmo não sendo possível deduzir-se da proporção

$$\frac{3}{5} = \frac{6}{10}$$

que $3 = 6$ ou que $5 = 10$, certamente existe entre os pares da primeira razão e os pares da segunda uma relação crucial que torna equivalentes as duas frações; o mesmo parece ocorrer entre os pares explícito/consciente e tácito/inconsciente.

Na organização da escola, a presença da perspectiva de Polanyi ainda é muito tênue, quase inexistente. Os espaços e os tempos escolares são espaços e tempos das interações entre explícitos - do professor e dos alunos. O espaço/tempo da aula traduz tal fato com nitidez: sendo especialmente propício a uma circulação de mensagens explícitas, não se presta adequadamente a uma interação mais completa, que leve em consideração todo o iceberg de experiências pessoais.

A mensagem fundamental que decorre do recado de Polanyi, dirige-se, pois, à reorganização dos espaços e dos tempos da escola. A aula é - e deverá continuar a sê-lo - o principal espaço e o padrão para equacionar o tempo escolar; decididamente, no entanto, uma escola não pode ser constituída somente de aulas. Outros espaços e outros tempos devem fazer parte da organização escolar, maiores e menores do que os correspondentes de uma aula. Maiores, para possibilitar uma visão interconectada dos fenômenos, das disciplinas; é preciso subir a montanha não para afastar-se do vale mas para mais bem percebê-lo. Menores, para propiciar uma interação pessoal, subjetiva, onde incorporamos tacitamente elementos inefáveis, que se expressam com um olhar, com um gesto, com um sorriso, que não conseguimos expressar em palavras, mas que compõem, legitimamente, os processos cognitivos.

Bibliografia

- BERKELEY, George - Principles of Human Knowledge. New York: Oxford University Press, 1996.
 BILLINGTON, R., HOCKEY, J., STRAWBRIDGE, S. - Exploring Self and Society. London: Macmillan Press, 1998.
 BOHR, Niels - Física atômica e conhecimento humano. Rio de Janeiro: Contraponto, 1995.
 ELIAS, Norbert - A Sociedade dos Indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.
 LAHIRE, Bernard - L'homme pluriel. Paris: Nathan, 1998.
 LAKOFF, G., JOHNSON, M. - Metáforas de la vida cotidiana. Madrid, Cátedra, 1986.
 POLANYI, Michael - Personal Knowledge. London: Routledge & Kegan Paul, 1969.
 POLANYI, Michael - The tacit dimension. Gloucester, Mass.: Peter Smith, 1983.
 POPPER, Karl - Conhecimento Objetivo. São Paulo: EDUSP/Itatiaia, 1975.
 POPPER, Karl - A lógica da pesquisa científica. São Paulo: EDUSP/Cultrix, 1975b.
 RENAUT, Alain - O indivíduo. Rio de Janeiro: Difel, 1998.
 TAYLOR, Charles - As fontes do Self. São Paulo: Loyola, 1997.
 TAYLOR, Charles - Person and Society. North Carolina: Pentland Press, 2000.