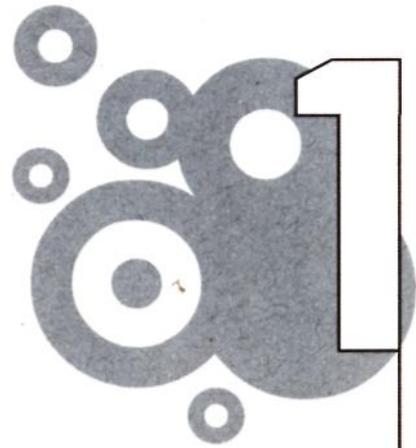


CIBEC/INEP



B0033938

Osorio
Marques



ESCREVER É PRECISO
O PRINCÍPIO DA PESQUISA

5ª EDIÇÃO
REVISADA



57e
1

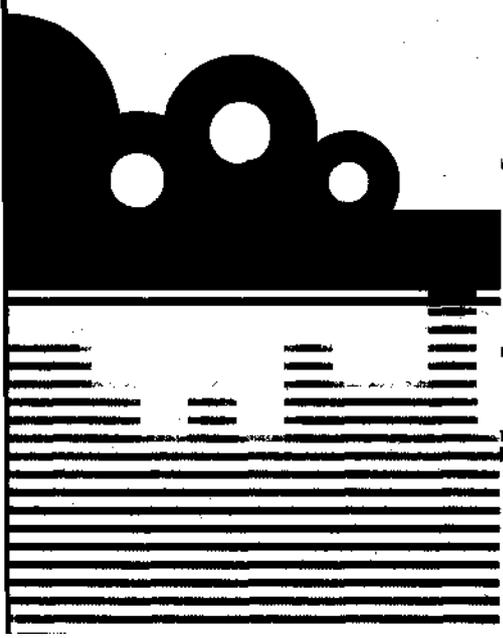
Editora iiiiijul

INEP

Ministério
da Educação

Não se pode confundir o escrever com a escrita, a ação com a obra finalizada. O ato de escrever é ato inaugural, cujo maior desafio é começá-lo, no todo e em suas partes. Depois, assunto puxa assunto, conversa puxa conversa, escrever puxa assuntos que puxam o reescrever. Não se pensa ou se lê livros para escrever: isso seria copiar. Escreve-se para pensar e para saber o que ler.

Isso porque no escrever está sempre presente o virtual leitor, numa presença não apenas suposta, mas real e ativa, tanto mais exigente quanto mais calada, à espreita. Sem esta muda e incitante companhia o escrever não teria sentido: não seria desafio criativo, diálogo com outrem.



va do Brasil

de Estudos
Teixeira (Inep)

inação
(DIE)

Presidente da República Federativa do Brasil
Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação
Fernando Haddad

Secretário Executivo
José Henrique Paim Fernandes

**Presidente do Instituto Nacional de Estudos e
Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**
Reynaldo Fernandes

**Diretora de Tratamento e Disseminação de
Informações Educacionais (DTDIE)**
Oroslinda Taranto Goulart

ESCREVER É PRECISO

MEC/INEP/CIBEC

Coleção Mario Osorio Marques v. 1

MARIO OSORIO MARQUES

ESCREVER É PRECISO

0 Princípio da Pesquisa

5ª edição
revisada



Ijuí-RS/Brasília-DF
2006

Copyright © 1997, Editora Unijuí
© 2006, Editora Unijuí e Inep

COORDENADORA-GERAL DE UNHA
EDITORIAL E PUBLICAÇÕES DO INEP
Lia Scholze

COORDENADORA DE PRODUÇÃO
EDITORIAL
Rosa dos Anjos Oliveira

EDITOR EXECUTIVO
Jair Santana Moraes

CAPA
Raphael Caron Freitas

TIRAGEM 1.000
exemplares

EDÍTORIA
Inep/MEC - Instituto Nacional de Estudos e
Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Esplanada dos Ministérios, Bloco L,
Anexo 1, 4º Andar, Sala 418
CEP 70047-900 - Brasília-DF - Brasil
Fones: (61) 2104-8438, (61) 2104-8042
Fax: (61) 2104-9441
editoria@inep.gov.br

DISTRIBUIÇÃO
Inep/MEC - Instituto Nacional de
Estudos e Pesquisas
Educacionais Anísio Teixeira
Esplanada dos Ministérios, Bloco L,
Anexo 2, 4º Andar, Sala 414
CEP 70047-900 - Brasília-DF - Brasil
Fone: (61) 2104-9509
publicacoes@inep.gov.br
[http://www.inep.gov.br/pesquisa/
publicacoes](http://www.inep.gov.br/pesquisa/publicacoes)

RESPONSABILIDADE EDITORIAL
Editora Unijuí, da Universidade Regional do
Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

EDITORA UNIJUÍ
Rua do Comércio, 1364
Caixa Postal 560
98700-000 - Ijuí - RS - Brasil
Fone: (55) 3332-0217
Fax: (55) 3332-0343
E-mail: editora@unijui.tche.br
[Http://www.unijui.tche.br/editora](http://www.unijui.tche.br/editora)

*Primeira Edição: 1997 Segunda
Edição: 1998 Terceira
Edição: 2000 Quarta Edição:
2001 Reimpressão: 2003 Quinta
Edição Revisada: 2006*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Marques, Mario Osorio.

Escrever é preciso : o princípio da pesquisa / Mario Osorio Marques. -5.
ed. rev. - Ijuí : Ed. Unijuí, 2006.
154 p. - (Coleção Mario Osorio Marques ; v. 1)

ISBN 85-85866-36-5

1. Educação. 2. Escrever. 3. Pesquisa. 4. Universidade. I. Título. II. Série.

CDU 001.891

Navegar é preciso
Viver não é preciso
Fernando Pessoa,
Fragmentos Esparsos

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
CARTA AO LEITOR	11
I- A QUESTÃO É COMEÇAR	15
De como se Chega ao Tema.....	18
As Interlocuções do Escrever.....	23
A Aventura do Escrever	30
II- NAVEGAR É PRECISO - A MÁGICA AVENTURA DO ESCREVER	35
Na Canoa da Psicanálise	36
No Ônibus da História	42
Ao Sabor dos Ventos da Imaginação	51
III - A OBRA DO ESCREVER NO PÉRIPLO DE SEU ENCONTRO COM O LEITOR.....	63
O Escrever na História da Escrita	64
As Resistências ao Escrever.....	75
O Leitor Presente no Ato de Escrever.....	84
IV- ESCREVER, O PRINCÍPIO DA PESQUISA	93
A Constituição do Tema/Hipótese	94
A Convocação de uma Comunidade Argumentativa	100
Andamento da Pesquisa: O Trabalho da Citação	109
Os Passos Andados, o Estilo e a Versatilidade do Método ..	116
A Sistematização e Validação dos Saberes e a Arrumação Final da Pesquisa	118

A Apresentação do Texto na Perigrafia dele.....	119
V- ESCRITA E PESQUISA NA UNIVERSIDADE.....	123
Universidade: Biblioteca e Scriptorium.....	123
Universidade, Instituição de Pesquisa.....	130
Os Níveis da Pesquisa na Universidade	134
PARA CONCLUIR NUNCA	143
REFERÊNCIAS.....	145

APRESENTAÇÃO

Na história das idéias pedagógicas no Brasil, o pensamento e a obra de Mario Osorio Marques ainda não receberam a atenção compatível com a sua importância. Certamente por ter este pensador exercido a sua reflexão longe dos centros que fazem a história, isto é, na Faculdade de Filosofia e, depois, na Universidade de Ijuí (Unijuí), região noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, onde publicou a maior parte de seus livros e artigos, suas idéias não tiveram a oportunidade de circular e de serem colocadas em debates em toda a amplitude da comunidade educacional brasileira. Por este motivo, a reedição de suas obras pelo Inep, com o apoio da Unijuí e da Unesco, não só já se tornava necessária, como também sobressai como oportuna devido ao crescente reconhecimento público da educação como um bem comum que pode ajudar o País a realizar algumas de suas aspirações históricas mais relevantes.

Não se trata somente de prestar homenagem a um grande educador que já se foi, mas, sobretudo, de colocar à disposição dos estudiosos da educação brasileira um acervo de idéias e de reflexões da melhor qualidade, nascidas ao meio do diálogo entre a teoria e a prática, na permanente "busca de respostas às indagações muito existenciais de educador impelido a entender, para melhor realizá-las, as tarefas em que se empenha", para usar as palavras do próprio Mario Osorio Marques.

Queria uma pedagogia concebida e construída na dialética das experiências com as lições que dela se extraem, em sua tríplice dimensão hermenêutica, crítico-reflexiva e instrumental. Disso decorria o seu ideal de formação do educador. Queria um professor

que pensasse e refletisse sobre sua realidade e que fosse capaz de presidir um ato pedagógico transformador.

No marco dessas idéias, ele analisa e pensa a experiência da *Universidade de Ijuí - a universidade emergente*, onde foi engendrado um modelo alternativo de instituição universitária, ou seja, o da universidade comunitária, que constitui na atualidade um dos melhores caminhos éticos para a formação da juventude, que busca na educação superior um itinerário de perspectivas em face das hesitações e dúvidas existentes. Nessa obra marcante, Mario Osorio Marques procede a um exame profundo sobre as relações da universidade com o seu meio, mostrando como a concomitância interativa reflexão-ação, apesar das dificuldades, tem força para instigar a renovação e abrir novas perspectivas de realização humana.

Estou certo de que as idéias de Mario Osorio Marques, reunidas 'nesta obra, representam uma contribuição significativa tanto ao pensamento pedagógico brasileiro quanto às políticas de educação, já que estas precisam ser cada vez mais qualificadas por uma dimensão teórica construída a partir de circunstâncias concretas.

Célio da Cunha

Editor e assessor da Unesco no Brasil

Professor adjunto da Faculdade de Educação da
Universidade de Brasília (FE/UnB)

CARTA AO LEITOR

Prezado Leitor,

Apresento-lhe, sob a forma desta carta, a introdução ao texto/resultado de minhas pesquisas sobre o ato de escrever por onde se inicia e conduz o pesquisador. A carta é forma de comunicação intersubjetiva direta, embora na missiva anônima o autor não se declare e em carta, como esta, o destinatário seja incerto, virtual apenas. Mas o estilo dessa forma de conversação à distância é sempre governado por relações interpessoais.

Ao apresentar-lhe meu texto contando de minhas motivações iniciais, de como cheguei a esse tema e de como o desenvolvi através de que caminhos, o faço nesta forma de carta, para frisar a primeira de minhas aprendizagens: a de que o tive, meu leitor, sempre presente numa presença não apenas suposta, mas real e efetiva, tanto mais exigente quanto mais calada, à espreita. Antes do leitor em que se converte você desde que lhe chegou às mãos meu livro, acompanhou-me o tempo todo o leitor que virtualmente seria você ou um outro, sempre a me espiar por cima dos ombros como um enigma que importava a cada momento decifrar. Sem essa muda e desafiante companhia o escrever não teria sentido. Reconhecê-lo é minha maneira de lhe agradecer pelos estímulos dessa presença assídua e desafiante.

A segunda de minhas aprendizagens foi a constatação de que era frutífera minha hipótese de que o maior desafio da escrita é o começá-la; no seu todo e em cada uma de suas partes. Uma hipótese, aliás, fundamentada em prática já espichada. Isso porque só escrevendo se escreve. Não se trata de preparar-se para o escrever. É ele ato inaugural, começo dos começos. Para engatar a sério uma conversa é preciso, como quem nada quer, puxar por

ela sem muita pressa em chegar ao assunto determinado. Para proveitosamente saber o que ler é preciso saber onde o escrever chegou e por onde pretende andar caminhos que se fazem andando. Depois, assunto puxa assunto, conversa puxa conversa, escrever puxa leituras que puxam o reescrever.

Por aí se engatava uma terceira aprendizagem fundamental: a de que não se pode confundir o escrever com a escrita, a ação com a obra finalizada. A obra da escrita, como esta que agora lhe chega às mãos, carrega consigo o fim dos tempos da criação e induz efeitos de poder nem sempre submissos aos dinamismos da razão crítico-criadora. Por isso reescrever sempre é preciso: tarefa nunca concluída que se impõe tanto ao autor como ao leitor. Não se apegue à letra desta escrita, mas dela faça trampolim para sua imaginação criadora. Ler é descortinar muitas leituras possíveis, é dilatar os horizontes das próprias percepções, horizontes dos muitos mundos abertos à inventividade criativa.

É-me imensamente gratificante augurar possam estas páginas servir a ajudá-lo se empenhe você, meu leitor, nessa mágica aventura do escrever, a todo tempo e com paixão irrefreável. Sirvam-lhe de incitamento os testemunhos que recolhi com carinho e que me levam a navegar na tela do computador, por mares de águas profundas, por terras seguras, pelos ares nas asas da imaginação. Escrever se faz assim forma de vida consciente, reflexiva, aberta sempre a novas aprendizagens.

Mas o objetivo maior desse meu escrever foi o de testar a hipótese de que o escrever é o princípio da pesquisa, tanto no sentido de por onde deve ela iniciar sem perda de tempos, quanto no sentido de que é o escrever que a desenvolve, conduz, disciplina e faz fecunda. Na verificação dessa pretensão inicial se revela a pesquisa um escrever centrado em determinado tema sob a forma de hipótese capaz de guiá-lo de modo explícito e sistemático desde a convocação de comunidade de argumentação em que se desenvolva a interlocução de saberes no trabalho da citação e em processo de sistematização, validação discursiva e certificação social.

No contexto da universidade a pesquisa se faz coextensiva a todos os âmbitos e se organiza em linhas programático-institucionais, obra coletiva da continuidade necessária ao aprofundamento dos temas e ao alargamento de perspectivas, tais quais as exigem hoje os tempos em mutação. Escrever é preciso, pesquisar sempre, reconstruir de contínuo nossas aprendizagens. A isso nos convocam nossas responsabilidades solidárias, companheiro.

Com muito carinho,

Mario Osorio Marques

Março de 1997

I - A QUESTÃO É COMEÇAR

Coçar e comer é só começar. Conversar e escrever também. Na fala, antes de iniciar, mesmo uma livre conversação, é necessário quebrar o gelo. Em nossa civilização apressada, o "bom dia", o "boa tarde, como vai?" já não funcionam para engatar conversa. Qualquer assunto servindo, fala-se do tempo ou de futebol. No escrever também poderia ser assim, e deveria haver para a escrita algo como a conversa vadia, com que se divaga até encontrar assunto para um discurso encadeado. Mas, à diferença da conversa falada, nos ensinaram a escrever e na lamentável forma de uma mecânica que supunha texto prévio, mensagem já elaborada. Escrevia-se o que antes se pensara. Agora entendo o contrário: escrever para pensar, uma outra forma de conversar.

Assim fomos "alfabetizados", em obediência a certos rituais. Fomos induzidos a, desde o início, escrever bonito e certo. Era preciso ter um começo, um desenvolvimento e um fim predeterminados. Isso estragava, porque bitolava, o começo e todo o resto. Tentaremos agora (quem? eu e você, leitor) conversando entender como necessitamos nos reeducar para fazer do escrever um ato inaugural; não apenas transcrição do que tínhamos em mente, do que já foi pensado ou dito, mas inauguração do próprio pensar. "Pare aí", me diz você. "O escrevente escreve antes, o leitor lê depois." "Não!", lhe respondo, "Não consigo escrever sem pensar você por perto, espiando o que escrevo. Não me deixe falando sozinho".

Pois é; escrever é isso aí: iniciar uma conversa com interlocutores invisíveis, imprevisíveis, virtuais apenas, sequer imaginados de carne e ossos, mas sempre ativamente presentes. Depois é espichar conversas e novos interlocutores surgem, entram na roda, puxam outros assuntos. Termina-se sabe Deus onde.

Entretanto, se jogar conversa fora no falar e no escrever são os caminhos para encontrar um começo, isso não nos exige de chegar a um começo. Diria mais: que, em se tratando de pesquisa,

esta só inicia pela definição de seu começo (o problema, o tema ou assunto, uma hipótese, um título, que tudo significa quase o mesmo). Em minha prática, tenho feito do título esse começo. A coisa só principia a funcionar quando consigo encontrar um título, que provisoriamente resume meu problema e se constitua em hipótese a ser trabalhada. Isto sim, uma continuidade artesanal, como nos vem dizer (escrevendo, é claro) Mário de Andrade (1944).

Como este é o primeiro autor que cito, preciso esclarecer que a dos autores é outra espécie de interlocutores nesse nosso conversar escrevendo. E esclareço também que os números e, às vezes uma data, colocados entre parênteses como ali acima são o endereço do texto escrito pelo autor que li ou que veio a meu encontro agora, como é o caso de meu amigo Mário, com quem por acaso me deparei no descanso da leitura do Fogo Morto de José Lins do Rego. Não seria arrogância minha chamar o Mário de Andrade de amigo? Não, porque gosto dele, se não gostasse não o teria convidado para esse papo. E ele, se escreveu é porque procurava amigos para conversar.

Mas, voltemos a nosso assunto: o título é o começo da obra como um todo, e de cada parte ou capítulo com seus subtítulos. Ele configura e dá nome ao que vamos procurar. Há dois ditos populares que expressam essa necessidade básica de saber o que queremos. A um costume denominar, sem ofensa, de princípio português da pesquisa: "Quem não sabe o que procura, quando encontra não se apercebe." O outro, ao que sei, é de nossos matutos e mais inventivo: "A quem a porcos vai até as moitas lhe roncam."

Sabemos porém que não devem as metáforas ser tomadas ao pé da letra. Não se quer dizer que se deva saber por completo o que se procura. Se desde o início se sabe, por que pesquisar, dado que isso significa buscar novo saber? Nas moitas em que se pode esconder o porco, podem também estar muitas outras surpresas até bem mais interessantes e que passem a reorientar nossas buscas. Os portugueses se aventuraram por mares nunca dantes navegados, à procura de chegar a terras de pimenta; encontraram muito mais: terras do pau-brasil, das esmeraldas, do ouro. É

certo, no entanto, que se não suspeitassem, a menos que admitissem a hipótese de caminhos novos conduzindo ao desconhecido, jamais teriam acreditado que navegar fosse preciso.

É, por isso, boa essa idéia de que "quem quer acha": quando temos na cabeça um assunto, em toda parte topamos com referências a ele. E é isso mesmo: escrever é uma obsessão, paixão. É ter um título, problema-tema-hipótese, e viver com ele essa paixão amorosa o dia todo. Dorme-se com ele, e se descobre que a noite é a melhor conselheira. Acordamos com ele e com ele na cabeça fazemos tudo o mais durante o dia. Gostaríamos, talvez, de ter um tempão só para escrever. Não adianta, não o temos e se o tivéssemos duvidamos que escrevêssemos melhor. A criatividade não é bicho que se agarre; ela surge de inopino, nos interstícios, nos sonhos da imaginação vagamundos, de forma que, quando menos se espera, escrever é preciso.

Há gente que não começa alegando precisar de tempo. Andam à procura não do tempo perdido, mas do tempo que não lhe dão. Falta tempo ou falta paixão? Qual o viciado que não encontra tempo e jeito para sua cachacinha no boteco? O tempo não é sólido que não se possa recortar em fatias para melhor distribuí-lo, nem é líquido sem consistência e densidade/duração apropriada. O tempo é pastoso, algo que se espicha ou comprime como se quer, que se amolda a nossos amores. Havendo paixão, não é preciso a cada momento ser alertado para o antigo preceito: *nulla die sine linea*. A cada dia se encontra como escrever alguma linha que seja, desde que o escrever seja cachaça, não obrigação insípida. De José Lins do Rego, um entendido em cachaça, afirmou Otto Maria Carpeux (XV): "não pode viver sem escrever", citando depois a Mallarmé: *tout existe pour aboutir a um livre*. Nada existe de verdade, que não termine em livro.

Por que, agora, o título com que iniciamos este escrever? Agora, porque ele poderá mudar a qualquer momento. O título que identificará a obra da escrita ao ser ela publicada, ou dada por encerrada, evidentemente só será definido ao final. Às vezes, até, quem o define é o editor, mais interessado em dele fazer princípio de venda, não de invenção, como é caso de quem escreve. Mas, por que esse título (*Escrever é Preciso*) e o subtítulo (*O Princípio da Pesquisa*)?

Escrever é preciso e nisso está o contraponto do dito português, "viver não é preciso", porque viver é entender-se consigo mesmo, dizendo-se a si ao dizer-se a outrem na fala do face a face, ou melhor, da fala-escuta, ou no dizer-se à folha em branco. Viver sem saber não é viver. Entender as razões do apelo a essa segunda forma de reconciliar-se consigo mesmo, a do escrever, é assunto para posterior análise mais profunda.

Entender agora o escrever como princípio de vida, impulso vital irresistível, este meu problema, meu: existencial. Mas também, pragmaticamente, meu problema profissional: de professor interessado em aprender a pesquisar ensinando a pesquisar, desde que entendo que enturmar-se com quem busca aprender é a melhor forma de fazê-lo. Trata-se de princípio de pesquisa no duplo sentido: de por onde ela inicia e de por onde se orienta e conduz. Fui tentado a escrever: "itinerário de pesquisa", em lugar de *princípio*, mas me pareceu ser este o termo mais adequado, até por seu duplo sentido e por implicar nada sequer pensado. Em todo caso, estou metido em tarefa intrincada: a de escrever sobre o escrever; pesquisar o pesquisar. Pode?

De como se Chega ao Tema

Se esse é agora meu ponto de partida, como cheguei a ele? Há aqui toda uma história. Praticamente, a história de uma vida já longa. Em breve ensaio autobiográfico sobre minhas aprendizagens (Marques, 1996b, p. 9-58), dei especial ênfase à aprendizagem da escrita, em que fui iniciado por aquela forma tradicional da alfabetização pela soletração, depois pelo ditado onde apenas se exercitavam os aspectos mecânicos da escrita.

Em contraposição de meu entusiasmo pela aritmética, foi grande meu sofrimento na aprendizagem da escrita de temas pre-determinados, sob a forma da redação, iniciada no quinto ano do então ensino primário. Ah, agora me dou conta de que o caso da aritmética era caso de entusiasmo mesmo, caso de paixão, só meu; ninguém me mandava estudar ou prescrevia os exercícios. Mas aquele mecanismo da escrita era coisa chata, imposta, obrigatória,

ditada. Por isso, por aí não aprendi a escrever. Aprendi nas andanças de leitor. Iniciou-se minha aprendizagem formal da língua materna em sala de aula, pela leitura em voz alta, que hoje, após as lições de Bajard (1994, p. 69-106), entendo como o dizer o que está escrito. Uma forma de leitura que se distancia da decifração em direção à declamação, ou dramatização. Tratava-se, na verdade, de pontuar a escrita, imprimindo-lhe os sentidos de nossa percepção e opção. Pontuar a escrita é fazer como os passarinhos a beber água: bico no pote e bico para cima, a contemplar o desfile das nuvens. Forma essa, a da leitura em voz alta, infelizmente abandonada por nossas escolas, mas em cujas virtualidades se instaura a circulação da escrita, de modo a fazê-la significativa.

Acentuou-se depois o treinamento ou exercitação da escrita segundo os rigorosos cânones da gramática e da análise sintática e na forma da redação sobre temas apontados pelo professor. Exceto a não-escolha dos temas, essa exercitação foi necessária e muito útil. Sem o suporte físico da folha e sem o suporte histórico da gramática e do dicionário não se escreve de forma a ser entendido, para conversar. Além disso, porém, a muita leitura me levava aos poucos, e somente ela podia levar-me a escrever por gostar. Conservo comigo alguns trabalhos da época do ensino médio, como se chamava, inclusive alguns contos e crônicas literariamente aceitáveis. Um literato ensaiante, morto pela domesticação do imaginário reduzido às regras da razão discursiva: eis como me sinto hoje. Durante o curso superior muito escrevi e para além das exercitações escolares. O escrever se tornava tarefa substantiva, em cujos interstícios se arranjavam as demais atividades do dia-a-dia. Mais correto seria dizer que se transformava em vício.

Habituei-me, dessa forma, a escrever por conta própria e muito, embora com objetivos pragmáticos, de aprofundar estudos sobre determinados temas e sob a égide da discursividade conceitual. E esta tem sido minha assídua prática, como professor, desde 1952, na elaboração de textos sob a forma de apostilas para uso em sala de aula, na redação de artigos para revistas especializadas, na escritura de livros em que se apresentam resultados de pesquisas mais amplas sobre temas referentes à educação. São trabalhos de natureza e estilo acadêmicos, embora procurem fugir dos caminhos

já andados, ou dos estudos consagrados na área de determinada disciplina. Uma busca de originalidade não tanto temática; muito mais na trilha à margem dos caminhos mais freqüentados. Como a moabita Rut da Bíblia, tenho andado a colher as espigas que caíram da pena de autores preocupados com outros temas, diligente em encher minha cesta, ou de chegar brasas à minha sardinha. Uma espécie de *bricolage*, aquela técnica de juntar retalhos.

Mais perto do que busco agora, ainda estudante de curso superior, no ano de 1950, cometi um escrito bem mais livre e solto, que levava o título de *Nossas Forças* e, publicado, daria cerca de 250 páginas. Mas não o foi, porque um "perito", a cuja análise foi submetido, o recusou por fugir às boas regras de publicação científica. Na verdade, era uma miscelânea de biologia, de psicologia, de sociologia, de filosofia, de teologia, de ética, de espiritualidade, etc. Tudo posto na ótica da autoformação no sentido de ser cada um ele mesmo, na harmonia do agir com o sentir e o pensar. É o tipo de livro que gostaria de ter continuado escrevendo, pois estava mais próximo do que busco agora, a saber: entender o ato de escrever como impulso vital por onde se libertam as forças do espírito e chegar a fazê-lo expressivo de minha singularidade criativa. Esse, de fato, meu problema existencial à busca do auto-esclarecimento.

O problema profissional, de aprender a pesquisar desde o outro tempo-lugar do aprender - o do professor - esse tem origens mais recentes. Impressionavam-me os sofrimentos e angústias dos condenados a dissertações de mestrado ou teses de doutorado, que empreendiam esforços ingentes para elaborar um referencial teórico muito bem articulado e coerente, mas ainda vazio, pairando nas nuvens. Esqueciam-se eles de que um livro precisa ser lido várias vezes; depois da primeira, tantas quantas as situações a que deve servir. Depois iam à busca de dados empíricos, abundantes, repetitivos, amontoados uns após outros. Um saco de opiniões isoladas, desconstruídas, que, juntadas (quantificadas, como é chique) não valiam mais do que uma só delas. Juntar teoria com empiria, tarefa impossível: as coisas nunca se ajustavam. Começar a escrever tal dissertação ou tese, um sofrimento que se arrastava indefinidamente, para além dos prazos e ameaças. Muito herói tombava a

caminho, renunciando a seus anseios. Comecei então a perceber a inutilidade de tanto sofrimento. Por que não dispensar tanta preparação, enfrentando de cara a folha em branco, começando a escrever escrevendo, segundo a sabedoria do aprender fazer fazendo?

Depois, sendo membro de equipe encarregada de pensar a instalação, na universidade, de um curso de mestrado em educação, começamos a delinear-lo voltado predominantemente à pesquisa e, por isso, vinculado a um programa institucional de pesquisa com linhas e núcleos temáticos claramente estabelecidos e inter-relacionados. E desde logo percebíamos a "aprendizagem/escrita/ pesquisa como processos intercorrentes e intercomplementares, em que a pesquisa seja vista como forma de aprendizagem, conduzidas ambas pela escrita enquanto configuração concreta das tramas conceituais, fio condutor dos estudos, de forma a que os passos dados descortinem novos horizontes, abram outras perspectivas de análise e levistem novas hipóteses, interrogantes à demanda de elucidação" (UNIJUI, Projeto de Mestrado em Educação nas Ciências).

Aí estava em germe o projeto desta pesquisa. Ao elaborá-lo, era justamente este o título que resumia minhas intenções: Aprendizagem, Escrita, Pesquisa, numa ordem que se constituía centrada na escrita. Depois, nos títubeios à busca do começo, o problema se ordenava a partir da escrita, passava pelo *locus* da pesquisa, a Universidade, para melhor entender-se, por fim, o processo da pesquisa, constituído assim em objeto pragmático da investigação. Dessa forma, neste segundo momento, meu tema se expressava no título: Escrita, Universidade, Pesquisa.

Finalmente, desde as primeiras leituras exploratórias sobre a escrita, o tema, ao menos por ora, passava a melhor se centrar não na escrita-resultado, mas no ato de escrever, mais criativo e menos preso às peripécias e marcas da escrita em nosso mundo propenso a se reproduzir no que já é. Daí o atual título: *Escrever é Preciso - o Princípio da Pesquisa*.

Dentre as leituras que redirecionaram esse meu começo, aponto aqui duas. Outras aparecerão a meio da caminhada e aproveito a chance para chamar a atenção sobre o papel da teoria

convocada sempre de novo pela busca do entendimento do próprio caminhar. Mas das duas fontes que pretendo destacar, a primeira e que sacudiu meus entusiasmos iniciais foi o pequeno livro de Maurizio Gnerre: Linguagem, Escrita, Poder. Não me percebera antes, mas agora me perturbavam as artimanhas do poder que se estabelece na escrita e por ela mina as próprias raízes do pensar. Depois daquele desânimo de quem vê frustradas suas crenças no milagre, passei a dar-me conta, mercê das leituras que vinha realizando em outros campos, de que necessitaria lavrar mais fundo meu terreno, desde lá onde brotam as razões insubmissas e incontroláveis do imaginário.

A outra leitura foi ainda mais decisiva. Numa história que preciso contar para ressaltar o papel da escrita, recebi do CNPq uma listagem de doutorandos no exterior, em que decobri alguém com interesses próximos aos meus. Carta para lá, carta para cá, trouxe-me a própria autora, Ana Maria Netto Machado, fotocópia de sua dissertação de mestrado: "Os efeitos do exercício do ato de escrever". Nesta altura - porque haverá muito mais - devo destacar a concentração no foco de minha busca, situando-o no ato do escrever, algo que só existe enquanto o estou exercendo, não no fato consumado da escrita com sua relativa durabilidade.

Nesta nossa civilização das conquistas consolidadas é atrevimento jogar-se na aventura do efêmero. Mas é desafiante esse radical começar pelo começo, e sempre de novo. Outro efeito dessa leitura foi o de arrumar melhor e consolidar percepções assíduas em minha história pessoal, mas ainda dispersas, como essas de que o escrever é princípio, ato inaugural, o investigar em processo. Ana Maria é psicanalista de formação e na prática da análise busca riquíssima e esclarecedora intercorrência de sentidos com o exercício do escrever. Para mim a psicanálise é seara alheia, em que não me posso meter. Meu outro lugar será o do imaginário, terreno no qual todos facilmente nos encontramos e no qual buscarei perceber a intercorrência dos sentidos que assume o ato de escrever.

Assim explicado como cheguei a esse meu começo de agora, devo esclarecer que, nesta história que acabo de contar, também foi contado como cheguei a esse meu lugar social de professor/pesquisador preocupado em decifrar os segredos da pesquisa

postos nos atos do escrever, com vistas à condução de curso de mestrado em educação e à orientação de alunos/pesquisadores. Lugar esse meu, assim concentrado mas não limitado ou circunscrito, de vez que se situa desde as responsabilidades de profissional da educação, em abertura para a problemática ampla da educação de um povo, com especial atenção às indagações muito existenciais dos colegas educadores impelidos a juntos entendermos, para melhor realizarmos, as tarefas em que empenhamos nossas vidas.

Faz parte então, da questão do começo, juntamente com a definição de seu problema e hipótese de trabalho, a clara percepção do lugar social em que se situa o pesquisador-que-escreve. E faz parte também desse começar a previsão de que, o tempo todo, ao escrever teremos a sensação de estarmos sendo espiados por um sempre possível leitor, intervindo a cada momento desde sua própria mudez. Uma mudez que incomoda provocadora e desafiante. Seria mais tranqüilo ouvir a voz desse interlocutor, perceber como nos está interpretando, o que nos tem a dizer. Ele mudo, porém, se faz muito mais exigente e crítico, porque a mim transfere esses cuidados.

Ao escrevermos uma carta visamos a um destinatário previsto; mas os destinatários de nossos outros escritos nos são desconhecidos. Apenas deles podemos visualizar certos traços comuns, certamente insuficientes para nossa ambição de controlar os efeitos do nosso escrever. Desta maneira, não podemos fugir ao caráter sempre aventureiro de tal empreitada. Mas, se isto explica tantas inseguranças, não as justifica; apenas faz mais arriscada a aventura, mais atrevida e atraente; por outra parte, mais aventureira.

As Interlocuções do Escrever

Por vezes sou tentado a parar de escrever para dirigir-me ao leitor: "Ei! você aí: não podia se declarar, dizer o que está por trás dessa cara do Geninho da novela global das 20 horas? Fale, homem! Esse seu silêncio me incomoda. Ah, você não viu a novela? Não conhece o tal fantasma, o Geninho? Melhor, assim pode imaginar as muitas caras que sinto, enigmáticas, a espionar o que escre-

vo." Dizem que a televisão castra nossa imaginação. E verdade. Mas às vezes a fecunda; como aconteceu-me neste caso. Depende, como toda linguagem, do uso que dela se faça. Existe a história do menino que não tinha imaginação. A dele estava entupida pelas imagens da televisão (Novaes, 1995). Mas, já de antes, existia a história do menino do dedo verde: fazia ele verde, dava vida nova a tudo o que tocava (Druon, 1995).

Abro parêntese para pontuar a presença de leitora muito especial, a colega Ana Maria, leitora, confidente e conselheira, orientadora. Todo leitor não será um pouco isso? Mas aqui temos caso especial em se tratando de leitora conhecida de antemão e conhecedora dos passos da escrita: uma presença mais tranqüilizante, mesmo porque mais assídua, certa e declaradamente crítica. E, um pouco assim é a presença de meus alunos pesquisadores, aos quais não consigo deixar de mostrar o que vou escrevendo. Percebo-os, assim, irmãos nas mesmas preocupações, numa rede de pesquisação, pesquisa-ação. E também me é muito grata a companhia de alguns outros amigos, colegas de trabalho, jungidos ao mesmo dia-a-dia. A respeito desse jugo comum, de companheiros, recordo-me de nosso dito de crianças: "companheiro é boi de canga". Isso aí: estamos jungidos ao mesmo cometimento; convoco-os ao mesmo time, lembrando que jogar é preciso, ganhar não. Mesmo porque sempre haverá um juiz pronto a intervir com seu apito/ pito, alertando-nos para qualquer jogada a contra-jogo. Vamos na amizade, portanto, mais "pelada" que jogo de final de copa.

Deverei recorrer, ainda, a outros interlocutores: os autores das obras a que apelarei e de que me servirei sem muita cerimônia, mas eticamente diligente em citá-los não só como questão de justiça, também para que os leitores possam ampliar suas leituras e aquilatar meus atrevimentos interpretativos. Afinal, pesquisar exige sempre que ao matar a cobra se mostre a pedra ou a vara. O apoio bibliográfico se deve buscar na hora do escrever, para que seja inspiração, ajude a sair dos impasses, a descortinar novos horizontes e caminhos, não em simples cópia, ajuntamento de citações artificialmente arranjadas para ostentar erudição. As leituras de apoio devem ser pontuais e pontuadoras, isto é, devem ocorrer no momento preciso e circunscrever-se ao assunto da conversa, com o destaque do que parecer pertinente ao caso. '

Uma terceira categoria de interlocutores constituem as práticas dos que vivem, experienciam e podem dar testemunho do que buscamos entender. Assim, por exemplo, a Ana Maria anexou à sua dissertação alentado volume contendo os testemunhos que colheu no decorrer de entrevistas a dez professores que lidam com a escrita. Testemunhas com que joga a bel-prazer em sua dissertação. Entrevistas bem abertas, daquelas que permitem ao entrevistado dar trelas à língua. Um outro exemplo é o de Sniders (1995), que em seu magnífico livro "Alegria na Universidade" colhe depoimentos de ilustres personalidades, bem-sucedidas, que o foram por terem sido felizes na universidade. Terceiro caso, entre os muitos, é o de uma aluna minha que se vem reunindo sistematicamente com colegas professoras da mesma escola para juntas entenderem o que fazem e por que o fazem, e pretende disso fazer matéria de sua dissertação de mestrado.

Essa terceira categoria de interlocutores é a mais visada nas pesquisas ditas de campo e que buscam, desde recentemente, novas maneiras, mais autênticas, de interlocução, como a pesquisa participante, o estudo de caso, a pesquisa etnográfica. Em meu caso, em vez do falar sobre o falar com alguém que fala, prefiro a interlocução a *Ia* Sniders, a interlocução com os que já refletiram sobre suas práticas, já escreveram sobre elas. E isto me faz lembrar que também me devo incluir entre meus interlocutores: sou leitor do que escrevo; já cometi alguns escritos que circulam por aí. Velho professor, tenho muito o que recordar de minhas próprias andanças.

Segundo minha conselheira (Machado, 1989, p. 31-44) a folha em branco e, por detrás dela o leitor, pode ser comparado ao analista, aquele do divã. Conjugam-se a resistência da matéria na folha em branco e a resistênia do interlocutor, num silêncio que não é pura passividade pois envia-me a todo instante suas mensagens. Na folha a simples possibiidade de ser escrita a faz suporte da leitura de um leitor virtual. Uma mudez que pode intervir a cada momento, estando assim, de fato, interagindo comigo no meu escrever. Os psicanalistas a essa virtual intervenção do analista chamam de pontuação. Opera o analista sobre fragmentos do que, oculto, escuta, para pontuar, destacar o que neste tipo de interlocução dela não faz simples diálogo de surdos.

A pontuação, aliás, faz parte de nosso ofício de escrever. Exige-a a estrutura da escrita. Nela não só se reproduzem os ritmos da fala, mas por ela a escrita se faz significante, multiplicam-se os significados e se sustentam à espera das muitas leituras possíveis. As gramáticas nos ensinam a usar o que denominam de sinais de pontuação e que justificam pela necessidade de a escrita suprir suas deficiências de face aos recursos da fala, como a mímica, a entonação, os jogos de silêncio, as pausas. Acabo de verificá-lo recorrendo a um tal de Faraco (1992, p. 366), que encontro na estante de minha filha, estudante do segundo grau.

Um orador-escritor, o padre Antonio Vieira, via na pontuação indispensável complemento da escritura. E Leão Paulo Farge sustentava que o talento depende da vírgula bem-colocada. De sua vez os poetas, como Guilherme Apollinaire, se inclinam a dispensar a pontuação, estorvo da poesia, embora terminem por reconhecer que a pontuação sublima as virtudes da escrita (cf. Etiemble, 1973, p. 9). Embora, em seu "Manifesto Futurista", Marinetti houvesse decretado o máximo de desordem e a falência da pontuação, seu seguidor entre nós, Oswald de Andrade (1991, p. 44), opõe "legítimos embargos à violação das regras comuns da pontuação, de que resultariam lamentáveis confusões".

Apercebo-me, nessa altura, da necessidade de regressar a meus escritos anteriores, sobre a centralidade dos saberes nas questões atinentes à educação. Ao mais recente deles, em que tentei sintetizar os demais e de que me despedi há dois dias, dei o título de: Educação/Interlocução, Aprendizagem/Reconstrução de Saberes (Marques, 1996a).

O escrever é isso aí: interlocução. Quais os interlocutores nesse ato aparentemente tão pessoal, solitário, reservado, silencioso? Os possíveis leitores que, parecendo tão distantes, já me estão espionando, indiscretos e metidos; os amigos a quem vou mostrando o que escrevo; os muitos autores que vão enriquecendo a listagem de minhas referências bibliográficas; os que estão com a mão na massa das práticas que busco entender. Por fim, porque influencia-

do por todos os demais, eu, escrevente em diálogo comigo mesmo e ao mesmo tempo primeiro da fila (em vez de ficar tranqüilo em meu canto).

Inventei de mexer com quem estava quieto, puxei conversa, dei-me ao atrevimento de cutucar onças com vara curta. Agora aqui estou, meio atordoado por tantas vozes, incerto de meus próprios caminhos, mas desejoso de trazer mais vozes à mesa de nossa interlocução. Estou consciente de que a folha que dá suporte ao escrever o dará também a muitas leituras, divergentes, diferentes, isto é, que levem a muitos sentidos, contraditórios até. Em todo caso, divertidos, na dupla acepção que o Aurélio me autoriza. Do texto escrito cada leitor prazerosamente poderá fazer as leituras que quiser, as suas leituras, outras tanto das do escrevente, quanto das dos demais leitores.

Já que me refiro às leituras do escrevente, isso merece ser mais bem explicado, pois é muito importante para entendermos as virtualidades criativas, inaugurais do escrever. A medida que escrevo realizo uma primeira leitura de meu texto, pois busco fazê-lo significativo do que vivo, sinto, penso. Mas toda a vez que a ele regresso nele deparo com novos significados. Minha atenção diverge e acentuo, pontuo, dramatizo até, determinada palavra ou frase. Chego a me perguntar por que e como escrevi determinado trecho. Surpreende-me minha própria escrita, assim como aos pais surpreendem a autonomia, a ousadia, as rebeldias dos filhos.

Na fala, a palavra que digo ou me escapa está dita. Não há como fugir ao fato. Mas na escrita posso apagá-la, suprimi-la ou substituí-la. No ato de escrever sinto-me dono de meu próprio texto. Posso mudá-lo a qualquer momento, destruí-lo até. Quando, porém, ele ganha mundo, quando passa ao domínio público, sinto que me fugiu, emancipou-se, escapou de meu alcance. Uma sensação muito viva e estranha: a de só agora ver a cara de meu filho ao mesmo tempo que dele me despeço; vê-lo cair na vida, ausentar-se entregue à indisciplina de quem não conheço, a destinos que fogem a meu controle. Talvez à chacota e ao desprezo, talvez à acolhida

amiga, à simpática oportunidade de ser útil a alguém. É isso que faz dramático meu ato de escrever, e cheio de supresas, de temores e alegrias.

Eu mesmo posso reler meu livro e, toda vez que o fizer, nele encontrar outros sentidos, diversos dos que encontrava quando lia os originais não publicados ainda. Percebo mundos sequer imaginados. De autor de minha obra, passo a dela aprendiz. Só então descubro o que fiz.

Mas, fiquemos no ato de escrever. É isso que importa agora. Importa o fato de que, ao escrever, estou sob a mirada de muitas leituras. Acho-me numa interlocução de muitas vozes que me agitam, conduzem, animam, perturbam. É isso que faz de meu escrever uma interlocução de muitas vozes, uma amplificação de perspectivas, abertura de novos horizontes, construção de saberes novos:

Construção de novos saberes, a partir de saberes anteriores; na verdade, uma reconstrução deles, no sentido de desmontagem e recuperação de modo novo. Os saberes de cada interlocutor - confidentes, leitores, autores convocados com suas obras, sujeitos de práticas sociais a quem ouvi, entrevistei, interpelei - e os meus saberes se fundem e se transformam, reformulam-se. De maneira muito especial, meus saberes anteriores se configuram agora outros. A isso chamamos de aprendizagem. Por que não de pesquisa? Uma química nova, como melhor explica meu amigo Chassot, com seu "Catalisando Transformações em Educação" (1993). Uma química, sim. Mais ainda: uma física, como teremos ensejo de ver.

Evidentemente, estou o tempo todo me referindo ao escrever, não àquilo que a Ana Maria (Machado, 1989, p. 19-98) chama de cópia, reprodução do que já foi escrito, transcrição do que já foi pensado. Escrever como provocação ao pensar, como o suave deslizar da reflexão, como a busca do aprender, princípio da investigação. Por isso, não cabem aqui as exigências "acadêmicas", de um acabado projeto de pesquisa, de uma listagem de itens, de uma bibliografia selecionada, da eleição prévia de um método consagrado por longa série de outras pesquisas. Esses cuidados prévios terminam por bitolar o ato de escrever, fazendo dele um copiar o que já estava pensado ou previsto.

Quanto ao método em especial, concordo com Machado de Assis (1994, p. 31):

Que isto de método, sendo, como é, uma coisa indispensável, todavia é melhor tê-lo sem gravata nem suspensórios, mas um pouco à fresca e à solta, como quem não se lhe dá da vizinha fronteira, nem do inspetor de quarteirão. É como a eloquência, que há uma genuína e vibrante, de arte natural e feiticeira, e outra tesa, engomada e chocha.

Para que a academia e outros órgãos de pesquisa não me excomunguem, devo acrescentar que esses rituais todos até são admissíveis, na condição, porém, daqueles passos prévios, daqueles ensaios necessários para se chegar ao verdadeiro começo. Também se incluem aqui aquelas outras exigências formais de um curso oficial de estudos: disciplinas ou áreas temáticas estabelecidas para obtenção de créditos, leituras prescritas, etc. Mas, por que não fazer da necessidade virtude, colocando tudo isso na perspectiva da busca de inspiração, aquela que resulta de muita transpiração?

Quando, porém, se arregaçam as mangas para o trabalho efetivo, a gente cuidadosamente arquiva tudo o que já fez. Sempre são agradáveis as fotos de nossos andares de gatinhas. Fotografia e escrita, anoto aqui para ressaltar que a foto é emanção da realidade, enquanto a escritura é invenção do novo. Caminhar pelas próprias pernas é outra coisa. Como ainda outra coisa é construir caminhos caminhando. Trilhar os caminhos andados não é inventá-los. Loucura? Atrevimento? Sonho? Ilusão de menino que ainda não comeu mel? Liberdades que só o experimentado pode conceder-se? Julgue-o quem e como quiser. Mas, que é divertido e gratificante, isso é. Quem sabe mais produtivo, ao final das contas?

Divirto-me: recreio-me, "me *espalho e dou de talho*", abro picadas, caminhos divergentes, como dizia Rodrigo Cambará ao chegar a Santa Fé e iniciar amizade com Juvenal Terra (uma amizade desconfiada, como convém às de quem escreve). Um divertimento que, ensina mestre Aurélio, pode ser recreio, passagem modulante como na música, entreato de danças como as do teatro.

A Aventura do Escrever

Escrever é o começo dos começos. Depois é a aventura. Uma mochila com alguns poucos pertences do ofício artesanal, uma bússola, vale dizer um título que resuma o problema, ou tema, e a hipótese de trabalho. Uma lâmpada para iluminar os caminhos à medida que se apaga a luz do dia. E desse jeito que a teoria ilumina e conduz a prática, mas só quando a própria prática a deslocou para a situação a que deve servir e produzir adequada. Por isso, de saída não se pode saber quais nossos interlocutores. Surgirão eles durante a caminhada. Isso faz parte da aventura.

Falamos aí atrás da gramática e do dicionário. Este, de modo especial, não pode ficar fora da mochila. Quem escreve, como quem lê, não pode ficar sem um bom dicionário, bom como o do mestre Aurélio, sempre à mão, disponível; e os há especializados para quando o assunto o exigir. É ele ponto de encontro, mediação do entendimento. compartilhado, tira-teimas, se necessário. Amansaburro até, às vezes prestimoso tira-dúvidas. Mais que isso, o dicionário amplia nosso vocabulário tão judiado por essa mania jornalística de escrever para qualquer um, como se cada leitor não fosse muito especial. Não podemos esquecer de que os sinônimos nunca o são senão em parte. Cada palavra tem lá seus segredinhos, suas finuras, teima em não se igualar nem que precise ficar à espera de sua vez. Há quem até recomende estudo diário do dicionário para ir-se penetrando nos segredos da língua. Não é esnobismo, é dever de ofício.

Referindo-nos agora à nossa bibliografia, não cabe ela na mochila. Não pode, nem deve, ser de início muito abundante, senão nos amarraria, mais peso que auxílio na caminhada. Não há porque tanto precaver-se. Em cada lugar de parada, cada acampamento, encontraremos gente nova. Basta a fumacinha do acampamento para que apareça companhia. Havia, numa cidade vizinha, um cidadão que em seu aniversário se instalava no centro da praça principal, com painéis e painéis de feijoada. Imediatamente surgiam os amigos, cada qual com seu prato e colher. Vinha o bispo, vinha o prefeito, vinham os colegas de trabalho, vinham os parentes e os amigos todos, aos magotes, cada qual com seus pró-

prios amigos e estes, por sua vez, com os amigos seus, de penetras. A festa era geral, a alegria e as conversas corriam soltas. Às vezes, um grupo aqui outro acolá cercavam determinado assunto, terreno propício às discussões mais acaloradas.

Um pouco assim acontece com o escrever e o pesquisar. Desta forma procedia Platão ao convidar os ouvintes de Sócrates para um banquete, pretexto para o mestre sem-cerimônias, com sua maiêutica, induzir o parto das idéias. Desta maneira procedeu Cristo ao congregar seus discípulos prediletos para a última ceia pascal, a última conversa, coroamento de sua mensagem. Quanto a mim, à balbúrdia da praça agitada, ao banquete reservado a uma elite, aos mistérios da ceia discreta, prefiro mesmo a imagem do acampamento, mais improvisado, mais móvel, mais propício a um bate-papo descontraído. Quem aparecer será bem-vindo. Mas eu de olho nele; falou, tem que se justificar, argumentar é preciso.

Quanto aos outros pertences do ofício artesanal, merecem eles atenção mais detida. Por muito tempo se resumiram ao lápis, ou à pena, e a uma folha em branco. Na minha infância, a pena não se bastava, exigia a companhia inseparável do tinteiro. A sujeira pintava ao mínimo descuido. Como não tínhamos mata-borrão, apelávamos para a farinha de mandioca. Depois surgiu a caneta-tinteiro. Ela à mão e uma folha de papel à frente passaram a ser os ingredientes da inspiração. E indescritível o que isto significava em termos do escrever. Parecia uma febre a tomar conta da gente. Às vezes, longe desses ingredientes, tomava-me de comichão nos três dedos que movimentavam a caneta. Nesse sentido, aliás, Hemingway tinha a impressão de que seus dedos eram responsáveis por grande parte de suas idéias, e Turber de que pensava com os dedos nas teclas de sua máquina. Por outra parte, são muitos os casos de pessoas que diante da brancura da folha se acham como que paralisadas, quando não tomadas de pânico. Além do medo do desconhecido a nos espiar, existem situações em que isso parece se dever àqueles castigos escolares de copiar páginas e páginas. Ou, talvez, ao próprio ensino da escrita, quando o aluno é levado a escrever para ser julgado pelo professor, não para comunicar-se com alguém aquilo que, de si, seria gratificante e provocativo, pode afigurar-se algo penoso e paralisante.

Sabemos que esse suporte que é a folha de papel não foi sempre o mesmo. Foi parede rochosa, foi argila, foi pergaminho, foi papiro, foi (Ai, que saudades!) minha lousa de criança. Foram as paredes da casa paterna. E agora, agora passa a ser a tela do computador. Não, não se trata apenas do suporte material do escrever. Mudam as tecnologias, mas não mudam elas sem transformarem os ritmos, os apelos ao escrever, as formas da inspiração. A folha em branco enquadra o escrever nas coordenadas geográficas da altura e da largura; situa-o no mundo físico da estabilidade. Mas a tela do computador é móvel. Seu dinamismo vem de dentro e empurra a escrita para a frente ao mesmo passo que busca escondê-la em seu interior. Meu escrever é empurrado para frente e o escrito recolhido à interioridade da dobradura sobre si mesmo, como nos rolos do pergaminho ou do papiro.

Daquele forte apelo da folha em branco passei para os mistérios do computador, uma caixa de segredos para mim, caixa de encantamentos. A diferença de Érico Veríssimo que dizia fonte de sua inspiração sua velha máquina de escrever, nunca fui capaz de enfrentá-la no ato de escrever, apenas no copiar, passar a limpo a escrita do papel. Com o computador foi namoro à primeira vista, melhor, ao primeiro toque. Como a folha em branco e mais que ela, o computador me excita, impele ao escrever. Aquela comi-chão dos três dedos que seguravam a pena passa agora para todos os dedos das duas mãos. Mais isso: uma coisa é escrever com uma mão e firmar o papel com a outra. Diferente é enfrentar com ambas as mãos o desafio que nos intriga e instiga. Aqui a mobilidade é mais plena, a tela mais convidativa.

Socorre-me Michel Serres (1993, p. 25):

Amanhã não escreveremos mais com essa única mão que segura o lápis ou a caneta sobre uma página, orientados ou desorientados, mas com duas mãos complementares sobre teclados ou outros consoles. A questão da escrita está mudada: quem sabe, teremos que formar também destros completados por sua esquerda. Estamos saindo da civilização reta do estilo para entrar na dos teclados, planária, volumosa e descentrada. Isso nos mudará, corpos e almas, e isso transformará o tempo.

Chego a pensar que se explique minha aversão àquele ratinho incomodativo ao meio da tela, o *mouse*, por ele dispensar o uso de uma das mãos e dos dedos todos. Antonio Callado (1993, p. 76-77) confessa sua aversão ao computador e, entre suas razões, aduz uma que julgo mais pertinente: "O sujeito vai logo atrás e conserta. Você não tem o erro, as duas versões do seu pensamento". Remédio a isso é ir imprimindo cópias de cada estágio da escrita, de modo a poder sempre, além de se prevenir dos apagamentos do computador, registrar as diferentes versões e compará-las.

Mochila pronta, verifiquemos: título preciso; lâmpada de pilhas, isto é, daquelas que se recarregam, no caso com teoria e com dicionário; o suporte físico da folha em branco e da caneta, ou do teclado do computador. Tudo pronto, agora é descansar porque amanhã, bem cedo, inicia nossa aventura do escrever, a ventura do aventurar-se em mares nunca dantes navegados: navegar é preciso. "Mergulhar em águas profundas", acrescenta uma das primeiras leitoras, aluna minha.

II - NAVEGAR É PRECISO A Mágica Aventura do Escrever

Manhã bem cedo. Outro dia. Hora de partir. Não há caminhos. Precisamos abri-los. Nossas picadas a facão não nos levarão longe. Mas por elas é preciso começar. Terminaremos junto a águas que deságuam em algum rio; e os rios levam ao mar, aos mares. Ah, os mares! Quanto não incendiaram eles a imaginação daqueles jovens reunidos pelo infante Henrique lá em sua Escola de Sagres! Depois, munidos com os instrumentos que fabricavam, lançaram-se os portugueses à grande aventura, ao apelo dos mares nunca dantes navegados: navegar era preciso.

Iniciando seu pequeno livro de letras miúdas, escrito para ser lido num tempo ainda por vir, o velho padeiro assim se sente: "O papel em que escrevo é como uma jangada salva-vidas, meu filho desconhecido. A jangada é capaz de atravessar ventos e intempéries, antes de tomar o rumo de um porto longínquo." Assim são os inícios do escrever: precários e incertos, como os inícios das andanças em terras inexploradas. Em qualquer lugar haviam, é certo, desde antes, os caminhos por terra, abertos pelo caminhar. Abertos em muitas regiões como nesta nossa, a casco de mula, em chão de terra batida. Também é preciso andar por esses caminhos, os caminhos da história, tortuosos e entrecruzados, mas que todos levam a Roma como levam a qualquer lugar.

Mas havia também (há quanto tempo!) o apelo dos ares. Voar era preciso. Tinha que ser possível. Faltava apenas descobrir como. Nosso Santos Dumont encontrou o caminho das nuvens e de como navegar entre elas. Temos hoje a segurança e as vantagens práticas das grandes naves; mas divertido mesmo é o vôo livre, arrojado, o planador, a asa delta, que nos fazem flutuar entre as nuvens, à deriva, ao sabor dos ventos.

Deixemos de divagações. Aqui estou com meus anseios e temores de todo começar. Computador ligado à corrente que lhe dá vida, a tela vazia: um convite a navegar por ela. Navegar é

preciso, na folha em branco ou na tela do computador, e daí por mares e terras, pelos ares. Transforma-se a folha, ou a tela, em barco para navegar entre as águas; em ônibus para trafegar pelas estradas de chão batido; em asas para os vãos da imaginação. Se alguém nos estranhar, diremos que são abordagens diversas, teorias outras, caminhos a escolher entre os muitos. Nem todos conservaram de crianças a imaginação.

Na Canoa da Psicanálise

A colega Ana Maria embarcou nessa e por aí já vai longe. A canoa já é navio, um navio cheio de artes e truques, técnicas, pilotado por grandes mestres. É verdade que nem sempre se entendem. Mas é a sina dos gênios. Vejamos até onde conseguiremos acompanhá-la.

Campo fértil esse da psicanálise, ou melhor, águas de inspiração. A água é o princípio da vida e princípio vital. De cada um de nós, a primeira navegação se fez no líquido amniótico. Por isso, às nossas origens nos conduzem as águas. A elas busca fazer-nos regressar a Psicanálise, ou fazê-las borbulhar à superfície de nosso cotidiano. Cristo disse que do interior de quem nele cresce brotaria fonte de água viva. Água viva é a que anda, movimenta-se, escorre suave ou precipita-se aos borbotões. Água parada é água morta. E a água inquieta porque oculta o que esconde dentro de si ou dissimula nas cristações de sua superfície: essa a água em que busca a psicanálise navegar.

Freud ligava o escrever ao fluir de um líquido de dentro de nós, assumindo a significação simbólica do coito. E para um estudioso de Freud, Ernest Jones, "existe um vínculo interior entre o fato de urinar e o de escrever, e certamente isso não acontece somente comigo". Ambos o experimentavam tão existencialmente que, em suas crises urinárias, não conseguiam escrever (cf. Martins, 1995, p. 143-144).

De outro ponto de vista, o da aprendizagem, Anna Freud escreveu: "Acho que alguma coisa se liberou em mim, o que faz com que eu comece a escrever." Conclui que o trabalho que a leva

a escrever seu livro é o mesmo que lhe proporciona o sentimento de que sua personalidade começa a se desvelar: "É quase como ser eu." (Associação Mundial de Psicanálise, 1996, p. 150).

Cumpre-nos, no entanto, desde o início, estar alertados de que esse interesse da psicanálise pelo escrever não se dirige ao entendimento do que seja o escrever, mas responde ao intuito de se entender ela, a psicanálise, a si mesma. Num entendimento, aliás, que suspeito um tanto contaminado pelo espírito da época, isto é, tentado a se apresentar como "científico", no afã de fundamentar-se na razão discursiva e em torno de alguns conceitos básicos. Tarefa que, segundo Baas (1996, p. 1), Lacan considerava essencial para a psicanálise.

Por outra parte, nos alerta Machado (1989, p. 35, 45-49) de que a linguagem não é vista pela psicanálise como presa a algum projeto de comunicação, mas à necessidade de ser-se reconhecido, como ato de significar, um pouco ao modo da compreensão do mundo, de Humboldt; ou do ato doador de sentido, de Husserl; ou dos enunciados performativos, de Austin. A ação comunicativa é uma coisa; o ato lingüístico, outra, independentemente das ações que permite realizar. As palavras nunca são inocentes, inofensivas. Numa simples frase banal, como "esqueci-me", esse "me" aí metido como complemento verbal de minha própria ação, denuncia-me como responsável por meu esquecimento.

Para ilustrar o papel do analista, Machado (1989, p. 38-39, 45-53) recorre ao estatuto de corpo da folha de papel, substituto do corpo do outro, opondo certa resistência à mão que escreve. Quase vazia, quase muda, essa presença permite o movimento da expressão, do colocar-se para fora. Discreta, como nosso leitor, permanece calada; mas, depois de suportar nossa escrita, se faz obra que nos interpela. Como o analista, a folha nos escuta supondo um leitor, mesmo que seja eu mesmo, em meu mais secreto diário. Deixar de ser escutado, só desistindo de escrever.

Conta-se a anedota da coruja impingida por papagaio ao italiano recém-chegado ao Brasil: não falava, mas, em compensação, prestava uma concentradíssima atenção. Assim procedem o analista à escuta da fala do divã, ou o leitor pressuposto pelo es-

crevente. Ambos não falam, mas ficam à escuta, prestam uma atenção que é diversa, porém, da dos olhos esbugalhados da coruja: atenção discreta, pontuadora/costureira dos hiatos e lapsos, das hesitações e esquecimentos, dos ritmos decompostos.

A linearidade sucessivo-temporal da fala é substituída pela simultaneidade espacial da escrita, que descontextualiza o discurso e permite fragmentá-lo, pontuá-lo de muitas formas, enganchá-lo em leituras outras, nele amarrando temas como faz a costureira ao pontuar fazendo nós na linha que amarra sua costura. O texto escrito, ao romper com a discursividade do discurso, isto é, com a linearidade da corrente discursiva, melhor permite as muitas direções da leitura, os ritmos variados e as pausas. Ao ler o texto escrito, o grifamos a bel-prazer e conforme nossos interesses de momento.

Nas entrelinhas de nossa escrita, assim como nos hiatos e lapsos de nossa fala, ou em nossos atos falhos, mais do que se ocultarem, manifestam-se as formações de nosso inconsciente, não imersas de vez nas águas profundas, mas a todo momento manifestas à superfície de águas aparentemente mais tranqüilas. Em Descartes, a dúvida levada ao paroxismo se faz a certeza do sujeito pensante. Para Freud, porém, na leitura de Lacan, a dúvida implica um pensamento ausente, imperfeito, inconsciente. Intervalos de incerteza pontuam as certezas do sujeito dividido, do sujeito barrado do desejo (Baas, 1996, p. 22-28).

O desejo nos faz nunca idênticos a nós mesmos. A materialidade da folha nos transporta para além de nossos limites e suporta nos expressemos sem sermos interrompidos.

O ato de escrever precisa ser exercido graciosamente, isto é, sem pretender tal ou qual objetivo, para que possa surpreender-nos como algo da ordem do inusitado, do saber inconsciente... produz uma significação circulante... uma significância que não tem ponto de partida nem ponto de chegada: ela circula disseminando sentidos (Machado, 1989, p. 157).

Em sua obra, *A Interpretação dos Sonhos*, Freud cita a Schiller (apud Machado, 1989, p. 162):

Nos cérebros criadores suspeito que a razão tenha retirado sua vigilância das portas de entrada: deixa que as idéias se precipitem desordenadamente ao interior, e então é quando você percebe e examina o montão considerável que formaram. Vós os senhores críticos, ou como queirais chamar-vos, vos envergonhais ou assustais do desvario próprio de todo criador original, cuja maior ou menor duração distingue o artista pensador do sonhador. Daí a esterilidade de que vos queixais. Rechaçais muito cedo as idéias e selecionais com excessiva severidade.

Percebendo o inconsciente "estruturado como uma linguagem", Lacan insiste em recorrer a uma terminologia referente à escrita para o desenvolvimento de seus estudos psicanalíticos, sobre a verdade, o sonho, o sintoma, como o percebemos em nossa interlocução com Ana Maria, agora graças à sua "*Mémoire*" preparatória ao doutorado (Machado, 1992, 71p.).

A verdade a que se recusa o inconsciente encarar de frente, Lacan a vê escrita no monumento que é o corpo estruturado como linguagem, no arquivo das lembranças mais ciosamente guardadas, no estoque vocabular característico do estilo pessoal e do caráter, nas tradições vividas, nos traços que resistiram a um apagamento total. Trata a psicanálise de restabelecer o senso perdido das inscrições enigmáticas, de uma linguagem que nos recusamos falar, mas aí está transmitindo suas mensagens. A verdade do inconsciente se comunica nas entrelinhas e nas pontuações que a escuta do analista ou do suposto leitor exige da fala no divã ou da página que se escreve (Machado, 1992, p. 14-31).

As imagens do sonho, meramente figurativas, se inscrevem como uma escritura, cujas letras podem ser decifradas, isto é, lidas, verbalizadas, transmutadas pela palavra. Esta a pista da leitura do sonho; e este o caminho do desvelamento do texto escrito. A letra, antes da leitura, antes da palavra dialogai que lhe dá sentido, é letra morta. Sonhar e escrever se inserem, assim, na estrutura simbólica da linguagem, entendendo-se por símbolo não o sinal qualquer, mas o sinal significante de muitos sentidos possíveis.

Essa referência da escrita à leitura, somente ela, a faz significante. Como nos sonhos, a oralização da escrita lhe dá sentido, os muitos sentidos que as muitas possíveis leituras irão desvendar, ou melhor, configurar, pois só a virtual oralização faz do escrever um ato de significar. A escrita se configura como rébus, isto é, como passagem da materialidade da letra para a significância que lhe confere a oralidade. Percebe-se, assim, a indefectível presença do virtual leitor no ato mesmo do escrever. Presença à distância, oculta, tácita e, por isso mesmo, desafiante, perturbadora, angustiante. Aí está a razão das inibições, dos titubeios, dos jogos de esconde-esconde, dos pseudo-ocultamentos do escrever.

No sintoma, a memória apagada não o foi totalmente, deixou vestígios; a costura desfeita se revela nos furos pelos quais a agulha conduziu a linha e lhe deu nós, que, também estes, persistem em suas mossas. Os fiapos de linha pendentes indicam amarramentos desfeitos. As rasuras operadas no significante facultam a revelação dos significados recalcados. A memória tem sua virtude maior na faculdade de esquecer sem esquecer de todo. Os traços que sobraram reconduzem às verdades primeiras. Por aí opera o trabalho da substituição de significantes, qual, por exemplo, o da metáfora.

Como bem nota Charles Hanly (1995, p. 17-40), a psicanálise postula que se norteie a busca da verdade por um critério, não o da correspondência entre um objeto e sua descrição, mas o da coerência na interpretação de uma história narrada. O analista e a folha de papel facilitam a participação do analisando/escrevente na construção de uma narrativa cujos capítulos se encaminham a finais desconhecidos mesmo depois de serem escritos. Nessa narrativa nunca completa, a coerência se faz critério operativo de verdade, uma das muitas possíveis, pois cada um tem lá suas verdades, elas mesmas mutantes de contínuo. Como forma especial de análise lingüística, desenvolve-se uma hermenêutica que não se limita a decifrar lapsos do texto e a corrigir deformações, mas visa a retificar a relação dialógica de mutualidade entre o analisando e o analista, o escrevente e o virtual leitor, de forma a se produzirem as condições do entendimento.

Na escrita, como na psicanálise, o leitor implícito sugere ao escrevente o que ele por si não poderia recordar. Faz-se necessária esta muda interferência externa para que se reconquiste o território interno invadido. Sem a referência ao Outro, não somos nós mesmos, não encontramos nosso lugar. Só a intersubjetividade empática leva o sujeito à dissolução dos bloqueios à comunicação consigo mesmo e à auto-reflexão. Os motivos que levam a escrever tornam-se, em vez de causas, razões que se explicitam desde a interseção do escrevente e do leitor num mesmo universo simbólico onde se produzem os muitos sentidos do escrever e do ler (Rouanet, 1989, p. 319-326; Hanly, 1995, p. 24-26).

Para o entendimento e melhor agenciamento do ato de escrever, esse recurso à psicanálise se fará mais convincente à medida que consiga ela desvincilhar-se de sua tara de origem, isto é, do paradigma cientificista sob cuja égide nasceu, e à medida que se aproxime de um novo paradigma, de um paradigma ético-estético, como o preconizado por Guattari (1993, p. 183-203), em que passa a primeiro plano uma relação de alteridade em processo, a criatividade implicando responsabilidade moral ampliada. O escrever deixa, então, de ser uma relação de inculcação de idéias e estados anímicos, para se tornar uma articulação de parceiros procedendo por alianças e negociações num mundo das possibilidades abertas e das virtualidades com que o desenvolvimento histórico desafia as capacidades de auto-afirmação das próprias escolhas.

Mas essa auto-afirmação das próprias escolhas nunca é conclusiva. Como na criação poética, a obra nunca é algo completo; é, antes, o vazio, a incompletude, o oco à demanda de ser preenchido, o desejo sempre de novo desejante pois, satisfeito, deixaria de sê-lo. Na obra da escrita, como na da arte, a finitude do material sensível torna-se suporte de uma produção que tenderá cada vez mais a se excentrar em relação aos quadros e coordenadas pré-formadas, levando a regiões que o tempo e o espaço não regem (cf. Guattari, 1993, p. 129). A esse suporte podemos denominar de obra primeira do escrever por escrever, distinta da obra do escrever sobre algum tema. Assim como na livre-conversa se conversa por conversar, escreve-se por escrever na livre-escrita. Vemos, pois, que o que importa no ato de escrever é o exercício do ato de

escrever; não para aprender a escrever segundo determinadas regras, mas para nunca deixar de escrever, isto é, de defrontar-se com o inesperado, o desconcertante que brota de dentro de nossa singularidade (Machado, 1989, p. 153-164).

No Ônibus da História

Diz-nos Carlos Mesters (1974, p. 223-235) que entender a Bíblia significa embarcar no ônibus da história pela porta do simbólico, porta que liga a casa à rua, o presente ao passado e ao futuro. A qualquer lugar a porta nos leva, aberta às muitas possibilidades dos rumos e caminhos. Leva, desde logo, à praça, ao banco ensombrado e ao amigo. Pinta o clima da conversa descontraída, as flores ao redor se carregam de sementes. Pode levar também a caminhos sequer suspeitados, ou a caminhos já trilhados por outrem mais vivido.

Não trafega a história de trem, por trilhos bitolados. Nem anda pelas magníficas auto-estradas, onde certo ritmo e velocidade são condição do tráfego seguro. A história embarca em velho ônibus sacolejante por sinuosas estradas de chão batido, no vai-e-vem de um reescrever (*Umsschreiben*, segundo Reinhard Koselleck, citado por Chartier, 1994, p. 104). Da mesma forma, escrever é sempre reescrever, isto é, citar, referir-se a escritas anteriores, mesmo sem saber que se está repetindo (cf. Compagnon, 1979, p. 34-45). A qualquer momento é permitido desembarcar para prosseguir viagem em rumos outros, inclusive os da volta às origens para retomar a caminhada, em outra companhia, por entre a diversidade das paisagens mudadas, dos ritmos e das intempéries. Ela não segue caminhos, os faz e refaz de contínuo, fazendo-se a si mesma.

O viajero compõe e recompõe seus itinerários à mercê das intencionalidades mudadas, dos encontros e desencontros, das emergências circunstanciais, dos loucos rompantes de um momento singular. A história que o conduz é também por ele conduzida. Quem fala ou quem escreve termina por ser conduzido pelo que expressa. Cada passo descortina os próximos, como um convite à liberdade de escolha. De há muito, ao final de minha juventude, me impres-

sionou o que lia em Clarice Lispector (1944, p. 17): "no momento em que tento falar não só não exprimo o que sinto como o que sinto se transforma lentamente no que digo. Ou pelo menos o que me faz agir não é o que eu sinto mas o que eu digo."

Dessa forma, a escrita não tem simplesmente uma história; ela possui historicidade, isto é, a capacidade de produzir-se e produzir seu próprio campo simbólico, social e cultural, de constituir-se na constituição da história, a sua e a geral, e na ruptura com as formas que criou. É o escrever que constitui a escrita em sua função primeira de significante, depois de produtora de sentidos. E, por outra parte, a escrita precede o escrever. Os traços deixados pela passagem ou ação do homem sobre os elementos naturais podem ser lidos, interpretados: são, portanto, escrita sem o escrever, sem a intenção de serem lidos, sem a pressuposição de um eventual leitor.

E o escrever que imprime significância à escrita; mas, antes necessitou o homem descobrir que os traços depositados em algum suporte material podem sinalizar para algo outro que eles mesmos, para uma ação humana reconhecível nas marcas que deixou após si. A esses sinais é possível conferir sentido para outrem. Um pouco como a garatuja a que a própria criança busca depois conferir sentido, busca ler, dizer a alguém outro, que até pode ser ela mesma em um momento posterior. Ah, se pudéssemos voltar à idade da garatuja sem sentido prévio!

Essa relação do ler com o dizer algo a alguém coloca no escrever o princípio da significância oportunizada pela palavra oral, pela verbalização. Surge o rébus na articulação do figurativo do olhar com o fonético da fala-escuta. A voz é a via para se chegar ao sentido nesta mudança de posição ou de perspectiva em que se faz possível a substituição dos significantes. O sistema de figuração escrita implica movimentação concreta do significante, que o introduz no coração da ordem simbólica.

Na ótica do escrever supondo-se a presença tácita do leitor, não são tão significativas como parecem as transformações operadas no sistema figurativo da escrita. Marcou, sem dúvida, um progresso, sobretudo no sentido do pensamento abstrato, do surgimento

da Filosofia e das ciências, a fonetização da escrita, isto é, a substituição da escrita figurativa e concreta pela escrita alfabética ou de formas assemelhadas, em que se combinam signos representativos dos mínimos elementos fonéticos a que se pode reduzir a língua oral. Mas isto não significa que se possa restringir a ação de escrever aos aspectos mecânicos da escrita, ou ao mero domínio de um código que permita a tradução da oralidade à figuração traçada na página escrita. Não é a escrita mera transcrição gráfica da fala, mas negociação de sentidos com interlocutores outros, que, pelo fato de serem apenas potenciais, se fazem mais exigentes e fazem da página que se escreve lugar mais amplo dos muitos sentidos virtuais.

Atribui-se muito comumente à escrita o papel fundador da história, o traço de distinção entre a história e a pré-história, ao menos da história que de fato se desenvolveu sob a égide de poderes que tiveram na escrita um de seus suportes. O que não significa, em absoluto, um incondicional louvor à escrita. Mas importa entender também o outro lado, isto é, a escrita fazendo-se numa história, não só condicionada por fatores externos, sobretudo ela mesma em seu próprio desenvolvimento e na experiência dos que escrevem. A história da escrita na história dos escreventes. Nem sempre submissa ao poder; também instrumento de emancipação humana.

/

Agora nos referimos, para bem marcar esse momento inaugural, criativo, à história do escrever, não à história da escrita enquanto resultado ou produto do escrever, obra da razão que, na expressão de G. G. Granger (1969, p. 123), "tende a substituir a própria razão". Da escrita, obra finalizada que se segue ao ato de escrever e o interrompe, dos seus méritos e das ciladas que arma nos ocuparemos em outro momento. Ao contrário do livro que se aniquila por sua publicação, testemunha Marguerite Duras (1994, p. 27, 47-48), escrever é enfrentar o desconhecido; é preciso calar nossas próprias vozes interiores para escrever; antes de escrever, nada se sabe do que se vai escrever, a menos que se queira apenas copiar o já escrito ou dito, ou mesmo o já pensado por nós. A escritura como ato de escrever vem como o vento, nua, e passa como nada mais passa na vida, exceto ela, a vida. Quando se interrompe ou não mais se retoma, se extingue materializada no rasto que deixou.

Distanciando-se e se distinguindo do dizer, o escrever se liberta do contexto específico da conversa numa ruptura espaço-temporal e se priva das referências imediatas, como a expressão facial e corporal, a entoação da voz, a designação gestual dos objetos. Podemos até entender a fala como uma espécie de escrita, pois os interlocutores em presença escrevem nos próprios corpos sua linguagem. Mas outra é a escrita em que o corpo da folha do papel ignora a presença física dos corpos dos interlocutores. No ato de escrever um dos interlocutores é um leitor ausente e desconhecido, apenas virtual, o que deixa o outro, o escrevente, em extrema solidão, entregue a si mesmo e ao estar sozinho na própria casa ante uma imensidão vazia, sabendo-se, no entanto, espiado e policiado. Leva-o a morrer em si mesmo, como diria Rousseau, para se descobrir vivo. Por isso escrever é preciso, para encontrar-se a si mesmo sendo mais forte do que se é, para a longa e tortuosa busca do Outro de um desejo mais paciente. Importa em duplo desconhecimento: o do que somos e podemos e o de outrem que misterioso nos aguarda. Trabalhado pela dúvida inaugural da criação, o escrevente busca achar-se, descobrir-se, dizer-se para além das circunstâncias imediatas.

Não sabe quem escreve o que pretende fazer antes de desenvolver a linguagem em que consegue fazê-lo. Uma linguagem, como toda linguagem, que não é realidade terceira posta entre um sujeito que conhece e um objeto a ser conhecido, mas é constituinte, em ação indecomponível, de quem conhece e do que ele conhece. E nesse constituir-se alguém firma-se o estilo de cada um. Nos primeiros ensaios do escrever ainda não se revela e descobre o estilo do escrevente. Só com o muito escrever passa o escrevente a se reconhecer no que escreve, a perceber o próprio estilo e a torná-lo reconhecível por seus leitores. Em meu caso particular, de tanto reclamarem meus leitores começo a deixar de pensar em latim para traduzir ao português o que pensei; e inicio um estilo mais coloquial, mais próximo da linguagem usual em curso, menos denso e cifrado, mais esparramado, mais repetitivo em suas recorrências conceituais.

Descubro que a função referencial denotativa da linguagem é uma entre outras e, em todo caso, depende da posição social e cultural que os interlocutores ocupam em determinado contexto.

Mas a submissão a determinados objetivos sociais, culturais, científicos, técnicos e, mesmo, políticos ou morais priva o escrever de sua própria dinâmica criativa, em detrimento, ao final, de tais objetivos que se condenariam assim à esterilidade. Somos exigidos, meu leitor, a operar essa distinção entre o ato de escrever por escrever, de que se desprende a obra primeira do escrever que é o estilo de quem escreve, e a obra da escrita, de que trataremos depois, não já como o vazio à demanda de ser preenchido, mas como desmembrada do ato de escrever e independizada de quem a escreveu mesmo que para cumprir intentos por ele traçados.

Para Kafka, o ato de escrever é uma urgência de resgate e libertação:

tão logo deixo o livro de lado, sou imediatamente assaltado pela insegurança ... Escrever me mantém vivo ... o escritor que não escreve é, por certo, uma provocação à loucura ... algo como para o louco o seu delírio, ou como para a mulher a sua gravidez.

A alteridade é a única posição adequada para que alguém possa saber de si e à escrita se confia a tarefa de meio interposto, externo, apto ao contraste (cf, Lima, 1993a, p. 25-28, 64-65). Em sentido semelhante se expressa Montaigne:

Pintando-me para outrem, pinte em mim cores mais nítidas do que eram as minhas primeiras. Não fiz mais o meu livro do que meu livro me fez ... Não visio aqui senão a descobrir a mim mesmo, que, por acaso, será outro amanhã, se nova aprendizagem me muda.

Assim, ao escrever-se o livro desmente a intenção de fixar o que já seria antes dele. Em vez da química que superasse a ausência de um plano, o que falta se aguça na presença da escrita. A obra não está sob o comando do autor, não é de sua posse. Ao ser preenchido o vazio se emancipa do autor (cf. Lima, 1993b, p. 50, 80).

E eloqüente nesse sentido o testemunho de Louis Aragon (1981, p. 5-9), que afirma ter muito cedo aprendido a ler. Mas escrever para que, "se eu já o sabia"? As tias escreviam o que lhes falava; ia ele verificar e haviam elas reproduzido fielmente o que lhes dissera: passou a sentir desprezo por elas, pela fidelidade em repetirem o que ouviam. A família se convenceu que ele jamais aprenderia a escrever. "Um dia, me veio a idéia de que, se soubesse escrever, poderia dizer algo diverso do que pensava". Pôs-se então a fazê-lo à sua maneira e em toda parte, certo de que ninguém o saberia ler. Escrever era ter lá os seus segredos; era pensar. "Ainda creio que se pensa a partir do que se escreve, não ao contrário ... Nunca escrevi uma história cujo desenvolvimento já conhecesse ... Não faço cálculos senão para ver surgirem números no papel, números inesperados, cujo sentido me escapa, mas que me fazem sonhar."

O escrevente busca no escrever a superação de seus problemas, de suas dificuldades e crises, num esforço de transcender a si mesmo na afirmação do próprio estilo. São as crises que ele atravessa que fazem o estilo de um autor, o estilo de sua escrita transformado em estilo de vida. Assim o concebia Foucault sempre à busca de um estilo, iniciando por um estilo mais combativo no sentido de evitar a questão do sujeito até que, em 1975-76, diz ele: "abandonei por completo esse estilo, pois tinha em mente escrever uma história do sujeito". Em busca desse novo estilo que agora não evitasse a questão do sujeito, ele tentou expor em que sentido escrever um livro era questão de uma subjetividade que não pode ser evitada porque *própria* do pensamento crítico:

Provavelmente, não valeria a pena produzir livros, se eles não ensinassem ao autor algo que ele não sabia antes, se não levassem a lugares imprevistos, se não dispersassem o sujeito rumo a uma estranha nova relação consigo mesmo. A dor e o prazer do livro devem ser uma experiência (Apud Rajchman, 1993, p. 10-22)

Diz Sartre (1970, p. 76-89) que todo escritor começa por

... uma idéia mágica da palavra que nos faz escrever por escrever; inventam-se palavras, formam-se conjuntos de palavras, faz-se uma palavra como se faz um castelo de areia

quando se é criança, pelo gosto de o fazer, não para o mostrar; ou então, se o mostramos, os leitores são em todo caso inessenciais, exatamente como o são os pais a quem o garoto diz: "vejam como eu fiz um lindo castelo na areia", e a quem os pais respondem: "mas como é bonito este castelo de areia!". Não sem certa decepção esbate-se depois esse caráter mágico da palavra que tem uma história dentro da história da língua e uma relação histórica com o escrevente.

Ao trabalho de adequar entre si essas dimensões da palavra, Sartre (1970, p. 89) chama de estilo:

Estou a tentar explicar em que consiste escrever, ter um determinado estilo. É preciso que isso nos divirta. E para nos divertir torna-se necessário que a nossa narração ao leitor, através das significações puras e simples que lhe apresentamos, nos desvende os sentidos ocultos, que nos chegam através da nossa história, permitindo-nos jogar com eles, ou seja, servir-nos deles não para os apropriarmos, mas, pelo contrário, para que o leitor os aproprie. O leitor é, assim, como que um analista, a quem o todo é destinado.

Resultado mais significativo do paciente trabalho artesanal do escrever é a lenta configuração do estilo de quem escreve, revelação da personalidade dele, muito mais que o conteúdo da obra escrita. Sem estilo não passa alguém de datilógrafo suarento a enegrecer quilos e quilos de papel com mensagens sem forma, na expressão de Truman Capote (cf. Cowley, 1982, p. 115-117).

E nessa mesma série das famosas entrevistas concedidas à "Paris Review" por consagrados escritores colhemos algumas idéias de como escrevem eles. Assim,

... não existe meio mecânico algum para se escrever: nenhum atalho. A gente aprende pelos próprios erros (Faulkner, p. 44).

A pouco e pouco, uma pequena palavra me virá à mente ... logo que tenho o começo não consigo agüentar muito tempo... sou um artesão; tenho necessidade de trabalhar com minhas próprias mãos (Georges Simenon, p. 66-67, 76).

Onde quer que haja artesanato, há arte ... Minha obra, na verdade, não é preparada, de qualquer modo, de antemão ... quando me sento à minha mesa para escrever, jamais sei o que irá sair, mas já estou a caminho ... não fico à espera da inspiração: trabalho *todos* os dias; refaço, várias vezes, cada livro (Alberto Moravia, p. 87, 89, 90).

Ainda na entrevista concedida por Truman Capote (p. 118):

A frase que surge do nada, no momento exato, constitui os dividendos inesperados, aquele pequeno e deleitoso empurrão que faz com que o escritor prossiga ... Fazer anotações embota de certo modo a idéia em minha imaginação. Se a idéia é suficientemente boa *nos pertence* verdadeiramente e a gente não conseguirá esquecê-la: ela nos perseguirá até que seja escrita.

Em idêntico sentido se expressa T. Eliot (p. 170, 173):

Se eu a deixo numa gaveta, ela permanece sendo a mesma coisa, mas, se está em minha mente, poderá transformar-se em algo diferente ... nem sempre são as coisas construídas com mais cuidado, quanto ao plano, as que obtêm maior sucesso.

"Eu tinha de começar a escrever para ter idéias", explica-se Françoise Sagan, e acrescenta: "para mim escrever é encontrar um certo ritmo." (p. 124)

O simples ato mecânico de bater nos teclados aguça-me as idéias, e eu me vejo obrigado a fazer nova revisão ... Trabalho com material que provém de alguma fonte de origem profunda - e, quando escrevo, não sei exatamente o que irá acontecer ... A maior parte do que se escreve é feita longe da máquina de escrever, longe da escrivinha. Eu diria que

ocorre nos momentos tranqüilos, silenciosos, enquanto se está caminhando, fazendo a barba, entregue a este ou àquele jogo, ou até mesmo falando com alguém por quem se está muito interessado. A gente está trabalhando, nossa mente está trabalhando no problema que se tem no fundo da mente. De modo que, quando a gente se senta à máquina de escrever, trata-se de mera questão de transferência ... No ato de escrever, a gente está lutando por trazer à tona o que nós próprios desconhecemos (Henry Miller, p. 89-94).

Note o leitor que estamos aqui trabalhando com o testemunho de quem escreve; esse é o campo empírico a que se deve referir quem pesquisa sobre o escrever. Não é necessário ir perguntar de viva voz nem enviar questionários a alguém, quando a literatura está habitada por esses testemunhos, ricos e mais espontâneos. Mas, estará o leitor a perguntar: isso tudo se refere à ficção, romances, contos, novelas; mas, e a pesquisa científica como fica? Aí está uma questão fundamental, a que voltaremos. Por hora apenas uma simples indagação: poderá realmente a pesquisa mais séria prescindir dos estados de alma do pesquisador e dos momentos verdadeiramente criadores, da sensação gostosa do ato de escrever? Por parte dos artistas, responde Lawrence Durrel:

Já que vejo os artistas como um grande batalhão movendo-se através da pintura, das palavras, da música para uma interpretação cosmológica, posso vê-los ligados, de mãos dadas com os cientistas puros.

Diz ele isso após explicar que está "tentando verificar se posso aplicar o tempo einsteiniano em vez do tempo bergsoniano" (p. 287).

A ficção científica, aliás, posta a meio caminho entre a imaginação e as conquistas das ciências, dá testemunho dessa fecunda aliança. Júlio Verne a impulsionou ao aliar o acompanhamento apaixonado dos inventos da ciência com aquela poderosa imaginação que leva o homem de ciência a dirigir sua investigação a determinados temas em regiões ainda não-exploradas, nos caminhos dos mares nunca antes navegados.

Com isso, creio chegada a hora de abandonarmos o ônibus da história para nos ocuparmos da área mais pessoal e reveladora de quem escreve: sua imaginação imersa no imaginário social. De minha parte, prefiro explorar melhor esses horizontes mais amplos e menos controláveis: os do imaginário.

Ao Sabor dos Ventos da Imaginação

Tenho medo das águas que se avolumam e aprofundam tumultuosas. São traiçoeiras. Arrastam e devoram os desprevenidos como me sinto. De outra parte, o ônibus do chão batido e dos atoleiros é vagaroso, tortuoso, repetitivo, preso aos caminhos andados. Não me seduz. Prefiro sonhar o sonho de Píndaro. Subir às nuvens, ser por elas levado a vôos nunca dantes sonhados, ao sabor dos ventos da imaginação. Louca da casa? E daí? Nesse mundo tão certinho, um pouco de loucura a ninguém faz mal. Pelo contrário, destaca Durand (1988, p. 37):

... o papel profundo do símbolo: a confirmação de um sentido para uma liberdade pessoal... a transformação simbólica só pode ser efetuada, em última instância, no cadinho de uma liberdade. E a força poética do símbolo define melhor a liberdade humana do que qualquer especulação filosófica.

Não é, por isso, o imaginário algo assim tão aéreo. É firme ponto de partida enraizado na estruturação simbólica do mundo da vida, esse chão firme, rocha inamovível, de onde ele arranca como a aeronave que se firma aderindo fortemente ao solo para só então alçar vôo e tomar qualquer das direções que se alargam em horizontes infínitos. É a imaginação o solo do espírito, caos que precede a qualquer forma de organização e fixação de princípios. Nela se enraiza o pensamento rebelde, o sensível sem conceito, dispersão caótica ou puro devir, o que faz sempre incompletas e provisórias quaisquer formas de pensar, dispersão das muitas possibilidades fragmentadas, que só as pode selecionar um ato especial como o do escrever (cf. Prado Jr., 1996, p. 4-5).

Ao lugar último onde se estrutura a ordem simbólica, onde se gera o sentido revelador do mundo, a esse lugar "desde onde iniciam e discutem, os participantes em interação, suas operações interpretativas" denomina Habermas (1989, p. 489) *mundo da vida*, e a esse universo de significações, a esse sentido revelador do mundo chama Castoriadis de *imaginário central*, um imaginário produtivo, criativo ou radical, tal como um magma de significações que jorra do vulcão do tempo histórico. Não se trata de um sentido ditado por fatores reais, porque é antes esse sentido que confere aos fatores reais sua importância e seu lugar (cf. Habermas, 1990, p. 303).

O tempo, como "dimensão" do imaginário radical (portanto, como dimensão tanto da imaginação radical do sujeito enquanto sujeito, como do imaginário social-histórico) é emergência de figuras outras (especialmente, de "imagens" para o sujeito, de *eidé* sócio-históricas, instituições e significações imaginárias sociais, para a sociedade). É alteridade-alteração de figuras e só é, originária e nuclearmente, isso (Castoriadis, 1982, p. 229).

No imaginário central sócio-histórico do gênero humano inserem-se, especificando-o, os imaginários particulares, dos povos, das regiões, de determinada comunidade ou grupo lingüístico, e os imaginários singulares, de cada sujeito humano. Muito me agrada a passagem em que Hemingway descreve o *iceberg* (o imaginário individual) flutuando no oceano do imaginário do gênero humano:

Eu sempre procuro escrever baseado no princípio do *iceberg*. Sempre existe sete oitavos dele sob a água, para cada parte que aparece. O que quer se saiba pode ser eliminado, e isto somente robustece nosso *iceberg* (Apud Cowley, 1982, p. 260).

O imaginário do escrevente é esse reservatório onde se agregam as experiências do viver e donde a cada momento podem emergir, convocadas pelo ato de escrever. Dessa maneira, no escrever enquanto ato de revelar o que surge à luz da consciência

imbricam-se a razão do imaginário e a razão discursiva dos conceitos, na unidade dialética em que se auto-exigem na história das idéias e na tessitura da ação humana na fala e na escrita.

A razão do imaginário se manifesta na *mimesis*, a permanência e exurgência sempre renovada da natureza, constância e transformação, assemelhamento e renovação. Para Platão é ela, por um lado, simples imitação ou cópia, sombra das sombras, e, por outra parte, se confunde com o *mythos*, ou delírio divino, expressão das experiências internas, extra-rationais. Segundo Aristóteles, porém,

"... as próprias percepções dos sentidos, de onde todo o conhecimento é derivado, precisam ser incorporadas à faculdade imaginativa, antes que possam ser de qualquer valia para a formação do pensamento" (Avens, 1993, p. 22). "Sem imagem não há intelecto ... Dado que sem sensação o homem não pode entender nada, assim quando ele é intelectualmente pensante deve ter uma imagem diante da mente." (In: De Anima; cf. Delia Volpe, 1984, p. 108).

E essa influência de Aristóteles se prolonga pela Idade Média e Renascença, à exceção dos franciscanos Alexandre de Hales e São Boaventura, para quem, na esteira de Platão e Santo Agostinho, o mundo, enquanto fenômeno, é símbolo: uma corrente de imagens que nos orientam para os arquétipos eternos, num movimento ascendente e descendente, num itinerário por degraus, num pensar por analogias, uma ascensão mística, racional-experiencial, pessoal, compromissada, vivida, em que se unifica a multiplicidade simbólica da realidade (cf. Contiero, 1974, p. 50, 94).

Por sua vez, Lima (1993b, p. 23) destaca a permanência da ordem da *mimesis*, graças ao cristianismo, no pensamento dos Santos Padres e na sociedade medieval, modificada, porém, na percepção do sujeito não mais enquanto súbdito, mas enquanto autônomo, embate de significações que percebe presente no que se vai conceber como literatura.

Nos inícios dos tempos modernos, Kant reforçou e alargou o papel mediador da imaginação transcendental ou produtiva:

... um processo que se inicia por si mesmo, através de sua própria mediação interna, e não através da causação externa. É *a priori* à experiência, não subsequente a ela ... dá surgimento à síntese transcendental... é o meio sintético que organiza o caos da intuição sensória, de acordo com certas formas gerais imutáveis ou esquemas.

E, sob a influência do idealismo pós-kantiano, os românticos promovem a imaginação à categoria de atividade criativa primária da mente humana, convertida, porém, num estéril entusiasmo sentimental, em que permaneceria negativamente determinada pela versão cartesiana do ideal racional (cf. Avens, 1993, p. 23-28).

No intuito de melhor caracterizar essa dimensão imaginai da razão, remeto aqui a um de meus escritos anteriores, em que me refiro a essa tensão permanente entre a *mímesis* e a razão discursiva, numa dialética em que uma não pode prescindir da outra porque desde o início está dentro dela e é por ela suposta (cf. Marques, 1996a, p. 16-17).

Vemos a história da vida humana tensionada entre a *ação*, a um só tempo, do sujeito poético (sujeito da *poiésis*) ligado à dimensão criativa dos muitos mundos possíveis, e a produtividade do sujeito prático-empírico, sujeito da *técne* exigida pela sobrevivência social. Na *mímesis* se enraíza o imaginário social insubmisso às formas da domesticação e da vontade de poder, que, porém, não subsistiria sem o contraponto daquilo a que resiste, da razão assujeitada aos cânones que a si mesma impôs ao afirmar sua identidade negadora das alheias. Sem a razão conceituai, a *mímesis* não se faz produtiva; mas sem a força interna da *mímesis*, não como natureza naturada, mas como natureza naturante, aberta a seus muitos horizontes, a razão disciplinada se esgotaria, petrificada nas obras que produzira. A razão enclausurada em si mesma se nega tanto ao reconhecimento da alteridade das coisas em suas positivities insubmissas, quanto ao convívio da intersubjetividade.

Por esse enraizamento na *mímesis*, o imaginário é como árvore plantada em solo fecundo, que, porém, indômita e infértil a ponto de exaurir-se num emaranhado de galhos, ramos e folhas,

para que produza frutos abundantes e suculentos, nos tempos aprazados, deve ser submetida à poda severa, domada sua natureza selvagem à disciplina da produção útil. Não tem buscado outra coisa, há dois e meio milênios, a razão ocidental, com vigor e rigor a tal ponto acrescidos que, hoje a árvore ameaça secar, esgotada sua seiva de tanto ser estancada, sufocada até pelo acúmulo dos pró-, prios frutos.

As metáforas não criam sistemas de pensamento. São soltas e livres como borboletas voadoras aqui e acolá. Pertencem ao mundo da vida. Quem cria sistemas de pensamento e ação e neles se enquadram são os conceitos. Criam-nos e neles se aninham formando-se em redes nas quais se enredam, enodulando-se nas regiões específicas de saberes sistematizados, nas distintas ciências, em escolas de pensamento, nas tecnologias com que regressam ao mundo das preocupações diárias dos homens, para fazê-las efetivas e eficazes. Afinal, não vivemos só da palavra criadora; necessitamos também do pão nosso de cada dia. Cristo, se exaltou a natureza selvagem dos lírios do campo que embelezam o mundo e louvou a liberdade dos passarinhos que voam nos céus, referiu-se também ao lavrador que cedo sai a semear seu trigo antecipando o pão na mesa dos filhos.

A ciência posta no círculo férreo da própria lógica esteriliza e mata a vida. Mas os homens não querem morrer. Apegam-se às humildes sementes escondidas na poesia, na arte, no encanto das crianças, nas esperanças dos jovens, em suas próprias utopias. Apela à mágica que faça ressurgirem por toda parte as razões para viverem num mundo renovado pela fantasia da vida boa para todos, da inteligência compreensiva e comprazida. Descubrem chegada a hora da volta às origens, da reconciliação consigo mesmos, com os outros e com as coisas, do regresso à criança maravilhada e comprazida nas belas coisas da vida, e sonhadora.

É a esse riquíssimo reservatório do imaginário social e de seu próprio imaginar que recorre o escrevente que não se queira reduzir a mero copista de idéias ou frases alheias ou mesmo do que ele próprio já pensou de pensamento pensado. Da experiência imaginativa se origina o ato de escrever e por ela abrem-se caminhos novos. No escrever a imaginação produtiva é poder ativo espontâ-

neo, processo que se inicia em si mesmo, através de sua própria mediação interna. Essa atividade criativa primária da mente humana aponta para um campo mais básico do que os sentidos e o pensamento. Sem desconsiderar a lacuna entre a matéria e o espírito, antes em dependência dela, a imaginação está no meio, suspensa "... como um arco-íris que se estende sobre dois precipícios e os liga harmoniosamente" (Barfield, apud Avens, 1993, p. 36).

No ato inaugural do escrever o escrevente não se contenta em ser recipiente meramente passivo de experiências de mundo, mas quer concebê-las, recriá-las, preservá-las a fim de pensar sobre elas, tal como o discurso de Adão antes da queda, conferindo existência às coisas através da nomeação delas.

Ao mesmo tempo, nesse ato inaugural de seu próprio pensar, graças à autonomia de seu imaginário, o escrevente autonomiza sua obra da exigência de uma verdade pré-dada, perspectivando-a, isto é, submetendo-a ao exame de uma comunidade de leitores. E nessa adoção da Criticidade fundam-se a tradição literária e a tradição científica, isto é, a literatura, as artes em geral e a ciência. Nessa centralidade da *mimesis* ancoram-se as possibilidades da hermenêutica, das muitas leituras de um mesmo texto.

Ao conceberem-se a literatura e as obras de arte em geral como auto-experiências da subjetividade torna-se incontestável a ligação delas com o imaginário social que provoca, sob criadoras mudanças, a reiteração delas e a capacidade de serem lidas na perspectiva do tempo-espço histórico de cada leitor. Remeto aqui à extensa obra de Luiz Costa Lima, em que se caracteriza o discurso mimético como aquele que marca diferenças de face às realidades institucionalizadas (1980, 1989, 1993a, b). Igualmente, entre muitas outras, ilustrativa como prática e como auto-reflexão é a obra de Jorge Luis Borges (cf. Pommer, 1991).

As ciências modernas, constituídas na perquirição de um ideal de objetividade absoluta independente dos sujeitos que conhecem, percebem agora que suas antigas certezas se dissolvem e que o

mundo só se torna objetivo nas comunicações culturais. Os objetos só se podem perceber tais numa estrutura organizada de mundo em que se inserem. É o que Berger e Luckmann (1973) denominam de "a construção social da realidade" e o que Castoriadis (1987) entende ao falar da "instituição imaginária do mundo" (cf. Fourez, 1995, p. 47-50).

Isso, evidentemente, vale de imediato no campo das ciências sociais ou humanas, que pressupõem uma estrutura de sentidos, de significados que circulam entre os membros da sociedade mediante diferentes formas de linguagem ancoradas no imaginário social, matriz das muitas significações. Da imaginação simbólica emanam os signos alegóricos, as metáforas e referências recíprocas (cf. Teves, 1992, p. 3-33).

Em sua famosa obra *A Imaginação Sociológica*, Wright Mills (1975, p. 227-233) caracteriza a imaginação como capacidade de passar de uma perspectiva a outra.

É essa imaginação que distingue o cientista social do simples técnico ... Temos que nos apegar a imagens e noções vagas, 'se forem nossas, e devemos desenvolvê-las, pois quase sempre as idéias originais se apresentam assim, inicialmente.

Partidário do trabalho artesanal, Mills indica algumas formas de estimular a imaginação:

... a) reclassificar nossos arquivos de maneira aleatória, ser passivamente receptivos a qualquer ligação imprevista e não-planificada; b) dar atenção aos múltiplos sentidos das palavras usadas, a todos os aspectos e implicações de nossas idéias; c) classificar e reclassificar as idéias reagrupando-as em tipos os mais diversos; d) considerar os extremos, tipos polares que se oponham em várias dimensões, levando em conta os mais diversos pontos de vista; e) inverter deliberadamente o senso das proporções; f) buscar casos comparáveis e contrastá-los; g) concentrar-se nos temas ou idéias-chave. Podemos verificar, por vezes, que um livro não tem, na rea-

lidade, temas. É apenas uma fileira de tópicos, cercados por introduções metodológicas à metodologia, introduções teóricas à teoria. Elas são, na verdade indispensáveis ao preparo de livros por homens sem idéias. E indispensável também é a falta de inteligibilidade.

Nota Boaventura Santos (1989, p. 128-133) que

... se analisarmos a carreira científica de alguns cientistas sociais preocupados com o rigor da linguagem (Lazarsfeld, Merton, Parsons, Bourdieu, Touraine, Boulding, Bell, Galbraith, Hirschman, etc, etc), verificamos que à medida que os anos passam e eles avançam na sua investigação os seus textos tomam-se mais literários, metafóricos, imagéticos e analógicos ... Como bem salienta Perelman, a originalidade da analogia está em que ela em vez de estabelecer uma banal relação de semelhança, estabelece uma imaginativa semelhança de relação e tem, por isso, uma grande eficácia no desenvolvimento e na extensão do pensamento ... A mesma eficácia argumentativa e cognitiva é atribuída à metáfora que não é mais do que uma analogia condensada.

E estende Boaventura Santos ao campo de todas as ciências estas observações:

Dado o papel da analogia e da metáfora na inovação e na extensão do pensamento é de supor que elas tenham um lugar central num pensamento que, por excelência, privilegia a inovação e a expansão: o pensamento científico. Longe de constituírem um entrave ao desenvolvimento científico, os argumentos pela analogia e pela metáfora são talvez suas alavancas principais.

Mas não são a analogia e as metáforas tão inocentes assim. No filme *II Postino* (O Carteiro e o Poeta), a tia de Beatriz afirma ser mais grave tocá-la com metáforas do que com as mãos. Preferia ela os bêbados que no restaurante passavam a mão nas nádegas da

sobrinha àquele carteiro-poeta que lhe incendiava o coração com metáforas. Nas ciências também, é mais sério impulsioná-las com metáforas do que com uma linguagem contida e vigiada sob o olhar severo das idéias claras e distintas.

Richard Rorty (1992, p. 23-46), após afirmar que "o que determina a maior parte de nossas convicções filosóficas são imagens e não proposições, são metáforas e não descrições", vale-se da definição nietzschiana da verdade como sendo "um exercício móvel de metáforas", bem como da analogia de Mary Hesse ao pensar as revoluções científicas como "redescrições metafóricas". Se devemos reconhecer que sem teoria não há pesquisa, devemos, por outra parte, conceber o papel da teoria no escrever não como o de algo a ser confirmado ou negado, mas como provocação de um horizonte mais vasto, como o descortinar de novo campo para os exercícios do imaginário, um incendiar da imaginação levando à aventura de novas hipóteses e novos caminhos.

Entre nós, o físico Mario Shamberg não hesita em proclamar que "não há outro caminho para atingir a realidade a não ser através da imaginação" (cf. Arantes, p. 32). A partir da Física aliás se originara a ideologia cientista que, num duplo paradoxo, como diz Castoriadis (1987, p. 162), "triumfa na sociedade e dela se apodera no momento mesmo em que começa a desaparecer em sua pátria de origem". As explosivas conquistas científicas no campo da Física não são senão "uma mudança do tipo de imagens ... Antes do fim do século XIX, a Física era dominada por duas imagens de objeto: a bola e a onda": ambas se movimentam em obediência a leis inalteráveis no espaço e no tempo. Mas, de face aos progressos da ciência, essas imagens de objetos regidos por leis mecânicas deterministas serão substituídas por imagens de ações, em que imperam não os objetos no espaço e no tempo, mas as formas de chegar a um mesmo resultado e se invertem as posições, passando a velocidade do observador a ser o dado primeiro e ressaltando-se o papel fundamental da ação na gênese do conhecimento (cf. Reeves, p. 13-26). Não é mais a Física a ciência primeira, mas as ciências humanas, ciências da ação.

Max Milner (p. 50), em seu estudo sobre metáforas e metamorfoses na Ótica, conclui que: "ciência e imaginário avançam orquestrados, ou mais exatamente, de conserva", isto é, como bar-

cos que navegam juntos, para se socorrerem. Por sua vez, Simone Vierne, estudando as ligações tempestuosas entre ciência e literatura, constata que:

Às vezes, o sentido transcendente é uma simples retomada, sob roupagem moderna, das grandes figuras e dos grandes mitos, no seu conjunto prometéicos. Outras vezes, é a partir da ciência que se expande o imaginário, onde a ciência serve de caução para neutralizar as censuras do racional. Outras vezes ainda, trata-se de fenômeno mais recente, são os próprios cientistas que partem em busca de um sentido para suas descobertas. E na procura desse sentido, ocorre-lhes de passar brilhantemente para a literatura. Dessa forma, a ligação tempestuosa entre ciência e literatura está a ponto de tornar-se uma história de amor.

Vemos, assim, que até na mais sisuda das ciências o imaginário joga papel fundamental, inseparável, contudo, do papel da normatividade do discurso exigida mesmo pelas formas mais soltas da poesia e inseparável da atenção ao que acontece no contexto mutante. Como disse Lukács (apud Campos, H., 1991, p. 17): "as pesquisas experimentais de caráter formal são necessariamente da mais alta importância para todo escritor que deseje refletir, no que eles têm de realmente específicos, os traços que o mundo atual representa". Estabelece-se, portanto, uma tensão permanente e inerradicável, como diz Boaventura Santos (1989, p. 132), entre a linguagem metafórica e a linguagem técnica, entre as liberdades do imaginário e a discursividade conceitual. Bem ilustram essa tensão nossas metáforas: a) a da árvore indômita da imaginação exigente da poda severa da razão discursiva e b) a dos barcos navegando em conserva.

Conjugam-se no ato de escrever a história imaginai de quem escreve e a história cultural da língua em que se escreve. No exigir-se, para escrever, a presença tácita do leitor estão pressupostas as condições da legibilidade, isto é, tanto do uso inteligível de uma mesma língua, como das distintas capacidades de perceber virtuais

sentidos, sem o que não se entenderiam o escrevente e o leitor senão sobre o óbvio. Em outras palavras, escrever é exercer a imaginação criativa como num artesanato em que são ferramentas indispensáveis o dicionário e a gramática. Mesmo para negar ou subverter regras é indispensável conhecê-las. Não se exerce a indômita imaginação senão conjugada ao mais vasto domínio da língua. E, como tais coisas são incomensuráveis, o escrever necessita sempre recomeçar. É sempre um reescrever.

Atribuindo ao imaginário essa necessidade de o ato de escrever nunca concluso sempre se retomar, o escritor e cineasta Alan Robe-Grillet afirmava: "Um livro ou um filme é uma aventura que se contesta e que se destrói ao mesmo tempo que se elabora. É um jogo permanente, do imaginário."

Não significam o mesmo o escrever e o que está sendo escrito, embora cumpridos num só gesto. O ato de escrever assume em si mesmo sua própria significação social e política, tornando-se até, nos regimes autoritários, mais perigoso o escritor do que o que ele escreve. Afirmar algo por escrito ou por sua assinatura em um documento conferem valor distinto ao que está sendo afirmado, além de que, subjetivamente, o ato de escrever tem seus significados próprios por implicar fatores de ordem fisiológica e psicológica distintos (cf. Harris, 1993, p. 15-18).

Ao mesmo tempo, o que está sendo escrito participa da mutabilidade do escrever. Não é ainda algo definido e determinado. Há nele um conteúdo em mutação, mais como o vazio de um receptáculo, um desenho de virtualidades. Mas, uma vez entregue a seu público-leitor, cessando a mobilidade do ato de escrever, o que foi escrito é o que é, sujeito, evidentemente, às diversas leituras de cada um de seus leitores, à medida que os tiver.

O texto escrito se faz assim ponto de mediação entre o autor e o leitor, ambas figuras indispensáveis. Se cabe ao autor dar conteúdo e forma legível a seu texto pela inscrição dele na anterioridade da língua em uso, cabe ao leitor não apenas assimilar a mensagem escrita, mas transcendê-la, integrando sua leitura na programação de seus interesses. A pesquisa, por exemplo, exige não que se façam leituras para depois inseri-las no texto, mas que tenha o pesquisador bem-definidos seus propósitos, e então busque leituras a eles adequadas.

Ao se independizar de seu autor o texto escrito passa a ser regido por suas relações com o leitor. Apaga-se, de certa maneira, a figura do autor. A escrita consiste precisamente em substituir a pessoa de seu autor por um texto à mercê do leitor. O autor pode não ser conhecido. Pode ocultar-se em pseudônimo. Mas é sempre suposto. Constitui-se, por parte do leitor, em hipótese necessária. Dispensável é a presença física do autor, embora tenha ele deixado impressas as marcas de seu estilo e de sua vida na materialidade do texto escrito, essa sim uma presença agora necessária, sujeita, no entanto, a uma trajetória de mutações (cf. Harris, 1993, p. 171-188). Reconstruir esse percurso constitui-se objeto de nossas próximas indagações; não, porém, no sentido da obra em si da escrita, mas no sentido de melhor entender o ato de escrever no que ele retém de seus reflexos sobre seu autor enquanto autor, não enquanto leitor da própria obra. São dois personagens distintos. Em que sentido pôde Montaigne dizer "Não fiz mais meu livro do que meu livro me fez"? Essa agora nossa questão.

III - A OBRA DO ESCREVER NO PÉRIPLO DE SEU ENCONTRO COM O LEITOR

Desde o momento em que chega às mãos do leitor, a obra escrita está à mercê dele, havendo escapado ao domínio do autor. Aquela desafiante presença, a do leitor, tácita, muda e expectante, se faz agora presença ativa de reconstrução interpretativa à busca de relacionar o texto escrito aos próprios horizontes de sentidos. Mas não se desprende simplesmente o texto escrito do domínio de seu autor e passa diretamente ao arbítrio do leitor; nem passa de todo, pois, conhecido ou não, permanece sempre suposto o autor. Há toda uma outra história de permeio, todo um longo percurso, verdadeiro périplo do navegar em tomo de uma temática de interesses comuns e de um diálogo mediado pela materialidade da página escrita.

Nessa história particular de determinado texto está implicada a história geral da escrita em que intervêm novos atores, técnicas diversas e representações simbólicas vinculadas ao contexto de cada momento histórico e aos interesses em jogo. Dessa história nos ocuparemos agora, com o objetivo bem preciso de melhor entendermos as peripécias do escrever desde seus necessários suportes físicos e desde a presença tácita do leitor devendo um dia se transformar em agente capacitado a tornar efetiva, na leitura, alguma ao menos das muitas virtualidades do texto que tem em mãos.

Não nos interessa aqui o ponto de chegada como ponto final, mas os reflexos dele e dos caminhos até ele sobre o ponto de partida, isto é, sobre o ato de escrever. Buscaremos isso na história da escrita inserida com suas virtudes e astúcias na história da humanidade; na história de pensadores temerosos de se enredarem nessa rede; nas muitas possíveis leituras do texto que, contrapostas às intenções nele inscritas, interferem no ato de escrever. Sei que vocês, o leitor que imagino e aguardo e o leitor que sou eu, estarão comigo nessa busca.

O Escrever na História da Escrita

Inicia-se a história da escrita antes da história e antes da escrita. Vimos que o ler precede ao escrever. Antes precisou o homem descobrir que as pegadas, os traços impressos num suporte material podiam sinalizar para algo outro que eles mesmos, podiam ser lidos. Só então sinais impressos no mundo físico puderam transformar-se em símbolos, elemento fundante do mundo humano da significação.

Os simples vestígios deixados pela ação humana no mundo material, desde que agora intencionalmente produzidos, de seu estatuto de sinal, marca ou representação, passam ao estatuto de símbolo aberto a uma pluralidade de significados. Inaugura-se, assim, o que entendemos por escrita e inaugura-se a historicidade humana como capacidade de produzir sempre de novo seu próprio campo simbólico. Isso no princípio e isso em cada novo princípio: diante da página escrita, a criança que nela percebera apenas traços, rabiscos, passa a adivinhar sentidos e significados. Ela mesma passa a ler, isto é, a dar significados aos próprios rabiscos. De frente a essa dimensão fundante da escrita, a dimensão simbólica, se fazem menos relevantes os aspectos figurativos que se sucedem ou se transformam na história da escrita.

Isso em termos, pois que, evidentemente, os distintos sistemas figurativos da escrita não foram apenas instrumentos do escrever, técnicas limitadas em sua abrangência e seu alcance, mas condicionaram o próprio artesanato do escrever e a receptividade por parte de leitores em dada situação na história e nas hierarquias sociais. Por isso, o alcance social, cultural, cognitivo e personalizante da escrita não pode ser aquilatado na referência a uma sociedade global, indiferenciada, mas se há de referir a determinadas formações sociais e, nelas, a determinados grupos mais ou menos coesos e excludentes.

A base física da escritura é a mesma que a do desenho, da gravura, da pintura, tendo assim a escrita suas raízes no desenho significativo, expressivo. Já no paleolítico superior (trinta mil a dez mil anos antes de Cristo) há uma explosão de formas gráficas nas cavernas do sudoeste da França; pouco depois, nas rochas da Áfri-

ca austral e nos rolos de casca de bétula entre os *ojibways* da América do Norte. Nessa primeira forma, a escrita pictográfica, a imagem física de um objeto passava a representar todos os objetos da mesma espécie, numa convenção que supunha já capacidade de abstração por parte tanto de quem escrevia como dos que liam.

Com o correr do tempo, os sinais passaram a significar mais do que as imagens originais indicavam: por exemplo, o sinal do jarro passou a significar jarro contendo uma certa quantidade e tornou-se uma unidade de medida.

Surgiam igualmente os símbolos para os números e para as idéias. A escrita se fazia ideográfica (Katzenstein, 1986, p. 24).

A existência anterior da língua falada como sistema de interação parece ser condição para essas formas reflexas do ato de significar. Em especial as pictografias dos índios norte-americanos são organizadas numa sintaxe que as independiza da expressão linear da linguagem falada. Assumem função mnemotécnica de transmissão dos rituais complexos e secretos do xamanismo visionário aos discípulos e candidatos à iniciação (Goody, 1994, p. 21).

Temos assim, desde esses inícios, armada toda a equação diferencial a partir da anterioridade de uma linguagem falada, cuja seqüencialidade temporal é substituída pela espacialização gráfica obediente a técnicas de figuração e de decifração reservadas a iniciados por um mestre em seus segredos. Correlacionam-se, desde essa proto-escritura, a graficação da linguagem, a reserva a iniciados e a escola separada das preocupações cotidianas da população em geral.

Dá-se, depois, a transformação desse sistema pictográfico, cujo referente são os objetos ou os fatos em si, em um sistema logográfico referido ao som das palavras. Consociam-se agora na escrita a imagem e a palavra. Mas isso não se fez de repente. Os desenhos e figuras esquemáticas da escrita cuneiforme na Mesopotâmia não expressavam palavras mas de imediato as realidades expressas por palavras. Uma escrita a todos acessível, assim como hoje qualquer cidadão do mundo entende que não deve fumar onde há uma tabuleta com um cigarro cortado ao meio por um traço vermelho.

Para passar da mnemotécnica à escrita fonética foi necessário ajustar os signos escritos à língua falada pela constatação de que aqueles signos não evocavam apenas a realidade que representavam, mas a palavra com que ela era designada. A partir daí o escrever conhece avanços radicais no sentido da simplificação e da abrangência. Bastaria escolher, na barafunda dos signos, aqueles que podiam representar o elenco dos valores silábicos próprios à língua em questão. O fonetismo suplantava assim a ideografia, ao mesmo passo que se tornavam a escrita e a leitura reservadas a uma única categoria de profissionais treinados e formados por longo tempo, a uma elite "intelectual" (cf. Bottéro, 1995, p. 9-18). Estabelece-se uma subcultura própria dos escribas ciosos da exclusividade de sua tecnologia.

No Egito, Champollion distingue três tipos de escrita: a hieroglífica, escrita sagrada, própria dos monumentos; a hierática, escrita cursiva e esquematizada dos documentos; a demótica, escrita fonética de uso comum. Derivadas essas últimas da escrita hieroglífica, as modificações nelas introduzidas foram mais de estilo do que de conteúdo. Mas, os hieróglifos, reservados aos escribas-sacerdotes desapareceram com o declínio dessa casta, além de sua fonetização, por demais difícil, se haver tornado ineficaz (cf. Kristeva, 1969, p. 82-87).

A China oferece o exemplo único da invenção de uma língua especificamente elaborada no cruzamento da escrita com a fala, sendo que, ao contrário das outras línguas, é a grafia que está encarregada da função sêmica. A escrita determina a fala. Vinculam-se estreitamente o conceito, o som e a coisa, fazendo com que língua e realidade se construam sem se colocarem frente a frente como objeto e sujeito, ambos igualmente materializados que estão na escrita. Os signos são fonéticos e ao mesmo tempo ideográficos, porque o que exprimem são palavras, vale dizer, associações de sentidos e sons. Cada palavra está "sintatizada": é o contexto sintático que lhe atribui significação precisa e concreta. E as palavras não valem por si mesmas, mas por sua inscrição na língua como sistema que compensa a sua complexidade por uma racionalidade notável. Essa autonomia da escrita ideográfica em relação à pronúncia dos signos tornou a caligrafia modalidade artística muito

valorizada pelos chineses e, aliás, pelas culturas orientais dos japoneses e dos árabes (cf. Kristeva, 1969, p. 93-102; Vandermeersch, 1995, p. 47-66).

Em oposição a essas formas anteriores das escritas ideográficas e hieroglíficas e da escrita chinesa, a escrita alfabética vem marcar uma autonomia ideal e fonética de frente ao que designa, entendendo-se como um objeto em si, que não se aplica a nenhum objeto ou fenômeno real, um objeto simplesmente significante, isto é, abstraído de qualquer determinado significado. O fonema é apenas um elemento da cadeia sonora: esquema consonântico da palavra, no mundo sírio-palestino e mais particularmente entre os fenícios. Anotam-se as raízes da palavra, sem levar-se em conta a vocalização a ser preenchida pelo leitor, dando-lhe este o significado preciso.

Marcaria então a escrita consonantal uma certa autonomia dos indivíduos no contexto daquelas regiões que funcionavam como entrepostos comerciais, ponto de encontro dos sistemas socioculturais do Egito e da Mesopotâmia. Apenas "uma espécie de estenografia comercial", como diria Haveloch (1995, p. 21).

Os gregos, tomando aos fenícios o alfabeto consonântico necessitaram adaptá-lo às características de sua língua, cujos radicais não eram consoantes mas vogais. O significante não só se vai encontrar separado do referente e do significado, está também dividido em elementos distintos: as consoantes e as vogais. Constitui a linguagem um sistema formal distinto das realidades que designa e compatível com uma gramática, ou "arte do bem-escrever", indubitavelmente de origem escolar enquanto estudo das letras como elementos das palavras e do seu valor fonético, mas também já como estudo das partes do discurso (cf. Kristeva, 1969, p. 125-139; Goody, 1994, p. 55-67).

Abrindo um parêntese, cumpre observar que já na escrita ideográfica, com a multiplicação dos símbolos se tornou necessária a organização de listas para sancioná-los. Surgiam, assim, os primeiros dicionários que, aliados às gramáticas, vinham disciplinar os usos da linguagem. Mas vinham também ampliá-los. Como nota Antônio Houaiss (1993, p. 151), uma língua ágrafa tem de mil a 1.500 regras e cerca de três mil palavras, ao passo que as moder-

nas línguas gráficas contam com meio milhão ou mais de palavras, ampliando-se indefinidamente os recursos objetivos e subjetivos dos seus usuários.

"O alfabeto grego forneceu uma completa tabela de elementos atômicos dos sons acústicos que, por meio de diversas combinações, podiam representar, por assim dizer, as moléculas do discurso lingüístico ... Foi essa a grande contribuição grega." A linguagem oral organizada para a memorização pelo drama, pela epopéia e pela lírica, passava a ser armazenada de maneira nova num conjunto permanente de formas visíveis. "A cultura européia lentamente caminhava em direção ao âmbito da prosa discursiva analítica, reflexiva, interpretativa e conceitual" (Havelock, 1995, p. 31-32).

Dessa forma, a escrita alfabética, como a moeda em relação à mercadoria, resultava de uma abstração dos atributos físicos das anteriores formas de escrita, concretas e figurativas, substituídas por combinações de símbolos representativos dos menores elementos fonéticos a que se pode reduzir a palavra.

Este novo processo marcaria um progresso na história do pensamento abstrato, permitindo que a palavra e o pensamento se tornassem objeto de conhecimento, e abria o caminho para duas ciências: a gramática e a lógica (Thomson, 1997, p. 26).

A partir do momento em que os mitos foram colocados no papel, já se podia discutir sobre, eles ... Sob tais condições de vida, o pensamento humano deu um salto: sem depender de nada nem de ninguém, cada indivíduo podia agora opinar ... podia formular suas questões filosóficas sem ter que para isso recorrer à tradição dos mitos (Gaarder, 1995, p. 39-40).

Na própria oralidade se introduz agora uma distinção, qual a que Pierre Lévy (1993, p. 75-100) estabelece entre oralidade primária e oralidade secundária. A oralidade primária remete ao papel da linguagem nas sociedades sem escrita, em que a inteligência individual e o edifício cultural se fundam na memória a longo prazo mantida viva através das danças, dos rituais e das narrativas heróicas ou míticas. O advento da escrita estabelece, no pólo oposto, a oralidade secundária em que a memória se separa do sujeito

e de sua comunidade restrita tomada como um todo e se torna objetiva, morta, impessoal; e o saber se toma objeto suscetível de análise e exame. A escrita, ao separar os discursos das situações em que são produzidos, neles suscita, pretensões teóricas e de universalidade, a ambição de bastarem-se a si mesmos e a possibilidade de serem recortados em módulos separados. O impacto dramático da palavra cede lugar aos esquemas e à sistematização, às séries e aos números.

Estabelece-se evidentemente essa distinção entre pólos extremos, entre os quais se posicionam, como num *continuum* complexo, diferentes povos em diferentes seus momentos históricos. Mesmo nas sociedades contemporâneas moduladas pelos circuitos da escrita e pelos meios eletrônicos de comunicação persiste a oralidade primária de que predominantemente nos servimos não apenas na vida cotidiana, também nas formas escritas do diálogo e na estilização das discussões orais a modo de perguntas, respostas e objeções. E a literatura "pela qual a oralidade primária desapareceu, hoje tem talvez como vocação paradoxal a de reencontrar a força ativa e a magia da palavra" que criava os seres ao nomeá-los, em vez de ser apenas etiqueta a eles apensa (Lévy, 1993, p. 85).

Na formação do povo romano e de seu império exerceu a escrita papel crucial tornando-se, assim, a base da cultura latina a ponto de a palavra *letras* designar não só os caracteres do alfabeto, também as mais altas manifestações da vida intelectual na *humanitas* utilitária e realista. A escrita dá uma existência objetiva e autônoma às unidades da língua, permitindo fazer-se uma ciência do escrito voltada ao aprendizado das letras e dos conjuntos de letras no texto, de que resulta a sistematização das categorias gramaticais. Centrada na escrita, a gramática dos gregos é assimilada pelos romanos e retrabalhada em sua concepção normativa e escolar (Desbordes, 1995, p. 9-39). O gramático latino de Constantinopla, Prisciliano, ao traduzir para o latim os ensinamentos dos gramáticos gregos, foi o primeiro na Europa a elaborar uma *sintaxe* com a qual buscava conciliar as contribuições da *morfologia*, ambas subordinadas à função significativa das palavras, à *lógica*, portanto. De certa maneira, uma antecipação de teorias modernas, como a da gramática transformacional baseada em categorias estáveis,

suscetíveis de tomarem expressões lingüísticas diferentes, que se podem, porém, transformar uma na outra (Kristeva, 1969, p. 140-152).

O cristianismo apóia-se numa revelação escrita e traz consigo indeclinável vocação para a universalidade. As letras ou humanidades são o vínculo necessário ao anúncio da mensagem evangélica a todos os povos. Onde existem tais condições de propagação importa aproveitá-las mesmo que a elas se subordinando; onde não existem será necessário criá-las, como aconteceu nos países eslavos, com a codificação escrita das línguas nativas. Aliás, os missionários cristãos sempre tiveram essa preocupação com a língua escrita dos povos a que se dirigiam. E o caso, por exemplo, dos jesuítas no Brasil, responsáveis pela sistematização gramatical do tupi-guarani.

Em Roma, a iniciação à fé através do catecumenato é preparada pelo ensino nas escolas clássicas da gramática e da retórica. No Egito, na Síria, na Mesopotâmia, o cristianismo provocou o renascimento das línguas antigas como línguas de cultura e o florescimento do ensino profano em estreita ligação com as exigências da vida religiosa (cf. Marques, 1990, p. 59-60).

Na passagem da escrita dos gregos e romanos para a da Idade Média exerce decisiva influência a gramática árabe precedida por uma reflexão subtil sobre o fonetismo da língua, em que já se diferenciavam o elemento significante, o elemento fônico e o elemento gráfico. Essa reflexão expressava interesse maior pelo sistema da escritura, uma escritura sagrada voltada a interrogar a religião e acompanhada por uma explicação mística do valor de cada elemento gráfico. A escrita é sacralizada, ligada à religião, ao mesmo passo que uma arte ornamental, decorativa. Nela, ainda, se materializa a unidade étnica dos povos com seus dialetos diversos. A gramática se posiciona depois da teologia muçulmana e antes da jurisprudência, da poesia e da história (Cf. Kristeva, 1969, p. 153-158).

Do desenvolvimento da tradição greco-latina da teoria gramatical resulta uma concepção dos modos de significar, preparando assim a lógica de Port-Royal e os debates modernos sobre o signo. A gramática trata da relação semântica entre o conteúdo e a forma. Começa a se manifestar a consciência da língua como atri-

buto nacional, expressão de uma etnia e garantia de sua independência política. Uma concepção histórica que, no Renascimento, vai levar ao estudo das línguas vulgares, de modo generalizado, objeto de ensino. Como sistematização dos usos da linguagem, a gramática se torna uma disciplina autônoma e indispensável a quem quiser conhecer as leis do pensamento, "como um viajante que na verdade não é grandemente notável, mas é grandemente necessário", diria Francisco Bacon (cf. Kristeva, 1969, p. 168-184).

Mas, desde antes, na Alta Idade Média, a escritura copista dos especialistas da tecnologia da escrita, dos escribas, dos gramáticos e dos monges, passava a ser sobrepujada pela necessidade de um conjunto de competências necessárias à participação em uma sociedade de cultura escrita. No vasto campo que se criava com a passagem da escrita ao domínio público em que se estabeleciam as noções contemporâneas de indivíduo e de sociedade, novas relações se estruturam entre oralidade e escrita. Ambas individualizam-se ao serem contrapostas em tensão mútua e criativa.

Ao ser superposta a uma oralidade em que nascemos e que governa as atividades normais da vida cotidiana (nossa oralidade primária), a cultura escrita se introjeta no discurso oral e o descontextualiza, como oralidade secundária. Por outra parte, a escrita, ela mesma, se transforma em prática comunicativa mais genérica e usual ao mesmo passo que formal, em atividade metalingüística que faz da linguagem objeto de reflexão. Facilmente preservada no tempo e no espaço, a escrita se torna instrumento de uma tradição cumulativa arquivada e da reflexão particular e silenciosa. Importante não é a escrita em si mesma, mas o que com ela podem as pessoas fazer (cf. Olson, 1995, p. 7-14).

Essas relações transformadas entre a oralidade e a escrita fazem da escrita algo muito mais valioso do que se fosse ela simples codificação da linguagem oral. É ela um novo espaço de reconstrução social da realidade, das personalidades e da cultura, em que a educação assume nova relevância enquanto provocação de aprendizagens significativas. Mas a significância só é dada no diálogo com o Outro. A escrita necessita ser lida e interpretada por leitores surgidos da situação de falantes capazes de recitar, capazes de narrar.

Por isso, a educação hoje, na época do letramento generalizado, necessita dar maior atenção ao desenvolvimento dos elementos orais do currículo. E o desenvolvimento das dimensões da oralidade em todo o percurso do ensino escolar deve realizar-se no espaço da cultura escrita baseado não mais apenas na codificação dos sons da fala por meio da notação alfabética, mas na capacidade de participar da mais ampla publicidade crítica na comunicação ampliada e de armazenar e manipular conhecimentos, informações, normas comunitariamente aceitas e expressões criativas originais e personalizantes (cf. Havelock, 1995, p. 15-34; Illich, 1995, p. 35-54).

De outra parte, à medida que se multiplicam os suportes da escrita e as formas espaciais por ela assumidas, em especial após a invenção da imprensa, o texto escrito se independiza de seus portadores materiais de forma a se distinguirem dois tipos de dispositivos: os que decorrem do estabelecimento do texto, das estratégias do escrever, das intenções do autor; e os que resultam da passagem à forma impressa produzida por decisão editorial ou pelo trabalho da oficina. Não é legítimo, por isso, nem pensar a obra escrita independentemente de seu suporte, nem postular uma relação direta entre o texto e o leitor. Por isso, segundo Chartier (1990, p. 127), a reconstituição do processo pelo qual as obras adquirem sentido exige "considerar as relações estabelecidas entre três pólos: o texto, o objeto que lhe serve de suporte e a prática que dele se apodera."

Tornam-se, assim, complexas e matizadas as relações entre o texto, as formas nas quais ele é dado a ler e as expectativas do leitor, condições da compreensão. O texto escrito, desde que escapa às mãos do autor, é "manufaturado por escribas e outros artesãos, por mecânicos e outros engenheiros, e por impressoras e outras máquinas" (Stoddard, apud Chartier, 1990, p. 126). O papel do editor, entendido como preparador de originais a serem transcritos pelos copistas, tem aliás uma longa história. Segundo Araújo (1986, p. 36-39), Sócrates no século IV a.C. teria sido o primeiro autor conhecido a escrever mais para ser lido do que recitado; e a função do livro no sentido moderno só teria lugar a partir das solicitações dos sofistas no sentido da multiplicação das obras de prosa e da popularização da tragédia.

Com o aumento do mercado leitor em uma rede de textos incomparavelmente mais extensa e disponível do que no tempo dos manuscritos surgem novas possibilidades de interpretação em recombinações e associações das muitas leituras possíveis. E surgem profissões associadas ao livro: a do copista, a do especialista em pintar letras capitais, a do livreiro. Os bibliotecários, depois, se entregariam à tarefa de fixar um texto único e completo a partir das inúmeras cópias com que se deparavam; e especialistas assemelhados aos atuais editores de texto conferiam o trabalho do escriba em cada cópia, de modo a colocar no mercado exemplares tidos como satisfatórios.

Mas o maior impulso de estudos e de recuperação de textos se deveu, até o século XV, à iniciativa dos monges que estenderam por toda a Europa intenso trabalho de compilação de manuscritos, transcrevendo, ilustrando, reunindo os melhores exemplares destinados à mais ampla divulgação, sobretudo após o surgimento das universidades que exigiam livros de menor formato, "bons e legíveis e verdadeiros", com vistas ao melhor aproveitamento de seus alunos e mestres (cf. Araújo, 1986, p. 36-44).

E revolucionariam a indústria do livro, a partir dos inícios do século XV, duas novidades de origem chinesa: o papel e a xilogravura, de onde foi breve o passo para o procedimento tipográfico, cuja rápida difusão seria vital para a posterior história do livro. Com a invenção dos tipos móveis e o emprego da tinta espessa e da prensa (cf. Campos, A., 1994, p. 172-174), surgiu a profissão do Impressor, que aos poucos se distanciava da do editor, atividade cada vez mais complexa que se vem especificando, por exemplo, em editor responsável pela empresa publicadora ou por seções especializadas; em editor-de-arte, a quem fica afeta a programação visual; em editor-de-texto, encarregado do preparo e revisão literária dos originais.

Já hoje, a introdução de novas tecnologias de editoração e impressão dos textos por intermédio da eletrônica e do computador multiplicam o número e a variedade dos profissionais especializados, exigindo do editor maiores habilidades de coordenação técnica e de negociações, maior vigilância sobre o todo da obra e mais agudo senso de suas responsabilidades. São competências alheias e bem diversas das exigidas do autor do texto, razão por que necessita este confiá-las a editor competente.

Isso tudo, se desobriga o autor da elaboração de um texto padronizado e adequado a uma variedade maior de leitores, também se constitui em fonte de arrepios e das estranhezas da mãe que, após tantos arranjos e tantas mãos intervenientes, não mais pode reconhecer o próprio filho. Justifica-se a exclamação de Oriana Fallaci; "Este livro não é meu! Meu Deus, o que fizeram do meu livro!" (Apud Araújo, 1986, p. 25). Surge, assim, o conflito entre a técnica literária da forma em geral e a forma individual, o estilo do autor, sua maneira particular, trabalhada e sofrida. A evolução das técnicas e do mercado suscitou a massificação do livro, contra a qual se insurge o autor como artista, criador por excelência, alguém que domina a gramática e recorre ao dicionário para ter o direito de ignorá-los, de voltar-se à criatividade da palavra original. De alguém que, após muito ter lido e lidado com as coisas da língua incorporou-lhe o instinto, as gíngas e os requebros, como uma segunda natureza.

Igualmente, na outra ponta desse percurso do texto desde as mãos do autor, o leitor também se modifica e se transforma a leitura em prática criadora, produtora de sentidos singulares. O ler que era apenas recurso de memorização, passou a ser recitação em voz alta, transmissão do texto a outrem; e adquiriu sentidos inteiramente novos, uma invenção talvez mais importante que a da imprensa, ao se fazer leitura silenciosa, posta à mercê do leitor individual, intérprete por conta própria.

Nesse sentido, apela Chartier (1990, p. 123-139) à noção de apropriação, "porque postula a invenção criadora no próprio cerne dos processos de recepção". Essa produtividade dos sentidos singulares foge às expectativas dos autores dos textos e dos editores, de forma que se devem considerar, conjuntamente, a irredutível liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem refreá-la. A leitura se constitui, assim, em "caça furtiva", no dizer de Miguel de Certeau. Ou numa "leitura com culpa, o exato oposto de uma leitura inocente", como vê Althusser (1979, p. 14) a leitura filosófica de O Capital.

Nem podem as intenções do autor cercear essa liberdade das releituras criativas. Bom texto é o que justamente pretende dar asas à imaginação do leitor. Muito me agrada recordar a anedota

de Fellini que, ao responder à interpelação de críticos de cinema reunidos para debater sobre a mensagem de um de seus filmes, teria dito: "Ao fazer meu filme não pensei em nenhuma dessas mensagens que vocês nele perceberam; mas o fiz para que dele vocês pudessem realizar tão distintas leituras."

E agora, em tudo isso, como fica a liberdade criadora do ato de escrever? De um lado, as tradicionais injunções dos gramáticos e dos lexicógrafos a que devia estar atento o escrevente e que agora se compartilham com o editor-de-texto; de outra parte, as maiores liberdades que se concedem os leitores. O autor perdeu assim seus espaços, ou os ampliou também ele? Parece-me mais realista a segunda hipótese. Sobretudo, mais fecunda. E como se o autor agora pensasse: "Já que todos se metem a bagunçar meu texto, por que não o posso também eu bagunçar"?

Mas seria, talvez, mais prudente considerar a disciplina do trabalho árduo como condição necessária à livre-criação. Disciplina e criatividade, antes de se oporem, se exigem em reciprocidade e são geradas a par. O segredo aqui está em saber articular as liberdades condicionadas e as disciplinas derrubadas. Essa a história dos que escrevem. E os que, podendo fazê-lo, resistem ao escrever, terão, eles também, sua história?

As Resistências ao Escrever

Em nossa cultura letrada causa espécie o fato de indivíduos ou grupos se recusarem a aprender a ler e escrever, frustrando-se as generosas campanhas de alfabetização. Terão essas resistências suas razões? Um pouco da história delas talvez nos ajude a entendê-las.

O recente interesse da Antropologia por riquíssimas tradições orais nos leva a perceber que as vantagens da escrita não são assim tão óbvias e indiscutíveis. Existem razões para resistir ao que se percebe como renúncia a si próprio e ao próprio modo de pensar. "A minha cultura, a cultura lakota, tem tradição oral e, portanto, eu usualmente rejeito escrever. Um dos meios de que se vale o

mundo dos brancos é impor uma abstração à relação falada de um povo", diz um líder índio norte-americano. E Tuiávii, homem de Samoa, viajando pela Europa observava que os brancos engolem livros como se fossem bananas doces, roem-nos feito ratos a roerem a cana-de-açúcar. Por isso existem tão poucos "capazes ainda de pensar com sensatez, de ter idéias naturais como são as de qualquer samoano ajuizado".

Por razões semelhantes Gandhi, nos inícios de sua atuação política, punha restrições à generalização da alfabetização na Índia, instrumento perigoso que exporia milhões de indianos a formas de pensamento ocidental. E, desse ponto de vista, com base em sua experiência com os Nhambikuara do Brasil Central, conclui Lévi-Strauss: "Ainda que a escrita não haja sido suficiente para consolidar o conhecimento, ela foi talvez indispensável para fortalecer a dominação" (cf. Gnerre, 1994, p. 50-62).

Também entre os pensadores ocidentais são freqüentes as recusas à escrita, a iniciar pela que encontramos no *Fedro* (1965, p. 275) onde Sócrates, segundo Platão, replica a Theuth:

... uma coisa é ser capaz de engendrar uma arte, e outra é ser capaz de entender que dano ou proveito pode ela trazer aos que dela se hão de servir ... essa arte da escrita terá por resultado, naqueles que a adquirirem, tornar-lhes as almas esquecidas, pois deixarão de exercer a memória: pondo a confiança no escrito, graças às duradouras letras, será do exterior e não do interior e graças a si próprios que se lembrarão das coisas ... Por outra parte, uma vez escritos, os discursos circulam por todo lugar, igualmente entre os entendidos e entre aqueles a quem não interessam; já na partida não sabem a quem se destinam.

Observa Pierre Lévy (1993, p. 94) que

... Sócrates certamente é um oralista, embora não use mais a palavra para exercícios de memória poética, mas sim como um instrumento prosaico adequado para quebrar o charme da tradição épica ou lírica, graças ao manejo de uma sintaxe

e de um vocabulário conceituai estranho à oralidade primária. Platão rejeita o saber poético de tipo oral que Homero, Hesíodo e os trágicos transmitiram. Ele quer substituí-lo por seu próprio ensino em prosa e seu estado de espírito "escriturai". A desconfiança em relação à escrita exibida no Fedro seria uma negação do projeto fundamental desse autor, ao rejeitar ele, isto sim, a oralidade primária, recorrendo aos aspectos positivos da oralidade secundária em que a cultura alfabética grega nascente apelava para as idéias ou princípios abstratos e imutáveis.

Muitas são as expressões históricas dessas suspeitas, ou dessas recusas à escritura. Entre elas, talvez uma das mais significativas, está a posição de Rousseau que, segundo Derrida (1973, p. 121-386), retoma no século XVIII o movimento de crítica à escrita inaugurado pelo *Fedro*, desta vez não mais com base na imutabilidade do ser, mas a partir da presença a si do sujeito na consciência ou no sentimento. Rousseau e Lévi-Strauss ligam o poder da escritura ao exercício da violência, uma intrusão no seio de uma comunidade presente a si mesma na fala viva, de forma imediata e transparente. Ao introduzir a distância social, a escrita dispersa a vizinhança e se faz condição do arbítrio, tornando os cidadãos incapazes de se sentirem juntos no espaço de uma única fala, de uma única troca persuasiva. Posição herdeira do platonismo, revivida agora no século do protesto anarquista e libertário e dos sonhos dos socialismos utópicos.

Mas Rousseau constata que na miragem de sua imediatez a própria fala se esquiva e nos expropria, impedindo-nos de estar presentes a seus signos. Buscando a reconstituição da presença, ele, num movimento dividido mas coerente, condena a escritura como negação da presença e doença da fala; e reabilita-a à medida que promete ela a reapropriação do que na fala foi expropria-do. Na própria experiência de escritor toma a decisão de escrever para se esconder. "Eu presente, não se teria jamais sabido o que eu valia". Renuncio à minha existência atual e concreta para me fazer reconhecer na idealidade da verdade e do valor. "Comecei a viver somente quando me olhei como um homem morto". "O que devia me perder foi precisamente o que me salvou, ao menos por um certo tempo."

O progresso histórico vai em direção à morte. Na linguagem a história apaga o acento da voz, reprime-o, aprofundando a articulação que é o vir-a-ser escritura. Tenta suprir o acento pelos acentos: uma maquiagem dissimulando o cadáver do acento. Dessa forma, a escritura não mascara apenas a língua sob seu artifício, mascara o corpo já decomposto da língua. A pontuação é outro mal da escritura. Como os acentos, foi inventada por copistas estranhos ao uso vivo da língua e é o melhor exemplo de uma marca não-fonética. "Sinto muito que o que aqui escrevo é muito difícil de fazer entender e que seria muito claro se me exprimisse de viva voz".

A princípio só se falou em poesia de essência metafórica, onde a ordem fenomenológica das paixões ignorava a ordem objetiva das designações; só se tratou de raciocinar muito tempo depois. A racionalidade analítica se afasta da paixão e do canto, isto é, da origem viva da linguagem. As instituições dispensam a presença soberana do povo reunido. A propagação da escritura, o ensino de suas regras, a produção dos seus instrumentos e objetos, Rousseau as pensa como empresa política de escravização. O esquecimento das coisas é levado ao auge no uso destes signos perfeitamente abstratos e arbitrários que são o dinheiro e a escritura fonética.

Apesar disso, Rousseau não condena a escritura de maneira absoluta. Desligada de toda língua particular, ela ainda remete à *phoné* ou língua geral. Uma língua sem as vogais, como a Álgebra, essa sim seria o gelo, o grau zero da fala, a escritura de uma língua morta. Por essa sua permanência no campo da língua, a alteridade da escritura altera a fala viva. Embora tenha uma história independente e apesar das desigualdades de desenvolvimento e do jogo das correlações estruturais, a escritura marca a história da fala. Por isso, ao condenar o mal da escritura, Rousseau nela busca sua salvação. "Fixarei na escritura as contemplações encantadoras que poderão vir-me ainda: cada vez que as reler terei de volta o seu gozo."

Nesse seu posicionamento, Rousseau certamente se inspirou em Vico no que se refere ao estágio da linguagem metafórica da poesia e do canto antecedendo a etapa da linguagem articulada nos signos. E se baseou em Warburton e Condillac ao afirmarem

eles a precedência da linguagem da ação sobre a da fala. Destes, no entanto, discorda ao não aceitar uma mera continuidade, postulando uma ruptura radical que termina por destacar a influência da linguagem da ação. Para Condillac, a escritura não tem por origem senão a fala, a necessidade e a distância. É no momento em que a distância social que havia conduzido o gesto à fala aumenta até tornar-se ausência, que a escritura se faz necessária. Rousseau aguça esses modelos tomados de empréstimo ao mesmo passo que mostra que as estruturas dos sistemas das escrituras independem dos ritmos da história das línguas.

A arte de escrever não se funda absolutamente na de falar. Funda-se em necessidades de uma outra natureza, que nascem mais cedo ou mais tarde, segundo circunstâncias totalmente independentes da duração dos povos, e que poderiam nunca ter ocorrido em nações antiqüíssimas (Até aqui nos escoramos na obra citada de Derrida, 1973, p. 121-386).

Rousseau quer ao mesmo tempo manter a exterioridade do sistema da escritura e assinalar-lhe a eficiência maléfica sobre o corpo da língua. Saussure e a Lingüística geral moderna por ele fundada e impulsionada também pretendem a mesma coisa, desde a centralidade da semiótica e da semântica formal, em que a escrita se reduz a mera imagem da palavra falada, "símbolo de símbolos", objeto externo às línguas faladas, quando só nelas se pode encontrar um formalismo universal válido para todas as línguas. Já no Renascimento, aliás, Sanctius, autor espanhol, substitui a percepção da linguagem como fluidez e como comunicação pela concepção dela como organização lógica susceptível de descrição rigorosa (Kristeva, 1969, p. 182).

Persistem os lingüistas clássicos em limitar a língua à fala, relegando a escrita a uma posição secundária e confundindo a descrição que fazem da língua com a competência lingüística do usuário da língua. Assim se comportam Sapir, Bloomfield, Chomski, etc, levando os especialistas a não considerarem a possibilidade de as falhas no aprendizado da leitura terem um efeito limitador na

aquisição da linguagem oral. Por outra parte, com base nos dados sobre a sintaxe e a morfologia de adultos não-alfabetizados, seria razoável supor que a maioria da pesquisa no campo da psicolinguística está voltada à competência lingüística não dos falantes, mas dos leitores (cf. Scholes, 1995, p. 229-249).

Esse descaso para com a obra do escrever relegada a segundo plano tem, assim, sua ancoragem teórica no formalismo da semiótica com seu domínio sobre as estruturas da linguagem pretensamente onivalentes. Mas a realidade complexa e em constante transformação não se coaduna com essa linguagem sem real, simplesmente significante (cf. Kristeva, 1969, p. 338-375). A teoria do significado como uso, desenvolvida a partir da obra de Wittgenstein desautoriza essa linguagem sem real, colocando o significado das expressões lingüísticas somente nas situações de seu possível emprego, numa estreita vinculação entre linguagem e práxis. Lacan abandona o significado de Saussure para insistir na instância do significante, ou na significância em que se relacionam sujeitos em interlocução. Por sua vez, Habermas, na esteira de Austin e Searle, privilegia a consideração da performatividade dos atos lingüísticos nos quais se constitui o falante como tal e desenvolve sua competência comunicativa. Isso, de maneira especial, se cumpre no escrever que supõe um autor se fazendo como tal e um virtual leitor, ambos sempre tacitamente co-presentes.

Os próprios lingüistas só podem fazer sua ciência com o apelo ao uso da escrita. Um uso, aliás, para muitos deles, suspeito eu que por causa do desconhecido leitor, freqüentemente penoso. Esse talvez o caso do próprio Saussure em seu silêncio enquanto escritor nos últimos anos de vida, e na confissão de "um horror doentio da caneta, que representa para mim um suplício inimaginável" (cf. Gnerre, 1994, p. 69). Não atua aí somente o desconhecimento do que se vai escrever, também o de quem vai ler o escrito.

Observa Machado (1989, p 11-19) que Saussure se refere à língua, à fala e à escrita, sendo a escrita apenas imagem da língua, enquanto a fala, ato individual, exerce a função de construir/atualizar a língua. Falta aí um quarto termo, correspondente ao ato individual da escrita: o escrever capaz de construir/atualizar a es-

crita, de maneira análoga ao que se passa com a fala e a língua. Somente com a negação do ato inaugural/criativo do escrever se pode considerar a escrita como mera transcrição da língua falada, mera reduplicação. Igualmente Rousseau ao se referir à passagem do registro oral para o escrito estaria a exigir que tudo o que for escrito tenha sido antes falado, o que nem sempre se verifica a menos que se reduza o escrever ao ditado, à gravação em fita cassete, ou à mera transcrição do que já foi claramente enunciado. Da mesma forma, a leitura, como passagem do registro oral à fala, não pode ser entendida senão como ato individual não de mera reprodução, mas criativo como o ato de escrever, que, se esse não se confunde com a escrita, também a leitura não se confunde com a fala, supondo ela, em última referência, o ato do escrever.

As resistências ao ato de escrever são, aliás, comuns mesmo entre os que a ele se dedicam de forma acentuada. E, até pensadores exímios têm optado pelo diálogo à viva voz, como é o caso, por exemplo, de Lacan em seus seminários, continuados durante quase trinta anos, conhecidos para além do círculo de seus ouvintes pelas transcrições que alguns deles fizeram e que, cotejadas, revelam grandes discrepâncias. Pretendia Lacan uma forma mais livre de construir seu próprio pensamento e é revolucionária e altamente significativa a contribuição dele aos estudos psicanalíticos. Mas e os leitores como ficam? Talvez mais provocados ao pensamento divergente, mesmo assim a partir de Lacan ele mesmo, ou a partir das divergências entre os que o ouviram? Se não se pode dizer que não existe o original dos Seminários de Lacan, pois não se pode transcrever o que não existe, é necessário admitir uma palavra que é texto antes de ser escrita, um discurso intermediário entre o dizer e o escrever, semelhante talvez à escritura cifrada dos sonhos e dos sintomas. Preexiste, assim, nos Seminários de Lacan, um pensamento elaborado que, certamente, já supõe forma não-escrita de escritura, as marcas do sujeito, aquele estado de espírito "escriturai" da oralidade secundária. Essas marcas do sujeito na fala, seu estilo, só se patenteiam no momento que alguém as registra em algo: na memória, no papel, no gravador (cf. Machado, 1992, p. 54-59).

Barthes, segundo Perrone (1978, p. 35-36),

... define a escritura como uma realidade formal situada entre a língua e o estilo e independente de ambos. A língua é um corpo de prescrições e de hábitos, comum a todos os

escritores de uma época, um código aquém da literatura. O estilo é uma herança do passado individual do escritor, uma linguagem autárca, um conjunto de automatismos artísticos que nascem da mitologia pessoal e secreta do autor „ a escritura é a relação que o escritor mantém com a sociedade donde a sua obra sai e para a qual se destina ... é uma questão de tom, de recitação, de finalidade, de moral ... é, ao mesmo tempo, uma modelação da fala e uma modalidade de ética.

Bachelard, em contraste com a visão ocular, ressalta a intervenção do sujeito na configuração do objeto do conhecimento, intervenção racional por via tecnológica, que resgata e valoriza a categoria da manualidade, enquanto atividade concreta de uma *tecné*. O resgate da mão no escrever significa introduzir insidiosa e sorrateiramente uma subversão de nossa cultura, um início da derrocada do império do olhar, onde as coisas aparecem feitas, não por fazer. Sob a ótica do olhar, a imaginação é simplesmente reprodutora, mera cópia; no artesanato da mão que escreve, a imaginação se faz criadora a operar no irreal do ainda-não (cf. Machado, 1997, p. 114-118). Por isso, o escrever se situa nos limites do sonho, de todos os sonhos humanos, os da sujeição e os da emancipação, agudização da finitude na ânsia de superá-la nessa forma de linguagem que de contínuo supera a si mesma, ao contrário da fala que, prolatada, não se pode mais modificar.

No espaço de uma página Jacques Derrida (1973, p. 117) condensa as aporias da escritura:

Que o acesso ao signo escrito garanta o poder sagrado de fazer perseverar a existência do rastro e de conhecer a estrutura geral do universo; que todos os cleros, exercendo ou não um poder político, se tenham constituído ao mesmo tempo que a escritura e pela disposição da potência gráfica; que a estratégia, a balística, a diplomacia, a agricultura, a fiscalidade, o direito penal, se liguem em sua história e na

sua estrutura à constituição da escritura; que a origem atribuída à escritura o tenha sido segundo esquemas ou cadeias de mitemas sempre análogos nas mais diversas culturas e que tenha comunicado, de maneira complexa mas regulada, com a distribuição do poder político assim como com a natureza familiar; que a possibilidade da capitalização e da organização político-administrativa tenha sempre passado pelas mãos dos escribas que anotaram o que esteve em jogo em numerosas guerras e que foi sempre irredutível, qualquer que fosse o desfile das delegações nas quais se pôde vê-la à obra; que, através das defasagens, das desigualdades de desenvolvimento, do jogo das permanências, dos atrasos, das difusões, etc, permaneça irredutível a solidariedade entre os sistemas ideológico, religioso, científico-técnico, etc, e os sistemas de escritura que foram, portanto, mais que, e outra coisa que, "meios de comunicação" ou veículos do significado; que o sentido mesmo do poder e da eficácia em geral, não pôde aparecer enquanto tal, enquanto sentido e dominação (por idealização), senão como poder dito "simbólico" tenha sido sempre ligado à disposição da escritura; que a economia, monetária ou pré-monetária, e o cálculo gráfico sejam co-origenários; que não haja direito sem possibilidade de rastro (senão, como mostra H. Lévy-Bruhl, de notação no sentido estrito), tudo isto remete a uma possibilidade comum e radical que nenhuma ciência determinada, nenhuma disciplina abstrata pode pensar como tal.

Essa possibilidade comum e radical, se é verdade que não se pode pensá-la no âmbito de nenhuma ciência determinada, de nenhuma disciplina abstrata, exige, ao contrário, uma abertura às multiplicidades em que se inscreve cada ato de liberdade a partir de sua singularidade, de sua contingência e de seu devir: uma caminhada ao ar livre pontuada por ato especial, aventureiro e rebelde como é o ato de escrever à busca da camaradagem com o leitor, como queria Deleuze ao escrever sobre Whitman em *Critique et Clinique* (1993).

O Leitor Presente no Ato de Escrever

No filme *II Postino*, o poeta tenta culpabilizar o carteiro por ter-lhe copiado uma poesia para enviá-la à namorada. Ao que responde o carteiro: "A poesia não pertence a quem a fez, mas a quem dela se utiliza". Ao isso reconhecer o poeta, mesmo o poeta, não se pode liberar da presença tácita e expectante do leitor. Sem esquecer que é, ele mesmo, alguém com certa bagagem de leituras e, conscientemente ou não, está citando o que leu.

No ato de escrever a presença do leitor, por ser apenas tácita e expectante, faz com que quem escreve escreva de si dizendo-se a si mesmo coisas que jamais saberia se não as confiasse ao corpo mudo da folha, expressando sentimentos e idéias que não experimentaria se não as escrevesse ou dissesse a alguém. Dessa forma, o escrevente é seu primeiro leitor/parceiro na significância que só a interlocução empresta à fala ou à escrita. Por outra parte, o leitor/parceiro de sua própria escrita só o é porque sabe estarem a espia-lo outros virtuais leitores, tão mais exigentes quanto menos conhecidos. A chave do mistério da significância é, assim, a presença muda no ato de escrever, de virtuais leitores.

Na leitura estão implicados o sujeito que escreve deixando no escrito suas marcas e os sujeitos que ao ler atualizam, dão vida outra ao que foi escrito. Da mesma forma que no ato de escrever o texto escrito por sua fixidez se torna obstáculo que demanda ser demovido pelo constante reescrever, também a leitura não se pode legitimamente entender na mera submissão ao que está escrito. A letra mata; o espírito vivifica. Não é, por isso, a leitura mera sole-tração, decodificação ou repetição do que está escrito. Supondo o texto escrito, a leitura lhe dá vida outra, penetra-o dos sentimentos e idéias, do estilo de quem o lê. Presumindo-se no escrever um possível leitor, o ler também pré-exige um escrevente, conhecido ou não. A folha de papel não é apenas suporte passivo, é campo aberto à concriatividade do escrever e do ler, convite e incitamento à intercomplementaridade de atos separados por um hiato de tempo, que até pode ser de séculos, como pode ser de segundos, naquele instante, naquela brecha estreita que se situa entre o ato de escrever e o texto escrito, passível de ser lido.

Por vezes o autor se esconde no texto, denunciando de imediato o grupo a que se filia, ou pretendendo dar a entender que o enunciado não é dele, mas da ciência; por vezes o leitor se esconde por trás do texto que lê, como se nada tivesse a ver com o que ele enuncia. Não existe essa neutralidade. Se não se surpreende com o que escreve, o autor não produziu um texto seu. Se no texto que lê, o leitor não surpreende efeitos outros que os por ele supostos serem os pretendidos por quem o escreveu, não existe leitura, apenas decifração. O próprio texto é, em sua materialidade, significante de seus próprios efeitos, de significados que se revelarão diversos na diversidade das condições de leitura. É essa autonomia do texto que o faz matéria das muitas reescritas possíveis, inclusive as em que implicam suas muitas virtuais leituras.

A materialidade do texto o torna público, acessível, livre do contexto em que foi produzido e dos limites do tempo, na perspectiva de cada novo leitor ou do mesmo leitor em situação outra. Cada leitor introduz no texto que lê seu próprio ritmo, sua maneira de pontuar, suas pausas de devaneio, de reflexão, suas maneiras de divergir/divertir-se, de espalhar-se por outros campos, não só pelos espaços vazios da escrita, também pelos espaços inventados pelo leitor ao reescrever ele o texto. Ler e escrever se tornam assim mutuamente provocadores numa cadeia que não se sabe por onde começa desde que pela circularidade da significância se introduzem eles no coração da ordem simbólica. Na configuração simbólica dos muitos sentidos não existem o antes e o depois, mas nela impera a reversibilidade das posições e das perspectivas em que se confrontam o escrevente e o leitor. Ambos se reclamam em reciprocidade ao imprimirem ao texto escrito suas capacidades de significância (cf. Machado, 1989, p. 25-30, 64-73). Ao lado do escrevente está de prontidão o leitor, não se sabendo qual deles escreve: certamente ambos em parceria.

Compagnon (1979, p. 34-36) coloca no mesmo plano inaugural da citação o reescrever e o ler, que ambos esses atos se exigem em reciprocidade fundamentados na experiência primeira do texto em referência e ambos nele se abrem a outros infintos horizontes, graças aos quais não se confundem com o copiar ou reproduzir; são, antes, atos criativos, atos que apontam um outro devir

em resposta ao desejo de reescrever um texto que seja outro sendo mais meu ao mesmo tempo que mais inserido, a partir até de um simples vestígio, na ordem simbólica de uma significância alargada, aberta à participação de outras vozes.

- A escrita traz implícita uma ordem de leitura, uma postura, determinadas atitudes do leitor, supostas sejam elas no escrever, sejam nos dispositivos da mecânica do texto impresso, ilustrado, comentado. A par disso, cada leitor, desde suas referências existenciais ou culturais e de interesses conjunturais, dá sentido às próprias leituras. Se o leitor virtual está suposto no texto, os leitores de carne e ossos que o manejam são definidos na concretude de suas práticas, de suas capacidades e estilos de leitura, dos usos que fazem do texto. E ler se aprende, quer na própria continuada prática em que cada um constrói seu estilo de leitor, quer sob as interferências da sociedade, como, em especial, as da escola (cf. Chartier, 1993, p. 7-11).

Ao contrário da língua falada, o ler e o escrever requerem uma aprendizagem propositada, dado seu caráter instituído independentemente de suas formas de codificação. Trata-se, na verdade, da produtividade da linguagem na combinatória dos elementos que produzem o sentido desde a segmentação e recomposição das unidades significantes. As técnicas alfabéticas e silábicas levam à descoberta do som adequado, mas, dada a fragmentação fonemática, não conduzem de per si à compreensão do sentido. Por outra parte, as técnicas centradas na globalidade passam diretamente da grafia ao sentido, com o risco de se trocarem arbitrariamente as palavras, acrescidas as dificuldades de lidar com as desconhecidas e com os nomes próprios (Bresson, 1993, p. 15-26).

A letra enlaça a subjetividade no real e se transforma ao ali estar ou para ser escrita ou para ser lida. Ao ser escrita, a letra emerge do nada e se posiciona na página; ao ser lida, ela desliza para trás, não mecanicamente mas exigindo uma cadência, o tempo do compreender, uma pausa a cada conjunto que faça sentido dentro da ordem simbólica em que assim se instala. Daí a dificuldade enfrentada na leitura dos nomes próprios, pois designam eles entidades que demandam ser mostradas, não simbolizadas. O que ocupa seu próprio lugar não pode estar permutando lugares como

acontece com os nomes comuns abrangidos numa mesma classe. O sujeito singularizado é justamente aquele que não se inclui como tal em classe alguma (cf. Bergès, 1988, p. 6-10).

Na representação discursiva pura e simples acentua-se o reconhecer, não o ler. Assim, os indicativos da forma de ler que se apendem à letra da escrita, signos à margem do texto, dispositivos de enquadramento, ilustrações, se fazem obstáculo à leitura compreensiva, uma irrupção, no simbólico, do imaginário cativo da forma, da simples representação. Para ler é necessário ir além da letra, ejetá-la de sua realidade figurativa tanto quanto da sonora. A letra como imagem física, como representação, permanece presa ao objeto e se interpõe ao desejo de ler. Pelo contrário, a substituição pela leitura do objeto configurado no texto esfiapa-lhe a textura, tornando impraticável uma leitura meramente literal. Para aceder ao sentido se faz mister ultrapassar a letra. Por outra parte, tanto no escrever como no ler, não pode a significância de todo prescindir do figurativo da letra, do registro, do rasto.

Do ponto de vista cultural, surge a leitura como inserção do domínio da escrita nas práticas culturais do meio imediato. Apóiam-se as aprendizagens da leitura sobre as aquisições culturais de cada leitor, mais que sobre o treinamento escolar de uma técnica de decifragem. O encontro com a escrita significa remodelar o horizonte cultural de referência ao contato de outro universo cultural a que a leitura dá acesso. Assim se converte a leitura em busca assídua da extensão das referências imediatas do meio em que se vive.

Trata-se, ademais, de encontrar os novos parceiros dessa aventura cultural, de revisitar as próprias posições sociais a fim de assumi-las devidamente acompanhado, para que possa o leitor reconstruir a coesão social, a coerência textual que o trabalho da segmentação necessária à aprendizagem tende a decompor. Sem a certificação cultural do meio em que ingressa, estaria o leitor sujeito a errâncias desconstruídas, a interpretações inteiramente arbitrárias e destoantes, como as de certas experiências heréticas de autodidaxia, ou como as de patologias que a Psicanálise surpreende. Nada mais tranquilizante do que saber-se em boa companhia; nada mais gratificante do que um clima de camaradagem.

Nessa função da autocertificação social do leitor pode estar o papel mais marcante da escola enquanto meio social organizado para as aprendizagens solidárias, não as dos caminhos solitários, mas as do viajar juntos em territórios mapeados em consenso (cf. Hébrard, 1993, p. 29-76).

A história da leitura a relativiza ao mesmo passo que acena para as muitas leituras possíveis, em confronto com a única "boa" leitura que a escola preconiza, ou com a correta interpretação do texto por que lutam os intelectuais. Exercer um poder sobre o livro é exercer o poder que o livro detém na sociedade, sobretudo quando se transforma ele em modelo de vida. Se o livro pode transformar a visão do mundo social, transforma por aí o próprio mundo social.

Isso supõe, evidentemente, certas afinidades entre o leitor e o autor. Mas, pelo fato de ser publicado, o livro se torna público, rompe com a censura. E há "erros" de leitura que são extremamente eficientes, mesmo porque a leitura é sempre uma errância à busca de sentidos. Nem se nutrem as leituras apenas da freqüentação de textos, também dos rumores que acompanham os textos, do que se sabe sobre os autores, das estratégias retóricas de que se utilizam, das referências que desfilam em silêncio, das marcas do percurso até o leitor que, assim, se defronta com textos socialmente sancionados e classificados. Pesam, então, na leitura as marcas das condições históricas concretas, pelas quais o autor perde o controle de sua obra. Quando tudo no mundo muda, o livro também muda, tanto quanto, ou mais do que o próprio autor muda. Isso tudo, além de que o texto marcado pelo autor, ao se fazer livro, assume as características outras de um determinado projeto editorial (cf. Bourdieu-Chartier, 1993, p. 267-294).

Voltando ao percurso do livro até o leitor, Chartier (1993, p. 79-113) chama nossa atenção para a história da impressão interposta nesse percurso, além das formas outras de acesso ao livro, como a posse física dele, a consulta em biblioteca, o tomá-lo em empréstimo, as formas diversas de lê-lo. Uma leitura que ignore os suportes do texto não preza seu estatuto de prática cultural criadora, inventiva, produtiva, e desconsidera as potencialidades de signi-

ficações plurais e móveis ligadas às maneiras de ler, coletivas ou individuais, íntimas ou públicas, e aos protocolos depositados no texto quer por seu autor, quer pela editoração e formas tipográficas.

As distintas modalidades de apropriação do texto escrito e do livro impresso assumem decisiva força de determinação socialmente contrastante, com peso mais decisivo que a inigual distribuição deles em si mesmos. Assim, por exemplo, a leitura oralizada supre na oralização a incapacidade de decompor convenientemente as palavras e as frases, de reconhecer a pontuação sintática que a leitura silenciosa exige para se fazer significativa e para alicerçar as habilidades léxicas outras, exigidas pelo escrever. Por isso, a leitura em voz alta leva à aprendizagem da leitura, não de imediato à aprendizagem do escrever, uma atividade exigente de outro domínio sintático da língua.

- Mas, mesmo esse domínio sintático se exige diferenciado em cada língua, segundo o desenvolvimento tanto da estrutura como da grafia da língua. Leitores chineses, por exemplo, são capazes de alcançar uma proficiência em leitura silenciosa, inigualável em línguas ocidentais modernas, que menos exploram a capacidade de acesso direto à aprendizagem. Há línguas em que o uso das habilidades de decodificação silábica inicialmente treinadas serve melhor à leitura silenciosa e rápida. E há línguas caracterizadas pelo grande número de letras sem expressão sonora e de combinação de letras sem expressar um som - o inglês, por exemplo, em que desde o início se impõe o reconhecimento global das palavras como imagens, o "método das palavras inteiras" (cf. Saenger, 1995, p. 211-227).

Por tudo isso, se faz mister recordar aqui as peripécias do texto traduzido de uma língua a outra. Em outra língua, o texto original é outro texto, demandando ao tradutor o domínio da estrutura de ambas as línguas e da temática abordada, outra variável interferente; pois nem a língua é receptáculo vazio onde tudo cabe, nem é indiferente o conteúdo, o assunto sobre que se escreve ou fala. E demandando, também, esteja o leitor bem-avisado das interferências alheias às intenções e marcas do autor.

E quando se passa da leitura sacralizada de alguns poucos textos modulados em temas idênticos no conteúdo e na forma para a leitura laicizada de textos múltiplos, lidos numa relação de intimidade, silenciosa e individualmente, essa passagem é significativa das diferenciações culturais operadas no âmbito social mais amplo. Contrastam o cerimonial coletivo da leitura e o ato de foro privado, de intimidade subtraída ao público, que leva à reflexão individual e ao cultivo dos próprios sentimentos.

Diferentes são os dispositivos agregados ao texto: uns acompanham o texto desde as mãos do autor para que cumpra os objetivos que lhe propõe; outros são acrescentados quando da edição e impressão dele. Os primeiros inscrevem no texto as convenções sociais ou literárias que permitam situá-lo, classificá-lo e entendê-lo e que garantam a leitura pretendida pelo autor. A esses objetivos os dispositivos da editoração e da impressão acrescentam outros que podem sugerir leituras outras, condicioná-las ou mesmo colocá-las ao alcance de públicos mais amplos ou mais restritos. E, aos condicionantes do texto com que assim se depara o leitor agregam-se as muitas possibilidades de leitura em função das disposições individuais, culturais, sociais, políticas, econômicas, diversamente configuradas em cada país e cada época histórica.

Ilustrativo a esse respeito é o caso francês durante os cem anos que decorreram entre 1880 e 1980, magistralmente analisado por Anne-Marie Chartier e Jean Hébrard (1995), que definem as características dos discursos da Igreja, dos discursos da escola, dos discursos dos bibliotecários. Mesmo que conflitantes em seus objetivos de salvaguardar as tradições religiosas, por um lado, ou de outra parte, da formação da consciência individual, os dois primeiros discursos se revelam, ao final, prescritivos por definirem o uso conveniente dos livros e de sua leitura. Já os bibliotecários se preocupam com o prazer da leitura e a autonomia das escolhas do leitor.

Merecem nossa especial atenção as vias inéditas inauguradas por Michel de Certeau sob o modelo da "caça furtiva", que permite pensar as leituras como trajetórias individuais, constituidoras de identidades singulares, ora à mercê dos textos encontrados, ora manobrando entre as restrições e os controles das instituições. No ler ou citar conjugam-se efeitos de interpretação com efeitos de alteração. Assimilar não significa apenas tomar-se semelhante àquilo

que se absorve, mas sobretudo torná-lo semelhante ao que se é, fazê-lo próprio, apropriar-se dele. Toda leitura modifica seu objeto e mais diferem as leituras pelas formas com que são lidas do que pelos textos que se lêem. Dessa maneira o livro se faz produção do leitor. Como significante, o texto é reserva de significados, uma riqueza muda que compete ao leitor explorar.

Para Goulemot (1993, p. 115-126), ler é produzir sentidos em seqüência articulados. Não é reproduzir um sentido esperado, mas é constituir sentidos que o leitor inscreve na polissemia, nas virtualidades significantes do texto. Cada leitor tem seu próprio ritmo e seus próprios ritos de leitura, sua melhor postura corporal, uma história de sua própria cultura inserida, por opções políticas e sociais na história cultural mais ampla, por vezes mítica. E tem cada leitor sua biblioteca, isto é, a memória de outras leituras e outras referências culturais compostas numa intertextualidade em que se baseia sua segurança cultural. A inserção nessa cultura coletiva de escreventes e leitores, se como tal assumida, dissipa as ilusões das escolhas independentes ou aleatórias ao mesmo passo que aponta para os interstícios da liberdade criadora. Coabitam a leitura a irredutível liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem refreá-la. Se o leitor está sempre inscrito no texto, o texto também se inscreve diversamente nos seus leitores.

O que faz a escrita não são simples sinais gravados num suporte físico, mas é a significância que eles adquirem ao se inscreverem na ordem simbólica pela qual os homens se entendem criando seus mundos. Não existe, portanto, o escrever sem a interlocução de sujeitos que interagem, que se provocam através dele em dialógica produção de significados. Não existem o que escreve e o que lê, sem a recíproca suposição da ação de um deles sobre a ação do outro. Para o que aqui mais de perto nos interessa, não existe o ato de escrever sem a suposição do ato de ler, uma suposição que tem sua própria história nas muitas e circunstanciadas formas da recepção, por leitores em carne e ossos, da obra do escrever.

Em síntese, o ato inaugural do escrever é tanto mais inaugural quanto mais se vê inscrito na historicidade da escrita, nessa história viva tecida das inúmeras formas e funções que assumiu a marcação dos signos, dos sonhos depositados na escritura e das resis-

tências a ela, das muitas leituras em que se expressa a recepção dela. A ampliação dos horizontes da liberdade criativa do escrever é contraponto da invenção criadora no próprio cerne da recepção do texto lido, ambas diversamente mediadas pela variabilidade das técnicas de suporte.

E uma conclusão se impõe, de ordem prática: importa escrever para buscar o que ler; importa ler para reescrever o que se escreveu e o que se leu. Antes o escrever, depois o ler para o reescrever. Isso é procurar; é aprender: atos em que o homem se recria de contínuo, sem se repetir. Isso é pesquisar.

TV- ESCREVER, O PRINCÍPIO DA PESQUISA ;

Escrever é iniciar uma aventura que não se sabe onde nos vai levar; ou melhor, que, depois de algum tempo, se saiba não ser mais possível abandonar. Enquanto não chegarmos a isso de não conseguir mais deixar de escrever, não estamos ainda escrevendo para valer. Pesquisar também é isso. Mas no pesquisar o escrever está polarizado, persegue um tema preciso. Escreve-se à procura de um assunto. E quando se chega ao assunto, o escrever se faz pesquisar, sem que o assunto seja o mais importante. O que desde então importa é a disciplina de trabalho que ter um assunto impõe ao escrever; é a elaboração crítica de uma experiência que a pesquisa comporta, isto é, no dizer de Niels Bohr (1995, p. 51, 91), "uma situação em que possamos dizer aos outros o que fizemos e o que aprendemos".

Encareço essa citação de uma das mais autorizadas vozes da ciência atômica, uma ciência que, muito graças a ele, deixa de ser apenas a ciência dos *quanta*, isto é, da individualidade do átomo, para se fazer ciência da complementaridade à busca de comunicar-se com as demais ciências. Mas encareço essa expressão de Bohr para ressaltar que não se faz ciência sem escrever: essa a forma de se comunicar com a comunidade científica. A comunicação oral, em congressos, etc, tem duração momentânea e de curto alcance, além de que sempre se faz com o apoio de texto escrito, sem o qual não seria possível discipliná-la e conferi-la.

Mas na pesquisa o escrever se torna regrado, conduzido por intencionalidades precisas: a) a tematização, ou constituição do tema que se pretenda abordar, sob a forma de uma clara indagação feita à experiência que se vai conduzir, isto é, sob a forma de hipótese capaz de guiá-la de modo explícito e sistemático; b) a convocação de uma comunidade argumentativa; c) o desenvolvimento da interlocução de saberes no trabalho da citação sob a ótica da hipótese-guia e na forma de argumentação discursiva; d) nos passos

andados e na versatilidade do método, a afirmação de um estilo; e) um processo permanente de sistematização, validação discursiva e certificação social, que perpassa todos os momentos da pesquisa em causa; f) a apresentação clara e objetiva da pesquisa com vistas ao entender-se o pesquisador com seus possíveis leitores interessados.

A Constituição do Tema/Hipótese

Ir-se à procura de algo diferente, guiado pelo desejo de encontrar o novo, o inusitado, o sequer por nós suspeitado, o original porque descoberta nossa, isso é pesquisar. Colocar o pesquisar sob o signo do desejo é colocá-lo sob o signo da carência e da falta, de uma necessidade não suprida, do imaginário como substituição e sublimação de um objeto por muitos possíveis, mediação que protela a plena posse, e onde se insere a astúcia industriosa, prudente e persistente da razão. Transforma-se o vago desejo em *conatus*, esforço contido e canalizado para a obtenção de determinado objetivo (cf. Chauí, 1993, p. 19-66), que, por ser determinado, estabelece um campo de investigação, isto é, de atenção distinta e demorada, persistente, a objeto privilegiado do desejo. É condição para a pesquisa uma dúvida precisa e bem determinada, o centramento em um delimitado tema.

Estabelecer um tema de pesquisa é, assim, demarcar um campo específico de desejos e esforços por conhecer, por entender nosso mundo e nele e sobre ele agir de maneira lúcida e conseqüente. Mas o tema não será verdadeiro, não será encarnação determinada e prática do desejo, se não estiver ancorado na estrutura subjetiva, corporal, do desejante. Não pode o tema ser imposição alheia. Deve ele tornar-se paixão, desejo trabalhado, construído pelo próprio pesquisador. Da experiência antecedente, dos anteriores saberes vistos como insuficientes e limitantes nasce o desejo de conhecer mais e melhor a partir de um foco concentrado de atenções. Não podemos tudo querer ao mesmo tempo. Muito menos podemos de fato querer o que não tem ligação com nossa própria vida, o que nela não se enraíza.

Pesquisar é buscar um centro de incidência, uma concentração, um pólo preciso das muitas variações ou modulações de saberes que se irradiam a partir de um mesmo ponto. Recorda-nos Michel Serres (1993, p. 49) que o *kenrôn* dos gregos traduz o centro do círculo, o ponto agudo que é também aguilhão, acicate. Isso é o tema: centro donde irradiam, como na música, as variações do perquirir, do perscrutar ao redor, e incitamento, estímulo a prosseguir sempre porque assunto puxa assunto e o tema se esgota nunca.

E estimulante acompanharmos o itinerário do jovem Werner Heisenberg (1996, p. 17-37), desde estudante secundarista, à procura de um "centro unificador" de suas conversas com os amigos e de seus próprios estudos. "Quanto mais eu ouvia, mais dolorosamente sentia a ausência deste centro." Para aprender o grego pusera-se ele a ler o *Timeu*, de Platão, onde lhe chamava a atenção a discussão filosófica sobre as partículas mais ínfimas da matéria, para cujas ligações apelava Platão às figuras geométricas, isto é, a formas matemáticas. Por isso, ao ingressar na universidade levava ele o propósito de estudar Matemática; mas, ao buscar orientação junto a um velho e ranzinza professor da área, foi convencido de que as matemáticas não eram para ele. Voltaram-se, desde então, seus intentos diretamente para a Física, não sem antes persuadi-lo seu novo orientador de que para construir um palácio era necessário começar por ser carroceiro. Para chegar ao estudo dos *quanta*, era necessário iniciar pelas noções básicas da física clássica. Seguindo desde então o curso ordinário dos estudos e freqüentando seminários de especialização, chegava ele à conclusão de que, embora por caminhos difíceis e tortuosos, encontrara seu centro unificador no denso nevoeiro da física quântica.

Começamos de fato a pesquisar quando começamos a escrever a partir de um tema, assunto, hipótese, título - pouco importa. Os mestres mais sisudos dizem: tendo um claro objeto de pesquisa. O que importa, voltando à metáfora lá dos inícios de nosso primeiro capítulo, é saber que vislumbramos algo que nos pareceu um porco, mas com o risco prazeroso de, duma moita lá adiante, salta, outro bicho não menos interessante e ao encalce dele nos lançarmos.

O assunto pode justificadamente mudar, o que não pode é deixar-se de ter um assunto em vista. Um assunto que, por outra parte, se já estivesse claramente estabelecido e explorado, não seria objeto de pesquisa. O que não se pode é deixar de cutucar as moitas. Não se busca o que já se tem, nem se descobre o que já se sabia. O tema da pesquisa é o objeto dela, justamente o que se procura. Nele não se afirma ou nega algo, apenas se enuncia uma hipótese à busca de verificar-se, ou não.

Por isso, a forma do tema na pesquisa não é forma de proposição acabada, de juízo definitivo. É, sim, a forma da hipótese, isto é, de nova pergunta feita à experiência antecedente do conhecimento que se tem a partir de práticas desenvolvidas ou de leituras feitas. Pergunta precisa, formulada de maneira a poder conduzir explícita e sistematicamente a pesquisa. Toda pesquisa, nesse sentido, termina por ser obra de um especialista, isto é, como diz Heisenberg (1996, p. 245), de "uma pessoa que conhece alguns dos piores erros que podem ser cometidos em sua área e sabe como evitá-los."

Resulta a hipótese da capacidade de inventar: um pouco de inspiração e muito de transpiração, isto é, da experiência de trabalho na área. A necessária sagacidade chega-se com a assídua leitura das próprias experiências, da observação de práticas várias e de leituras exploratórias de uma bibliografia condizente. Não se trata de fabricar artificialmente um referencial teórico amplo e acabado, que terminaria por funcionar como corpo teórico determinado e a si mesmo limitado. Nem se trata de mapear todo o campo empírico através de incursões amplas em que se coletariam materiais de difícil aproveitamento posterior.

Há uma descabida perda de tempo, de recursos e de rumos nisso de inventariar todos os possíveis caminhos, ler previamente todos os livros, armazenar indefinidamente dados e documentos, como se pesquisar fosse primeiro amontoar cacos, para depois tentar cimentá-los em obra completa. Acontece que quanto mais material se tem, mais difícil se torna de tanta coisa fazer resulte algo com o mínimo de unidade e coerência. Sob pena de conseguir iniciar nunca sua pesquisa não pode o pesquisador afogar-se previamente, ou embriagar-se de dados brutos e teorias abrangentes. Como diria Serres (1993, p. 71, 3, 8):

"Que é preciso freqüentar as bibliotecas, é certo; convém, com certeza, tornar-se erudito... E depois? Para que exista um depois, isto é, algum futuro que ultrapasse à cópia, saia das bibliotecas e corra para o ar puro"... exponha-se ao sol, à sede, ao deserto. "A lição de Merimée mudará nossa vida: erudito, ele sai e não sai da biblioteca; ... mas, ao anoitecer, desce ao cais do rio, entre tanoeiros e operários ... Descobre sua origem corrente, enuncia o título e desenvolve a realização".

Transforma-se o tema em hipótese pela enunciação dele num título-síntese, proposição exploratória, pretensão de verdade à busca de se validar, ou não, num discurso argumentativo. Enunciar uma hipótese é, portanto, ter uma proposta de encaminhamento do tema, uma perspectiva dos procedimentos heurísticos adequados; e é assumir o compromisso de aduzir e considerar argumentos que confirmem ou infirmem a proposição enunciada. Deve, assim, o título contemplar tanto o tema, ou problema, aquilo que circunscreve, desafia e incita, quanto a forma de ele se enunciar como pretensão de saber posta em discussão.

O título/hipótese, porém, apenas enuncia uma expectativa difusa e generalizada. No momento de enfrentá-lo, mostra-se complexo o que parecia simples e unitário. Após todos os esforços no sentido de reduzir as pretensões iniciais de nosso tema a dimensões exigidas por um tratamento sistemático e aprofundado, surge o imperativo prático de estabelecer diferenciações, de distinguir partes que possam escalar, ordenar a argumentação na seqüencialidade delas, de forma a saber-se por onde começar, por onde prosseguir e onde parar. Trata-se, então, de decompor o título em subtítulos, de ordenar o tema em subunidades temáticas coerentes, coesas, com densidade e significação próprias.

Os capítulos ou subunidades importa mantenham a integridade temática da pesquisa ao distribuí-la em alguns campos nucleadores; em regra geral, não menos de três nem mais de cinco. Sem um mínimo de distinções internas o campo temático da pesquisa se apresentaria informe e confuso. Fragmentado em demasia, sacrificaria sua coerência interna, sua consistência orgânica, sua visibilidade.

Por sua vez, os capítulos com seus subtítulos apropriados comportam nova clarificação interna, nova divisão em tópicos específicos internamente correlacionados. Aqui também, os tópicos se devem sustentar em equilíbrio de modo a manter cada qual seu próprio peso compensado pelo peso dos demais e com significância própria no sistema completo de suas inter-relações. Pulverizados em demasia, os focos da pesquisa perderiam o significado de uma correlação viva e fecunda.

Em síntese: da mesma forma que no escrever, na pesquisa também a questão é começar. Bem iniciá-la é certamente o desafio maior. Um desafio, no entanto, que, mesmo por isso, se faz necessário simplificar para poder-se enfrentá-lo.

As exigências de um projeto de pesquisa são de dupla natureza: requisitos mínimos do próprio pesquisar, ou condições estabelecidas por instituições que abrigam e assessoram a pesquisa, ou que a subsidiam com os recursos indispensáveis. Nesse segundo caso, não se trata de discutir tais condições, mas de, sem perda de tempo, tentar atendê-las à medida do possível. O que se tem que fazer se faça, ou se busquem outros caminhos. Chama-se a isso a arte de fazer da necessidade virtude. Quanto ao pesquisador, ele mesmo não tem que complicar as coisas. Aplique-se aos requisitos mínimos, que são:

- a) a tradução do tema/hipótese da pesquisa sob a forma de um título conciso e desafiante;
- b) a decomposição do tema em subtemas, ou capítulos com respectivos títulos;
- c) a indicação, em cada capítulo, de alguns tópicos sobre que argumentar com vistas à construção orgânica da unidade do capítulo e, nela, da unidade da pesquisa como um todo.

Apresente isso, meu caro pesquisador iniciante, na configuração visível de sumário provisório de sua pesquisa, fazendo-o anteceder pela narrativa de como a ele chegou e acrescentando-lhe, em caráter incoativo, algumas referências bibliográficas que possam atestar que você já descobriu o caminho da biblioteca. E não complique mais. Chegou a hora da mão na massa. Vá direto ao

primeiro tópico de seu primeiro capítulo e comece a escrever para saber o que e com quem conversar e o que ler para poder reescrever.

A configuração desse momento crucial da pesquisa prefiro denominá-la não plano ou projeto, antes sumário ou índice, justamente porque supõem esses termos um trabalho já completo, uma totalidade com suas partes delineadas, ao contrário do plano ou projeto que apenas delineiam intenções de trabalho. Com a apresentação do sumário, a pesquisa está mapeada, demarcada em seus contornos. O problema se encontra definido da maneira mais simples, no equilíbrio do todo e das partes, naquilo que lhe é essencial: a consistência e a coerência internas. Trata-se agora de trabalhá-lo por partes, internamente, de recheá-lo com a consciência de que mexer nas partes é mexer no todo. Muita coisa se há de modificar, mesmo tudo, senão não seria uma pesquisa. Mas jamais nos podemos descuidar dessa unidade, coerência e consistência. Acrescentar não é amontoar, é reorganizar. Suprimir não é simplesmente tirar algo, é dar configuração mais precisa. Todo o fruto de longo esforço pode que tenhamos de deixá-lo à parte, porque não cabe aqui e agora. Sacrifícios que se exigem em nome dos valores maiores da coerência e consistência.

Mapeado, assim, o campo unificado da pesquisa e tendo-o sempre presente em cada operação singular, podemos agora trabalhar por partes. E as partes aqui são os tópicos no interior de cada capítulo. Tópico, nesse sentido, não é o lugar comum, mas o lugar único, lugar preciso, ponto focal de nossas atenções e do estudo que, sendo pormenorizado, refira-se também à unidade do mesmo campo.

E cada tópico necessita ser trabalhado na forma mais completa possível naquele momento. É preciso adquire ele sua própria forma de desenvolvimento, seus próprios desdobramentos de maneira unitária, coerente e consistente. Sem essa primeira forma já constitutiva dele, definidora de seu campo interno não há o que, posteriormente, nele mexer. Não se modifica o que não existe ainda. Nem se reescreve e compatibiliza no equilíbrio das outras par-

tes e do todo. Não se trata, é evidente, nem de empacar em definitivo à falta de horizontes, nem de saltar à frente sem antes tentar algumas conversas e buscas. O que agora não tem remédio remediado está. A solução buscá-la-emos depois.

É possível que, ao passar para o segundo tópico, já tenhamos modificado o título do primeiro, ou que devamos mudar o desse outros. Pode mesmo, em algum momento, ocorrer que tenhamos de modificar todo nosso sumário: os títulos dos tópicos, dos capítulos, da própria pesquisa. Sinais de vida, testemunhos de aprendizagens que exigem determinada processualidade baseada no que se aprendeu antes, errâncias à procura do ponto de chegada.

A Convocação de uma Comunidade Argumentativa

Cumprida a primeira tarefa de desenhar seu tema, ou o eixo central, a espinha dorsal, de sua pesquisa, cabe agora ao pesquisador convocar uma específica comunidade de argumentação em que se efetive o unitário processo de interlocução e certificação social de saberes postos à discussão em cada tópico a ser desenvolvido. Tendo os assuntos definidos, como requer uma pesquisa à diferença de possíveis outros escreveres, *conversar agora é preciso*. É o que nos diz Rorty (1988, p. 138): "é uma questão de conversação, de prática social". Por sua vez, afirma Heisenberg (1996, p. 7) que as conversas estão na origem da ciência e que os resultados dos experimentos dependem das conversas dos que na pesquisa trabalham. "Tais conversas constituem o conteúdo principal deste livro" (o dele: uma leitura, aliás, muito recomendável a quem queira entrar no ritmo do pesquisar o tempo todo, a vida inteira).

Percebendo-se a pesquisa como relação social argumentativa, em vez de relação com objetos ou verdades postas, e situando-se ela no espaço lógico das razões, nela os interlocutores trocam justificações de suas asserções ou outras ações (cf. Marques, 1996a, p. 38). Mas a comunidade em que isso se pode realizar não é uma comunidade espontânea. Trata-se de comunidade especialmente convidada para o debate em torno de determinada temática. E quem a convoca é o pesquisador, ele mesmo o primeiro convidado.

Melhor seria dizer que quem convoca é o tema e os convidados são os nele interessados. Não pode, entretanto, a ação convocatória exercer-se senão por obra de quem a exerça; no caso da pesquisa, o dela responsável primeiro e nela mais diretamente interessado: o pesquisador.

Não é o pesquisador mero convidado, nem um simples articulador de conversas alheias, nem o árbitro de uma partida de futebol. O tema o chama às falas por primeiro. Não pode deixar de conversar consigo mesmo e com os outros. Não pode ele, aliás, conversar produtivamente com os outros, sem antes muito e o tempo todo conversar consigo mesmo. Queira ou não, estará a todo momento palpitando: pelo que é e pelo que pensa, pelo que aprendeu na e da vida, pelo que já conhece do tema e, sobretudo, por seu interesse em dele mais e melhor aprender, por seu compromisso social de assumir como seu o texto que vai produzir. Além de responsável jurídica e institucionalmente por sua pesquisa está o pesquisador assujeitado à estrutura dela, só por aí dela se fazendo sujeito.

Aos outros interlocutores o pesquisador os vai convocar. Ou melhor: o tema através dele. Mesmo porque é a título e à medida que interessados no tema que comparecerão, por vezes mesmo que não explicitamente convidados. Não poderá o pesquisador estranhar quando, em dado momento, estiver metido na conversa alguém de cuja existência sequer suspeitara. O tema o convidou, e o tema comanda. O aspecto criativo e a originalidade da pesquisa estão justamente nisso de ouvir o que não se perguntou, até mesmo de quem não se conhecia.

A que título serão convidados esses outros interlocutores? A título da contribuição que se espera possam dar quer por suas vivências e práticas exercidas no campo empírico da pesquisa, quer pelo aporte teórico que se requer capaz de ampliar os horizontes do tratamento do tema. E haverá, também, os metidos à escuta. Não falam nem reagem, mas, por seu desafiador silêncio, presidem à escuta das falas a ponto de necessitar o pesquisador buscar segurança em alguém que os represente, que fale por eles. Veremos quem será esse representante dos interesses calados. Por hora, falemos um pouco mais sobre esses três tipos de interlocutores: os do campo empírico, os do campo teórico, os interessados à escuta.

A) Testemunham do campo empírico os que o habitam, seja ele uma dada experiência de vida ou de trabalho, seja o âmbito de uma dada instituição ou organização: alunos, professores e direção, quando se trate de uma escola; operários, engenheiros, administradores, em se tratando de uma fábrica; pescadores, se o assunto for pescaria; artesãos, para discutir artesanato; escreventes, quando se tratar do escrever; pesquisadores, para entender o que é e como se faz pesquisa, etc. Alguns, ao menos, deles, escolhidos um pouco ao acaso.

Como os pescadores, as pessoas gostam de falar sobre suas práticas. Não se trata, porém, de tudo contarem ou de que tudo lhes seja perguntado, ou de perguntar coisas que não venham ao caso. Trata-se de obter depoimentos naquele momento relevantes para o tema, numa conversa disciplinada quanto possível. Os longos questionários com infindáveis questões e minuciosas, além de assustarem os interrogados, terminariam por acumular informações em nenhum momento úteis para a pesquisa em causa. Mais estorvo que ajuda. Pergunte-se coisa por vez, aquilo que no momento interessa saber.

Os encontros com o campo empírico, por isso, se devem repetir e amiudar, de forma a se produzir a informação quente para o uso e adequada à situação. Os papos informais é bom que existam; seria melhor que ficassem para antes e depois da sessão de trabalho; mas sempre podem ser muito úteis aos objetivos da pesquisa. No entrecruzar-se de muitos assuntos às vezes se pesca o peixe que se procurava. Por outra parte, os convidados não comparecem simplesmente para responder ao que lhes for perguntado. Como interessados no tema e sempre que a ele se refiram têm o direito de introduzir na conversa assuntos e detalhes sequer por nós suspeitados. Por isso são convidados, senão a si mesmo bastaria o pesquisador.

O número dos que representam o campo empírico seja adequado à natureza e à intensidade das informações ainda não disponíveis. O próprio pesquisador deve estar familiarizado com o campo empírico de sua pesquisa. Se já o habita há bom tempo, se é ele seu ambiente de vida, por exemplo, ou de trabalho, necessitaria

somente de algumas certas conversas complementares às que de ordinário já mantém com seus pares. Se lhe é alheio o campo empírico, precisa demorar-se nele para percebê-lo com um mínimo de vivências e observações pessoais a serem completadas por conversas mais demoradas e repetidas. Recorde-se ele sempre de que não lida com objetos ou coisas em si constituídas; lida com experiências, próprias ou alheias, que precisam ser ditas da maneira mais simples e direta possível e de modo a comporem uma unidade coerente e congruente com os demais saberes em interlocução naquele determinado tópico da pesquisa de forma a se produzirem novas aprendizagens, que isso é pesquisar: aprender mais e melhor sobre determinado tema e dizê-lo a outrem na forma mais simples possível, pois quem disso não é capaz não sabe o que faz.

B) O campo teórico não baixa das nuvens. Brota ele do chão das práticas; não espontaneamente mas sob o acicate da interrogação, da reflexão, da pesquisa em nosso caso. "A teoria se constrói através da pesquisa", ensina mestre Florestan Fernandes (1978, p. 11). Surge ela como explicação, que se quer provisoriamente válida, para determinado sistema de relações. Estabelece-se, por isso, a teoria num nível relativamente complexo sobre o qual possa operar por sucessivas abstrações. Como requer Bachelard (1977, p. 10): "Nem um empirismo desconexo, nem uma racionalidade no vazio."

Por outra parte, as práticas, por mais concretas e simples, não existem soltas e desgarradas. São sempre práticas situadas entre as de determinado(s) sujeito(s) e num dado contexto onde se relacionam com práticas outras. Por trás, por isso, de qualquer prática existe uma teoria ou concepção dela, sem a qual não seria ela uma prática humana, muito menos social. Explicitar essas teorias, ou explicações, escondidas nas práticas que se relatam, referi-las umas às outras e inseri-las num universo mais amplo de práticas correlacionadas, essa a função do discurso teórico. Trabalha ele "com o problema hermenêutico da fusão de horizontes ... como as linguagens, os horizontes não se excluem de um modo absoluto, mas se interseccionam e muitas vezes se fundem. E propiciam, por conseguinte, o exercício pleno da intersubjetividade." (Oliveira, 1993, p. 33-34).

Concluimos então que pesquisar é puxar os cordões que ligam entre si as práticas de um mesmo campo empírico em sua continuidade histórica e, ao mesmo compasso, os entrelaçam com os cordões que vinculam e conduzem os entendimentos que de tais práticas se alcançam no campo teórico. Uma comunidade de moradores, uma escola, uma empresa, qualquer instituição, e também os objetos com que lidamos tanto quanto os costumes, os hábitos sociais: tudo tem sua história no entrecruzamento de um passado, de um presente e de um futuro em perspectiva e só nessa história se constituem em objetos do campo empírico. Os átomos, por exemplo, de há muito existem como objetividades postas em a natureza, mas só a partir do momento em que os homens deles se ocuparam passaram a constituir-se em objetos de um campo empírico, trabalhados por teorias que a cada dia se confessam menos completas. Relações sociais sempre existiram entre os homens, mas só a partir de quando eles se interrogaram sobre elas se constituíram no campo da experiência histórica.

Vamos a um exemplo que possa ilustrar essa questão. De-
frontam-se diariamente os moradores de um bairro pobre com problemas como o da falta de água e luz, falta de calçamento nas ruas tortuosas. Enquanto permanecerem apenas no âmbito do bairro, perceberão essas realidades como naturais e sem solução: as coisas sempre foram assim. A medida, porém, que andarem pelo centro da cidade serão levados ao choque das diferenças: as coisas lá no bairro poderiam ser diferentes. Conversa vai, conversa vem, chegam à conclusão de que devem apelar ao prefeito, aos vereadores. Mas se deparam com inúmeras dificuldades: má vontade? Falta efetiva de recursos? Falta de união entre os próprios moradores? As conversas entre eles, as reuniões à busca de saídas, se continuadas e ampliadas para outros contextos os levarão a explicações mais amplas e profundas: os problemas do bairro estão incrustados nos problemas da cidade e do município, esses nos problemas de toda uma região, nos problemas do país como um todo. É esse o caminho para entenderem uma teoria da exploração econômica e da dominação cultural, da sociedade de classes, do Estado, da sociedade civil e dos movimentos sociais, da função dos partidos, etc.

Esse o caminho não só das ciências sociais. Para muitas questões, por exemplo, bastam as noções da física clássica ou da física newtoniana, mas para outras se faz necessário o apelo a outras teorias, como as da física quântica, da incerteza, da complementaridade dos contrários.

Torna-se necessário um processo de aprofundamento da experiência e da organização/sistematização do saber, operando-se rupturas que abram perspectivas novas a partir de novos instrumentos conceituais e operativos. Cada nível de conhecimento é necessário e útil para determinada problemática, mas não pode encerrar-se em si mesmo; necessita abrir-se para níveis mais profundos e abrangentes. Os dados sobre os quais atua a experiência são resultados de uma interpretação deles. Por isso, ao iniciar uma série de pesquisas sobre as relações entre conhecimento e educação tomava eu consciência de que

Ver o conhecimento não só como totalidade, também como situado no mundo social-humano de que faz parte e como produzido por alteridades internas irredutíveis umas às outras e nunca subsumidas no todo ao processo do conhecer significa colocar-se num nível teórico em que o concreto pensado abstrai-se de toda forma social determinada, nível necessário ao confronto das alteridades em suas específicas positivities. A reflexão teórica no plano epistêmico exige uma, certa consistência própria, uma inserção em totalidades relativas cada vez mais vastas e o deslindamento das complexidades internas, antes de se enfrentar com o desafio de sua validação ao nível dos dados da experiência. Sem esta certa densidade afirmada no plano que lhe é próprio, a teoria corre o risco de, no afã de verificar passo a passo a aplicabilidade de suas abstrações à compreensão da realidade, ser distorcida pela abstração oposta, que é a dos dados empíricos imediatos (Marques, 1988, p. 9-10).

Nessa caminhada do simples ao complexo por retificações e aproximações sucessivas, alternam-se e se complementam o empírico e o teórico da pesquisa que a ambos esses campos deve

colocar em interlocução continuada. Onde e quando? Na folha em branco, ou na tela do computador, e na hora do escrever. No escrever se inicia a pesquisa, por ele continua e por ele se rege e conduz. Na escrita se encontram os interlocutores e trocam as razões de suas asserções. No escrever e pelo escrever são chamadas às falas as testemunhas convocadas pela pesquisa.

Mas pesquisar não é apenas realizar essa interlocução. É necessário documentá-la, colocá-la às claras na página escrita. Constitui-se o pesquisar no remexer constantemente no baú da documentação, no buscar combinar documentação com inspiração, ou no buscar a inspiração a partir da documentação (Aragon, 1981, p. 109), que se amplia ao referir-se constantemente aos testemunhos ou depoimentos da prática e da teoria. Antes, porém, de nos dedicarmos a esse tópico do andamento da pesquisa passo a passo, isto é, de citação a citação, vejamos o terceiro tipo de interlocutores.

C) Referimo-nos aqui aos que sem serem convidados se metem em nossa pesquisa, silenciosos e pacientes, em atitudes que desafiam e incomodam. São os leitores que não esperam pela escrita realizada para lê-la. Já fizemos referência a eles quando, lá em nosso primeiro capítulo, percebemos a espiar por cima dos ombros do escrevente aquele "possível leitor, intervindo a cada momento desde sua própria mudez. Uma mudez que incomoda, provocadora e desafiante." Uma presença muda que suscita o movimento da expressão, do colocar-se para fora, do diálogo. Como o analista da Psicanálise, o leitor aí está pontuando nosso escrever/pesquisar.

Essa presença muda e, por isso, mais provocante do leitor desconhecido, apenas virtual, não se pode nunca ignorar ou dispensar: ele aí está queiramos ou não. Mas podemos mitigá-la no que tem ela de incerto e angustiante, pelo recurso a outros leitores, agora de carne e ossos, amigos nossos, conselheiros, companheiros de jornada, a quem vamos mostrando nossos escritos para que os leiam desde outros vários pontos de vista, para que registrem suas impressões numa leitura pontuadora de nossas incertezas, titubeios e descaminhos.

O próprio pesquisador, evidentemente, é seu primeiro leitor à medida que lê, relê seu escrito e o reescreve. Desdobra-se ele em duplo personagem: o que se expõe no escrever e o que se mira no

que escreveu e tenta entendê-lo nas muitas perspectivas do leitor. Demorar-se no que se escreveu é muito importante para o amadurecimento da escrita enquanto ainda exercemos pleno domínio e controle dela. Ler o próprio texto depois de publicado é outra coisa. Ao menos em meu caso particular, ler o meu livro é me tornar discípulo dele, é aprender do que escrevi, nele percebendo dimensões e significados de que sequer suspeitara.

Mas voltemos ao caso do leitor que acompanha nosso escrever. Além dos amigos e companheiros de trabalho, precisamos apelar para a figura do conselheiro. Já me referi à minha conselheira, a professora-doutora Ana Maria Neto Machado, que me vem acompanhando nesse escrever sobre o escrever e nesse pesquisar sobre o pesquisar. Trata-se de leitora conhecida de antemão e conhecedora dos passos de meu escrever/pesquisar: uma presença tranquilizante, assídua, certa e declaradamente crítica. Nenhum pesquisador pode dispensar presenças assim, nem que seja para afugentar os demônios da solidão, ou os fechamentos do monólogo consigo mesmo.

Além disso, para quem realiza sua pesquisa sob patrocínio e controle de uma instituição de ensino, como a universidade através de seus programas específicos, impõe-se a presença e atuação de um leitor qualificado: o Orientador da pesquisa. Trata-se basicamente de um leitor, isto é, não de alguém que escreva/pesquise em lugar do aprendiz, nem de alguém que o convoque para trabalho alheio. O estudante/aprendiz de pesquisa trabalha em pesquisa sua, a escreve passo a passo e assujeita-se à orientação de alguém que trabalhe sua própria linha de pesquisa, onde é bom, isso sim, se inscreva a pesquisa do orientando, respeitada sua própria conformação.

Como já frisamos, o pesquisador, mesmo se iniciante/aprendiz, tem já sua própria história, sua experiência de vida e trabalho. É daí que tira as perspectivas de suas outras aprendizagens através da pesquisa que intenta realizar. Esse o início, a matéria-prima de sua pesquisa. A partir desse ainda que tosco desenho primeiro irá ela configurar-se, com o auxílio, quanto antes possível, dos seus leitores/acompanhantes, entre eles de um muito especial que é o

Orientador. É, assim, desde a leitura das perspectivas do orientando que se inicia o trabalho da orientação. Será isso mesmo o que ele deseja?

A medida que a pesquisa define sua estrutura e toma corpo, desde a enunciação de seu tema/hipótese em título adequado e da configuração dela em capítulos e tópicos específicos, estará a leitura pontuadora/orientadora atenta a que se desenvolva ela com unidade, continuidade, congruência e consistência. São essas características da pesquisa o principal objeto da leitura de orientação e, ao mesmo passo, o é aquela vigilância ativa do analista no sentido de levar o pesquisador a descobrir o que realmente pretende, o que busca. Trata-se de trabalhar o tempo todo o desejo do pesquisador, para que se faça explícito e operante, para que se desfaçam os medos e as angústias, os bloqueios ao desnudar-se, ao ir a fundo das questões suscitadas. Para que passem suas conquistas por um circuito de reconhecimento, pela necessária certificação social, sem a qual não saberia o pesquisador se enlouqueceu ou se está em condições de se entender com seus outros.

Aponta Michel Legrand (1995, p. 245-247) para o papel ativo do orientador, que ele denomina de animador, em duas fases: a fase da exploração onde estimula a produção do material da pesquisa colocando questões muito concretas de forma a decompor a densidade das experiências e práticas; e a fase das hipóteses e da interpretação: armam-se questões mais densas e coerentes entre si, novas pistas a serem exploradas, o enriquecimento com outros pontos de vista. Trata-se de movimento de desconstrução/ descentração e de reconstrução/enriquecimento pela inserção em quadros mais amplos de análise.

E a esse objeto em si da orientação se agregam os seus aspectos instrumentais, como a indicação de conversas e leituras apropriadas, as instruções para uso de determinadas técnicas de trabalho, os pequenos segredos que só a prática compartilhada aponta. Vale aqui tudo o que vale para o trabalho de educador que busca inserir o educando no fazer-se homem entre os homens, pesquisador entre os pesquisadores, ao mesmo passo que sujeito singularizado de seus próprios saberes, com autonomia e competência.

Temos assim um elenco de depoimentos que convocaremos à interlocução no campo temático de nossa pesquisa: o próprio pesquisador, dono da casa as testemunhas do campo empírico, os advogados do reino das teorias explicitadas, os leitores que se façam presença declarada, em especial o Orientador. Podemos agora, assim informados e alertados, dar início ao andamento da pesquisa, vale dizer, à convocatória passo a passo, isto é, a cada tópico da pesquisa, das testemunhas que serão citadas a depor no tempo/ espaço do escrevê-la/desenvolvê-la.

Andamento da Pesquisa: o Trabalho da Citação

Não se inventa do nada o conhecimento, nem se fundamenta ele num absoluto transcendente, nem num órgão ou dispositivo inato. Mas se faz ele possível graças à historicidade do gênero humano com seus processos de aprendizagem social na reconstrução de modelos categoriais, ou conceitos teóricos, que interpretam as mudanças operadas nas situações sociais concretas de frente à natureza imutável. "O interesse da espécie por sua própria emancipação a obriga a uma aprendizagem cumulativa que se reveste em progresso da teoria e que importa na dissolução de falsas objetividades, restaurando em outro plano, o nexa teoria/práxis" (Durão, 1996, p. 78, 89-97).

Essas aprendizagens sociais pelas quais os homens se constituem em homens e mundo na constituição da ordem simbólica significam que os homens singularizados aprendem uns dos outros e uns com os outros (cf. Marques, 1994, p. 15-50; 1996a, p. 83-94). Por isso estabelecem eles relações de reciprocidade na ação comunicativa pela qual se entendem e entendem o mundo que habitam, enunciando algo sobre ele ao mesmo passo que interagindo intersubjetivamente ao se constituírem sujeitos autônomos e competentes. Conhecerem os homens mais e melhor a si mesmos e a seus mundos significa ouvirem uns aos outros e argumentarem sobre temas que privilegiem. Isso é pesquisar.

Estabelece-se a lógica da pesquisa na dialética da constituição do campo empírico e da validação dos discursos que se pretendam verdadeiros. Qualquer proposição necessita ser posta em dis-

cussão numa busca cooperativa de acordos sobre a verdade. Em oposição ao sujeito monológico da filosofia da consciência, a pesquisa exige uma comunidade de pesquisadores.

Os pesquisadores encontram-se sob condições subjetivas, empíricas, sociais e históricas que interferem no processo da pesquisa, mas como esta é organizada de tal modo que outros possam realizá-la sob circunstâncias diferentes, as quais obviamente também interferem no resultado, torna-se possível neutralizar a presença dos fatores particulares, uma vez que a variação das instâncias tem como consequência que somente os elementos universais resistam à própria pesquisa (Durão, 1996, p. 129).

Percebendo-se a pesquisa como trabalho de uma comunidade convocada de testemunhos sobre tema proposto se faz ela uma combinatória de citações ou de reescritas sob o ponto de vista de outro autor, um outro responsável jurídica, institucional e pessoalmente por obra outra. Nela os enunciados se transferem a outro campo de discurso onde assumem significados outros. Trata-se, portanto, de autêntico trabalho, o trabalho da citação, em que a obra do trabalhador se exerce para além dos materiais e recursos estocados para os oportunos usos, sendo ele produtor de uma mais-valia que de direito lhe pertence.

Distingue Humberto Eco (1993, p. 79-80) duas situações. A em que estou interessado em detectar a intenção da pessoa que fala, do autor empírico de um texto, como, por exemplo, quando recebo carta de um amigo ou quando quero entender o que o autor quis dizer. Outra é a situação em que o destinatário do texto não é uma determinada pessoa, mas uma comunidade de leitores, situação em que se desenrola "uma complexa estratégia de interações que também envolve, os leitores, ao lado de sua competência na linguagem enquanto tesouro social".

Tendo assim como assentado o princípio do sujeito/autor que reescreve/repete enunciados de outrem, sujeitando-os à lógica do próprio escrever, para entender o que separa a citação da cópia

servil, buscamos no recurso à obra de Lacan, através de sua intérprete Ana Maria Netto Machado (1997, p. 173-286), o conceito fundante de significante colocado não em estreita ligação com o significado como o faz Saussure, antes em oposição, negação, esvaziamento dele.

O primeiro passo do significante é o vestígio, o traço, a letra, a imagem, representação, enquanto atestados de uma ausência do objeto, de alguma coisa que faz falta. Mas não é suficiente esse primeiro apagamento do real; deve o próprio traço apagar-se, esvaziar-se de qualquer sentido, deve a letra nada significar, nem a si mesma, para se fazer significante de qualquer coisa ao ingressar nos diferenciados níveis de sua combinatória.

Concomitantes, para Lacan, são as emergências do significante, do simbólico e do sujeito. No significante o distanciamento radical entre o real e o simbólico é responsável pelo trânsito de um ao outro, tendo no traço o suporte das diferenças que permitem a alteridade radical do sujeito. O registo mais simples do real é o imaginário - a *mimesis* - que no entanto necessita ser apagada em sua dimensão de representação, como letra esvaziada de sentido, para se fazer legível indicando o trajeto que atesta a passagem do sujeito através da letra convertida em elemento exclusivamente associativo e combinatório.

Parece aqui ilustrativa a distinção que Desbordes (1995, p. 101-119) observa entre a *littera* e o *elementum* dos latinos, ou entre a *gramma* e o *stoicheon* dos gregos, isto é, entre o pequeno desenho que se aprende a identificar na escola elementar e o elemento constituinte, com outros, de uma série. Dessa forma, o traço que se apaga para tornar-se significante de objeto qualquer adquire o primeiro nível de significância ao se agruparem as letras na composição por exemplo de uma palavra, que, por sua vez, se faz' significante à medida que se presta a diferenciados usos de maneira que cada um deles, em cada novo contexto, lhe imprimam sentidos outros.

Em seus valores de uso cada palavra se apaga para se fazer significante em abertura para determinados usos na frase e, por sua vez, as frases adquirem significados outros ao se inserirem em

outros contextos de discurso; *uma idéia inteira muda porque uma palavra mudou de lugar na frase*. Em sua qualidade de significante presta-se a frase a muitas leituras já inscritas nas virtualidades do texto ao mesmo passo que abertas à irredutível liberdade dos leitores enquanto constituidores de sentidos. Nesse esvaziamento dos sentidos inscritos pelo autor do texto original se inscrevem as muitas leituras possíveis e as possibilidades das citações enquanto transcrições para textos outros em outros contextos.

Mas não se apagam da mesma forma os sentidos na constituição dos significantes. No nível do traço ou da letra o apagamento é radical - e mais radical ainda o apagamento dos elementos na estrutura simbólica de zeros e uns, seqüência e ausência da luz na cibernética. Desde esses tênues fundamentos, eles mesmos apagados, o significante se abre a uma infinda combinatória em que se tecem sentidos, os sentidos que na palavra já não são mais infindos, mas limitados a determinada gama de significados. Por sua vez, limita-se a abrangência do significante das palavras na frase, restringindo-se ele a uma abrangência menor de significados possíveis e limita-se ainda mais o poder significante da frase ao se constituir ela em elemento de um texto mais amplo.

Dessa forma, o apagamento em que se constitui o significante da frase ou passagem citada ao se transportar ela para outro contexto pela ação de outro escrevente/pesquisador, esse apagamento que suporta uma substituição de sentidos mantém relação especial com o texto original, relação de negatividade recuperável na referência que remete a citação a seu lugar de origem, assim como mesmo no traço despojado e esvaziado de sentido, duas vezes negado, permanece ele em sua inteireza. Daí por que se exige a citação autêntica por sua referência localizada e fiel a seu lugar de origem. Daí por que o trabalho da citação é sempre trabalho a muitas mãos e a pesquisa se faz numa combinatória de muitas conversas, obra solidária e socialmente certificada.

Dá-se a dinâmica da citação na lógica de uma leitura hermenêutica, ou da dialética hegeliana, num negar/suprimir, ao mesmo tempo que conservar e fundamentalmente sublinhar, sublimar. Assim, quando transpomos uma palavra de sua língua de ori-

gem para outra língua, a sublinhamos. E quando citamos à letra uma passagem, a colocamos entre aspas para distingui-la e revalorizá-la em seu novo lugar.

Em sua magnífica obra sobre a citação, de que aqui passamos a nos valer, Compagnon (1979, p. 15-45) inicia por se referir à tesoura e cola, ao recorte e colagem, ao corte e costura. Recortar e colar são as experiências fundamentais da criança com o papel, de que derivam o ler e o escrever. A leitura desmonta o texto, destaca nele formas, palavras, sentidos; já é, portanto, um ato de citação que decompõe o texto, altera-lhe a organização da mesma forma que a mastigação tritura o alimento para digeri-lo.

Há o primeiro momento de recorte, de ablação, pelo qual a leitura retira do texto um fragmento. E quando sublinhamos esse fragmento ou o transcrevemos, a leitura pratica um ato de citação ao desagregá-lo do texto e destacá-lo do contexto. Há nisso, nesse sublinhar, um ato de posse, de acomodação do leitor ao texto e do texto a ele assim como ao olho se acomoda o objeto e o objeto a ele. Uma excitação e uma solitação.

Quando lemos, algo em especial nos chama a atenção. Voltamos então atrás e nos fixamos naquela passagem e a extraímos de seu contexto, sublinhando-a, ou sinalizando-a à margem do texto, ou transcrevendo-a em nossas anotações, ou, melhor, confian-do-a à memória que não é apenas repertório, uma estocagem (*stoicheion*) de elementos disponíveis para muitos usos, é sobretudo usina de transformações deles em função de um uso oportuno. A memória não só guarda, também esquece para dar vida nova. Recordemos os já citados testemunhos: de Truman Capote, ao dizer ele que se a idéia nos cativou nos pertence e nos persegue até que a façamos de direito nossa ao citá-la; de Françoise Sagan: "se está em minha mente pode transformar-se em algo diferente", compondo, na expressão de Hemingway, o *iceberg* de meu imaginário, aquele reservatório/sementeira onde se agregam minhas experiências e donde a cada momento podem emergir convocadas pelo ato de escrever.

São, por isso, diversos os níveis da citação, desde a citação literal sinalizada por aspas e destacada de nosso texto, passando pela citação livre, ou tradução em linguagem nossa, de passagens

mais amplas, de um capítulo, ou mesmo de todo um livro, até as citações que emergem do cadinho de nossa memória, já de origens incertas. No primeiro e segundo casos, se faz indispensável a referência ao autor, à obra dentre as dele e à(s) página(s) lida(s). Já no terceiro caso tais referências são dispensáveis, até porque já esquecidas. Nisso, nessa interpenetração das muitas leituras esquecidas, consiste a originalidade criativa dos autores de maior vivência e capacidade de distanciamento. O importante é que se haja operado a posse de elementos que nos pertençam porque nos cativaram.

Há muita diferença entre consultar um livro na biblioteta pública, ou buscá-lo na estante de nossa biblioteca particular, a posse física do livro significando também a pertença do que ele contém. Entretanto, mais fundamental é a estocagem na biblioteca de nossa memória, onde tão bem se conjugam o esquecimento e o reaproveitamento.

Em todo caso, a citação importa signifique o uso pontual exigido pelo tópico circunstanciado da pesquisa. Sendo necessária a leitura prévia de muitas fontes, não se podem dispensar as releituras realizadas na lógica daquele peculiar momento. Se, como toda obra humana, a pesquisa se faz por passos encadeados, cada passo necessita de sua própria consistência e duração, tornando-se imprescindíveis as leituras retomadas em cada tópico, porque só naquele concreto contexto assume cada leitura seu efetivo valor de uso.

Importa então ressaltar que o valor de nossas pesquisas depende do valor de nossas leituras. Não só das dos livros, também das do mundo, das da vida, de nossas conversas de uns com outros, de nossas prévias experiências, isto é, de nossa capacidade de dizer a outrem o que aprendemos. Sempre, pois, uma parceria que se exerce não em uma negociação de sentidos já estabelecidos, mas na vastidão do campo simbólico onde há lugar para todos.

Desde aquele instante fugaz, desde aquela fulguração instântanea, em que algo no texto o seduz e solicita, o leitor a ele se acomoda complacente e dele se apossa para sublinhá-lo destacando-o à parte. Em cada um dos níveis em que opera a citação com-

porta ela duas distintas operações: uma a da disjunção no destaque e outra a da conjunção na enxertia. Não morre a frase citada, mas adquire vida outra. Ler e escrever é sempre um reescrever, um transplantar, um enxertar em novo tronco desde então marcado por certa cicatriz, testemunha de vida transferida.

Na citação conjugam-se, assim, os atos de ler e de escrever no ato de reescrever. Não se trata de uma transcrição mecânica, de uma cópia, mas de uma recriação em tempo e lugar outro, em outro contexto. Trata-se de um trabalho, o trabalho da citação, no qual ela trabalha o texto ao mesmo passo que o texto a trabalha numa correlação ativa de forças que se deslocam. Sem essa correlação de forças, sem uma democracia do reescrever não existe o sujeito da citação, aquele que apelando a outros mantém vivo seu desejo de reconhecimento especial. A citação é a dinâmica, força operante, de que o texto intertextual é a obra.

E prossegue Compagnon (1979, p. 49-92) ressaltando a potência que se faz ato no trabalho da citação, uma relação interdiscursiva que instaura na repetição a pluralidade interpretante dos sentidos intertextuais. Nova combinatória em outro campo de forças em que se expressam muitos sentidos e muitos interpretantes, coextensivos e intercomplementares, que se fazem ampliados na obra coletiva da tradição cultural em sua reprodução alargada. O fato mesmo da citação de outro(s) autor(es) alarga o horizonte intelectual meu e de meu leitor e confere a meu texto não só continuidade nesse substrato da tradição que é o símbolo, mas também a espessura dos discursos intrincados em mesma malha.

Depois passa Compagnon a compor uma longa história da citação (1979, p. 93-355), dos tempos antigos aos atuais. Nos inícios cumpre a citação as funções de ornato, de amplificação, de manifestação de erudição e de invocação da autoridade dos antigos, função essa última que passa a predominar nos séculos posteriores até os tempos do iluminismo. De então para cá, nos tempos modernos, assume papel relevante o autor, sujeito singular autônomo, não mais testemunha de uma tradição firmada na autoridade dos clássicos ou da Bíblia, mas responsável por nova disposição da

matéria, pela qual os mesmos elementos, por uma ordenação diferente, passam a fazer parte de outro campo de discurso. Como garantia da escritura, o autor se substitui à autoridade da tradição e responde por seu texto fazendo-se suporte dele:

Entendido assim o papel fundante do trabalho da citação na pesquisa, importa acrescentar que se deve ele refazer, repetir-se em cada tópico e no interior de cada capítulo, ou parte maior, de toda a pesquisa. Cada momento da pesquisa, como unidade significativa, deve armar-se de sua própria espessura e consistência, na harmonia e congruência do todo que compõe com os outros em tessitura unitária. Artificiosa obra de artesanato, cada tópico se processa à parte ao mesmo passo que enquanto componente de um todo mais amplo.

Nesse artesanato, cada tópico e cada capítulo não admite produção em série, mas exige modelagem à parte, compatível com suas peculiaridades e sujeita ao retomar-se de cada passo na processualidade da obra inteira. A regra é a repetição dos mesmos gestos e atitudes, das mesmas regras e procedimentos básicos, das leituras e releituras, do paciente reescrever, até que se preencham os interstícios todos e, nos passos posteriores, se complementem os anteriores.

Os Passos Andados, o Estilo e a Versatilidade do Método

Se é no andar da carroça que se ajustam as abóboras, também é no andar da pesquisa que se reorganiza ela e se reconstrói de contínuo harmonizando seus distintos momentos. A criatividade e persistência do pesquisador se deve a unidade de seu estilo, não a regras pré-definidas. Na pesquisa, como em toda obra de arte, a segurança se produz na incerteza dos caminhos. Aqui também muito tempo se perde e muitas angústias se acumulam à procura de um método adequado e seguro. É como enfiar-se numa camisa de força por medo da livre-expressividade, como engessar membros que melhor se fortaleceriam no livre-exercício. Se os caminhos se fazem andando, também o método não é senão o discurso dos pas-

tos andados, certamente muito pertinente para a certificação social do trabalho concluído, mas de pouca serventia para a orientação do que se há de fazer.

Na realidade, qual o significado de se antecipadamente saber se a pesquisa vai ser qualitativa ou quantitativa, como se tais dimensões fossem excludentes? E, assim por diante, os métodos se multiplicam sem outra razão que a de controlar-se o pesquisador, premunir-se contra a aventura de caminhar com as próprias pernas, de experimentar as próprias forças, de inventar seus próprios rumos.

Necessita, sim, o pesquisador de sua própria bússola e de saber o que procura. Não do saber as respostas, mas do saber perguntar ao que lhe vier pela frente, na perspectiva do tema-centro de seu desejo de mais e melhor saber e sob o contínuo acicate e a inspiração da hipótese-guia de seus passos.

Chama-nos a atenção Luna (1991, p. 25) para "o reconhecimento de que a Metodologia não tem *status* próprio, e precisa ser definida em um contexto teórico... Abandonou-se a idéia de que faça qualquer sentido discutir a metodologia fora de um quadro de referência teórico". E Quivy (1992, p. 19-20) denuncia uma dupla "fuga para a frente": a gula livresca ou estatística que consiste em acumular leituras e dados, sem saber o que fazer com eles. A esse respeito, "a lei do menor esforço é uma regra essencial do trabalho de investigação. Consiste em procurar sempre tomar o caminho mais curto e mais simples para o melhor resultado". Outra fuga "consiste precisamente em se precipitar sobre a escolha de dados antes de ter formulado hipóteses de investigação ... e em se preocupar com a escolha e aplicação prática das técnicas sem saber exatamente aquilo que se procura e, portanto, para o que irão servir".

Estudo de caso, pesquisa-ação, pesquisa participativa, observação participante, etc: o que significa tudo isso senão maneiras distintas de se acercar de um tema, que só no desdobrar-se dele, só na materialidade das páginas escritas, se pode definir e especificar?

A Sistematização e Validação dos Saberes e a Arrumação Final da Pesquisa

Cumpra a pesquisa uma função construtivo-organizativa dos enunciados, correlacionando-os entre si na composição de um sistema de referenciamentos recíprocos, pelos quais se podem inserir em sistemas mais amplos. Só no complexo sistema de suas articulações e referências adquirem sentido os elementos singulares ou diversamente agrupados. O pesquisador é como o arquiteto que pensa a casa ao estilo de seus futuros moradores, e a pensa na correlação de seus aposentos e neles dos móveis, ao mesmo passo que cercada de jardins e ruas enquadradas no plano da cidade. Sabe o arquiteto que os moradores se hão de afeiçoar/modelar aos móveis e aos aposentos, à vizinhança e ao plano da cidade numa série de sistemas inclusivos.

Nesse vai-e-vem do particular ao mais amplo e do incluído a seus incluídos importa retrabalhar o pesquisador a harmonia das partes em si mesmas e no todo, de forma que cada âmbito tenha suas próprias consistência e coerência adequadas à densidade da tessitura do texto todo. Num sistema de forças correlacionadas produz-se balanceio e reequilíbrio necessários a inteireza do inteiro processo.

Dessa forma se trabalhe cada tópico até uma densidade desejável e se retrabalhem eles no interior de cada capítulo, para depois harmonizarem-se os capítulos entre si e na composição do inteiro sistema das citações transpostas ao contexto da pesquisa em sua globalidade.

Disso resultam a unidade, congruência e consistência da obra da pesquisa e dela nessa lógica se arma a estrutura em que o sujeito assume sua dupla dimensão de assujeitado à sua obra e de responsável por ela, em seu caráter de criador/produzidor. Nesse caráter, ao final da pesquisa mais interessa o prazer da aventura humana do que os resultados alcançados.

A Apresentação do Texto na Perigrafia dele

Não é a lógica da inteireza do texto direta e imediatamente acessível ao leitor. Necessária por outros aspectos, pois as partes não se percebem como tais sem entender-se o lugar de cada uma na composição do todo. Sem um entendimento da pesquisa enquanto tal, enquanto unidade de significantes, não é possível inteligentemente percebê-la. O próprio autor, para que sua obra tenha unidade e coerência deve realizar o reequilíbrio dela nas partes que a compõem. Por isso, a primeira leitura exigida é o do todo permitindo a leitura capaz de destacar a significância de cada elemento.

Deve assim o corpo do texto ser preanunciado por uma casca que o proteja e antecipe enquanto correlação de partes tencio-nadas. Não basta à capa a função de invólucro protetor do miolo do relatório, ou do livro, deve também poder ser lida para que anuncie o que está por dentro e indique suas vias de acesso e suas ligações com suas referências externas. A esta periferia sinalizada ou a esta capa protetora e indicadora do que está por dentro, denomina Compagnon (1979, p. 328-356) de perigrafia, uma zona intermediária, sala de visitas onde o autor seguro do controle de seu texto recebe seus leitores para dizer-lhes de suas intenções, dos caminhos que percorreu e das parcerias com que trabalhou.

É na perigrafia que o texto se expõe ao mesmo tempo que se protege, se faz corpo, se articula e encerra em si mesmo; circunscrito em limites estáveis como cidade fortificada o texto se qualifica por sua compactez e autonomia.

Primeira e principal porta de entrada ao livro é o *título* denotativo, o nome próprio do livro que corresponde à citação dele em sua extensão, mas que também conota a lógica de sua produção e exige o nome do *autor*, real ou fictício, como seu referente. Ambos, título e nome do autor, situam a obra no espaço social das leituras e no espaço lógico das razões. Se o título funcionou o tempo todo da produção como indicador de caminhos, como guia heurístico da inventividade ou da *autopoiesis* do autor, passa ele agora, reformulado ou não, a sinalizar os caminhos andados e os apelos à inventividade do leitor.

A capa externa, com suas orelhas se for o caso, pode ser complementada por informações adicionais sobre o autor ou sobre o texto, ou sobre a editora responsável. E, sob o ponto de vista da salvaguarda dos direitos autorais e dos indicativos da autonomia do escrito no cumprimento das formalidades exigidas, bem como do local e data em que se expõe ele à publicidade crítica, constitui-se, a *página de rosto* como referente legal e institucional tanto do lugar social ocupado como das citações que dele se façam.

No outro extremo, ao final do texto, se amarra ele às suas fontes de origem, vale dizer, ao repertório de suas citações, *bibliografia*, ou referências bibliográficas. Citações e bibliografia se auto-exigem e reclamam em reciprocidades inclusivas: aquelas comprovam que esta foi de fato percorrida e esta, a bibliografia, é um inventário das citações, uma cartografia das excursões do autor em seu muito procurar. A precisa referência da citação à bibliografia lhe confere sua autenticidade e fidelidade e a autenticidade do autor, agente regulador da escritura. O reconhecimento e certificação social do autor assim se cumpre ao reconhecer ele suas dívidas. Ao leitor oferece a bibliografia pistas de identificação com o autor num território mapeado e a ambos acessível. A ela recorre logo de início o leitor à busca de ajuizar sobre o valor do texto que lhe chega às mãos à base do princípio do "diz-me com quem andas que te direi quem és". Nem a citação vale algo nem a bibliografia, se desconectadas. Por isso, um conselho de velho marinheiro ao iniciante: busque a cada passo essa conexão; ao citar uma fonte a amarre de imediato anotando-a na bibliografia. Sem isso sempre se corre o risco de omitir uma ou outra, desorientando-se o leitor que buscasse ampliar seus horizontes de compreensão.

Uma maneira de ampliar os espaços da citação e da bibliografia é o uso de *Notas* indicadas por referências no texto e colocadas ao pé da página, ou no final do capítulo respectivo, ou antes da bibliografia. Servem como indicativos para a ampliação do tratamento do assunto em pauta, referenciando outras leituras, ou servem para remeter a outros momentos da pesquisa. Não recomendo delas utilizar-se para a ligação da citação à obra citada, pois atrapalhariam a leitura. Uma breve referência junto à citação no texto não chega a interromper o fluxo da leitura e permite ao leitor o acesso, em momento oportuno, às informações mais completas da bibliografia.

De igual maneira, o *Sumário* ou *índice* distingue e espacializa os momentos não mais da escrita que sem ele se desorientaria, mas, agora, da leitura, oferecendo-lhe visão de um conjunto organizado em partes e subpartes, capítulos e tópicos. Torna-se indispensável recorrer sempre de novo o leitor a essa visão unitária da obra que percorre, para saber sempre onde se encontra e para não perder em longos trajetos nem a percepção dos elementos constituintes nem a da completude do texto. Não há música sem a distinção das categorias tonais em sua composição harmônica.

São também de utilidade a apresentação de índices especiais, como o dos autores citados e o do desenvolvimento de temas específicos. Um bom *índice Onomástico* de muito facilita a localização dos autores e respectivas citações, a maior ou menor interferência deles e um indicativo da abrangência e intensidade das leituras de que se serviu o pesquisador. Por sua vez, o *índice Temático* oportuniza leituras transversais da pesquisa, a percepção dos principais temas abordados e a recorrência deles, isto é, a pluralidade de lugares e pontos de vista em que cada tema foi trabalhado e sem o que dificilmente se cumpre o reescrever/repetir com que se costura a pesquisa.

Finalizado seu labor, o autor o apresenta ao leitor sob a forma de *Introdução*, que nada mais é que uma retomada dos caminhos andados. Para que o leitor melhor entenda os resultados do trabalho necessita ele entender o processo pelo qual se produziram eles. O autor então conta de suas motivações iniciais, de como chegou a seu tema e de como o trabalhou através de que caminhos, agora sim discursivamente constituídos nos métodos e procedimentos de que se utilizou.

Também ao fim do trabalho se apresenta um sumário das *Conclusões* a que chegou a pesquisa. Uma parada para verificar a que ponto atingiu o desenvolvimento do tema e qual a situação da hipótese de trabalho. Não se trata de repousar sobre os louros obtidos, mas de tomar fôlego novo para os novos caminhos que se descortinam. O tema se exaure nunca e, bem-tratado, aponta para novas interrogações. Se a hipótese foi fecunda se desdobra agora em outras. Nunca conclusivas as conclusões devem apontar para novos horizontes de pesquisa.

O *Prefácio* é o último ato social do escrever e o primeiro do ler. Finaliza a escritura ao mesmo passo que marca a entrada dela no universo da publicitação, a passagem da produção para a circulação do texto. É a marca operante do suporte da obra no autor e da recepção por parte do leitor, sem a qual a obra não se cumpre como tal, como objeto disponível para os muitos usos. Esse contato primeiro do autor com seu leitor nem sempre é direto, cumpre-se por vezes pela intermediação de outrem, uma espécie de padrinho do encontro que se quer amoroso e confiante. Uma carta de recomendação. Indica, no entanto, uma certa formalidade de relações, nem sempre desejável pelo autor da publicação.

V - ESCRITA E PESQUISA NA UNIVERSIDADE

Parafraseando Castro Alves, diríamos que uma universidade se faz com homens e livros, e acrescentaríamos: fazendo livros. Muito bonita essa frase, mas o que por trás dela se esconde? Qual o lugar do escrever e do pesquisar na universidade? E qual é o compromisso da universidade numa sociedade cada vez mais penetrada pela escrita em suas infindas novas formas e mais dependente de conhecimentos que se renovem e reconstruam pela pesquisa?

São perguntas que nos colocam no âmago dos desafios com que se defronta hoje a universidade, questões postas a uma leitura hermenêutica em que se repense ela: a) em suas origens e no percurso de seus caminhos; b) nas novas dimensões institucionalizadas na época moderna pela necessidade de validar-se ela socialmente pela argumentação das ciências e pela ampla publicidade crítica; c) na reorganização interna de sua atuação em si mesma e em seu meio.

Universidade: Biblioteca e Scriptorium

Prendem-se as origens da escola às imposições da escrita. A diferença da oralidade cujo domínio se adquire desde as relações intersubjetivas do mundo da vida, a escrita requer processos "artificiais" de aprendizagem, intencionados, regrados e sistemáticos: escolarizados, portanto. Veio a escrita permitir que a palavra e o pensamento se tornassem objeto de conhecimento explícito. Como vimos em nosso capítulo II, a colocação dos mitos no papel permitiu se discutisse sobre eles. O impacto dramático da palavra viva cedia lugar aos esquemas e à sistematização, às séries e aos números.

Já na Mesopotâmia, no sexto milênio antes de Cristo, se organizavam as primeiras coleções de lajotas, as bibliotecas da época, das quais a mais importante foi mandada recolher, escoimar,

traduzir ou recopiar, por Assurbanipal, rei da Assíria, tendo catalogadas trinta mil tabuinhas de argila gravadas em cuneiforme por escribas especialmente formados para o ofício, em escolas especiais junto ao palácio (cf. Campos, A., 1994, p. 19-37).

Enquanto a educação tem por alvo no Oriente recordar o passado e recapitulá-lo em cada indivíduo, a civilização ocidental busca, desde os gregos, centrar na singularidade de cada indivíduo os ideais do homem sábio e prudente no agir. A busca disciplinada do saber congregava mestres e discípulos nas escolas de pensamento que surgiam desde a periferia, isto é, desde as colônias gregas onde a busca da racionalidade centrava-se na tentativa de fixar o princípio de todas as coisas, um novo princípio unificador, capaz de superar o horizonte mítico de cada etnia à parte: para uns, o elemento mínimo, atomístico a que tudo se reduzisse; a contrariedade dos contrários, para outros.

Na base do conhecimento os primeiros sofistas introduzem a dúvida e a incerteza, enquanto os posteriores passam a exaltar as luzes da razão postas nas virtuosidades da livre-palavra, dissolvente, por isso, das tradições e dos valores da cidade, tida por corruptora da juventude. Contra esse saber dissolvente insurge-se Sócrates colocando no "conhece-te a ti mesmo" as possibilidades do dever ser sábio correspondente ao dever ser bom. Não funda Sócrates uma escola, mas suscita grupos de fervorosos discípulos, entre os quais Platão estabelece escola própria, a Academia que, a partir do dogmatismo da razão, instrumento da apreensão das idéias ou formas inteligíveis, vai exercer destacada influência em toda a história posterior da Filosofia. Conduzem a busca do saber, ou a pesquisa, a dúvida de Sócrates, por um lado, e a segura ancoragem de Platão nas idéias eternas em oposição às aparências do saber vulgar.

Outros são os alicerces do Liceu de Aristóteles, outro o centro das indagações em que procede ele a uma total revisão das condições do conhecimento numa crítica antidogmática e antiapriorística, ligada aos problemas da ciência experimental nascente, de que foi o mais genial sistematizador, e das relações entre as ciências específicas e a ciência do ser. Homem do novo mundo

que nascia com o império de Alexandre III, interessa-se Aristóteles pelo plano da eficácia do discurso investigativo nas questões práticas da vida. Graças ao apoio do imperador, com ele acompanhando a dilatação do império, reúne uma coleção de centenas de constituições dos Estados e organiza um Museu de história natural. Aristóteles escreve os apontamentos de suas aulas, neles sistematizando suas investigações nos campos da Filosofia e das ciências da época, criando-lhes as terminologias básicas e estabelecendo as categorias e leis do pensamento de forma a situar a verdade do discurso na correção dele, na coerência de sua montagem.

A Neleu, o último aluno vivo de Aristóteles, foram entregues aqueles livros que foram se formando nas aulas de Aristóteles, com a ativa participação dos alunos, a partir de - e durante - seus ensinamentos ... Preciosos exemplares reservados ao uso da escola, sendo justo que fossem confiados a um único e honrado responsável, o provável futuro escolarca (Canfora, 1989, p. 29-30).

Ao lado dessas grandes escolas que marcaram toda a história do pensamento ocidental surgiam pequenas outras, como a dos cínicos com Diógenes ironizando os conceitos abstratos e metafísicos de Aristóteles, e como depois, no helenismo, as do estoicismo, do epicurismo, do ceticismo, tendo em comum a busca de suprimir qualquer relação entre o pensamento e as coisas.

Entre as Alexandrias fundadas por Alexandre III em seu vasto império se distingue a do Egito que se tornaria foco cultural da civilização helênica, com sua Biblioteca Universal de setecentos mil itens e seu Museu: segundo a idéia de Aristóteles, "uma comunidade de doutos isolados do mundo exterior, guarnecida de uma biblioteca completa e um local de culto às Musas". Ordenavam os Ptolomeus que fossem adquiridos todos os livros do mundo, traduzidos, copiados, catalogados, divididos em tomos e acrescidos de volumosos comentários. Entre as traduções para o grego distinguia-se a do Antigo Testamento, realizada por 72 cultos judeus enviados de Jerusalém. Depois disso, a moda seria ter cada cidade sua biblioteca (cf. Canfora, 1989, p. 27-28, 40-41; Campos, A., 1994, p. 106-111).

Recebeu pela primeira vez o título de universidade, em Atenas, a combinação da Academia, do Liceu e da Escola Estóica, interessados os imperadores romanos, de 69 d.C. a 180, em dela fazer o centro do saber no Império (Monroe, 1984, p. 74). Ao mesmo tempo, era fundada a Universidade de Roma com base na biblioteca reunida por Vespasiano e posteriormente o ensino superior se expandia com os despojos das bibliotecas gregas, dando-se mais atenção ao direito, à medicina e às artes liberais da gramática e da retórica (Monroe, 1984, p. 88). Havia então nas bibliotecas de Roma sessenta mil volumes encadernados (Katzenstein, 1986, p. 95).

Os bárbaros que invadiram o império romano do Ocidente não viram interesse na cultura clássica a não ser em suas manifestações utilitárias (agrimensura, arquitetura, medicina, direito). Mas, no Império do Oriente, Teodósio II, o Calígrafo, além da promulgação de seu famoso Código, para fazer frente à influência pagã exercida pelos dois centros oficiais do ensino superior, Atenas e Alexandria, funda a Universidade de Constantinopla, em 425 (Castro, 1984, p. 16-17).

Afora essas reações oficiais de defesa do cristianismo nascente e em meio a muitas reservas contra a sabedoria dos clássicos é do extremo oposto, isto é, do seio dos que se retiravam do mundo para se dedicarem à ascese religiosa em seus eremitérios e conventos que brota um imenso trabalho de salvaguarda e recuperação do patrimônio cultural dos gregos e latinos. Distingue-se Cassiodoro ao final do século V, que, *ex-magister officiorum* de Teodorico, discordava da orientação oficial da Igreja no tocante à prática oficial dos mosteiros que só admitiam o estudo dos textos sagrados. Caberia aos conventos abrigar a produção literária da Antiguidade, recuperá-la e integrá-la na tradição cristã, permitindo aos monges ocupação mais nobre como diria depois Alcuíno: "Mais que lavrar a terra, faz bem copiar livros: ali trabalhamos para a barriga, aqui para a alma" (Campos, A., 1994, p. 134-135).

Num clima de isenção dos deveres comuns da vida, com vagar e disciplina, deviam os monges dedicar-se a um regime de trabalho, estudos e oração. Em torno da biblioteca e do *scriptorium* dedicavam-se eles ao trabalho manual ou literário, com duas a cinco horas de leitura por dia, sendo ensinadas aos noviços a leitura e

a cópia dos manuscritos (cf. Monroe, 1984, p. 106-107) e abandonando-se aos poucos os antigos hábitos da leitura e da cópia oralizadas (Chartier, R., 1993, p. 85). As escolas monásticas concentram e recompõem as tradições e preocupações culturais da Europa. E na restauração do império do Ocidente com Carlos Magno, Alcuíno reorganizou o ensino para clérigos e leigos em torno das abadias beneditinas com sua escola exterior. Os bispados também organizam suas próprias escolas, instaurando-se assim um sistema de ensino tido como indispensável à consolidação das instituições nascentes e presidido por um *scolasticus* diretamente subordinado a seu bispo ou a seu abade (Verger, 1990, p. 20).

A partir do século XI decompõe-se a ordem feudal centrada nos castelos, abadias e bispados. O despertar do tráfego comercial, as viagens e as trocas provocam a crise da concepção de uma ordem cósmica hierarquizada. Os camponeses não mais suportam passivamente a servidão. As lutas pela autonomia comunal nas cidades e nas aldeias nascentes vinculam-se à crença do homem em si próprio e à crescente autonomia da ordem temporal. O problema das relações entre razão e fé passa a ser interrogação sobre o papel da iniciativa racional do homem na busca da verdade. Reconhece-se a possibilidade de uma alternativa à metafísica e à Teologia, de uma *via moderna* da lógica (cf. Marques, 1988, p. 39-48).

A nova economia urbana correspondia a estrutura corporativa das cidades, uma série de células coletivas articuladas em que se definia o estatuto da pessoa pela função exercida. A corporação, também chamada *universitas*, passava a se distinguir por sua autonomia interna e pelo reconhecimento público de sua personalidade jurídica. Nesse clima cultural e organizacional surge a *universitas magistrorum et scolarium*, ou surgem as universidades medievais, comunidades de mestres e alunos, autônomas de frente aos poderes locais e dedicadas ao cultivo do saber. Ao norte da Europa, em Paris e Oxford, os mestres independentes se congregavam para a defesa de seus privilégios da *licentia docendi*. Nas regiões mediterrâneas, desde Bolonha, os estudantes se agrupavam para se proteger das imposições da população local, assinar contratos com os professores e regulamentar o exercício autônomo de suas atividades discentes (Charle, 1996, p. 16-22). De modo geral, havia três

graus sucessivos: o bacharelado, o mestrado e o doutorado, atos inaugurais pelos quais o candidato era admitido aos seios dos respectivos colégios.

Nos aspectos que aqui nos interessam, desde o século XII, resgatavam-se antigos manuscritos esquecidos, ampliando-se grandemente as vias de acesso e o número das autoridades antigas. As "-universidades se dedicariam agora à sistematização lógica dos saberes desde a decomposição analítica deles sob a forma de subtis distinções. De outra parte, sujeitavam-se as proposições formuladas à livre discussão de suas possíveis interpretações e opção por uma delas. Às aulas, destinadas ao domínio da lógica da matéria em seu conjunto, acrescentava-se o debate (*disputatio*), como meio de aprofundamento mais livre de certas questões, ocasião de pôr em prática os princípios da Dialética e de os estudantes experimentarem a vivacidade de suas idéias e a precisão de seu raciocínio.

Nesses debates livres o mestre escolhia seu tema (a *quaestio*) que submetia à exposição por parte de um de seus auxiliares que deveria responder às objeções do público, intervindo ele, ao final, para apresentar a síntese das discussões e expor sua tese pessoal. Organizavam-se também debates de *quolibet*, isto é, de qualquer assunto, uma espécie de estrevista coletiva aberta a toda a faculdade, ocasião para o mestre defender de público suas teses (cf. Verger, 1990, 56-59).

As discussões orais se baseavam em textos escritos de frente aos quais a formalização do ensino universitário com seus "currículos fixos" levava a um uso mais intensivo dos livros e a novos princípios de organização do texto e provocava mudanças na disposição do conhecimento. O mestre devia possuir as autoridades que "lia" e consultar os principais comentaristas anteriores. "Versões escritas das leituras e das disputas, redigidas pelo mestre ou com base nas anotações dos ouvintes, circulavam profusamente" (Charle, 1996, p. 36). O meio físico da escrita começava a servir de base a uma outra estrutura do conhecimento: "um regime totalmente novo do discurso e das formas do conhecimento" (Foucault, apud Bottéro, 1995, p. 194).

Graças ao impulso das universidades, os livros se multiplicavam no Ocidente. Um sistema estabelecido ao redor das universidades e controlado por elas permitia a difusão rápida dos livros,

sem que a qualidade dos textos se degradasse (Verger, 1990, p. 58). Contribuíram elas para a mudança do tamanho e formato dos livros, de maneira a torná-los de mais fácil manuseio como objetos de uso corrente e promoveram a elaboração em série de obras normalizadas de forma sistemática e padronizada (Araújo, 1986, p. 43-44). "A medida que a memória bem treinada ia sendo substituída pela nova citação diretamente do livro, a idéia de um 'texto' independente deste ou daquele manuscrito começou a concretizar-se." Ao mesmo tempo, a fabricação do papel com sua superfície lisa, no século XIII, provocava a evolução da escrita cursiva possibilitando aos mestres escolásticos trabalharem com notas escritas por eles mesmos (Illich, 1995, p. 45, 48). Sobressaem aí as grandes obras de síntese, as "sumas" dos maiores mestres.

A partir do século XV a maioria das universidades passava a ser provida de bibliotecas enriquecidas logo a seguir por obras dos humanistas que forçavam a universidade a se abrir, por um lado, para os autores da antiguidade clássica, e, por outro, para as expectativas de uma nova modernidade social, sob a égide do poder nascente das nações. O livro impresso trazia um encurtamento dos cursos universitários ao mesmo passo que multiplicava e disseminava na sociedade os lugares da sociabilidade erudita, da pesquisa e da inovação.

Relativiza-se a autoridade dos antigos pelo recurso a uma pluralidade de textos. Substitui-se o longo comentário em torno de texto alheio pelas citações plurais, polimorfos, assumidas como tais por um autor, sujeito singular autônomo, responsável por seu texto. Desde, que um sujeito a suporte, toma-se possível a pesquisa centrada em questão por ele posta.

Comprometida a autonomia universitária pela avocação por parte dos poderes nacionais centralizados de controlarem eles "suas" universidades, no século XIX surgem modelos divergentes de organização, tensionados entre o predomínio da pesquisa e o desenvolvimento das profissões. Na Alemanha, as aspirações à unidade nacional e ao desenvolvimento de novos sistemas filosóficos levavam, com Humboldt, a um modelo de universidade voltada à pesquisa. Na França, a reconstrução do ensino superior obedece a três obje-

tivos: oferecer os quadros necessários à estabilização de um país conturbado; controlar estritamente a formação para o exercício de uma profissão; impedir o renascimento das corporações. A universidade inglesa se faz meio de educação para uma elite; a norte-americana se baseia na simbiose da pesquisa e do ensino, orientados em direção à ação prática.

Anísio Teixeira, citado por Kunsch (1992, p. 40), considera que o trabalho iniciado por Humboldt foi fundamental para estabelecer um novo paradigma de produção e transmissão de conhecimentos:

Antes desse período, toda universidade estava a transmitir um conhecimento universal já existente e já formulado pelos livros antigos. Com Humboldt, surge para a universidade a função de elaborar a cultura nacional que vai ser ensinada... Assim como a universidade da Idade Média elaborou a cultura universal da Idade Média, a universidade da Idade Moderna teve de elaborar a cultura moderna e nacional para ensiná-la.

Em nosso século o desenvolvimento da função da pesquisa se faz em ritmo mais rápido do que o da função do ensino no seio das universidades. Isso cria novas tensões que, porém, devem ser administradas na unidade orgânica das estruturas de ensino e das estruturas de pesquisa como pólos de nova síntese, unidade de equipes suficientemente amplas em que se associem intimamente e igualmente se valorizem as duas dimensões sob a égide do princípio educativo da pesquisa enquanto interlocução de saberes (AIU 2, 1981, p. 84-98).

Universidade, Instituição de Pesquisa

Defronta-se a universidade contemporânea, em especial a brasileira, com imensas responsabilidades sociais a que não pode atender senão na unidade de sua atuação, indecomponível unidade das dimensões da extensão, da pesquisa e do ensino. Extensão no

sentido da inserção da universidade e da permanente atenção ao contexto, na busca, pela reflexão crítica e prática teórica, de maior amplitude de visão apropriada às situações particulares, concretas. A pesquisa, conceituada como alma geratriz da universidade e instrumento mais específico de sua atuação, caracterize-se pelo multidimensionamento das abordagens intercomplementares e pela continuidade institucionalizada, de forma a se potenciarem os resultados, a se articularem de forma qualitativamente nova e a se reformularem de contínuo na fundamentação dos pressupostos do ensino e da extensão. Por sua vez, não se destine o ensino universitário à formação de uma elite bem pensante, mas à qualificação de agentes lúcidos profissionalmente engajados em funções estratégicas específicas e oxigenando-se, em atmosfera de pensamento original e autônomo, pela prática da vida intelectual e pelo exercício crítico das capacidades inovadoras (Marques, 1984, p. 298).

A universidade que confere diplomas, distribui títulos de nobreza intelectual e transmite saberes acabados, essa universidade se tornou obsoleta. Não se faz mais a educação universitária "pelo acesso facilitado a uma pretensa objetividade dos saberes constituídos, nem pelo império de inteligências privilegiadas sobre os destinos do mundo, mas pela interlocução dos saberes que buscam justificar-se numa comunidade de livre-conversaão entre iguais, ou na força argumentativa de diversas pretensões de validade" (Marques, 1996, p. 120).

Na medida em que a teoria representa uma forma de aprendizagem social, pois é mais eficiente na direção da ação instrumental ou comunicativa, a verdade, como atitude intersubjetiva no plano da ação comunicativa, também deve tornar-se uma especialização ... E assim a especialização implicou a passagem do ensaio e erro, da sabedoria e da verdade como reconhecimento intersubjetivo, para o método científico, a ciência e a teoria da verdade. Essas novas dimensões continuam formas de ação, mas passaram a realizar-se em instituições apropriadas ... Agora, com a modernização, a teoria da verdade se torna assunto de especialistas

e deve ser tratada em instituições que surgem com o processo de especialização da cultura, para as quais a argumentação se torna a forma de ação recomendável...

Essas instituições comunicativas somente são possíveis porque a modernização social trouxe um outro conceito fundamental: a distinção da esfera pública e da esfera privada. A idéia de que certas ações institucionalizadas devem ser executadas visando o bem comum e não apenas os interesses privados e que há, portanto, um espaço público e outro privado é indispensável para que as argumentações possam ser executadas como formas de vida institucionalizadas (Durão, 1996, p. 153-156).

Como nenhuma outra instituição, a universidade confere à pesquisa os necessários requisitos da validação/certificação social e da publicidade crítica. Reconceitualiza-se hoje o conhecimento enquanto processo intersubjetivo em que o senso comum se torna ciência pela argumentação de uma comunidade de cientistas e a ciência se faz senso comum, reconvertida pela discussão pública dos resultados a que conduz (Marques, 1996a, p. 36).

A universidade passa a se entender como comunidade da argumentação das ciências. Em oposição à estrita objetualidade de uma realidade em si e ao sujeito monológico da filosofia da consciência, dependem hoje as ciências de que haja uma comunidade de pesquisadores que intercambiem os resultados à que alcancem na perspectiva da busca cooperativa da verdade. "Somente uma comunidade de pesquisadores, que possa prosseguir indefinidamente as pesquisas está apta a eliminar as idiosincrasias individuais e históricas" (Durão, 1996, p. 130).

E à universidade incumbe não só abrigar comunidades distintas de especialistas dedicados ao desenvolvimento de seus saberes próprios, mas levá-los a trabalhar nos horizontes da crescente complementaridade das ciências. Constitui-se ela, a universidade, eminentemente, no lugar social da unidade da razão na multiplicidade de suas vozes, segundo o postulado de Habermas (1989b, p. 53-79).

No âmbito alargado da universidade as muitas vozes da razão discursiva, da razão pragmática e da razão expressiva importa sejam postas num unitário processo de interlocução e certificação social de seus saberes assim reconstruídos.

A acareação crítica dos saberes que circulam na universidade de forma a se validarem eles nessa comunidade argumentativa ampliada se acrescenta a necessária certificação social deles, ou a aceitabilidade por parte da sociedade. Na forma da publicidade crítica os saberes gestados na universidade necessitam buscar sua unidade, coerência e validação na exposição a ela mesma como um todo, às outras universidades e ao mundo. Comunicação e argumentação são as condições da justificação das ciências na intersubjetividade do diálogo com as demais práticas de conhecimento e de vida de que se tece a sociedade abrangente. Condições que nenhuma outra instituição social vale cumprir com a mesma efetividade e relevância.

Justificam-se hoje as pesquisas pelos resultados que se tornam públicos e acessíveis a todos para além de suas conseqüências imediatas e pela recepção e retorno que a sociedade dá a esses resultados, de forma que a certificação social da universidade não mais depende de um *status* adquirido, mas do livre-intercâmbio de informações, publicações e atividades conjuntas que a renovem de contínuo e revitalizem sua atuação.

Tão necessária como uma política da universidade voltada por inteiro à pesquisa, necessária mesmo para a existência de tal pesquisa, é indispensável uma política de comunicação e argumentação da universidade consigo mesma integrando todos os seus setores, de cada universidade com as demais e da universidade com a sociedade humana hoje posta em escala global. E aos tradicionais meios de comunicação, sem deixar de intensificar-lhes o uso, antes para potenciar-lhes o alcance e a eficácia, cumpre acrescentar as modernas redes telemáticas que alargam os horizontes das competências comunicativas e da necessidade de se entenderem os homens em tudo o que fazem e pretendem (cf. Kunsch, 1992).

Os Níveis da Pesquisa na Universidade

A pesquisa na universidade não se pode restringir à pós-graduação, muito menos reduzir-se a processo de galgar posições na carreira universitária, de elitizá-la. Nos próprios programas de pós-graduação se vê freqüentemente a pesquisa posta ao final de um plano de estudos que pouco tem a ver com ela. Faz-se mister se estabeleça na universidade, para todos - professores, alunos e corpo funcional - uma clara e abrangente política de pesquisa que se acompanhe o tempo todo das práticas do escrever. Importa enfrentar corajosamente, para superá-los, aos dualismos de ensino e pesquisa, cursos de graduação e cursos de pós-graduação (cf. Kunsch, 1992, p. 45, 47).

Numa sociedade posta hoje sob o primado de saberes que de contínuo se superam e reconstroem não é mais possível pensar o ensino como mero repasse de conhecimentos depositados numa tradição cultural. Não se trata de abandonar o ensino em favor da pesquisa, nem de priorizá-la em si mesma, ou de banalizá-la, como denunciam autores, Kourganoff por exemplo, de cuja obra na apresentação à edição brasileira (p. 9) Jorge Nagle ressalta que

... é preciso começar a pensar, de forma sistemática e produtiva, nos modos de articulação - nas suas diversas dimensões - entre o ensino e a pesquisa, em lugar de decretar, de forma simplista, que essas duas funções são, por natureza, indissociáveis. Se elas têm de ser associadas, a associação precisa ser construída. Esta é, ainda, uma tarefa que cabe à Universidade realizar.

Creemos, no entanto, que não se trata apenas de uma associação. Sob o primado da pesquisa, cumpre assumir o desafio de repensá-la/reconstruí-la em si mesma e no interior dos processos da aprendizagem. Não pode a pesquisa visar a um desenvolvimento das ciências e tecnologias à parte dos interesses humanos em jogo e à parte da formação dos novos sujeitos num mundo em constantes transformações. Mais do que visar ao ineditismo de suas conquistas importa busque a pesquisa educar o cidadão para o

enfrentamento das situações inéditas, sequer previstas. Não mais se sustenta a ciência como um acumulado de conhecimentos nela armazenados, mas se reconstrói ela como fluxo contínuo numa comunidade viva de pesquisadores dedicados ao debate sobre os processos criativos de sua região de saberes. Competência científica e competência comunicativa se supõem em reciprocidade e se auto-exigem.

A amplitude da aplicação do conceito de pesquisa deve ser modulada de acordo com as funções na escola, levando-se em conta a sua desmitificação, mas sem jamais afastar-se do compromisso de elaboração própria, de questionamento criativo, de desdobramento do senso pela descoberta e pela • criação, chegando-se a seu núcleo político de atuação social consciente (Demo, 1990, p. 84-85).

O processo formativo da pesquisa importa se faça fio condutor do sistema educacional, da educação infantil à universidade, da tesoura e cola com que se inicia a criança às artes do ler, escrever e pesquisar aos desafios dos experimentos de laboratório, capazes de abertamente e de público justificarem suas constatações e descobertas. Não é suficiente permanecermos no nível das críticas que se fazem ao ensino informativo e enciclopédico, preso a grades curriculares sobrecarregadas e inchadas, submetido aos rituais de aulas e mais aulas insípidas e repetitivas. Importa, isto sim, buscar um ensino mais formativo, com maiores participação e empenho de alunos e professores, que compartilhem responsabilidades solidárias de investigação de temas que escolham como eixos da reconstrução de seus saberes. Nenhum saber se origina do nada; mas também nenhum saber se faz na mera "transmissão do já sabido".

Implantaram-se já nas universidades brasileiras vigorosos programas de pós-graduação constituídos em centros e grupos de pesquisa que, no entanto, sustentados de fora, inclusive independentemente dos orçamentos regulares da universidade, permanecem como "ilhas de excelência" num mar de frangalhos. Aos problemas da desarticulação dos programas na estrutura da universidade e en-

tre si acrescenta-se o desafio muito maior de a pós-graduação socorrer de sua estreita vinculação com a pesquisa o desenvolvimento qualitativo dos cursos de graduação.

Não há como negar o positivo influxo de programas especiais promovidos pelos órgãos oficiais de apoio à pesquisa, tais o de Iniciação à Pesquisa, do CNPq, o PET e o PROIN da CAPES. Tais programas, porém, não se integram na dinâmica curricular dos cursos nem atingem a todos os alunos, sequer a número expressivo deles. O mesmo se diga dos cursos de graduação que incluem trabalhos de conclusão de curso ou monografias que, mesmo que curriculares, permanecem coisa à parte, não se integrando no curso todo, nem em cada uma das disciplinas que continuam isoladas entre si e estanques.

A pesquisa que imaginamos alma da universidade deve fazer-se presente em toda a universidade e informá-la por inteiro. Trata-se evidentemente de níveis diferenciados de pesquisa, cada qual com suas próprias exigências de articulação e de especialização. *A universidade por inteiro a pensamos como abrangente articulação de linhas institucionais programáticas de pesquisa em que se insiram projetos específicos, plurais e diferenciados, sob a responsabilidade de grupos de pesquisadores.* Tais pesquisadores, doutores a que se agregam mestres, agrupados nas distintas linhas programáticas, responsabilizam-se pela formação de jovens pesquisadores, seja nos cursos de pós-graduação *strícito e lato sensu*, seja nos cursos de graduação, convertidos de professores em orientadores.

Toda pesquisa, como vimos, se constrói a partir e centrada em um tema e por ele impulsionada. Esse centro começa por ser irradiador, como que à busca das muitas relações que o constituem como centro dos interesses do aluno e como tema gerador de suas buscas iniciais. No ensino de primeiro e segundo graus e nos cursos de graduação cabe ao aluno, em cada semestre ou ano letivo, ensaiar seu senso de buscas a partir de um tema gerador e treinar sua disciplina de trabalho persistente e continuado, sob o acompanhamento de um orientador e socorrendo-se das contribuições que os livros e demais professores lhe possam emprestar. Para cada aluno um único foco de atenções e um só trabalho a desenvolver no exer-

cício do escrever comandando suas buscas e suas conversas com pessoas ou livros. O estudante que seja capaz de assiduamente trabalhar seu tema e desenvolvê-lo tanto quanto alcance será capaz depois de desenvolver outros temas na autonomia do aprender e do dizer a outrem o que aprendeu. Nesse dizer a outrem sua experiência de pesquisa constitui-se seu relatório semestral ou anual a ser comunicado aos colegas em seminários integradores das diversas experiências.

Além disso, como já acontece nos programas de iniciação científica, podem os alunos da graduação, todos eles, inscrever suas pesquisas no âmbito de um dos projetos desenvolvidos em cada linha ou programa de pesquisa da universidade. Não se trata, porém, de fazer dos alunos meros catadores de informações ou executores de tarefas secundárias para os projetos de mestres ou doutores. Nem se trata de induzir uma especialização prematura. O importante é o estudante, ele mesmo, escolher seu tema e trabalhá-lo no recurso ao testemunho das práticas no campo empírico e às leituras que o desenvolvimento do trabalho passe a exigir - contando sempre - é indispensável, com o acompanhamento de um orientador atento à leitura do que vai sendo escrito. Quanto ao campo empírico, os estágios durante o curso todo devem oportunizar ao estudante as aprendizagens das práticas que se desenvolvem. Não vai o aluno à realidade vivida para ensinar algo ou levar-lhe soluções, mas para percebê-la na concretude do dia-a-dia e aprender das práticas em desenvolvimento naquele concreto campo empírico.

Se o ensino da graduação se destina assim a ampliar os horizontes da percepção dos estudantes, a pós-graduação visa à concentração sobre determinada temática. O leque que se abria inicia agora a concentrar-se em específico objeto de estudo. Nesse sentido, os cursos de pós-graduação *lato sensu* dão início a um processo de pesquisas sistemáticas e incoativamente especializadas. O próprio termo que passa a designar o processo do escrever em que se efetua a pesquisa - monografia - significa a redução da abordagem a um só e unitário tema ou assunto. Mas o tratamento dessa unidade temática é apenas incoativo, uma espécie de sobrevôo para mapeamento do terreno, contatos mais assíduos com o campo

empírico, incursão por uma bibliografia pertinente e muito exercitar-se no ato de escrever para puxar pela própria memória e para saber o que ler/selecionar e incorporar ao próprio texto. Não se trata do uso de sofisticadas técnicas de pesquisa - como nunca se tratará - mas de uma iniciação ao artesanato do escrever sobre um tema, com o senso das proporções, com unidade, coerência e consistência argumentativa e já com certa maior autonomia e domínio do próprio texto.

Em se tratando de processo formativo são determinantes as condições com que se apresentem os candidatos a cada curso, devendo o pesquisador ser preparado e acompanhado pelo e do estudo mais aprofundado de determinadas disciplinas, ou unidades de estudos, no sentido de que se criem os requisitos indispensáveis à pesquisa de forma a dar unidade de condições a toda a turma de estudantes. Não basta, porém, assistam passivamente os alunos a aulas magistrais,. Deverão eles, em cada caso, reescrever os textos e preleções, no sentido de que contribuam adequadamente e levem água aos projetos singulares de pesquisa.

Já os programas de pós-graduação *stricto sensu*, organizados sob a forma de mestrado e doutorado, visam à formação para a pesquisa autônoma entendida tanto como programação de estudos prolongados e persistentes quanto como capacidade de levá-los a termo de forma a se constituírem em linha programática de pesquisa apta a se articular criativamente com outras linhas institucionalmente estruturadas. Na verdade, o mestrado é o primeiro momento dessa caminhada, uma iniciação a ser consolidada no doutorado. Para ambos se exige ingressem os candidatos já com o desenho de uma proposta de pesquisa. Proposta ainda vaga e difusa que nos primeiros momentos competirá ao mestrando ou doutorando redefinir e retrabalhar mobilizando suas hipóteses de base na referência ao estágio do conhecimento em que se encontra a área correspondente, às próprias condições de trabalho e às possibilidades de orientação atenta e adequada.

Ao texto em que se constitui o corpo da pesquisa no mestrado convencionou-se denominar de "dissertação", traduzindo-se assim seu caráter de iniciação a um tema sobre que não se assumem ainda posições mais definidas. Esse próprio caráter incoativo exige

certo suporte teórico e metodológico em algumas unidades programadas para o conjunto dos mestrados e em atividades orientadas no sentido da especificidade de cada projeto de investigação desde o início em si completo.

Inicia o mestrado seu curso pela tarefa de bem delimitar o tema de sua dissertação sob a luz da respectiva hipótese de trabalho, trabalho que signifique já o delineamento de todo o percurso da pesquisa num sumário de subtemas e tópicos em que se apresente ela completa em si mesma e coerente na correlação de suas partes, importando ao desenvolvimento posterior do trabalho dar corpo ao esquema inicial, reformulando-o passo a passo se necessário. Exige isso certo tempo de maturação, talvez todo o primeiro semestre do curso.

A partir desse primeiro momento, considere-se o mestrado dono de seu texto conduzindo-lhe por partes o desenvolvimento de forma a poder cada passo andado abrir os caminhos para os seguintes na lógica do escrever para saber com quem conversar a respeito de que e para saber o que ler, isto é, o que buscar nos livros para incorporar à sua escritura. Não esgota a dissertação o tratamento do tema, mesmo porque o aborda ainda pelas bordas buscando delimitá-lo melhor com vistas à continuidade de um processo de pesquisa para cujo domínio teórico e prático justamente se prepara o mestrado.

Como afirma Saviani (1991, p. 163),

enquanto para o mestrado a autonomia intelectual e a originalidade constituem ponto de chegada, um resultado, para o doutorado esses requisitos se põem no ponto de partida como condições prévias para a realização do processo de formação do pesquisador.

Na proposta de Saviani (1991, p. 164-168), as dissertações de mestrado seriam vistas como monografias de base que permitiriam ao estudante de doutorado ou a pesquisadores mais experientes realizar sínteses de amplo alcance. Não só no que se refere à necessidade de cada pesquisador passar pela aprendizagem desses passos básicos da pesquisa, também no processo unitário das pes-

quisas desencadeadas pela universidade, afigura-se, a meu ver, de grande alcance esse entendimento, em que se aliam de forma sistemática e intensiva a formação de pesquisadores e o enriquecimento das linhas programáticas institucionais de pesquisa através da permanente discussão coletiva.

Desde esse ponto de partida importa se enuncie e estruture a organização dos doutorados não mais como cursos, antes como programas de trabalho significando a ausência de unidades obrigatórias de estudos, tais disciplinas ou outras atividades de natureza semelhante. Em lugar delas, em comum acordo, orientando e orientador formulam planos de estudos teóricos e metodológicos sob a forma de atividades orientadas, buscando-se a necessária unidade de cada doutorado no acompanhamento sistemático e na discussão coletiva do desenvolvimento dos projetos singulares.

A denominação de tese que se dá ao texto da pesquisa que a conduz e finaliza no doutorado significa tomada de posição. Se a dissertação discorre sobre algo estabelecendo relações pontuais, cercando um tema, a tese afirma ou nega algo de algo, significando autonomia de formulação própria de determinado assunto. Na apresentação à edição brasileira da obra de Umberto Eco sobre como se faz uma tese, escreveu Lucrecia D. Ferrara (1977, p. XII):

... a tese é, paradoxalmente, uma atividade lúdica que acompanha diversas perspectivas em contraponto, exacerba dinamicamente os contrastes e nos faz descobrir nova maneira de ler ou de ver o já visto ou lido. Peculiar originalidade, lança-se mão dos dados para inventá-los: ganha-se a *precisão do pensamento* na verticalização de um tema que se restringe para se tomar mais seguro, a *nuance da reflexão* que incorpora, sem falsa modéstia, o imprevisto, o insólito, o dissociado, a *capacidade dialética* que aprende as vozes que se dispersam na compreensão e/ou interpretação dos fenômenos ... a ciência como atividade transforma-se na faina artística que inventa para revelar as dimensões invisíveis, incógnitas, submersas, recônditas, múltiplas, sensíveis, complexas. Ciência e arte dialogando concretamente no dia-a-dia de cada página que se volta nos fichamentos bibliográficos,

em todo conhecimento compilado na tradução de uma hipótese, na ousadia de uma montagem metodológica, na humildade de quem desconfia do que descobriu, na segurança de poder ir além: descoberta como invenção, resposta contida na pergunta e, sobretudo, o prazer do jogo.

A tese-processo culmina na tese-resultado. A partir daí o pesquisador, tendo optado por determinada linha programática de pesquisa, se deve achar apto a dar-lhe continuidade com a persistência e a autonomia requeridas pelos nunca conclusos processos do pesquisar. Tese de doutorado concluída significa, assim, ter optado por determinada linha de pesquisa e tê-la assumido como programa de trabalho no seio de comunidade de pesquisadores.

Para essa continuidade de mergulhos no âmago das questões propostas, mais do que nos infundáveis pós-doutorados, acreditamos nos processos criativos da inserção ativa nas linhas institucionais de pesquisa da universidade e na comunidade ampliada dos pesquisadores que se comuniquem articulados em linhas de investigação sempre renovadas. E especial atenção e carinho merecem de parte do pesquisador as tarefas de orientação de monografias e teses, pois motor constante de renovação é o assíduo convívio e o acompanhamento com e dos novos.

PARA CONCLUIR NUNCA

Vimos que a substância da pesquisa está em ter-se um tema, colocar-se uma questão que centralize nossas incessantes buscas de esclarecê-lo sempre melhor, de entendê-lo em suas sempre novas dimensões e desdobramentos. Não se esgota nunca, por isso, a pesquisa; não se conclui de todo, exigindo, isto sim, um suceder de etapas encadeadas, sinais de que não se está parado.

Nesse nosso caso, o tema que perseguimos desde o ano de 1986 é o das relações em sala de aula dos saberes com que trabalham professores e alunos, no pressuposto da centralidade da questão do conhecimento na problemática da educação. E insere-se presentemente nosso tema na linha programática institucional da Universidade (UNIJUÍ): "As Aprendizagens nas Relações Diretas e Imediatas de Educandos e Educadores".

Trata-se, portanto, de uma caminhada desde há doze anos, cujas diversas fases se acham registradas nas seguintes publicações: *Conhecimento e Educação*, 1988; *Pedagogia, a Ciência do Educador*, 1990; *A Formação do Profissional da Educação*, 1992; *Conhecimento e Modernidade em Reconstrução*, 1993; *A Aprendizagem na Mediação Social do Aprendido e da Docência*, 1995; *Educação/Interlocução, Aprendizagem/Reconstrução de Saberes*, 1996a. Nessa seqüência se insere agora a presente publicação voltada ao intento de melhor entender como o ato de escrever, ato inaugural de um pensar mais criativo e crítico, se faz fecundo na interlocução dos saberes e, sobretudo, como ele se constitui em princípio da pesquisa enquanto busca do saber mais autônomo, mais disciplinado, unitário, coerente e conseqüente,.

Agora, desde o entendimento alcançado na fase que aqui se encerra, sobre o surgimento da escritura e sobre as tecnologias e os dinamismos que a sustentam nos atos do escrever, exigentes de

formas específicas de educação segundo o princípio da pesquisa, pretendemos dar início a nova etapa, centrada agora na Educação no Mundo das Novas Tecnologias, novas formas de linguagem oportunizadas pelos agenciamentos maquínicos, que certamente já mudam o mundo, nos mudam e mudam as exigências postas às relações educativas de alunos e professores em presença assídua e provocante, relações educativas igualmente mudadas.

Quando deixam os saberes e as informações disponíveis de ser escassos, tornando-se, ao contrário, excessivos e incontrolada sua recepção, outros certamente serão os desafios postos à educação, muito mais no sentido das competências para a programação autônoma e a seleção criteriosa do que se vai buscar nas redes telemáticas e dos usos que delas se vão fazer por determinação solidariamente acertada nos grupos de iguais. Quanto mais parecem dispensadas as relações interpessoais, calorosas e densas, mais se exigirão elas num mundo aberto à cidadania de todos por igual, diferenciado e plural na valorização do que nos está próximo e nos é familiar.

Essa a hipótese de trabalho, com que pretendo ocupar-me nos próximos dois anos. Conto de novo com meus leitores - e essa é minha forma de agradecer-lhes o acompanhamento assíduo e vigilante. Conto com os desafios que a cada dia me colocam meus alunos. Continuo contando com as condições de trabalho que me oportuniza o CNPq, através de bolsa de pesquisa que me permite a atualização bibliográfica com necessária presteza e autonomia de movimentos. Não posso dispensar a expressiva contribuição de minha universidade, em especial dos colegas no Departamento de Pedagogia e no programa do Mestrado em Educação nas Ciências. /

REFERÊNCIAS

- AIU - Cadernos da Associação Internacional das Universidades - 2. *A universidade e as necessidades da sociedade contemporânea*. Fortaleza: Edições UFC, 1981.
- ALTHUSSER, Louis; RANCIÈRE, Jacques; MACHEREY, Pierre. *Ler o Capital*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. v. I.
- ANDRADE, Mario de. *O empalhador de passarinho*. São Paulo: Martins, 1944. Fogo Morto. p. 291-295.
- ANDRADE, Oswald de. *Memórias sentimentais de João Ribamar*. São Paulo: Globo, 1991.
- ARAGON, Louis. *Je n'ai jamais appris à écrire ou les incipit*. Paris: Flammarion, 1981.
- ARANTES, José Tadeu. Deus está de volta. In: *Globo Ciência*, São Paulo: Editora Globo, ano 4, n. 43, p. 32-37.
- ARAÚJO, Emanuel. *A construção do livro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, n. 43, 1986.
- ASSOCIAÇÃO MUNDIAL DE PSICANÁLISE. *Os poderes da palavra*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.
- AVENS, Roberts. *Imaginação é realidade; o nirvana ocidental em Jung, Hillman, Barfield e Cassirer*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- BAAS, Bernard; ZALOSZYC, Armand. *Descartes e os fundamentos da psicanálise*. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 1996.
- BACHELARD, Gaston. *O racionalismo aplicado*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.
- BAJARD, Elie. *Ler e dizer; compreensão e comunicação do texto escrito*. São Paulo: Cortez, 1994.
- BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade; tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1973.

- BERGES, Jean. *A instância da letra na aprendizagem*. In: Seminário na Faculdade de Medicina da Universidade de Buenos Aires, 1988.
- BOHR, Niels. *Física atômica e conhecimento humano*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1995.
- BOTTÉRO, Jean e outros. *Cultura, pensamento e escrita*. São Paulo: Ática, 1995.
- BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. La lecture: une pratique culturelle. In: CHARTIER, Roger. *Pratiques de la lecture*. Paris: Editions Rivage, 1993.
- BRESSON, François. La lecture et ses difficultés. In: CHARTIER, Roger. *Pratiques de la lecture*. Paris: Editions Rivage, 1993.
- CALLADO, Antonio; CANDIDO, Antonio; HOUAISS, Antônio; JOBIM, Antonio Carlos. *3 Antônios e 1 Jobim*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.
- CAMPOS, Arnaldo. *Breve história do livro*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994.
- CAMPOS, Haroldo de. Miramar na Mira. In: ANDRADE, Oswald de. *Memórias Sentimentais de João Miramar*. São Paulo: Globo, 1991.
- CANFORA, Luciano. *A biblioteca desaparecida - histórias da Biblioteca de Alexandria*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- CARPEAUX, Otto Maria. *O brasileiroíssimo José Lins do Rego*. Prefácio a Fogo Morto. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995, XIII a VXXVIII
- CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- _____. *A encruzilhada do labirinto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *O mundo fragmentado; as encruzilhadas do labirinto/3*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- CASTRO, José Sebastião Ribeiro de. Universidade, suas origens medievais. In: TUBINO, M. J. Gomes (Org.). *Universidade ontem e hoje*. São Paulo: Ibrasa, 1984.

- CENTRE DE RECHERCHE SUR L'IMAGINAIRE. *A ciência e o imaginário*. Brasília: Editora UNB, 1994.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano - artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. *História das universidades*. São Paulo: Unespe, 1996.
- CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. *Discursos sobre a leitura*. São Paulo: Ática, 1995.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural - entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- _____. *Pratiques de la lecture*. Paris: Editions Rivage, 1993.
- _____. A História hoje: dúvidas, desafios, propostas. In: *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro: CPDOC, v. 7, n. 13, p. 97-113, 1994.
- CHAUÍ, Marilena. Laços do desejo. In: NOVAES, Adauto. *O desejo*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1993. p. 19-66.
- CHASSOT, Attico. *Catalisando transformações em educação*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1993.
- COMPAGNON, Antoine. *La second main, ou le travail de citation*. Paris: Editions de Seuil, 1979.
- CONTIERO, Sérgio. // *linguaggio religioso dell'Itinerarium*. Roma: Laurentianum, 1974.
- COWLEY, Malcolm. *Escritores em ação - as famosas entrevistas à "Paris Review"*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- DELLA VOLPE, Galvano. *A Lógica como ciência histórica*. Lisboa: Edições 70, 1984.
- DEMO, Pedro. *Pesquisa princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez, 1990.
- DERRIDA, Jacques. *Gramatologia*. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- DESBORDES, Françoise. *Concepções sobre a escrita na Roma antiga*. São Paulo: Ática, 1995.

- DRUON, Maurice. *O menino do dedo verde*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995.
- DURAND, Gilbert. *A imaginação simbólica*. São Paulo: Cultrix, 1988.
- DURÃO, Aylton Barbieri. *A crítica de Habermas à dedução transcendental de Kant*. Londrina : Editora UEL; Passo Fundo: Ediupe, 1996.
- DURAS, Marguerite. *Escrever*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1977.
- _____. *Interpretação e superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- ETIEMBLE. *L'écriture*. Paris: Gallimard, 1973.
- FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marro. *Gramática*. São Paulo: Ática, 1992.
- FAZENDA, Ivani (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez Editora, 1991.
- FERNANDES, Florestan. *A condição de sociólogo*. São Paulo: Hucitec, 1978.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FOUREZ, Gérard. *A construção das ciências; introdução à filosofia e ética das ciências*. São Paulo: Unesp, 1995.
- GAARDER, Jostein. *O mundo de Sofia: romance da história da filosofia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- _____. *O dia do curinga*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- GOODY, Jack. *Entre l'oralité et l'écriture*. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

- GOULEMOT, Jean Marie. De la lecture comme production de sens. In: CHARTIER, Roger. *Pratique de la lecture*. Paris: Editions Rivage, 1993. p. 115-126.
- GRANGER, Gilles-Gaston. *A razão*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1969.
- GUATTARI, Félix. *Caosmose - um novo paradigma estético*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- HABERMAS, Jürgen. *Teoria de la acción comunicativa; complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra, 1989a.
- _____. *A unidade da razão na multiplicidade de suas vozes*. In: Rio de Janeiro: Departamento de Filosofia da UFRJ, Revista Filosófica Brasileira, v. IV, n. 4, outubro 1989.
- _____. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990.
- HANLY, Charles. *O problema da verdade na psicanálise aplicada*. Rio de Janeiro: Imago, 1995.
- HARRIS, Roy. *La sémiologie de l'écriture*. Paris: CNRS Editions, 1993.
- HAVELOCK, Eric. A equação oralidade-cultura-escrita: uma fórmula para a mente moderna. In: OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy. *Cultura escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.
- HEBRARD, Jean. L'Autodidaxie exemplaire. Comment Valentin Jamerey-Duval apprit-il à lire? In: CHARTIER, Roger. *Pratiques de la lecture*. Paris: Editions Rivages, 1993. p. 29-76.
- HEISENBERG, Werner. *A parte e o todo: encontros e conversas sobre física, filosofia, religião e política*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- HOUAISS, Antônio. Entrevista. In: MARTINS, Marília (Org.). *3 Antônio e 1 Jobim: histórias de uma geração*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.
- ILLICH, Ivan. Um apelo à pesquisa em cultura escrita leiga. In: OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy. *Cultura escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.

KATZENSTEIN, Úrsula E. *A origem do livro; da idade da pedra ao advento da impressão tipográfica no Ocidente*. São Paulo: Hucitec, 1986.

KRISTEVA, Julia. *História da linguagem*. Lisboa: Edições 70, 1969.

KUNSCH, Margarida Krohling. *Universidade e comunicação na edificação da sociedade*. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

KOURGANOFF, Wladimir. *A face oculta da universidade*. São Paulo: Unesp, 1990.

LEGRAND, Michel. In: BOTTÉRO, Jean e outros. *Cultura, pensamento e escrita*. São Paulo: Ática, 1995.

LEVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência - o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIMA, Luiz Costa. *Mimesis e modernidade - formas das sombras*. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

_____. *O controle do imaginário - razão e imaginação nos tempos modernos*. Rio de Janeiro: Forense, 1989.

_____. *Limites da voz: Kafka*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993a.

_____. *Limites da Voz- Montaigne, Schlegel*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993b.

LISPECTOR, Clarice. *Perro do coração selvagem*. Rio de Janeiro: Editora Sabiá, 1944.

LUNA, Sérgio V. de. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA, Ivani (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez Editora, 1991. p. 21-33.

MACHADO, Ana Maria Netto. *Os efeitos do exercício do escrever*. Dissertação de Mestrado em Educação, UFRGS, 1989. Mimeo.

_____. *Entre Toral et l'écrit: essai de rapprochement entre l'écriture et la parole du psychanalyste*. Mémoire de AESA, Université Paris 7. Mimeo.

MACHADO, Ana Maria Netto. *A la recherche de la valeur de l'écriture dans les écrits de Jacques Lacan*. Mémoire de DEA, Université Paris 7, 1992. Mimeo.

_____. *Présence et implications de la notion d'écriture dans l'oeuvre de Jacques Lacan*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1997.

MACHADO DE ASSÍS, Joaquim Maria. *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Ática, 1994.

MARQUES, Mario Osorio. *Universidade emergente - o ensino superior brasileiro em Ijuí (RS) de 1957 a 1983*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1984.

_____. *Conhecimento e Educação*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1988.

_____. *Pedagogia, a ciência do educador*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1990.

_____. *A formação do profissional da educação*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1992.

_____. *Conhecimento e modernidade em reconstrução*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1993.

_____. *A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1995.

_____. *Educação/interlocução, aprendizagem/reconstrução de Saberes*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1996a.

_____ et al. *Quatro vidas, quatro estilos, a mesma paixão*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1996b.

MARTINS, Geraldo Majela Escrita: inconfidências do real. In: *PSI-QUE*, Revista do Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas e Letras - FAHL/FIJNP, ano 5, n. 6, maio 95, p. 133-147.

MESTERS, Carlos. *Por trás das palavras*. Petrópolis: Vozes, 1974, v. I.

MILLS, C. Wright. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

- MILNER, Max. *Metáforas e metamorfoses do imaginário científico: o exemplo da ótica*. In: Centre de Recherches sur l'imaginaire. Op. cit. p. 27-51.
- MONROE, Paul. *História da educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1984.
- NOVAES, Carlos Eduardo. *O menino sem imaginação*. São Paulo: Ática, 1995.
- OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. A categoria de (des)ordem e a pós-modernidade da antropologia. In: _____ et al. *Pós-modernidade*. Campinas: Editora da Unicamp, 1993. p. 09-41.
- OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy. *Cultura escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.
- PERRONE-Moisés, Leyla. *Texto, crítica, escritura*. São Paulo: Ática, 1978.
- PLATÃO. *Fedro; o de la belleza*. Buenos Aires: Aguilar, 1965.
- POMMER, Mauro Eduardo. *O tempo mágico em Jorge Luis Borges*. Florianópolis : Editora da UFSC, 1991.
- PRADO Jr., Bento. Entrevista sobre Deleuze. In: *Folha de São Paulo*, Caderno Mais, 2 de junho de 1996, p. 4-5.
- QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 1992.
- RAJCHMAN, John. *Eros e verdade - Lacan, Foucault e a questão da ética*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- REEVES, Hubert. *Imagens de ação na Física*. In: Centre de Recherche sur l'imaginaire, op. cit., p. 13-26.
- REGO, José Lins do. *Fogo morto*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995.
- RORTY, Richard. *A filosofia e o espelho da natureza*. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1988.
- _____. *Contingência, ironia e solidariedade*. Lisboa: Editorial Presença, 1992.

- ROUANET, Sérgio Paulo. *Teoria crítica e psicanálise*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- SAENGER, Paul. A separação entre palavras e a fisiologia da leitura. In: OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy. *Cultura, escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Porto: Edições Afrontamento, 1989.
- _____. *Pela mão de Alice; o social e o político na pós-modernidade*. Porto: Edições Afrontamento, 1994.
- SARTRE, Jean-Paul. *O escritor não é político?* Lisboa: Publicações D. Quixote, 1970.
- SAVIANI, Dermeval. Concepção de dissertação de mestrado centrada na idéia de monografia de base. In: CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, Brasília, Revista *Educação Brasileira*, v. 13, n. 27, p. 159-168, jul./dez. 1991.
- SERRES, Michel. *Filosofia mestiça*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- SHOLES, Robert J.; WILLIS, Brenda J. Lingüistas, escrita e intensionalidade no conceito de homem ocidental em Mcluhan. In: OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy. *Cultura escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.
- SNYDERS, Georges. *Feliz na Universidade; estudo a partir de algumas biografias*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- TEVES, Nilda (Org.). *Imaginário social e educação*. Rio de Janeiro: Griphus, 1992.
- THOMPSON, Edward P *La formación histórica de la classe obrera*. Barcelona: Laia, 1997. 3. vol.
- TUBINO, Manoel José Gomes (Org.). *Universidade ontem e hoje*. São Paulo: Ibrasa, 1984.
- VANDERMEERSCH, Léon. Escrita e linguagem gráfica na China. In: Bottéro, Jean et al. *Cultura, pensamento e escrita*. São Paulo: Ática, 1995.

VERGER, Jacques. *As universidades na Idade Média*. São Paulo: Unesp, 1990.

VIERNE, Simone. *Ligações tempestuosas: a ciência e a literatura*. In: CENTRE DE RECHERCHES SUR L'IMAGINAIRE. Op. cit., p. 79-95.

Maria Osario Marques, professor desde 1952 e docente na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), sociólogo, doutor em Educação e pesquisador, falecido em 14/12/02. Publicou, além de vários artigos, as seguintes obras:

- Uma Comunidade em Busca de seu Caminho, 2. ed., 2002 (em co-autoria com Argemiro J. Brum);
- Trigo e Região: Um Estudo de Caso, 1972;
- Sociologia Geral, 1974;
- Universidade Emergente, 1984;
- Conhecimento e Educação, 1988; reeditado em 2005 sob o título: Saberes e Valores em Interlocação na Educação.
- Pedagogia, a Ciência do Educador, 1990;
- História Visual da Formação de Ijuí, Rio Grande do Sul, 1990 (em co-autoria com Lourdes C. Grzybowski);
- A Formação do Profissional da Educação, 1992;
- Conhecimento e Modernidade em Reconstrução, 1993;
- A Aprendizagem na Mediação Social do Aprendido e da Docência, 1995;
- Educação/Interlocação, Aprendizagem/Reconstrução de Saberes, 1996;
- Uma Hermenêutica de Minhas Aprendizagens, 1997;
- Escrever é Preciso: o Princípio da Pesquisa, 1997;
- Filosofia e Pedagogia na Universidade, 1997;
- A Escola no Computador: Linguagens Rearticuladas, Educação Outra, 1999;
- 4 Vidas, 4 Estilos, a Mesma Paixão, 1999 (em co-autoria com Sandra Mara Corazza, Daisy Barello da Silva e Volmir de Oliveira);
- Ijuí (RS), Uma Cultura Diversificada, 2000;
- Educação nas Ciências, Interlocação e Complementaridade, 2002;
- A Educação na Família e na Escola, Temas para Reflexão e Debate, 2002 (em co-autoria com Julieta Ida Dallepiane);
- Nossas Forças, 2003;
- Nossas Coisas e Nossa Gente, 2004;
- Imaginário e Memória, 2003;*
- Francisco de Assis e a Educação Popular no Unijuí, 2003;*
- Botar a Boca no Mundo: Cidadania, Política e Ética, 1999.*

* Reeditados nesta coleção sob o título:
Caminhos da Formação de um Educador.



E escrever é o princípio da pesquisa, tanto no sentido de por onde deve ela se iniciar sem perda de tempo, quanto no sentido de que é o escrever que a desenvolve, conduz, disciplina e faz fecunda. Pesquisar é um escrever centrado em determinado tema sob a forma de hipótese capaz de guiá-lo de modo explícito e sistemático desde a convocação de comunidade de argumentação em que se desenvolva a interlocução de saberes no trabalho da citação e em processo de sistematização, validação discursiva e certificação social.

No contexto da universidade a pesquisa se faz coextensiva a todos os âmbitos em linhas programático-institucionais, obra coletiva da continuidade necessária ao aprofundamento dos temas e ao alargamento das perspectivas tais quais as exigem hoje os tempos em mutação.

ISBN 85-85866-36-5



9 788585 866365

INEP

Ministério
da Educação

BRASIL
UM PAÍS DE TODOS
GOVERNO FEDERAL