

Ser culto hoje: paradoxo e destino

Ricardo H. C. Takahashi*

23 de Maio de 2006

Conteúdo

1	O homem culto como homem-conceito	2
2	Complexificação e diferenciação	3
2.1	A formação do homem-conceito	4
2.2	Sob os tiranos	6
2.3	Na democracia grega	7
2.4	Após a Grécia	9
3	Ecos no mundo contemporâneo	11
4	Especificidade do hoje	14
5	Epílogo: paradoxo e destino	16

A noção de *indivíduo culto* hoje, proposta para debate pelo IEAT, não possui certamente significado preciso – seu uso ao longo da história acarretou um desdobramento de denotações e conotações que tornam virtualmente inútil qualquer tentativa de eleger um significado como o “correto”, subtraindo aos demais a legitimidade semântica.

Optamos, neste texto, pela conduta de tentar identificar um núcleo de significado, não necessariamente o mais correto, ou o mais antigo, ou o mais

*Departamento de Matemática da UFMG

usado, porém aquele relevante como conceito capaz de orientar processos sociais de longo prazo e longo alcance. Esse núcleo aglutina, num conceito inseparável, a idéia de uma *civilização* antropocêntrica, fundada na razão, nas leis da natureza, na premissa de uma ética universal e na elaboração cuidadosa do espaço da política, com a idéia de um *homem culto*, o verdadeiro homem capaz de erguer e fazer existir tal projeto de civilização.

Mostramos aqui que, ao longo do tempo, tal núcleo de significado teve de mudar seu conteúdo aparente para manter sua essência, e que *hoje* nova mudança se faz necessária para que a nossa época possa repassar para o futuro da humanidade a utopia da civilização como bem comum e universal.

1 O homem culto como homem-conceito

Assim como em inúmeras outras questões relacionadas com a invenção de nossa civilização, o problema da criação e da delimitação do significado da expressão *homem culto* tem origens que nos remetem à civilização grega. Esse projeto de sociedade se distingue de outras fórmulas até então tentadas por outros povos ao supor a materialidade de uma *essência* das coisas do mundo real, ou seja, uma *universalidade*. Tal essência, intersubjetivamente acessível, serviria de fundamento para a arbitragem das questões do mundo dos homens.

Isso não é pouca coisa: examinando outros povos, encontramos exemplos de culturas cujo tamanho máximo para a formação de agregados humanos não podia exceder duas ou três centenas de indivíduos. Além dessa dimensão, observou-se que tal agregado tornava-se instável, com a formação intestina de sub-agrupamentos cujos interesses se tornavam progressivamente distintos e tendencialmente incomensuráveis (Lévi-Strauss 1983b). Outros povos ainda construíram agregados humanos muito maiores, com fundamento na instituição de uma autoridade vinculada a forte hierarquia, capaz de propagar pela sociedade as particulares verdades às quais os indivíduos deveriam aderir para a ela pertencer.

O mundo grego, para além de instituir leis para reger sua sociedade, procurou as leis imanescentes à natureza e ao espírito, a verdade acima do sujeito, para a partir destas reger sua própria sociedade. Aglomerados humanos progressivamente maiores poderiam se formar, com fundamento no acesso de cada indivíduo, por meio da racionalidade, à prescrição da própria conduta, e aos espaços de mediação de interesses (Chatêlet 1962). Tal projeto civili-

zatório era um construto que fundamentava-se, acima de tudo, na criação, pelo homem, de um *homem* até então inexistente, não encontrável em um estado natural, e também não genericamente associado às formas de agregado humano que precederam a civilização grega.

A acepção originária de *indivíduo culto* nasce precisamente na alvorada da Grécia. O Homem, assim fabricado, é moldado para integrar a sua civilização; apreende a dimensão humana do construto social, e concomitantemente apreende a dimensão social do construto homem. Nasce portanto aí, nos primeiros estágios da Grécia, o *homem culto* como homem-modelo – abstração que orienta a realização prática de um projeto de civilização. Conforme Jaeger (1935):

A forma humana dos seus deuses, o predomínio evidente do problema da forma humana na sua escultura e na sua pintura, o movimento consequente da filosofia desde o problema do cosmos até o problema do homem (...) a sua poesia, cujo tema inesgotável (...) é o homem e o seu duro destino (...) e, finalmente, o Estado grego, cuja essência só pode ser compreendida sob o ponto de vista da formação do homem e da sua vida inteira: tudo são raios de uma única e mesma luz, expressões de um sentimento vital antropocêntrico que não pode ser explicado nem derivado de nenhuma outra coisa e que penetra todas as formas do espírito grego.(...) A sua descoberta do Homem não é a do *eu* subjetivo, mas a consciência gradual das leis gerais que determinam a essência humana. O princípio espiritual dos gregos não é o individualismo, mas o ‘humanismo’, para usar a palavra no seu sentido clássico e originário. Humanismo vem de *humanitas*. (...) Significou a educação do Homem de acordo com a verdadeira forma humana, com o seu autêntico ser. Tal é a genuína *paidéia* grega(...). Não brota do individual, mas da idéia. Acima do Homem como ser gregário ou como suposto *eu* autônomo, ergue-se o Homem como idéia. A ela aspiram os educadores gregos, bem como os poetas, artistas e filósofos.”

2 Complexificação e diferenciação

A civilização grega, mesmo percorrendo toda sua trajetória dentro do que seria identificável como o modo de produção “escravista”, conseguiu resumir

nessa trajetória muito do que seriam os impasses que seriam experimentados posteriormente pelas civilizações ocidentais, com seus subseqüentes desfechos e conseqüentes transformações. A interação evolutiva entre as condições materiais de produção e organização social fez se sucederem, após um estágio de estado “aristocrático”, um período caracterizado pela ascensão de “tiranos” (déspotas de origem não-aristocrática, com alguma base de apoio popular e no pequeno produtor), seguido do período da “democracia grega”, e finalmente o fim do estado grego soberano, com sua absorção pelo nascente Império Romano (que coincide com o início da difusão em larga escala da cultura grega como fundamento do modelo de pensamento ocidental).

2.1 A formação do homem-conceito

Num primeiro momento, a identificação do indivíduo culto com o indivíduo pertencente às classes dominantes fazia-se inquestionável. Falamos aqui dos primeiros estágios de evolução da civilização grega, quando já se desenhavam os princípios antropocêntricos que viriam a constituir o solo onde brotariam mais tarde a filosofia e o estado democrático grego. Nesse primeiro momento a organização política se estruturava sobre um sistema aristocrático, em que a nobreza, por definição, comandava o estado. Nesse sistema, não fazia sentido sequer colocar o problema da formação de indivíduos outros que os da classe dominante. Segundo Jaeger (1935):

O tema essencial da história da formação grega é antes o conceito de *arete*, que remonta aos tempos mais antigos. Não temos na língua portuguesa um equivalente exato para esse termo; mas a palavra ‘virtude’, na sua acepção não atenuada pelo uso puramente moral, e como expressão do mais alto ideal cavaleiresco unido a uma conduta cortês e distinta ao heroísmo guerreiro, talvez pudesse exprimir o sentido da palavra grega.(...) Na sua forma mais pura, é no conceito de *arete* que se concentra o ideal de educação da época. (...) A vida sedentária, a posse de bens e a tradição são os pressupostos da cultura dos nobres. Estas três características possibilitam a transmissão das formas de vida de pais para filhos. (...) a finalidade do jovem consciente de seu padrão deve ser aderir a esse adestramento distinto. (...) não se pode imaginar uma educação e formação consciente fora da classe privilegiada. O adestramento como formação da personalidade

humana, mediante o conselho constante e a direção espiritual, é uma característica típica da nobreza de todos os tempos e povos.(...) A educação converte-se aqui [na Grécia], pela primeira vez, em formação, isto é, na modelação do homem integral de acordo com um tipo fixo.”

Certamente os gregos não foram os criadores da educação enquanto forma de preparação das novas gerações para o exercício de funções socialmente relevantes. Também não têm eles a precedência na associação entre educação e distinção de classes. O escopo da novidade que lhes cabe remete à definição do homem-modelo, balizado no seu entendimento sobre a natureza, suas leis, e do lugar do homem no mundo. Também os gregos lançaram mão da educação de outro tipo, sendo este da ordem das questões pragmáticas da manutenção e reprodução material imediata da sociedade. Diz Jaeger (1935):

“O conteúdo [da educação], aproximadamente o mesmo em todos os povos, é ao mesmo tempo moral e prático. Também entre os gregos foi assim. Reveste, em parte, a forma de mandamentos como: honrar os deuses, honrar pai e mãe, respeitar os estrangeiros; consiste por outro lado numa série de preceitos sobre a moralidade externa e em regras de prudência para a vida, transmitidas oralmente pelos séculos afora; e apresenta-se ainda como comunicação de conhecimentos e aptidões profissionais a cujo conjunto, na medida em que é transmissível, os gregos deram o nome de *techne*.”

A este tipo de educação não se associa o homem-conceito que vem a desembocar numa versão do *homem culto*. Aqui fazemos notar uma parte importante da noção desse *homem*, que milênios depois ainda impregna sua concepção: a necessidade de seu afastamento do sentido pragmático do conhecimento. Segundo Jaeger (1935):

“Da educação, nesse sentido, distingue-se a formação do Homem por meio da criação de um tipo ideal intimamente coerente e claramente definido. Esta formação não é possível sem se fornecer ao espírito uma imagem do Homem tal como ele deve ser. A utilidade lhe é indiferente ou, pelo menos, não essencial. O que é fundamental nela é o *καλόν*, isto é, a beleza, no sentido normativo da imagem desejada, do ideal.”

“Só a este tipo de educação se pode aplicar com propriedade a palavra formação, tal como a usou Platão pela primeira vez em sentido metafórico, aplicando-a à ação educadora.(...) Em todo lugar onde esta idéia reaparece mais tarde na História, ela é uma herança dos gregos, e aparece sempre que o espírito humano abandona a idéia de um adestramento em função de fins exteriores e reflete na essência própria da educação.”

2.2 Sob os tiranos

Com a ascensão dos tiranos, rompe-se em certa medida a identidade anteriormente necessária, do representante da classe dominante com o indivíduo culto. Mantém-se entretanto a estruturação das relações de poder sobre as bases antropocêntricas e pelo menos proto-rationais, características da construção da noção do Estado grego. Necessariamente, a função de *homem culto* se diferencia e se especializa. Em referência ao período aproximadamente correspondente ao século VI A.C., Jaeger (1935) comenta:

“É especialmente significativo que quase todos os poetas daquele tempo tenham passado a vida na corte dos tiranos. A individualidade não é, pois, um fenômeno de massa, uma nivelção geral do espírito, mas uma verdadeira e íntima dependência – razão de sobra para que as cabeças independentes procurassem unir-se entre si. (...) As cortes dos tiranos gregos, no fim do período arcaico, são parecidas com as dos primeiros Medici. Também eles concebem a cultura como uma coisa separada do resto da vida, como a nata de uma existência humana superior, reservada a poucos, e dispensavam-na generosamente ao povo, inteiramente alheio a ela. (...) É com refinamento crescente que as artes e as ciências vão gradualmente caindo na tentação de se circunscreverem a alguns escassos peritos e de se tornarem elas próprias propriedade de peritos. É porque se sentem privilegiados que o homem de espírito e o seu protetor se juntam, apesar até do seu mútuo desdém.”

2.3 Na democracia grega

O Estado democrático sempre surge como estratégia capaz de agregar diversidade e complexidade a uma sociedade. Surge primeiro na Grécia, por sobre o estrato de uma concepção de mundo irreversivelmente fundada na crença em uma realidade regida por leis racionais a ela inerentes, e de um projeto de homem construído como esforço consciente para se integrar a tal mundo. São esses os pontos de partida para a formulação do conceito abstrato de “universal”. Nessa nova situação, mais que a diferenciação e especialização do indivíduo culto, a própria cultura, enquanto especificidade desse indivíduo também se diferencia e se especializa. Como consequência, se formaliza o processo de educação enquanto processo produtivo autônomo, incluindo a formação de um grupo de pessoas especializado nesse processo, a constituição de um repertório de técnicas específicas para sua execução e, principalmente, a disponibilização de uma variedade de “produtos finais” possíveis, para atender a um diversificado leque de demandas sociais que passam a coexistir. Jaeger (1935) comenta, a respeito da formatação do conceito de educação enquanto processo:

“O que para os sofistas é decisivo é a idéia consciente da educação como tal. (...) A força educativa da obra dos poetas gregos era algo que se pressupunha sem contestação para o povo grego. A sua íntima interpenetração com o conteúdo total da educação tinha de operar-se forçosamente no instante em que a ação educativa deixou de limitar-se exclusivamente à infância e se passou a aplicar com especial vigor ao homem adulto, não deparando já com limites fixos na vida do homem. Foi então que pela primeira vez surgiu uma *paidéia* do homem adulto. O conceito, que originariamente designava apenas o processo da educação como tal, estendeu ao aspecto objetivo e de conteúdo a esfera do seu significado, exatamente como a palavra latina *cultura*, do processo da formação passaram a designar o ser formado e o próprio conteúdo da cultura, e por fim abarcaram, na totalidade, o mundo da cultura espiritual: o mundo em que nasce o homem individual, pelo simples fato de pertencer ao seu povo ou a um círculo social determinado. A construção histórica deste mundo da cultura atinge o seu apogeu no momento em que se chega à idéia consciente da educação.”

Junto com a formação do conceito de educação, aparece a formatação da instituição escolar ligada à instrução do homem culto. Em oposição ao ensino das *techne*, destinado aos homens do povo, diferenciava-se a escola que formaria a elite intelectual, num processo assim descrito por Jaeger (1935):

“A retórica é a forma de educação predominante nos últimos tempos da antiguidade. Estava tão perfeitamente adaptada à predisposição formal do povo grego que se converteu numa fatalidade, ao desenvolver-se por cima de tudo o mais, como uma trepadeira. Mas isto não deve influenciar a nossa apreciação da importância educacional da nova descoberta. Unida à gramática e à dialética, a retórica tornou-se o fundamento da formação formal do Ocidente. Desde os últimos tempos da antiguidade formaram juntas o chamado *trivium*, que juntamente com o *quadrivium* constituía as sete artes liberais, que, sob esta forma escolar, sobreviveram a todo o esplendor da arte e da cultura gregas. (...) Os sofistas não uniram ainda aquelas três artes formais à Aritmética, Geometria, Música e Astronomia, que formaram posteriormente o sistema das sete artes liberais. Mas o número sete é, em definitivo, o que há de menos original. E foi realmente obra dos sofistas a inclusão, por parte dos gregos, das chamadas *Mathemata*, a que desde os pitagóricos pertenciam a harmonia e a astronomia, na mais alta cultura – que é precisamente o essencial da união do *trivium* e do *quadrivium*.”

Dentro da elite intelectual a ser formada, a multiplicidade de perfis necessariamente se manifestou. Em particular, se tornou evidente o desdobramento da educação da elite em duas funções tanto complementares quanto contraditórias: a formação da elite intelectual em si, e a formação da elite dominante, já então tão simbióticas quanto antinômicas. A materialidade da contradição se expressava na disposição da primeira inclinação para levar a cabo, às últimas consequências, o empreendimento intelectual, versus a disposição oposta da segunda inclinação para se ancorar no aspecto pragmático de sua própria preparação para o exercício do poder. Jaeger (1935) descreve esse processo:

“Não sabemos em que sentido orientaram os sofistas o ensino da Matemática. Uma objeção capital da crítica pública contra este aspecto da educação sofista era a inutilidade das matemáticas

para a vida prática. (...) As *Mathematas* representam o elemento real da educação sofística; a gramática, a retórica e a dialética, o seu elemento formal. A posterior divisão das artes liberais no *trivium* e no *quadrivium* depõe também a favor daquela separação em dois grupos de disciplinas. A diferença entre a função educativa de cada um dos dois grupos tornou-se permanente e notória.”

“Foi com a introdução do ensino científico e teórico que se deve ter levantado o problema de saber até que ponto estes estudos se deviam estender. Onde quer que se fale da educação científica naquela época, em Tucídides, Platão, Isócrates ou Aristóteles, vemos sempre o reflexo deste problema. Não foram só os teóricos que o levantaram. Ouvimos claramente nele o eco da oposição encontrada em amplos círculos por este novo e inédito tipo de educação, que requeria perda de tempo e de energias, com o estudo de problemas meramente espirituais e distantes da vida. Nos tempos antigos, só por exceção esta atitude espiritual aparecia em algumas personalidades excepcionais, que pelo seu afastamento da vida citadina corrente e seus interesses, e pela sua originalidade entre admirável e ridícula, granjeavam respeito, consideração e amável indulgência. Agora as coisas eram bem outras. Este saber aspirava a converter-se na autêntica e ‘superior’ educação e a suplantá-la a educação tradicional.(...) A crítica só era possível no seio das classes superiores, que sempre haviam possuído uma alta formação e uma medida certa e que, mesmo sob a democracia, mantinham intacto, quanto ao essencial, o seu ideal de *gentleman*.(...) Alguns discípulos mais bem-dotados dos sofistas seguiam seus mestres de cidade em cidade e aspiravam a fazer profissão dos ensinamentos recebidos. Em contrapartida, os jovens distintos que assistiam às suas palestras não os julgavam modelos dignos de imitação. Pelo contrário, acentuavam a diferença de classe que os separava dos sofistas, (...) e estabeleciam um limite além do qual não podia passar sua influência.”

2.4 Após a Grécia

Quando a Grécia chega ao fim, enquanto povo soberano, sendo sucedida pelo Império Romano, as classes dominantes gregas perdem seu lugar, enquanto

classes governantes. O sistema educacional grego perde seu significado como instituição vinculada à estrutura da sociedade grega. A intelectualidade grega, no entanto, é convocada para assumir o mesmo papel de intelectualidade orgânica, servindo à nova classe dominante, ajudando a construir o fundamento racional que viria a permitir a notável disseminação e duração de um novo projeto de civilização: a civilização romana. Mesmo desenraizada, a intelectualidade grega ainda é capaz de empreendimentos como a elaboração de uma língua artificial, o latim, que ainda hoje constitui pedra angular a permitir a expressão do pensamento ocidental. No entanto, desenvolver o trabalho intelectual fora do projeto de sociedade que originariamente o motivou tem um custo para o intelectual grego, assim descrito por Jaeger (1935):

“Este ideal de Homem, segundo o qual se devia formar o indivíduo, não é um esquema vazio, independente do espaço e do tempo. É uma forma viva que se desenvolve no solo de um povo e persiste através das mudanças históricas. (...) Os gregos posteriores, do início do Império, foram os primeiros a considerar como clássicas, naquele sentido intemporal [sic], as obras da grande época do seu povo, quer como modelos formais da arte quer como protótipos éticos. Nesse tempo em que a história grega desembocou no Império Romano e deixou de constituir uma nação independente, o único e mais elevado ideal da sua vida foi a veneração das suas antigas tradições. Desse modo foram eles os criadores daquela teologia classicista do espírito que é característica do humanismo. A sua estética *vita contemplativa* é a forma originária do humanismo e da vida erudita dos tempos modernos. O pressuposto de ambos é um conceito abstrato e anti-histórico, que considera o espírito uma região de verdade e de beleza eternas, acima do destino e das vicissitudes dos povos.”

“A educação grega não é uma soma de técnicas e organizações privadas, orientadas para a formação de uma individualidade perfeita e independente. Isto só aconteceu na época helenística, quando o Estado grego já havia desaparecido – época da qual deriva em linha reta a pedagogia moderna.”

3 Ecos no mundo contemporâneo

A partir do mundo grego é possível extrair uma sucessão de conceituações para a noção de *homem culto* que, se não esgotam os significados que historicamente se desdobram para tal noção, pelo menos circunscrevem os limites em que vem servindo para dinamizar a cultura ocidental, ultrapassando o “mundo moderno”, projetando-se para o mundo futuro.

Um importante elemento orientador para a discussão a respeito de *o que é ser culto* é a noção de homem culto enquanto homem-modelo, ou homem-ídeia. Se o termo *homem culto* adquire hoje conotações que gradualmente se afastam da sua denotação original, tal noção estabelece um núcleo de sentido dotado de força explicativa e singularidade semântica que, em última análise, é o que torna cabível perguntar *o que é ser culto hoje?* Tal pergunta, portanto, não pode abranger toda a amplitude do campo de significação do adjetivo *culto*, em seus diversos sentidos constituintes do senso comum. Descartam-se, dessa forma, todas as derivações de sentido que tivessem a conotação predominante de *homem informado*, ou ainda de *homem treinado*.

É digno de menção o sentido de *indivíduo culto* como *indivíduo pertencente à aristocracia*, que recebe vasto cabedal de educação voltada para prepará-lo para o exercício do poder. Tal sentido guarda correspondência com a conotação historicamente originária de *homem culto*. A complexa dinâmica do capitalismo, no entanto, provavelmente dificulta a presença e manutenção no poder de aristocracias estáveis e duradouras que se reproduzam dentro de um sistema próprio de cultura. Pelo menos *hoje*, tal acepção para *homem culto* não parece pertinente.

O sentido seguinte, que se instaura na relação dual entre o *mecenas* e o *homem culto*, é sem dúvida mais presente, frequentando no mínimo o imaginário de estratos sociais que se pretendem cultos, e que aspiram a uma vaga na corte. Em momentos diversos da trajetória dos estados nacionais modernos, estiveram à frente do poder lideranças populistas / autoritárias, análogas aos tiranos gregos, e também similares no que diz respeito ao seu limitado acesso ao conhecimento sistematizado. Nesses momentos, os homens de saber frequentemente se colocaram à disposição e foram convocados, assim estabelecendo uma complementaridade de interesses. No entanto, tal dualidade parece destinada a se extinguir à medida em que cessam as condições de sua existência: o estado contemporâneo se torna mais e mais complexo, e não cabe mais em tal relação bipolar; o homem de saber já não se forma

mais através de processos singulares, passando a ser produto de um processo produtivamente situado e de múltiplas relações, que determina os limites de sua possibilidade de posicionamento. Ficam, e deverão persistir por muito tempo, os imaginários complementares da alternativa política autoritária, como solução, e do saber hermético e servil, como modo de vida.

Em estreita analogia com o ocorrido na Grécia antiga, a complexificação das sociedades ocidentais contemporâneas resultou, por um lado, na diferenciação da *escola* como instância das cadeias produtivas que se entrelaçam na teia econômica. A escola também se diferencia, em parte como no mundo antigo, separando a formação do indivíduo da população da formação do indivíduo da elite. Associado a este último caso apenas, encontramos o conceito-referência de *homem culto*, finalmente associado a indivíduos com duas possíveis caracterizações: o indivíduo pertencente à elite política e econômica, e o indivíduo pertencente à elite intelectual. Estes indivíduos partilham das mesmas instituições educacionais, se diferenciando na extensão em que fazem uso das mesmas; o primeiro para adquirir formação que o habilite a exercer com competência o poder, mas ainda protegendo-se da completa absorção pela atmosfera acadêmica, o segundo levando às últimas consequências a imersão no mundo das idéias.

As diferenciações dos modelos escolares, de fato, tornam-se mais sutis no mundo contemporâneo. Um primeiro elemento diferencial para tanto foi o projeto de *universalização da educação*, levada a cabo em diferentes graus nas diversas nações ocidentais. Agora, a educação enquanto ferramenta formativa, orientada para a construção de novos indivíduos, passava a se estender a toda a população, conseqüentemente neutralizando o conceito necessariamente restritivo de *homem culto*, substituindo-o pelo conceito tendencialmente genérico de *cidadão*. Esse novo homem, também necessariamente derivado de um conceito, era o elemento fundamental sobre o qual era possível inventar o estado moderno.

Um segundo elemento que distingue a educação contemporânea é a graduação instituída entre a educação na vertente *techne* e a educação do tipo *artes liberais*. Se no mundo Grego a segunda se ocupava da formação integral do homem, sem qualquer orientação de cunho pragmático ou imediato, sendo reservada a indivíduos das elites, enquanto a primeira se destinava a transmitir as técnicas para a execução de tarefas produtivas, sendo característica das classes populares, no mundo contemporâneo tal distinção torna-se questão de grau. A absorção de ofícios diversos na instituição Universidade, por um lado, torna a educação *techne* em parte também básica/formativa/humanista.

Por outro lado, o campo da educação puramente formativa, desassociada de qualquer “profissão”, entra em uma crise de princípio que chegou a ser preconizada pelos gregos em seu ocaso. Essa crise se manifesta pelo questionamento: não seria a parte formal da educação humanista, ela própria, também *techne*? Não seria possível esta ser abordada simplesmente como um conjunto de técnicas adequadas para manter a estrutura social e o poder, e para gerenciar com sucesso as interações políticas? Se assim fosse, a noção da educação enquanto o processo de construção do homem-conceito cairia por terra, daí emergindo uma escalada de pragmatismo sem precedentes, dada a natureza e o poder das técnicas que tal educação manipula.

Em suspenso, nesse contexto, fica a noção do *homem culto*. Em certa medida, tal noção passa a ser reivindicável pelos representantes dos ofícios (ainda que incluindo indivíduos também das classes populares), sempre contra a reivindicação de exclusividade de direitos dos representantes das *artes liberais* tradicionais. Esses últimos, por outro lado, mesmo sendo representantes das elites intelectuais, políticas ou econômicas, em certa extensão deixam de aderir a um processo de formação segundo o homem-modelo universal, abandonando o projeto de construção do homem e da civilização em troca da educação instrumental orientada para a realização material imediata.

Por fim, no ocaso da Grécia ainda emerge o protótipo da última tipologia de *homem culto*, que reaparece no mundo moderno: o *homem erudito*, essencialmente caracterizado pelo seu modo de existência em *vita contemplativa*, desvinculando sua própria formação e sua atividade intelectual dos problemas de seu tempo. Note-se que aqui fazemos referência não apenas à desvinculação das questões pragmáticas de seu tempo, mas principalmente das questões estruturantes, dos grandes impasses de sua época, que ele imagina que não lhe digam respeito. Muitas vezes sua atuação se restringe à busca do belo no clássico e no antigo, através dos quais pretende alcançar o eterno e o atemporal. Descolando sua própria construção do problema da construção de uma civilização, muda completamente o caráter do homem-modelo a ele atinente: o indivíduo solto torna-se matriz do *individualismo*. Sua formação torna-se assunto privado; seu destino, imaginadamente compromissado com uma idade de ouro passada, é a proximidade com o poder – qualquer poder.

Neste texto, nos desvencilhamos a partir deste ponto das acepções de *homem culto* nos sentidos do erudito em *vita contemplativa* e do sábio na corte do mecenas. Embora tais sentidos carreguem parte do legado do termo, eles também se esterilizam, ao perder o vínculo com a tarefa da tessitura de

um projeto de civilização. Prosseguimos apenas com o núcleo dos significados ligados à disputa pela hegemonia de conceito de sociedade.

4 Especificidade do hoje

Concluindo a trajetória de análise deste texto, cabe recolocar a problematização instituída pela civilização grega, agora incorporando elementos da identidade do *homem contemporâneo*, talvez protótipo de uma renovada missão de *homem-idéia*, talvez inevitavelmente destinado a uma incompletude conceitual que contrasta com o modelo de homem, fixo e universal, que um dia orientou a civilização grega.

Um aspecto da modernidade que a diferencia das fórmulas passadas de civilização pode ser denominado de *ascensão das massas*. Para tal fenômeno, concorrem dois processos que se interligam. Cronologicamente em primeiro lugar, os nascentes estados nacionais do início da modernidade, para se constituírem, tiveram de construir seu povo ao redor de elementos identitários – com destaque para a *educação universal* (Hobsbawn 1997). Tal esforço de formação das pessoas se liga a um programa civilizatório que, se foi gestado no fogo lento da Idade Média e do Renascimento, tem como ingrediente fundamental a herança grega da busca do *Universal*, agora re-verbalizado na voz do *Iluminismo*.

Na sequência dos acontecimentos ganha forma o capitalismo e, com este, uma *classe operária* com identidade transnacional, em torno da qual estrutura-se um projeto de tomada do poder que passa ao largo das elites tradicionais (Marx & Engels 1848).

Assim se formam dois núcleos organizadores distintos para a estruturação de novas fórmulas de *homem-modelo*, que estabelecem entre si uma tensão bipolar: o *cidadão-modelo*, fundamento do conceito de estado-nação; e o *proletário-modelo*, fundamento do conceito de sociedade socialista. Ambos aspiram construir uma renovada universalidade, ao formular respostas para as questões de sua época. É preciso aqui mencionar que essas duas universalidades reivindicadas são, em certa medida, incompatíveis entre si.

Uma consequência da *ascensão das massas* é a chamada *perda da aura* das coisas. Benjamin (1935) define a *aura* desta forma:

“É uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante, por mais perto que ela esteja.”

relacionando a seguir os fatores sociais que condicionam o declínio da aura como sendo a crescente difusão e intensidade dos movimentos de massas e a superação do caráter único de todos os fatos através de sua reprodutibilidade. O *homem culto* tradicional não deixa de sofrer tal processo. Tanto o *cidadão*, cada vez mais dotado de conhecimento e cada vez mais aderindo a uma ética que o caracteriza também como ideal, quanto o *proletário*, ao se opor à alienação do trabalho, elegendo a *techne* como centro do qual pode derivar um conceito de homem, vêm diretamente abalar as noções tradicionais de *homem culto*. A premissa que antecede essas duas fórmulas alternativas de *homem-idéia* é a generalização de atributos que, nas fórmulas pregressas, iriam constituir a *aura*, o principal deles o de servir de modelo único a ser seguido e cultuado.

Retomando nosso exercício de digressão, buscamos ainda os primórdios da construção do *homem moderno*. Coube à literatura agora, como na Grécia, uma tarefa-chave para tal construção, tanto captando de forma intuitiva as transformações incipientes que estavam ainda por se revelar ao repertório comum de “verdades aceitas”, como também fixando e disseminando as novas fórmulas. Bloom (2000) aponta na obra de Shakespeare o delineamento do *homem moderno* enquanto ser dotado de *subjetividade*. O processamento desse conceito de homem prossegue, na literatura, principalmente através do *romantismo*. Apenas a passagem do século XIX para o século XX atinge tal noção formalizada em conhecimento, com a exemplar obra de Freud, que explicita o *inconsciente* como parte constituinte da natureza humana, impossível portanto de banir, centro do qual inevitavelmente se irradia a *subjetividade*.

O custo do aparecimento desse modelo de homem dotado de subjetividade se expressa, entretanto, no aparecimento de uma irredutibilidade fundamental entre indivíduos. Apenas parte do mundo permanece intersubjetiva, enquanto a outra parte se singulariza na experiência subjetiva de cada indivíduo. Como aponta Benjamin (1930), instaura-se a impossibilidade da comunicação entre indivíduos, amplificada pela aceleração do desenvolvimento da técnica que generaliza essa ruptura para uma impossibilidade de contato entre gerações. Simplesmente se interrompe o acúmulo e a transmissão de conhecimento a respeito do modo de vida da sociedade, sobre a problemática da existência humana e, em última instância, sobre o modelo de homem a construir para engendrar um modelo de sociedade. Como consequência, a própria noção de *universalidade*, conforme inventada pelos gregos e sempre retomada pelos povos ocidentais, culminando na invenção do estado democrático mo-

derno, se vê ameaçada, não mais por uma disputa de alternativas, mas agora em sua essência.

O fim – ou a superação – da modernidade vem sendo proclamado nas últimas três décadas. Mesmo assumindo uma posição de prudência quanto a tal veredicto, impõe-se reconhecer um fenômeno que assume a forma, pelo menos, de uma *crise na universalidade*. A idéia do *universal* talvez tenha sido a principal herança legada pelo mundo grego ao mundo ocidental, referenciando a construção de todos os projetos civilizatórios que historicamente se sucederam no ocidente. Nesse possível ocaso da modernidade, emerge a noção da *diferença*, senão como substituta do *universal*, pelo menos como seu complemento dialético. A *diferença* como elemento estruturante de uma idéia de humanidade surge, formalmente, no âmbito da antropologia (Lévi-Strauss 1983a), ao mesmo tempo em que emerge materialmente da polifonia de culturas que intensificam seus contatos: aumentam os fluxos migratórios, diversificam-se as relações entre nações, aparecem as vozes das minorias. As soluções até então tidas como universais não mais produzem respostas para a teia dos impasses que se formam, nesse novo contexto. A questão da *alteridade* se estabelece como problema, e passa a se impor como elemento crucial para o lançamento de bases capazes de renovar uma esperança de projeto civilizatório capaz de incorporar a totalidade do gênero humano. Parece irremediável constatar que o atributo da *unicidade* do *homem-modelo*, que até agora veio sendo um dos principais fundamentos dos projetos civilizatórios ocidentais herdados da civilização grega, encontra-se esgotado.

5 Epílogo: paradoxo e destino

Nosso percurso até aqui vem constatar o que, à primeira vista, pareceria significar a obsolescência das pedras angulares segundo as quais veio sendo possível, ao longo da história, formular o problema da construção de uma civilização em termos de uma busca do justo, do belo e do verdadeiro. Tal fórmula permitiu angariar a adesão de quantos ao longo do tempo acreditaram valer a pena sacrificar o presente, generosamente abrindo mão da pequena recompensa que teriam por uma conduta pragmática, pelo bem maior de um futuro no qual o modo de ser do homem se aproximaria de seu destino prescrito na fórmula da *universalidade*. Tal universal, agora relativizado à condição de uma orientação eurocêntrica, extrai de seus princípios seu próprio fim: por sua própria incapacidade de conduzir o gênero homem à condição

última de harmonia, ele deve se extinguir para, talvez, se concretizar. A pena de não o fazer, se mantendo como referencial, seria extinguir seus próprios ideais de *verdade* e de *universalidade*, sacrificados em troca da consideração pragmática de orientar *uma* cultura contra as outras, assim também se extinguindo enquanto idéia, agora extinguindo também a possibilidade de sua concretização.

Recorremos entretanto uma última vez à civilização grega. Ouvimos com atenção os ecos daqueles homens para os quais inexistiam, na sua história passada, prescrições assentadas na razão que respondessem às perguntas fundamentais, interligadas, de “*o que fazer?*”, e “*para quê existir?*”. Dadas as condições materialmente vigentes em seu mundo eles colocaram mãos à obra, imaginaram um homem ideal para corresponder a um mundo idealizado enquanto esperança, mas fundamentalmente ancorado no real. Citando mais uma vez Jaeger (1935):

“Todos os povos criaram o seu próprio código de leis; mas os gregos buscaram a lei que age nas próprias coisas, e procuraram reger por ela a vida e o pensamento do homem.”

Seu verdadeiro legado não pode ser, então, a fórmula acabada de seu homem e de sua civilização; sua herança, antes, tem de ser o princípio que norteou a formulação desses construtos, bem como a coragem para assumir tal tarefa.

De universal, talvez, persista como princípio a crença na *possibilidade* de um projeto civilizatório, necessariamente fundado no homem também tomado como projeto. Como os primeiros gregos, não sabemos hoje que projeto civilizatório é esse; por conseguinte não dispomos de um modelo acabado de homem subjacente a tal projeto. Sucede então neste momento, ao *homem culto clássico*, um possível *homem culto contemporâneo* fundado na admissão da dúvida, na relativização de pontos de vista, na crença no valor da diversidade, enquanto matérias-primas da utopia.

Para se materializar, tal homem precisa ser dotado de atributos específicos, construídos necessariamente sobre a tradição que deságua em nós: a tradição ocidental. O que conhecemos como educação culta é indispensável, como ponto de partida. Um atributo essencial, não mais para sua materialização, mas para sua formulação conceitual, entretanto, é a consciência da contingência de todos os demais atributos anteriores; e a consciência de sua tarefa de perscrutar seu tempo, com tantos *outros* à sua volta. Sobretudo, é preciso coragem intelectual para empreender a busca da *universalidade* na *universalidade*, assim se situando acima do reducionismo pragmatista que

costuma prevalecer nos momentos de crise. Desta forma se colocando à altura das civilizações passadas, transmitindo adiante o conceito-possibilidade de se instaurar uma humanidade única e verdadeira em sua diversidade, para um povo-modelo que serão os diversos povos de um futuro ainda possível.

Referências

- Benjamin, W. (1930). A crise do romance, *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*, Editora Brasiliense. Publicação em português de 1996.
- Benjamin, W. (1935). A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica, *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*, Editora Brasiliense. Publicação em português de 1996.
- Bloom, H. (2000). *Shakespeare: a invenção do humano*, Objetiva.
- Chatêlet, F. (1962). *Logos e Praxis*, Paz e Terra.
- Hobsbawn, E. (1997). *A produção em massa de tradições: Europa, 1879 a 1914*, Paz e Terra.
- Jaeger, W. (1935). *Paidéia: a formação do homem grego*, 4a edn, Martins Fontes. Publicação em português de 2001.
- Lévi-Strauss, C. (1983a). Raça e cultura, *O olhar distanciado*, Edições 70.
- Lévi-Strauss, C. (1983b). Reflexões sobre a liberdade, *O olhar distanciado*, Edições 70.
- Marx, K. & Engels, F. (1848). *O manifesto comunista*, Paz e Terra. Publicação em português de 1996.