

A UNIDADE DO SABER E OS PREJUÍZOS DA INFÂNCIA: NOTAS SOBRE O MÉTODO E A PEDAGOGIA EM VICO E DESCARTES

Antonio José Pereira Filho¹

Resumo: Neste trabalho, procuro fazer uma breve apresentação do confronto entre duas perspectivas pedagógicas: a primeira, que teve uma grande fortuna na modernidade, foi defendida por Descartes em textos como as *Regras para a direção do espírito* e o *Discurso da método* e terá suas conseqüências na *Lógica do Port-Royal*; a segunda perspectiva, que permaneceu à margem, foi defendida pelo filósofo italiano Giambattista Vico em um texto intitulado *De nostri temporis studiorum ratione* (1709). Dois pontos serão destacados aqui: o tema da visão filosófica da infância e o tema da unidade do conhecimento.

Palavras-Chave: Vico – cartesianismo – infância – pedagogia – método.

Neste trabalho procuro fazer uma breve apresentação do confronto entre duas perspectivas pedagógicas: a primeira, que teve grande fortuna na modernidade, foi defendida por Descartes em textos como as *Regras para direção do espírito* (1628) e o *Discurso do método* (1637) e terá seus desdobramentos na *Lógica de Port-Royal* (1662) de Arnauld e Nicole; a segunda perspectiva, que permaneceu marginal, foi defendida pelo filósofo italiano Giambattista Vico num texto intitulado *De nostri temporis studiorum ratione*, que é de 1709. Trata-se, pois, de um dos primeiros textos importantes do autor e que, apesar do conteúdo diverso, já traz as marcas do que depois seria objeto de tratamento sistemático na *Ciência Nova*, cuja primeira edição é de 1725, obra que aborda o processo de produção social humana ao longo do tempo. Não pretendo fazer aqui um estudo detalhado deste conjunto de textos, mas me deterei em alguns pontos essenciais levantados por Vico a partir de sua crítica a alguns dos preceitos metodológicos cartesianos. Das várias portas de entrada ao assunto, dois pontos serão destacados em nossa abordagem: o tema da visão filosófica da infância e o tema da unidade do saber, fundamental para ambos os filósofos.

Antes de tudo é preciso dizer que o *De ratione* é um discurso apresentado originalmente em latim diante do auditório da Universidade Régia de Nápoles, na forma de uma *Aula Inaugural*, o que, aliás, Vico fazia todos os anos, desde 1699, como parte da abertura

¹ Professor de filosofia da Universidade Federal de Sergipe e do PPGF (UFS). E-mail: proantonio_pereira@yahoo.com.br

do ano letivo daquela instituição. Mas, lido hoje, o discurso de Vico ecoa para além de um diagnóstico do seu tempo e, na medida em que pretende alertar para os riscos de um modelo de educação e pesquisa que deprecia a formação humanística, ele fala ainda mais forte à nossa contemporaneidade, pois registra o momento da passagem de uma época à outra, de um tempo a outro, e soa como o canto do cisne de uma tradição que se perdeu no meio do caminho: a tradição retórica. Não por acaso, Hans Georg Gadamer, em seu livro *Verdade e Método*, um dos grandes textos da filosofia contemporânea, afirmou que muito do que pretende dizer já se encontra em Vico que, no *De ratione*, teria fornecido um modelo pedagógico que pretendia substituir a ideia da ciência natural moderna e sua metodologia “cartesiana” pelo conceito de formação (*Bildung*), elaborado pela tradição humanista².

O texto de Vico se inicia com uma referência direta às *desiderata* (ou *aspirações*) de Francis Bacon, autor do *Novo Organum*, e que Vico considerava um de seus mestres. A referência a Bacon se dá pela expectativa de “um novo orbe”, um “novo mundo”, “uma nova terra”, metáforas que remetem, evidentemente, à *nova Atlântida*, “na qual a sabedoria humana alcançaria a perfectibilidade completa” (VICO, 1990, p. 92). Contudo, a menção ao projeto de Bacon vem acompanhada de uma observação fundamental quanto às possíveis conquistas dessa “nova terra” que parecem esquecer “o que se passa *na nossa terra*”³. Esta “nossa terra” corresponde ao que é contemporâneo a Vico - a modernidade nascente -, ou seja, seu presente, seu “hoje”, momento chave no qual ele, levando em conta uma reflexão sobre o antigo método de estudos da tradição retórica que remonta a Cícero, pretende lançar alguma luz sobre os rumos da nau que, inflada pelos ventos do progresso, navega em direção ao “mundo novo”.

Vico se inspira aqui nas inúmeras imagens do mar, do oceano, mas também nos riscos do naufrágio durante o curso da navegação, que tanto agradavam a Bacon⁴. Assim, apesar da alusão ao projeto baconiano, Vico observa que “os grandes desejos superam a indústria humana em tal grau que parecem provar muito mais aquilo que falta para uma sabedoria absoluta, do que o que se pode acrescentar para completá-la”⁵. Mais ainda: aqui se atua “como os soberanos dos maiores impérios, os quais, tendo alcançado o sumo poder sobre o gênero humano, pretendem, mas em vão, lançar seus ingentes recursos sobre a própria natureza das coisas e cobrir de escolhos os mares, navegar sobre montanhas e outras coisas interditas pela natureza”⁶. É preciso explorar o mar, mas nos limites de nossas capacidades, e nada garante que os meios ou os instrumentos de navegação produzidos pelo império do saber não se convertam em ilhas incontornáveis, que impedem que se atinja o fim almejado (“a perfeição completa do gênero humano”) e, além disso, nada garante que

² Como diz Gadamer, “Vico vivia numa tradição ininterrupta da formação retórico-humanista e precisava voltar a resgatar a validade do direito desta tradição, a qual não envelhecera. Nós ao contrário, temos que abrir cansativamente o caminho de regresso a essa tradição. Apontando, primeiramente, as dificuldades que resultam da aplicação do conceito moderno de método às ciências do espírito do século XIX” (GADAMER, *Verdade e método*, p. 67).

³ VICO, “De nostri temporis studiorum ratione”. In: *Opere I*, p. 92. Grifo meu.

⁴ Sobre o papel dessas imagens em Bacon ver: ROSSI, *Naufrágios sem espectador: a idéia de progresso*, p. 23-46.

⁵ VICO, “De nostri temporis studiorum ratione”. In: *Opere I*, p. 92.

⁶ Idem, *Ibidem*.

estes instrumentos se voltem contra os que navegam em busca da “terra prometida” pelo progresso do saber.

Vico surge aqui como antecipador do nosso tempo, sobretudo no que diz respeito aos desmantelos da exploração da natureza pela técnica, mas note-se que o filósofo não nega de modo algum os benefícios de se navegar, mas ao mencionar o que “falta para uma sabedoria absoluta”, ele aponta para o perigo de se navegar no escuro, sem propósito ou finalidade no que diz respeito aos anseios do homem e indica justamente o que *falta* aos modernos, em relação aos antigos, a despeito de todas as suas conquistas.

Vico capta um duplo movimento no interior da modernidade: por um lado, ele vê a crescente autonomia das diversas áreas do conhecimento humano, que gera novas disciplinas e, cada qual em seu campo, amplia tal conhecimento com descobertas extremamente úteis e que tornam, em vários aspectos, obsoleta a antiga visão do mundo; por outro lado, essa mesma autonomia gera como contrapartida a fragmentação, a especialização, o isolamento das diversas áreas, de modo que o império do saber, dividido em diversos ramos, afastados cada vez mais uns dos outros, fica sem um propósito definido no seu conjunto. Busca-se remediar isso, impondo-se um método único, um único modelo pedagógico, que seria válido para todas as disciplinas, tal como deseja Descartes, quando separa o que é científico, do que não é. Mas, fiando-se em tal instrumental, notará Vico, tem-se apenas a falsa impressão da unidade, na verdade, ao invés da união dos saberes, corre-se o risco de haver cada vez mais segregação e divisão.

É justamente este último aspecto que aqui nos interessa abordar, pois a maior parte de *De ratione* é destinada a questionar justamente o ponto de partida do cartesianismo que, ao propor como instrumento um método que tem como fim ou norma *apenas* “a ciência e a verdade,” acaba por deixar em segundo plano todas as disciplinas ligadas à esfera da vida prática ou que não partem de certezas e verdades indubitáveis, apodíticas ou logicamente demonstradas, tais como a poética, os estudos da língua, da política, da jurisprudência, da história, da medicina, em suma, todas aquelas disciplinas que recobrem o falível campo do humano. O método cartesiano com seu modelo de organização de saber será criticado justamente por que ou deixa de lado as disciplinas ligadas ao verossímil, ao possível e ao provável, ou então, na perspectiva de Vico, impõe uma rigidez que estas não comportam, como é o caso da medicina. O resultado é um modelo pedagógico que, embora tenha pretensão de unificar o saber, só acentua a fragmentação, justamente porque não promove o diálogo entre as diversas disciplinas, pois pretende imperar sobre elas. Mas passemos a palavra a Descartes para ver a coisa mais de perto.

Na primeira das *Regras para a direção do espírito*, Descartes faz importantes considerações sobre a unidade do saber, as quais vale a pena mencionar. De saída, ele recusa as falsas aproximações que costumam ser feitas entre o campo das artes, cujo aprendizado e aperfeiçoamento nascem de um treino corporal, e o campo das ciências, cujo eixo repousa na atividade da razão ou bom senso que é universal em todos os homens. Como as artes requerem uma prática corporal, costuma-se argumentar que só é possível ser versado em uma ou outra arte, nunca em todas. Por exemplo: aquele que está acostumado a cultivar os campos com o arado não terá mãos leves para tocar a cítara ou o violino, pois não teve o treino necessário ou a disposição para tal. Ora, na perspectiva cartesiana, o mesmo raciocínio, se aplicado ao campo das ciências, mostra-se equivocado, pois “todas as ciências não são outra coisa que a sabedoria humana, que permanece sempre una e idêntica ainda que aplicada

a diferentes objetos”⁷. A conclusão de Descartes é que “quem quiser seriamente investigar a verdade das coisas, não deve escolher alguma ciência particular, pois todas tem conexão entre si e mútua dependência”⁸.

Duas consequências podem ser extraídas daí: a primeira delas está na base da noção cartesiana de *mathesis universalis*, ou seja, de uma ciência universal que diz respeito a critérios, como *a ordem* e *a medida*, que podem ser aplicados a todos os ramos do saber, pois a sabedoria se define pela unidade e, apesar da diversidade de sua aplicação, pode-se almejar possuir um conhecimento completo e absoluto destes diferentes ramos. A segunda consequência é que a *sabedoria* não é alcançável apenas pelos que são dotados de um talento ou aptidão especial (como, por exemplo, a aptidão para tocar violino ou cítara), mas pode ser obtida por todos os homens, pois, como lemos na frase que abre o *Discurso do método*, “o poder de julgar de forma correta e discernir entre o verdadeiro e o falso, que é justamente o que é denominado bom senso ou razão, é igual em todos os homens”⁹. Contudo, Descartes não se limita a definir essa capacidade inata e universal de saber. É preciso também combater as disputas e a diversidade de opiniões acerca da natureza das coisas. Para alcançar o cume da sabedoria, diz Descartes, “é insuficiente ter o espírito bom, é preciso aplicá-lo bem”¹⁰. Isso quer dizer que o problema do método, seja quando visto pelo ângulo do fim almejado - a unidade do conhecimento -, seja quando visto pelo ângulo dos meios necessários para alcançar essa unidade, está na base da pedagogia cartesiana. Note-se que a unidade do conhecimento irá refletir justamente a unidade da ordem que se expressa na natureza, ou seja, as leis atemporais fixadas por Deus e que seriam suscetíveis de serem conhecidas pelo intelecto humano desde que sigamos adequadamente a longa cadeia dedutiva de demonstrações geométricas que tem como primeiro ponto, ou verdade primeira, o *cogito*.

Ora, Vico observa que ao tomar como ponto de partida a “verdade primeira” (o *cogito*), o método cartesiano pretende “livrar sua verdade primeira não apenas de todo o falso, mas também *suspeita* de tudo que pudesse ser falso”¹¹. Como Vico interpreta essa “suspeita cartesiana”? Em primeiro lugar, ele observa que se trata de uma suspeita intelectualista, cuja regra consiste em expulsar da mente tudo o que seja provável ou verossímil¹². Mas, com isso, todo um ramo do saber é jogado no escuro, já que “a suspeita cartesiana”, leva a um recuo frente ao que não tenha passado pelo crivo da razão, ou seja, tudo que deriva dos sentidos, pois Descartes “localiza sua verdade primeira como anterior, exterior e superior a todas as imagens corpóreas”¹³. Vico observa, porém, que os conhecimentos relativos à vida prática não se enquadram nesta perspectiva intelectualista, pois a vida em comum entre os homens exige também imagens para a fantasia e para o desenvolvimento da memória, sem as quais

⁷ DESCARTES, *Regras para a direção do espírito*, p. 73.

⁸ Idem, p. 74.

⁹ DESCARTES, *Discurso do Método & As paixões da alma*, p. 21.

¹⁰ Idem, *Ibidem*.

¹¹ VICO, “De nostri temporis studiorum ratione”. In: *Opere I*, p. 105.

¹² Nas *Regras para a direção do espírito* (Regra II), lemos: “É melhor nunca estudar objetos de tal modo difíceis que, não podendo distinguir o verdadeiro do falso, sejamos obrigados a tomar como certo o que é duvidoso (...). Por conseguinte (...) rejeitamos todos os conhecimentos somente prováveis, e declaramos que se deve confiar apenas nas coisas perfeitamente conhecidas e das quais não se pode duvidar” (DESCARTES, *Regras para a direção do espírito*, p. 14).

¹³ VICO, “De nostri temporis studiorum ratione”. In: *Opere I*, p. 105.

não há um solo comum de experiências intercambiáveis; pois, na vida social e política a mente não é movida por conceitos, mas por imagens concretas, afetos, paixões, sentimentos. O método cartesiano ao suspeitar de tudo que é sensível, fecha a mente sobre si mesma, e prescreve que o conhecimento deve se apoiar apenas nos elos dedutivos que formam a grande cadeia de razões. Sendo assim, é compreensível que Vico inicie seu argumento questionando as consequências da pedagogia cartesiana, ou seja, a pedagogia que toma o método como guia na condução do conhecimento com o objetivo de se livrar das imagens corpóreas ou, na linguagem cartesiana, os prejuízos da infância. A primeira atitude de Vico, portanto, é questionar a visão que o cartesianismo tem da infância.

Não é o caso aqui de passar em revista todos os aspectos referentes à concepção cartesiana da infância, mesmo porque Descartes nunca tratou de modo sistemático de tal assunto. No entanto, para melhor compreender a posição de Vico, é fundamental levar em conta alguns motivos que norteiam a concepção cartesiana. Antes de tudo, não podemos deixar de mencionar, como nota B. Jolibert, que, na modernidade, “é com Descartes que a infância começa a ser analisada objetivamente, na medida em que se percebe toda a sua importância como etapa determinante do desenvolvimento humano”¹⁴. Isto quer dizer que o cartesianismo não remete a criança à imagem da inocência ou da maldade, ou seja, não parte dela para tratar questões de ordem moral; na verdade, “a criança começa a ser abordada com seriedade, pois ela permite explicar o adulto e, por isso mesmo, merece ser tratada com atenção”¹⁵.

À primeira vista afirmar que “a criança é tratada com seriedade pelo cartesianismo” parece soar um pouco forçado, pois Descartes inúmeras vezes aborda a infância do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo e, neste caso, a infância aparece sempre relacionada ao estágio mental ligado ao erro, às imagens corpóreas e à ignorância. Como diz Descartes, “aqui é possível reconhecer a primeira e principal causa de todos os erros, pois, na infância, nossa mente estava tão estreitamente ligada ao corpo que não se ocupava de outros pensamentos a não ser aqueles pelos quais sentia as coisas que os afetavam (...)”¹⁶. A infância é, portanto, um período da vida no qual as sensações, as ideias e mesmo os sentimentos formam-se de modo passivo, sendo depositados na memória sem qualquer atitude distanciada ou crítica, pois não se dispõe aqui de nenhum poder de discernimento por meio do qual se possa colocar em dúvida esses conhecimentos adquiridos.

Todavia, é justamente por essa deficiência cognitiva da infância que, de um ponto de vista pedagógico, uma reflexão mais ampla acerca dela se faz necessária no âmbito do próprio cartesianismo. Isto porque, se a infância é o estágio do erro, o fato não se liga à essência da criança, mas muito mais à forma como sua educação é conduzida. O problema fundamental que se coloca em relação à criança é, pois, aquele de sua formação. Como evitar que se instalem impressões falsas na criança? Como fazer para destruí-las quando já estão instaladas? É preciso confiar cegamente na “bondade natural da criança” ou escolher “a educação dos mais sábios”¹⁷?

¹⁴ JOLIBERT, *L'enfance au XVII siècle*, p. 78.

¹⁵ Idem, *Ibidem*.

¹⁶ DESCARTES, *Dos princípios da filosofia (Sobre os Princípios do Conhecimento Humano)*, p. 159.

¹⁷ JOLIBERT, *L'enfance au XVII siècle*, p. 80.

Ora, Descartes tem plena consciência dos perigos que representa essa fase da vida, pois as primeiras impressões infantis deixam marcas profundas e duradouras no adulto; ao mesmo tempo, na infância, a mente não possui nenhum meio para julgar o valor das impressões ou de suas ideias. Assim, na falta de um juízo sólido, pode-se confundir a verdade com o erro. É nesse sentido que talvez possamos ler a primeira e a segunda parte do *Discurso do método* como um projeto pedagógico de amplas consequências. Não é por acaso que Descartes repassa os estágios de sua formação em *La Flèche*, indicando que, neste colégio, teria sido nutrido, desde a infância, nas letras e em todas aquelas disciplinas que em nada contribuem para a autarquia do espírito, ao contrário do que acontece, por exemplo, com as matemáticas que, tornam-se, para Descartes, um modelo de raciocínio firme e sólido. Mas o ponto mais importante na posição cartesiana exposta no *Discurso do Método* parece residir no fato de Descartes não admitir que o bom senso seja entregue ao sabor das instituições de ensino tradicionais e, uma vez que este mesmo bom senso não pode desde o início conduzir-se a si mesmo, a única possibilidade para passar da ignorância ao saber, da opinião ao saber verdadeiro é, portanto, prescrever que se adquira o uso pleno da razão o quanto antes. Daí a seguinte afirmação de Descartes:

como todos nós fomos crianças antes de sermos adultos, e como por muito tempo foi necessário sermos governados por nossos apetites e nossos preceptores, que eram com frequência contrários uns aos outros, e que, nem uns nem outros, nem sempre, talvez nos aconselhassem o melhor, é quase impossível que nossos juízos sejam tão puros ou tão firmes como seriam se pudéssemos utilizar totalmente a nossa razão desde o nascimento e se não tivéssemos sido guiados senão por ela¹⁸.

A norma aqui, argumenta Jolibert, “é evitar que os erros, as ilusões, se instalem e, portanto, formar a criança o mais rápido possível num estágio educativo que a proteja dos erros e a conduza a usar o bom senso, o discernimento e a autarquia do espírito”¹⁹. Se esta formação crítica não ocorrer logo, a criança corre o risco de permanecer no erro desde a mais tenra idade. Em outros termos, os prejuízos da infância somente poderão ser corrigidos e extirpados por uma atitude crítica, semelhante àquela dúvida metódica por meio da qual chega-se a uma verdade primeira e inabalável – *o cogito* – que vai servir de fundamento ao conhecimento. É pela via da autorreflexão que se inicia o processo que institui uma subversão da falsa ordem das coisas e da produção inadequada do conhecimento, àquela que vai dos sentidos para o intelecto, das imagens ligadas ao corpo para os conceitos forjados na mente.

Ora, no *De ratione*, o que Vico questiona é se essa atitude crítica ou metodologicamente voltada exclusivamente para *o verdadeiro* é viável para se pensar uma educação mais fecunda que inclua a formação integral do ser humano desde o início. Na perspectiva viquiana, “tratar a criança e o adolescente com seriedade”, tal como faz a pedagogia cartesiana, é o mesmo que oferecer uma imagem distorcida do que seja a infância. Mais ainda: é fazer um exame da infância do ponto de vista da razão constituída, o que

¹⁸ DESCARTES, *Discurso do Método & As paixões da alma*, p. 28.

¹⁹ JOLIBERT, *L'enfance au XVII siècle*, p. 70.

equivale a dizer que a infância não é valorizada em si mesma, mas é vista sempre sob o ângulo daquilo que lhe falta – a razão adulta. Com efeito, diz Vico,

aplica-se esta crítica [ou método cartesiano] à educação dos adolescentes ainda muito verdes e imaturos. Pois, tão vigorosa como é a razão na velhice é a fantasia na juventude; e não é conveniente, sem dúvida, que a fantasia seja anulada das crianças naquilo que sempre é de se considerar como felicíssima manifestação de seu futuro caráter. E a memória que, se não é o mesmo, é praticamente quase o mesmo que fantasia, é preciso que seja cultivada rigorosamente nas crianças que não sobressaem em nenhuma outra faculdade mental. E de maneira alguma se deve embotar seus engenhos para aquelas artes que, como a pintura, a poética, a oratória, a jurisprudência são ricas em fantasia ou memória, ou em ambas²⁰.

Vico identifica claramente essa atitude pedagógica que constrói uma imagem distorcida da infância na *Logique ou l'art du penser*, de Arnauld e Nicole, que, ao estender os preceitos metodológicos de Descartes para o campo da lógica, limita-se a uma visão que procura desvalorizar outras faculdades mentais como o engenho e a imaginação, os sentidos e a memória, que Vico considera fundamentais para uma educação voltada para a vida política. De fato, a proposta pedagógica da *Logique ou l'art du penser* pode ser vista já nas primeiras linhas deste texto, onde se lê que “a lógica é a arte de bem conduzir a razão para o conhecimento das coisas, tanto para se instruir a si mesmo quanto para instruir os outros”²¹.

Frente a esta pedagogia, Vico propõe a retomada da noção de invenção (*inventio*) de índole ciceroniana e baconiana. Para Vico, o modelo pedagógico de Arnauld, ao privilegiar a lógica em detrimento da *inventio* e da tópica retórica, é prejudicial à formação dos jovens, pois não permite o desenvolvimento do espírito aguçado, tornando-os ineptos para argumentar e lidar com as questões relativas à vida prática. Segundo Vico, “hoje, apenas se celebra a crítica [ou o método cartesiano], a tópica não a precede, mas é deixada absolutamente em segundo plano. O que é de novo inconveniente, pois a descoberta dos argumentos antecede, por natureza, o juízo sobre sua verdade. Assim, a tópica, como matéria de ensino deve preceder à crítica”²². Em outros termos, é preciso respeitar as etapas de formação do sujeito e não impor, de início, regras rígidas que destruam sua capacidade imaginativa e construtiva.

Para Vico, diante de uma situação inesperada, somente o estudo da invenção retórica nos torna capazes de percorrer, com uma única visada, todos os lugares (tópicos) dos argumentos do discurso, o que permite o desenvolvimento da faculdade de ver aquilo que em cada momento oportuno é persuasivo para ser aplicado nesta ou aquela ocasião. Daí que Vico ironize aqueles que defendem somente o cultivo da ordem das razões disposta em linha reta, segundo uma cadeia dedutiva, pois estes quando enfrentam uma dúvida num debate público ou quando são obrigados a defender com versatilidade uma causa, como ocorre frequentemente num tribunal, “ao se depararem com um fato imprevisto que torce sua linha

²⁰ VICO, “De nostri temporis studiorum ratione”. In: *Opere I*, pp. 105-106.

²¹ ARNAULD; NICOLE, *La Logique ou L'Art de Penser*, p. 44.

²² VICO, “De nostri temporis studiorum ratione”. In: *Opere I*, p. 107.

de raciocínio, simplesmente respondem: deixe-me pensar no assunto”²³. A conclusão de Vico é, portanto, que o apego *somente* à “arte de julgar”, tomada pelo cartesianismo como a principal faculdade humana de conhecimento, pode dar ensejo a uma metodologia de ensino que ao invés de aguçar o espírito, como desejava Descartes, na verdade pode torná-lo estéril.

Para concluir, retomemos a questão da unidade do saber. A leitura do *De ratione* nos mostra que Vico propõe o resgate da tradição retórica para que seu legado não seja esquecido, sendo que a primeira tarefa a ser cumprida passa pela promoção da unidade do saber. O filósofo entende que a universidade moderna, enquanto aglutinadora dos diversos ramos do saber, é o espaço de debate privilegiado para que se possa lançar novas luzes a fim de navegar com segurança rumo à terra prometida de que falava Bacon. Diz ele:

Precisamente por isso instituímos e ordenamos as universidades com todos os gêneros de disciplinas, em que cada um ensina a matéria da sua competência (...). Mas a esta vantagem é correlativo o inconveniente de que as artes e as ciências, que apenas a filosofia compreendia com espírito único, são hoje diversas e separadas (...), as disciplinas são ensinadas e instruídas sob a guia de um aristotélico na lógica, de uma epicurista na física, de um cartesiano na metafísica. E assim a instrução está tão mal organizada e irresoluta que, tendo apenas doutíssimos nas doutrinas particulares, na totalidade, que é, enfim, a flor do saber, acaba por valer muito pouco²⁴.

Todo o movimento argumentativo que acompanhamos no *De ratione* foi dirigido contra essa tendência da fragmentação do saber em âmbito moderno e contra uma unidade metodológica forçada, uma vez que cada campo do conhecimento exige uma metodologia específica. O que Vico propõe no *De ratione* é uma visão mais equilibrada dos aspectos teóricos e práticos do saber, de modo que a modernidade, apesar de suas luzes, não se torne cega quanto aos seus fins, nem navegue no escuro. A adoção de um modelo retórico, no entanto, não significa que Vico tenha feito uma defesa “retórica” do saber retórico, no sentido de apregoar uma apologia das disciplinas renegadas por Descartes. O *De ratione* não é um discurso feito com uma técnica linguística que se limita a colorir um argumento a fim de convencer seu público quanto aos riscos do modelo lógico-dedutivo do conhecimento, mesmo porque a lógica em nada perde do seu valor, desde que não se imponha de modo absoluto. Aos olhos de Vico, portanto, ao transpor a rigidez do método para todos os ramos do saber, os cartesianos equivocam-se em relação àquelas disciplinas ligadas ao provável, ao possível e que não partem de certezas e verdades indubitáveis ou logicamente demonstradas. O discurso de Vico não deve, portanto, ser confundido com uma apologia que vai na direção de uma crítica radical à razão metódica. Se assim fosse, Vico não teria ido além do que propõe o cartesianismo que, em âmbito moderno, ele responsabiliza pelo início da cisão radical entre filosofia e retórica, que ele identifica em seu tempo²⁵. Ao contrário, para Vico, a retórica tem

²³ Idem, p, 108.

²⁴ VICO, “De nostri temporis studiorum ratione”. In: *Opere I*, p. 209.

²⁵ Sobre esse aspecto vale a pena consultar o estudo de PATELLA, “Giambattista Vico, La Universidad y El saber: El modelo retórico”. In: *Cuadernos sobre Vico*. Para um confronto mais recente

suas razões, pois pretende persuadir lançando mão de argumentos válidos, que indicam o aspecto público da *busca da verdade*, ou seja, de que a verdade é vazia se não inclui a participação do outro. Neste sentido, a proposta viquiana não enaltece a retórica de modo cego, mas pretende recuperar o lado saudável de uma razão mais arejada, porque aberta à interlocução; ao contrário do modelo dedutivo que se encontra na *mathesis universalis* de Descartes.

Do que aqui foi dito, a conclusão à qual podemos chegar pode ser desdobrada no seguinte: embora não negligencie a função pública na construção do saber, as imagens e metáforas de que Descartes lança mão no *Discurso do método* ilustram bem o corte que o cartesianismo opera entre a concatenação das cadeias da razão percorridas por um único sujeito, detentor do saber total acerca da natureza, e a desordem dos conhecimentos obtidos sem método. Por exemplo: quando compara a ordenação do conhecimento a uma cidade bem regrada, construída por um único arquiteto ou mestre de obras, o solipsismo metodológico de Descartes se explicita. Diz Descartes: “frequentemente, não existe tanta perfeição nas obras formadas de várias peças, e feitas pela mão de diversos mestres, como naquelas em que um só trabalhou”²⁶. Ao que Vico, de forma socrática, contra argumenta: “em toda minha vida um único pensamento me suscitou grande temor: ser eu o único possuidor do saber, coisa que sempre me pareceu perigosa, tal como a alternativa de ser ou um deus ou um tolo”²⁷.

THE UNITY AMONGST KNOWLEDGE AND THE DAMAGES OF CHILDHOOD: NOTES ON THE METHOD AND PEDAGOGY IN VICO AND DESCARTES

Abstract: In this work I try to make a brief presentation of the confrontation between two pedagogical perspectives: the first, which had a great fortune in modernity, was defended by Descartes in texts such as the Rules for the direction of the spirit and the Discourse of the method and will have its consequences in the Logic of Port -Royal; the second perspective, which remained marginal, was defended by the Italian philosopher Giambattista Vico in a text entitled De nostri temporis studiorum ratione (1709). Two points will be highlighted here: the theme of the philosophical vision of childhood and the theme of the unity of knowledge.

Keywords: Vico – cartesianism – infancy – pedagogy – method.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNAULD, A.; NICOLE, P. *La Logique ou L'Art de Penser*. Paris: HACHETTE, 1846.

DESCARTES, R. *Regras para a direção do espírito*. Lisboa: Edições 70, 1985.

que valoriza aspectos “cartesianos” da abordagem de Vico ver o texto de GIRARD, “Vico e a tradição cartesiana”. In: LOMONACO *et alii*, *Metafísica do gênero humano: natureza e história na obra de Giambattista Vico*.

²⁶ DESCARTES, *Discurso do Método & As paixões da alma*, p. 51.

²⁷ Idem, p. 215.

_____. *Discurso do Método & As paixões da alma*. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Nova Cultural, v. I, 1987. (Coleção Os Pensadores).

_____. *Oeuvres*. Ed. Charles Adam & Paul Tannery (AT). Paris: VRIN, 1996.

_____. *Dos princípios da filosofia (Sobre os Princípios do Conhecimento Humano)*. *Analytica*, v.5, n. 1-2, p.137-173. Rio de Janeiro, 2000.

_____. *Princípios da Filosofia*. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

GADAMER, H. G. *Verdade e método*. Petrópolis: Ed. Vozes, 1997.

GIRARD, R. “Vico e a tradição cartesiana”. In: LOMONACO, F., GUIDO, H. e SILVA NETO, S. A. (orgs.) *Metafísica do gênero humano: natureza e história na obra de Giambattista Vico*. Uberlândia: EDUFU, 2018.

JOLIBERT, B. *L'enfance au XVII siècle*. Paris: Vrin, 1981.

ROSSI, P. A. *Naufrágios sem espectador: a idéia de progresso*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

PATELLA, G. “Giambattista Vico, La Universidad y El saber: El modelo retórico”. In: *Cuadernos sobre Vico*. Sevilla, nº 7-8, p. 101-114, 1997.

VICO, G. B. “De nostri temporis studiorum ratione”. In: *Opere I*. A cura de Andrea Battistini. Milão: Mondadori, 1990.