

AS CORES DO MUNDO

David Ribeiro Tavares¹

RESUMO

A apreensão do mundo sensível é particular e individual em sua experimentação. Os formatos de ensino e aprendizagem educacionais são semelhantes em suas práticas. O indivíduo vem ao mundo com uma essência gênica e fisiológica única que, em sua vivência, desenvolve linguagem própria de associação de ideias através das 'cores' de imagens sentidas e percebidas na natureza, em sua recíproca relação de movimento com o mundo natural. O objetivo do presente artigo é lançar um olhar crítico a este paradigma de referencial *cartesiano*, de forma reflexiva, sem imposições ou colocações, apenas uma investigação das possíveis causas da formação do pensamento humano e sua estruturação desde a infância. Compara-se a hipótese da estátua de *Condillac*, onde a formação do pensamento e memória se dá através da experiência de mundo que o ser contempla em seu devir. Seguindo essa hipótese levamos a reflexão para outro estágio, mais filosófico e científico, mostrando que há possibilidades de uma melhor compreensão da fisiologia do ser e sua relação com a natureza como um todo único e absoluto.

Palavras-Chave: cores, sensação, pensamento.

ABSTRACT

The apprehension of the sensible world is private and individual experimentation. The formats of teaching and learning are similar in their educational practices. The individual comes into the world with an essence and physiological single gene that, in his experience, develops its own language association of ideas through the 'color' image felt and perceived in nature, in their reciprocal relationship with the natural world movement. The purpose of this article is to look critically at this referential Cartesian paradigm, reflexively, without charges or placements, only an investigation of the possible causes of the formation of human thought and its structure since childhood. Compare the case of the statue of Condillac, where the formation of thought and memory is through the experience of the world that includes being in its becoming. Following this hypothesis we take reflection to another stage, more philosophical and scientific, showing that there are possibilities for a better understanding of the physiology of being and their relationship with nature as a single whole and absolute.

Keywords: color, feeling, thinking.

¹ Mestre (MSC) em Engenharia de Produção e Desenvolvimento de Sistemas pela PUC-PR; Bacharel em Economia pela PUC-PR. economicdavid@hotmail.com

Ao final de uma tarde ‘cinza’ e nublada, onde o dia se tornara atemporal em sua melancólica espera, ao sentar-me em uma italiana poltrona de couro ‘marrom’ envelhecida pelas inúmeras horas de descanso e reflexão por ela pacientemente suportadas, sentira o espaço latente ao olhar de um canto ao outro e ‘perceber’ então à minha esquerda a predominante presença do piano cor ‘cáqui’, antigo e enigmático, onde já se tocara maravilhosas horas de ensino e aprendizado das ‘pedagógicas’ obras de Bach, Mozart, - entre tantos outros mestres da música - durante seu quase um século de existência possibilitada pela poderosa ‘criação’ da ‘inteligência humana’. Ainda sinto suas vibrações musicais corroerem a barreira do tempo e do espaço na ‘branca’ e pequena sala da casa, que cantarolava em seus quatro cantos o ‘som dos ventos’ que pareciam duelar em um ‘dever’ de ‘vida e morte’ com as ‘verdes’ folhas das diferentes espécies arbóreas percebidas então no meu canto direito (que mostravam a natureza fluir em constante movimento), imitando a presente estação do ano harmonizada ao som das ‘Quatro Estações’ de *Vivaldi* que lampejavam o ambiente em suas gracejadas cordas através da janela, onde se separava a divisão tênue e ‘incolor’ - imperceptível aos sentidos - entre meu *self* reflexivo e minha natureza humana posta de forma palatal ao ‘escuro vinho’ aberto um dia antes, que escorria alegremente pelos canais de minha anatomia não me pertencendo mais por sua intensidade, os domínios sensoriais de sua ‘cor, cheiro, e gosto’.

Durante um instante viera á substância de variadas intuições que lançaram imagens aos olhos de minha mente ainda confusa e reflexiva no que tentara exprimir uma resposta sobre a formação do pensamento conduzido pelo atual modelo de ensino pedagógico. Nesse pensar me lembrara por um instante das palavras do então filósofo contemporâneo Daniel C. Dennett, que expos á seu ver, nossos pensamentos como sendo reduzidos a um pandemônio de uma infinidade de informações dispostas aos nossos neurônios onde o ‘mais’ expressivo – ou corroborado em hormônios neuronais - é o que definirá uma ideia ou imagem mental, gerando assim através de seus arquétipos uma consciência explicada. Dennett propôs em sua obra “Consciência Explicada” um “modelo de rascunhos múltiplos” (DENNETT, 1991) para explicar nossa consciência como forma de processamento de informações; assim sendo, o cérebro funcionaria em processos paralelos de múltiplos caminhos de interpretação e elaboração de dados sensoriais. Os dados percebidos por nosso corpo fisiológico (órgãos dos sentidos) seriam ordenadamente organizados pela atividade mental ocorrendo em múltiplos processos de interpretação e elaboração de estímulos sensoriais³.

Novamente minha atenção se desvanecera em ‘sensações’ que lutavam para lançar um fisiológico pulsar na explicação do que poderia ser o pensamento humano. É como se cada acontecimento natural essencial intrínseco no ser falasse numa linguagem não conceitual e incorporada, ‘proprioceptiva’⁴; que o puro pensar se criasse na junção das ‘cores’ de ‘meu’ particular mundo interior - estas últimas contemplando todo o arsenal de informações percebidas por todos os sentidos

² WINNICOTT, D. W. “O Brincar e a Realidade”, 1975, Imago Editora. O ‘Eu’ interior’ ou ‘Self’ é descoberto pela criança ou o adulto apenas no brincar, onde sua personalidade integral é utilizada: é somente sendo criativo que o indivíduo descobre seu ‘self’.

³ DENNETT, D. C. 1991, “According to the multiple drafts model, all varieties of perception – indeed, all varieties of thought or mental activity – are accomplished in the brain by parallel, multitrack processes of interpretation and elaboration of sensory inputs”. (p.111, N. do A.).

⁴ A ‘propriocepção’ constitui, segundo NEISSER (1988) e BERMUDEZ (1999), a sensação não conceitual das ações e atuações do corpo ao mover-se, interagindo com o meio ambiente e ajustando-se a ele.

sensoriais como a visão, o olfato, a audição, o tato e o paladar. Sua insistência visceral me levava então ao encontro de uma sensação produzida por uma alquimia corporal, hormonal, neuronal, uma nova ‘coloração’ que se produziu para além das sensações e pensamentos, uma ‘intuição’.

Ao imaginar por um momento o que essa sensação me causara, como um chamado de uma ‘*central telefônica Bergsoniana*⁵’ (BERGSON, 1972), lancei quase que desprovido de ideias um breve sentimento sobre a formação e estruturação do pensamento humano. Aqui minha mente tomara sua cadeira no ‘tribunal da razão pura’⁶ e perfizera suas colocações expondo toda sua pretenciosa explicação ‘lógica’ para o que lhe fora dado, pura e simplesmente presenteado, pelo incorpóreo transcendental às ideias racionais.

Ao associar a pura intuição a uma íntima representação mental buscada no arcabouço filosófico de minhas passadas memórias resultantes do usufruto de antigos livros da coleção ‘Os Pensadores’ (1989)⁷ me recordara da ‘*Estátua de Condillac*’ e sua imersão no mundo das sensações ao desenvolver suas aptidões sensoriais através do início corroborado pelo seu olfato, o mais simples dos órgãos sensoriais. Em sua famosa ‘Estátua’, em seu primeiro instinto perceptivo ligado ao olfato, Condillac afirma que o resultado final dessas investigações seria sem dúvida que as formas de pensamento constituem simples transformações de sensações passivas elementares. Se valendo da imagem de uma ‘estátua de mármore’ organizada interiormente como se fosse um homem e ‘*anima*⁸’-da por uma ‘alma’ que nunca tivesse conhecido nenhuma ideia e que nunca experimentara uma impressão sensível.

Ao experimentar o mundo a estátua em suas experiências sensíveis olfativas nas palavras de Condillac, “ficaria ocupada com elas, isto constituiria a atenção”⁹; após isto causar na estátua sentimentos de prazer e dor causados por suas experiências, se tornariam os ‘critérios’ das operações mentais que surgiriam após esta ocorrência. Surgiria então a memória, como resultado da permanência, ou atenção do ‘mesmo tipo’ de sensação. A memória seria para Condillac, uma sensação fixada. Após a formação da memória, surgiria à comparação entre os sentimentos, à atenção em duas coisas distintas. Esta comparação produziria então o ‘juízo mental’. Dos juízos comparados e armazenados na mente da estátua nasceria o princípio de “associação das ideias”¹⁰. Sob um olhar temporal, considerando presente e passado, nas comparações sensoriais ‘opostas’ de prazer e dor já citadas, nasceria na estátua o sentimento de desejo que, estimulando a memória e a imaginação daria então nascimento às ‘paixões’.

A lembrança da estátua de Condillac me fizera recordar de minha infância vivida e experimentada, entendendo que quando vinculara as essências ‘coloridas’ do mundo sorvido na mais tenra idade e associado às latências ‘física’ e interior, nasceria assim o ‘*teatro cartesiano*’¹¹ interpretado em meu palco mental (modelo de paradigma pedagógico-educacional), apreendido na mente em pleno

⁵ Para BERGSON (1972) o cérebro age como uma ‘central telefônica’ indicando certo número de ações possíveis ao mesmo tempo, ele não produz imagens mentais; sua função consiste em receber estímulos e proporcionar aparelhos motores a este estímulo dado.

⁶ KANT, I. “Crítica da Razão Pura” apud RORTY, R., ‘A Filosofia e o Espelho da Natureza’, 1994, Relume Dumará.

⁷ CONDILLAC, E. B.; Coleção “Os Pensadores”, 1989.

⁸ ‘Anima’, que significa dar vida, animar, tornar vivo.

⁹ Id.

¹⁰ Ibid.

¹¹ Cf. DENNETT, D.C. *Consciousness Explained*, 1991.

desenvolvimento ainda infante de meu mundo particular até então experimentado. Essas 'imagens' trouxeram-me a explicação de Aristóteles de que "imagens são como as coisas sensíveis, só que não tem matéria"¹², sendo vistas nesse sentido como produto da imaginação, sensação ou percepção, nos dizeres do filósofo "vistas por quem às recebe"¹³. Lembrara-me da concepção sensualista, atomística e associacionista de aprendizagem de Montessori (2006) e a estimulação sensorio-motora das cores, formas, sons, qualidades táteis, dimensões, experiências térmicas, sensações musculares, movimentos, etc. que tivera a clara intenção de alcançar maior domínio do corpo e da percepção das coisas¹⁴. Recordara-me ainda da importância da intuição no método de aprendizagem, sendo os sentidos a porta para o conhecimento, sendo a educação primária como educador da sensibilidade na qual percebemos as cores, formas, sons, luz; contrário ao ensino racional lógico, abstrato, preparando e antecipando a 'intuição intelectual' do indivíduo, conforme Amaral (2006, p. 232, 233) parafraseando o 'método intuitivo' "a criança aprenderia a ler o mundo visível, pela observação e percepção das relações entre os fenômenos".

Uma nova 'intuição' então 'amargara' meu paladar consumido pelo teor fermentado das uvas *camenère*¹⁵, ao pensar por um instante que as 'cores' que eu vinculava as 'sensações' por mim recebidas pelo ambiente externo criaram os pensamentos até então formatados em meu apreendido categórico mental, tendo minha experiência vivida como nas palavras de Dewey (1959) - em seu olhar 'progressivo' - de que o conhecimento é uma atividade que não tem um fim em si mesmo, mas voltado para a experiência. Para Dewey, "é o uso característico que se faz de uma coisa... que lhe dá seu significado"¹⁶, sendo o 'uso' como a experimentação do mundo.

A somatória dessas 'intuições' aos argumentos científicos estudados na atualidade na filosofia e ciências - biológicas, fisiológicas, neurológicas, - deram 'sabor' à seguinte tese que se expõe abaixo:

- Somos interconexões intrínsecas e extrínsecas onde não há linhas mensuráveis específicas neste ciclo, sendo nossas apreensões fenomênicas (não compreendidas) nada mais que nossas 'limitações cognitivas'¹⁷. Assim como a 'Estátua' de Condillac, viemos ao mundo e já iniciamos nossa constante experimentação. Esta vivência do ambiente particular produz em nossa memória gênica e fisiológica em pleno seu desenvolvimento 'sensações' que associadas as 'cores do mundo' produzem pensamentos imagéticos, que produzem novamente 'sensações' - iniciando novamente o ciclo e evolução de nossos pensamentos. Pensemos por um instante: veem-se as 'cores' e naturalmente as vinculamos às sensações formando estados mentais, ou 'estado das coisas' traduzido do alemão *Sachverhalto* introduzido por Husserl em "*Logisquæ Untersuchungen*"¹⁸, por ele definida como o correlato objetivo do juízo, também entendida por Wittgenstein como "uma combinação de objetos (entidades, coisas)"¹⁹. Estes estados passam então a se relacionar novamente com essas 'cores' na formação do pensamento

¹² ABBAGNANO, N. Dic. de Filosofia, 2007, pp. 620.

¹³ Id. Parafraseando Aristóteles.

¹⁴ MONTESSORI, M. apud ARANHA, M. L. A., 2006 p. 263, 264.

¹⁵ Tipo de uva originalmente da região de Médoc e Grâves (Bordéus, França), utilizada para produção de vinhos tintos intensos.

¹⁶ DEWEY, J. Democracy and Education, pp. 29, apud COOPER, David E., 1996, World Philosophies – An historical Introduction, OXFORD UK.

¹⁷ Ver MAGGIN (2002), C. e NAGEL (2004), T. sobre o fechamento cognitivo.

¹⁸ HUSSERL, "*Logisquæ Untersuchungen*", 1901, II, 1, p. 472.

¹⁹ WITTGENSTEIN, L. Tractatus II, apud ABBAGNANO, N. Dicionário de Filosofia, 2007.

deixando de lado um ‘elemento’ (biológico) primordial, ainda não perceptível pela mente categórica e conceitual, fechada cognitivamente, afinal, cada um de nós se relaciona com seu ‘ambiente’ em formato particular e individual como resultado de milhões de anos de evolução ‘carnal’ – cega, seletiva, adaptativa - tendo cada um, uma herança ancestral gênica incrustada em sua memória fisiológica intrínseca.

Essa ‘intuição’ latente acentuara o fato de que ao crescermos ‘apreendemos’ as mesmas informações oriundas de nossa cultura (tradição), mas com ‘gostos’ e sensações associados a diferentes ‘cores’ em nosso ser gênico e fisiológico interior, sempre buscando o equilíbrio natural, como em Jean Piaget e sua epistemologia genética ao investigar o desenvolvimento cognitivo da criança desde o nascimento até a adolescência, onde a influência do meio altera o equilíbrio natural, sendo reestabelecida novamente pela inteligência organizando e adaptando o mental²⁰. Não fazemos a leitura ‘proprioceptiva’ da nossa fisiologia e atacamos essa tênue linha entre corpo, mente e mundo que se expõe como um filtro consciente nesse ciclo de apreensão.

Aqui se coloca a questão de que: - Se somos ‘ensinados’ no mesmo formato pedagógico (tendo diferentes experiências), qual será o resultado da associação de diferentes entidades de estados cognitivos oriunda de diferentes estados corporais, postos em um mesmo paradigma de ensino pedagógico?

Inevitavelmente me vem o pensamento comparativo de que, seria como abastecer um veículo motorizado movido a Álcool Etanol com óleo Diesel, ‘ele’ irá funcionar? Afinal, TODOS somos seres ‘inteligentes’, mas ‘inteligências diferentes’, e isto deve ser apreciado por nossos educadores em nosso universo pedagógico. Em Amaral (2006, p. 123) sobre as diferentes percepções de mundo que temos relata que:

Assim, desde os fenômenos e os elementos mais primários da natureza, até os objetos históricos materiais – como as instituições – de uma mesma sociedade, são passíveis de ser percebidas de maneira diferente por gerações diferentes sobre a base de uma experiência social compartilhada.

Ainda em Amaral (2006, p. 124),

... Que ocorrem com as experiências, os hábitos do próprio corpo e suas sensações? Sem dúvidas a representação do mundo de um sujeito, e suas práticas sobre ele, não poderão ocorrer senão sob o modelo representacional que estas ações e sensações lhe tenham promovido e lhe continuem suscitando.

Cada indivíduo ‘experimenta’ o mundo de uma forma distinta, cada um tem uma interpretação - fisiológica, química, cognitiva - diferente do mundo ao seu redor como, por exemplo, quando uma criança é abusada de alguma forma num mesmo ambiente onde as pessoas que a abusaram lhe proferiam a palavra ‘amor’; esta criança por sua vez terá quando adulta uma ‘sensação’ diferente de amor, talvez

²⁰ PIAGET, J. *apud* ARANHA, M. L. A., 2006 p. 276.

vendo 'cores' diferentes imersas em harmônios diferentes, do que uma criança muito 'amada' no sentido de afeto puro e fraternal.

Nossa cognição se desenvolve extrinsecamente a nossa memória carnal intrínseca já formulada por nosso corpo fisiológico e não há possibilidades de modificá-la simplesmente alterando seus entendimentos categóricos e conceituais apenas, mas formatando sua substância interior forçando uma evolução de nossa espécie. Em Freire (1994, p. 225) a leitura do mundo precede a leitura das palavras, assinalando que "... apreendendo as relações entre os objetos e a razão de ser dos mesmos, o sujeito cognoscente produz a inteligência dos objetos, dos fatos, do mundo". Essa visão coloca o sistema de educação conforme a natureza, como na pedagogia naturalista de Rousseau, onde devemos buscar nossa verdadeira natureza, que corresponde a nossa vocação humana. Para o filósofo, a educação deveria afastar o artificialismo das convenções sociais, buscar a espontaneidade original do ser, livre da escravidão dos hábitos externos, buscando o poder sobre si mesmo. Já existira nessa opinião uma 'razão sensitiva' sendo os sentidos, as emoções, os instintos e os sentimentos anteriores ao 'pensar elaborado', valorizando a experiência. Rousseau desejava que a criança aprendesse a pensar, não como um processo de fora para dentro, mas sim de dentro para fora, como um desenvolvimento interno e natural, como em suas palavras "As coisas, as coisas! Nunca repetirei bastante que damos muito poder às palavras"²¹.

Precisamos inovar e evoluir a natureza de nosso formato educacional lançando olhares mais holísticos aos aprendizes que enxergam diferentes 'cores' quando associados a um mesmo 'conceito'.

Esta questão aqui exposta convida-nos a uma reflexão para além dos estudos da psique humana, para além do 'inconsciente' estruturado como linguagem e 'não fisiológico', além do certo ou errado, do bom ou mal; está no equilíbrio natural entre o corpo, mente e o mundo das 'cores' sentidas, nessa espiral que transcende os paradigmas de ensino em nossa época.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. Dicionário de Filosofia – 5 Edições, São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AMARAL, Monica. Organizadora. "Educação, Psicanálise e Direito". São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006 *apud* JEAMET, PH. "Bulletin de L'ACIRP, Adolescence et psychanalyse" (1994).

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação e da pedagogia: Geral e Brasil – 3 Edição revista e ampliada. São Paulo: Moderna, 2006.

BERGSON, H. *Mélanges*. Paris: PUF, 1972.

_____. *Essai sur les données immédiates de la conscience*. 3.ed. Paris: PUF, 1988.

²¹ ROUSSEAU, J. J. *apud* ARANHA, M. L. A., 2006 p. 178, 179.

_____. *La pensée et le mouvant*. 4.ed. Paris: PUF, 1993.

BERMÚDEZ, J. (1999). *Precis of Bermudez (1998), The paradox of self-consciousness*. Cambridge:MIT Press. Psycology.99.10.035.self-consciousness.1.bermudez <http://www.cogsci.soton.ac.uk/cgi/psyc/newpsy?10.035>

BERMÚDEZ, J., Marcel, A.J., Eilan, N. (Eds.) (1995). *The Body and The Self*. Cambridge: MIT Press.

CONDILLAC, E. B. "Coleção Os Pensadores", 1989.

DAMASIO, A. *The feeling of what happens: body, emotion and the making of consciousness*. 1989, London: Vintage.

DENNETT, D.C. *Consciousness Explained*. Boston: Little, Brown and Company, 1991.

FREIRE, P. *Cartas a Cristina*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

MCGINN, C. *Can we solve the mind-body problem?* In: CHALMERS, D. J. (Org.). *Philosophy of mind: classical and contemporary readings*. New York: Oxford University Press, 2002. p. 394-405.

_____. *The problem of consciousness: essays towards a resolution*. Oxford: Blackwell, 1991.

NAGEL, T. *Visão a partir de lugar nenhum*. Tradução Silvana Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *What is it like to be a bat?* In: CHALMERS, D. J. (Org.). *Philosophy of mind: classical and contemporary readings*. New York: Oxford University Press, 2002. p. 219-226.

NEISSER, U. *Five kinds of self-knowledge*. *Philosophical Psychology*, (1988), 1, 35-59.

RORTY, R. *A Filosofia e o Espelho da Natureza*; Trad. Antonio Transito, Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

ROUSSEAU, J. J. *Emílio ou da Educação*. São Paulo, Difel, 1968, p.80.

TOMASELLO, M. *The Cultural Origins of Human Cognition*. 1999, Harvard University Press.

WINNICOTT, D. W. "O Brincar e a Realidade", 1975, Imago Editora.