



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

educreal@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Brasil

Maffesoli, Michel; Icle, Gilberto

Pesquisa como Conhecimento Compartilhado: uma entrevista com Michel Maffesoli

Educação & Realidade, vol. 36, núm. 2, mayo-agosto, 2011, pp. 521-532

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227057015>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



Pesquisa como Conhecimento Compartilhado:

uma entrevista com Michel Maffesoli

Michel Maffesoli
Gilberto Icle

Sociólogo controverso e polêmico, Michel Maffesoli é responsável por conceitos amplamente conhecidos no Brasil como os de tribos urbanas e de imaginário. Ex-aluno de Gilbert Durand, o sociólogo se insere na tradição fenomenológica do pensamento francês. Centrado em assuntos que giram em torno da pós-modernidade, do cotidiano e da partilha do conhecimento, Maffesoli se interessa por um grande número de temáticas e possui várias ligações com o Brasil. Diversos dos seus livros foram traduzidos para a língua portuguesa. A entrevista aqui publicada foi gentilmente concedida ao professor Gilberto Icle, na residência do entrevistado em Paris, em dezembro de 2010. Este texto é a versão em português, transcrita e traduzida do original em francês – revisado pelo entrevistado – por Márcio Müller, doutorando na Universidade de Paris 8. Educação & Realidade agradece a intermediação dos professores Armindo Bião (Universidade Federal da Bahia) e Jérôme Dubois (Université Paris 8), bem como a contribuição das professoras Maria Aparecida Bergamaschi e Malvina do Amaral Dornelles (UFRGS).

Educação & Realidade – Durante as suas pesquisas, o senhor propôs alguns conceitos que pertencem um pouco ao domínio do abstrato. Algo que foge das palavras, que foge do discurso. Tratar-se-ia de pensar uma dimensão para além daquilo que a razão instrumental pode delimitar e plasmar. Por exemplo, o conceito de *imaginário* e de *estar junto*. Parece-me que, nesse tipo de conceito, existe algo que nos escapa da racionalidade e que, sobretudo, a linguagem, tal qual a praticamos no mundo acadêmico não pode comportar. Ao mesmo tempo, a pesquisa universitária tem sempre uma relação precisa e necessária com a palavra, tanto na produção de comunicações, de relatórios, de análises que são sempre narrativas lineares, quanto na própria coerência que legitima tais pesquisas nas comunidades nas quais elas existem e circulam. Como é que poderíamos pensar, então, a relação entre esse tipo de conceito, que foge do discurso, e a pesquisa acadêmico-científica?

Michel Maffesoli – Em geral, sempre tive certa desconfiança em relação a conceitos que me pareçam muito fechados. Aliás, em latim, a etimologia da palavra *conceito* vem de *concepere*, que quer dizer *fechado*. Existe, então, no significado mesmo do termo *conceito* algo que é fechado. Segundo a minha hipótese, nós estamos vivendo um momento de mudança de paradigma. Mudança que se chama uma *mudança societal*. Parece-me, então, difícil conservar uma concepção, uma perspectiva sistemática baseada justamente nesses conceitos. É por isso que propus utilizar o que chamo de noções, de metáforas. São imagens, na verdade, que possuem um lado mais flexível, mais dinâmico e que me parecem, assim, mais conectadas com uma realidade social que é, ela mesma, flexível, dinâmica, fugitiva. A hipótese é, então, considerar que no século XIX, no qual a sociedade, no fundo, era mais estática, a ideia de uma abordagem conceitual era legítima e necessária. Atualmente, como se vive um momento que é fugidio, o melhor é utilizar instrumentos que sejam mais flexíveis. Essa é, resumidamente, a minha hipótese. Eu acho que a pesquisa científica ou acadêmica não pode mais ficar restrita a uma concepção, que é uma concepção, no fundo, dogmática, que se apoia unicamente sobre uma concepção simplificada de pesquisa. Ou seja, algo que seria, mais uma vez, muito sistemático, muito conceitual. Ao contrário, a pesquisa deve estar na escuta da vida social. Quando eu digo pesquisa, me refiro às ciências humanas e sociais e não, de modo geral, às ciências exatas. Nas nossas disciplinas, acho que se deve ter uma atitude que esteja de acordo com a vida. Somente se ela está de acordo com a vida social ela é realmente uma pesquisa. Senão, ela se torna dogmática. Eu dou um exemplo histórico. No século XVIII, a posição de São Tomás de Aquino, aqui na Sorbonne, onde os teólogos elaboravam a universidade na Europa, era justamente uma concepção revolucionária que consistia, de certa maneira, em introduzir novas palavras, novas expressões. Depois, progressivamente, o que se chama de tomismo se tornou uma dogmática, se tornou algo de sistemático. E acho que é um pouco isso o que nos espera agora. No fundo, no século XIX, havia na área da sociologia e das ciências humanas e sociais uma atitude que

era uma atitude aberta e, atualmente, essa atitude aberta tende a se tornar algo fechado, sistemático e, logo, dogmático. Essa é a minha posição. A pesquisa só terá futuro se ela estiver de acordo com a vida social, se ela souber propor novas palavras, se ela souber propor novas metáforas, se ela souber propor novas intuições que são, aliás, a origem de todas as grandes descobertas.

Educação & Realidade – Isso quer dizer um tipo de ética?

Michel Maffesoli – Não usemos a palavra ética. Eu diria que é simplesmente uma atitude de lucidez, quer dizer, de reconhecer que nas nossas disciplinas, nas ciências humanas e sociais, só há uma verdadeira descoberta se existe uma intuição que esteja de acordo com a vida social. Meu trabalho consiste em encontrar intuições que estejam de acordo com a vida social. Em francês, existe uma expressão popular que diz: *avoir le nez creux* (ter o nariz aguçado). Ter o nariz aguçado quer dizer sentir, farejar. Aliás, eu tinha proposto essa imagem dizendo: *o sociólogo deve ser um farejador social*. Era uma fórmula meio trivial, mas era para chamar a atenção sobre o fato de que, como os animais, nós temos que farejar o que é a vida. Logo, não se pode fechá-la numa atitude demasiadamente conceitual. A especificidade mesmo da pesquisa, no fundo, é uma tentativa-erro. A verdadeira pesquisa, que não é dogmática, faz tentativas, mesmo se, às vezes, existam erros.

Educação & Realidade – Quando falei em ética eu pretendia me referir a certa atitude diante do social. Por exemplo, quando se trabalha sobre um grupo social específico, muitas vezes, o pesquisador toma informações desse grupo, mas não oferece nada em troca. A pesquisa, então, se transforma numa espécie de estratégia para fomentar o trabalho do pesquisador, mas como um *sugador*, sem nenhuma relação de troca com o pesquisado. No Brasil, com efeito, nota-se, também, uma atitude militante de alguns pesquisadores que trabalham sobre certos grupos sociais específicos e que, muitas vezes, marcam o trabalho com a égide da transformação social. Essa transformação é o carro chefe da pesquisa, a teoria ficaria, assim, minimizada pela própria ação do pesquisador. Como o senhor percebe essa relação entre a pesquisa, o social e a ação?

Michel Maffesoli – Eu hesitei um pouco em lhe responder por que queria antes lhe perguntar o que você entendia por ética. No meu ponto de vista, o trabalho do pesquisador não deve se situar em relação à moral. Ele também não deve se situar em relação a uma atitude militante. Sobre isso, eu me baseio e me inspiro, por exemplo, em alguém como o sociólogo alemão Max Weber, que dizia que era conveniente ter o que ele chamava de “neutralidade axiológica”. Neutralidade de base, axiológica. No fundo, se analisa o que é, e não o que deveria ser. A moral é uma lógica do *dever ser*, de como devem ser as coisas. Frequentemente considero, aliás, que os intelectuais se baseiam em uma atitude que é uma atitude moral. Ou seja, o que deveria ser o mundo. Minha posição se inscreve em uma tradição que se chama tradição fenomenológica.

Ou seja, apreender os fenômenos dentro de uma tradição que se chama o compreensível, sociologia compreensiva. Compreensível, no sentido etimológico em latim, *comprehendere*, quer dizer *pegar junto, pegar toda a coisa*. Para mim, é essa a base mesmo da pesquisa: ela não é moral. Ela não é ética. Ela é neutra. Ela faz uma constatação das coisas. Eu insisto seguido sobre isso: eu faço um diagnóstico. Eu digo o que é. Claro que podem existir ações militantes, ações morais etc. Mas isso não é do domínio universitário. Isso é próprio, eu diria, das pessoas que têm convicções religiosas, convicções políticas, convicções morais etc., e que podem agir sobre a vida social. Mas o intelectual, no meu ponto de vista, deve manter-se neutro. Eu lhe dou um exemplo. No centro de estudos que dirijo na Sorbonne, o *Centre d'Etudes sur l'Actuel et Le Quotidien*, o CEAQ, que é bastante conhecido no Brasil, existem muitos pesquisadores que vieram do Brasil para trabalhar nesse centro e que fizeram muitos trabalhos, por exemplo, sobre as novas gerações, sobre a juventude, sobre os grandes encontros musicais, techno, black metal, góticos etc. Evidentemente que um grande número de atitudes juvenis, das novas gerações, são atitudes não morais, imorais. Mas de um ponto de vista, mais uma vez, científico, não se deve julgar se uma tal prática é boa ou ruim. Nos contentamos em analisar esses grandes encontros musicais, esses grandes encontros esportivos etc. Para mim essa é a especificidade mesmo da atitude universitária, da pesquisa: ela não deve dizer o que é bem ou mal. Ela não deve ser moral. Ela pode esclarecer o político. Ela pode fornecer argumentos, depois, aos trabalhadores sociais, aos que se ocupam de organizar a vida social. Mas acho que é uma pena misturar os dois. Sobre isso existe um livro do Max Weber – um livro pequeno, bem interessante – que se chama *Le Savant et le Politique*, no qual ele mostra que existe uma diferença entre o sábio, quer dizer o pesquisador, e o político, aquele que age sobre a vida social. Desse ponto de vista, não sou partidário de uma pesquisa que seja uma pesquisa militante.

Educação & Realidade – O senhor utilizou as palavras *neutro, neutralidade*. O senhor acha que é possível atingir uma neutralidade absoluta na pesquisa?

Michel Maffesoli – Não, claro que não. Eu utilizo essa expressão weberiana de “neutralidade axiológica” como sendo, se posso dizer, um ideal. Claro que nunca se consegue. Sempre há uma parte de nossa subjetividade que nos conduz a escolher certos temas de estudos específicos etc. Mas, ao mesmo tempo, é uma verdadeira preocupação. É por isso que digo que é um ideal que se deve buscar. Mesmo se, de fato, não se consegue jamais uma neutralidade total.

Educação & Realidade – E não apenas a subjetividade do pesquisador no momento da escolha do tema, mas, também, como relação intrínseca ao trabalho da pesquisa, não se deixa de ser o que se é para se realizar o trabalho de pesquisa. Eu sei que a questão da subjetividade é frequente no seu trabalho e, por isso, eu lembro que há algum tempo o senhor disse que o Brasil era, de certa maneira, o laboratório da pós-modernidade. Como o senhor entende essa noção e por que o Brasil é um lugar propício para isso?

Michel Maffesoli – Não, isso foi um dia, uma das minhas hipóteses, de fato. Desde 1980 – foi a primeira vez que fui ao Brasil, há trinta anos, em dezembro de 1980, e vou muito seguido – tenho muitos ex-alunos brasileiros que são agora professores, de Porto Alegre a Belém, e isso me permitiu observar. Eu não sou um especialista em Brasil, sou um amador, no sentido etimológico do termo. Eu amo o Brasil, mas não sou um especialista. Parece-me que, depois de todos os estudos que li, todas as pessoas que encontrei, todas as visitas que pude fazer, que existia no Brasil o que eu chamo de um laboratório da pós-modernidade. Para mim, a Europa foi o laboratório da modernidade no qual se desenvolveu, durante os séculos XVII, XVIII e XIX, os três grandes momentos da modernidade, uma concepção muito racional do mundo: a razão, o cartesianismo, a filosofia do iluminismo. Em primeiro lugar, os grandes sistemas sociais do século XIX valorizam o homem racional. Em segundo lugar, é nesse laboratório moderno que se desenvolveu uma concepção de futuro, o mito do progresso. Ou seja, mobiliza-se a razão para alcançar uma sociedade perfeita, o futuro. Em terceiro lugar, era algo que privilegiava essencialmente o trabalho. Isso se chama uma concepção prometeica do mundo. Esses são, pra mim, os três aspectos importantes que se desenvolveram na Europa nos três últimos séculos. Eu considero que esses três elementos estão sendo ultrapassados atualmente e que a pós-modernidade não se apoia mais sobre esse tripé. Nessa perspectiva, me parecia que o Brasil, justamente, era um laboratório no qual se desenvolviam valores alternativos. Ou seja, não simplesmente uma concepção racional, mas algo que fazia com que a razão fosse completada pela imaginação, pelo lúdico, pelo festivo. Nesse sentido, a gente encontra esses elementos no Brasil ao mesmo tempo, o lúdico, a sensualidade e o afeto, que são parâmetros humanos, parâmetros da cultura. Esse é o primeiro aspecto. Em segundo lugar, vem o fato de que não era mais uma concepção voltada para o futuro, mas para o presente. Para mim o presente é uma das categorias pós-modernas. E me parece que o Brasil é um país do presente. Um dos meus ex-alunos, Juremir Machado da Silva, que é professor em Porto Alegre justamente, escreveu um livro que se chama *O Brasil, país do presente*. Foi o resultado da sua tese defendida aqui. Ele se posicionava na contra-mão de Zweig, que dizia: *O Brasil, terra do futuro*. A temática do presente, do presentismo, me parece bem representada no Brasil. Em terceiro lugar, diria que não se trata tanto de uma concepção de trabalho, no sentido simples e restrito do termo, mas sim de algo que coloca o foco numa concepção de criatividade, uma concepção mais larga, eu diria. Eis um pouco a passagem da razão à imaginação, do futuro ao presente, do trabalho à criação. É por isso que considero que o Brasil era um dos lugares onde havia esses três elementos alternativos que estavam em gestação. Foi por isso que eu disse que o Brasil era o laboratório da pós-modernidade.

Educação & Realidade – O senhor fala de *criatividade* e de *criação* como noções chaves na ideia de pós-modernidade. Trata-se de noções um pouco vagas e de difícil manipulação. Em muitos casos esse tipo de palavra ocasiona

muitos problemas na nossa área, pois supõe um espectro tão amplo de significados que é difícil achar um consenso com o qual se possa trabalhar. Não somente no caso do Brasil, mas de modo geral, o que o senhor entende por criatividade?

Michel Maffesoli – Sim, pra mim é um elemento forte da pós-modernidade. Como explicar? No século XIX, vê-se que, do filósofo Immanuel Kant até Karl Marx, existe uma reflexão, um pensamento que se focaliza unicamente no que se chama *o valor trabalho*. É uma fórmula de Marx no *Capital*. O trabalho torna-se o valor essencial e, por intermédio da educação, das instituições – Michel Foucault, o filósofo francês mostrou isso bem – houve uma difusão desse *valor trabalho* como sendo o pivô a partir do qual vai se organizar toda a vida social. Não dá para esquecer que a grande ideia da educação moderna enfatizava o *valor trabalho*. Então, minha hipótese consiste em dizer que há uma saturação desse *valor trabalho* e, ao contrário, uma expansão da ideia de criatividade. Como explicar isso? Criatividade seria, como acabei de dizer, um enriquecimento da ideia de trabalho. Não é uma negação do trabalho, é um enriquecimento. Quer dizer que se vai, de alguma maneira, completar uma concepção restrita do trabalho com outros valores: o sonho, o jogo, o sensível etc. É esse enriquecimento do trabalho que me parece ser a criação, a criatividade, coisas desse tipo. Eu dou um exemplo bem simples, bem concreto: a empresa *Google*. Essa empresa impõe a todos os seus empregados a tarefa de dedicar 10% do tempo de trabalho a fazer outra coisa, a sonhar, a fazer poesia, a jogar etc. Claro, ela vai recuperar tudo isso, ela vai reutilizar toda essa criatividade para a *Google*, para a marca, para os websites etc. Mas aí está um exemplo de criatividade. Ou seja, não reduzir o trabalho ao trabalho, mas expandir o trabalho, enriquecê-lo com esses parâmetros que acabei de dizer: o sonho, o onírico, o lúdico, o imaginário. Isso é o que chamo de criação, de criatividade, coisas desse tipo.

Educação & Realidade – A sua análise é bastante interessante se pensarmos no campo da Educação. Como é que nós poderíamos pensar a Educação em face dessa mudança, nessa passagem do valor trabalho à criatividade, à criação. O senhor acha que a Educação constitui ainda um vetor do valor trabalho ou ela tem possibilidade de ser agente da criatividade?

Michel Maffesoli – Eu considero que para a educação – da maneira como ela foi elaborada a partir de Jean-Jacques Rousseau, o filósofo, no seu romance *Emile*, no qual ele mostra, de certa maneira, como é preciso *educare*, que em latim quer dizer *puxar*, puxar o pequeno animal, a criança, em direção à humanidade – a criança é um pequeno bárbaro que é preciso puxar em direção à civilidade. Aliás, no final do romance de Jean-Jacques Rousseau, se a educação deu certo, essa criança é autônoma. A ideia de *autonomos*, em grego, quer dizer eu sigo minhas próprias leis, *autonomos*. Essa é a filosofia da educação moderna. Eu diria que o sistema educativo que se elaborou ao longo do século XIX repousa sobre esse esquema. Pode-se constatar que, de diversas maneiras,

esse esquema está se saturando atualmente. Eu não vou falar pelo Brasil, mas vejo o que se passa na Europa e na França, particularmente, que representava de certa maneira o apogeu desse sistema educativo. Sistema que está se tornando mesmo perverso. O sistema educativo não corresponde mais à realidade social. É aí que me parece necessário encontrar outro modelo de integração das novas gerações na vida social. É isso a socialização. Cada espécie animal precisa, de alguma maneira, socializar os jovens. A educação foi um modelo. Funcionou, mas não funciona mais. É por isso que propus que, em vez da educação, era preciso voltar à outra maneira de socializar que é a iniciação. Iniciação não é educação. A educação consiste em puxar. A iniciação consiste em acompanhar. Se a educação é moderna, para mim o modelo de socialização pós-moderno será a iniciação. É um problema para você, que é de uma revista de educação, mas acho que a educação não funcionará mais. No entanto, existe um desejo de iniciação. Eu dou um exemplo bem simples. O sucesso de livros e filmes como *Harry Potter*, por exemplo, repousa essencialmente sobre um esquema que não é um esquema educativo, mas um esquema de iniciação, com provas, com mortes simbólicas, com a integração do imaginário, com a integração do jogo etc. Assim como o modelo educativo era um modelo racional, o modelo de iniciação – que era o modelo das sociedades primitivas, pré-modernas, e, também, pós-modernas, porque muitas coisas da situação pós-moderna vêm da situação pré-moderna – vai se basear nessa expansão. É mais ou menos a mesma coisa que para o trabalho. A criação é uma expansão do trabalho. Para mim a iniciação é um enriquecimento da educação. Trata-se de reintroduzir o que a educação tinha eliminado: o sonho, o jogo, o imaginário.

Educação & Realidade – Sim, a sua explicação é bastante clara e creio que faz eco com outras propostas e pensamentos no campo da Educação. No entanto, o problema da Educação é como colocar isso em prática, pois a Educação, ainda que possamos teorizar muito sobre ela, é sempre uma prática social, ou deveria ser, então, como isso encontra termo? Como se passaria da Educação à Iniciação? O senhor acha que o sistema educacional atual permitiria tal iniciação? Ou seria necessário reinventar o sistema todo, inclusive a universidade?

Michel Maffesoli – Eu acho que é preciso encontrar outro modelo. É bem simples. De uma maneira sociológica, se fala em termos de forma – é um grande sociólogo alemão, Georg Simmel, que foi meu inspirador, que fala em termos de formas sociais –, a educação é uma forma social. Uma maneira muito simples de socializar. Mas uma forma social não é eterna. Ela funciona durante dois ou três séculos. É essa a ideia do paradigma ou uma outra ideia que se encontra na obra de Michel Foucault que é a ideia de *épistémè*. Ou seja, algo que faz com que durante três, quatro séculos, uma maneira de se estar junto funcione bem. Depois, essa maneira se satura, porque ela funcionou bem, como uma máquina que funcionou bem e que, a um dado momento, não funciona mais. Eu diria então que a educação é uma forma que funcionou bem durante dois ou três

séculos, e agora ela está mostrando os seus limites. Vai ser preciso encontrar outra maneira de abordar a educação, do primário à universidade. Vai ser preciso encontrar uma outra maneira de transmitir o conhecimento, de transmitir o saber. É por isso que digo que a dimensão puramente educativa está cedendo lugar à iniciação. Isso se manifesta, aliás, de uma maneira muito simples, basta olhar o desenvolvimento da Internet, da *Wikipédia*, por exemplo. Para o melhor e para o pior, claro. Mas tem-se aí uma outra concepção de conhecimento. A concepção da educação era essencialmente vertical: “eu sei, vocês não sabem. Eu puxo vocês”. *Educare*. Os professores, os pais, os chefes sabiam e saber é poder. O que está acontecendo com a Internet é horizontal, não é mais a verticalidade, é a horizontalidade. Ou seja, a partilha do saber, do conhecimento. Mais uma vez, com tentativas e erros. A verticalidade é a educação, a horizontalidade é a iniciação. A verticalidade é a lei do pai, a horizontalidade é o que chamei: *a lei dos irmãos*. No fundo, isso vai acontecer. Há uma substituição da lei do pai pela lei dos irmãos. A Internet é uma boa ilustração do meu ponto de vista, dessa lei dos irmãos que substitui a lei do pai, pouco a pouco, claro, pois existem dificuldades, porque é próprio de uma instituição querer resistir, manter-se instituída, e de ter sempre medo do instituindo, do que chega. Nós estamos em um momento no qual há um verdadeiro desacordo entre as instituições educativas e a base, a vida dessas novas gerações que não se reconhecem mais nas instituições educativas, da escola à universidade.

Educação & Realidade – Realmente é difícil pensar na partilha do saber, nos termos como o senhor coloca, do ponto de vista da horizontalidade, numa instituição que é na origem vertical. Talvez o senhor queira falar um pouco da dificuldade que crianças e adolescentes têm em relação a essa verticalidade da escola. E, portanto, o senhor fala dessa juventude que não se reconhece mais na instituição educativa e isso me faz pensar na noção de tribo que o senhor mesmo desenvolveu. Como se poderia fazer uma ligação entre essa noção e a horizontalidade da noção de iniciação de que o senhor falava há pouco? Existiria, nessa passagem da educação institucional à iniciação, uma ligação com esse fenômeno de formação de tribos que o senhor evocou?

Michel Maffesoli – Sim, quando eu propus esse livro, *Le Temps des Tribus* (*O Tempo das Tribos*), na época houve muitas edições no Brasil, aliás, ele foi publicado no Brasil antes do que na França. Ele saiu em dezembro de 1987 no Rio de Janeiro, e só saiu em janeiro de 1988 em Paris. É engraçado, mas teve uma prioridade brasileira sobre esse livro, eu não sei por quê. Na época era uma hipótese pra mim, uma hipótese científica, uma verdadeira hipótese. O objetivo era mostrar justamente que havia outra maneira de estar junto, que não era mais uma maneira muito institucionalizada, muito rígida. Eu queria mostrar que, no fundo, para além de um estar junto racional, tratava-se de um estar junto social. Existia outra maneira de se estar junto que privilegiava as emoções, as paixões, os sentimentos, os afetos em geral. Para mim, a definição de tribo é a partilha de

um gosto: tribo sexual, tribo musical, tribo esportiva, tribo cultural, tribo religiosa etc. Partilha de um gosto no sentido simples da palavra gosto. Você tem tal gosto sexual, você vai se encontrar numa tal tribo, você tem tal gosto musical, você vai se encontrar numa tal tribo. É sobre isto que eu queria chamar a atenção, sobre o fato de que a sociedade não é mais uma construção como era antes, piramidal, vertical – a França era um modelo de uma concepção bem vertical, bem piramidal – mas que existe, ao contrário, essa dimensão horizontal na organização das relações entre as pessoas etc. Foi aí que comecei a falar de lei dos irmãos, insistindo sobre a palavra *lei*. Existem leis ainda, mas são rituais, são maneiras de se estar junto que integram não somente a dimensão racional, mas também a dimensão afetiva e emocional. Nesse sentido, considero que as tribos eram uma metáfora, uma maneira de chamar a atenção para essa mudança de paradigma que vai se ver cada vez mais, mesmo nas instituições escolares, mesmo nas instituições universitárias, mesmo no mundo da imprensa, mesmo no mundo político. É evidente que há uma multiplicação das tribos atualmente e que essa hipótese tornou-se, agora, realidade.

Educação & Realidade – Se eu estou acompanhando o seu raciocínio, eu diria, então, que o senhor, ao sublinhar essa mobilidade de partilha do gosto, cuja prática essas tribos exemplificam, diagnosticaria uma mudança de paradigma que acontece hoje na escola e em diversas esferas da vida social. É por isso que o senhor preferiria falar em identificação e não em identidade?

Michel Maffesoli – Exato. No primeiro capítulo do meu livro *O Tempo das Tribos*, eu insistia sobre o fato de que o que iria ser a ligação social não repousava mais, simplesmente, sobre um indivíduo mestre de si. Indivíduo, no sentido etimológico da palavra, quer dizer *indivisível*. Alguém que tem uma identidade sexual, uma identidade ideológica, uma identidade profissional. Essas são as três identidades. Quer dizer que era próprio da educação, quando a educação dava certo no modelo moderno, ter ao final um homem e uma mulher, de esquerda ou de direita, trabalhador ou intelectual etc. Tinha-se então essas três identidades e, nesse primeiro capítulo, eu mostrava que estávamos passando do indivíduo indivisível a uma pessoa plural. Existe uma diferença entre um indivíduo que é *um* e uma pessoa que é *várias*. *Persona* quer dizer máscara em latim. Minha hipótese é que nós somos vários. É o que chamei de identificação múltipla. Não uma identidade individual, mas identificações em função das máscaras. Isso quer dizer, por exemplo, que posso ter uma realidade psicoquímica masculina e ter uma quantidade de potencialidades femininas ou outras perspectivas sexuais. Aí está uma manifestação das identificações. Eu posso ter no meu discurso um verdadeiro *patchwork* ideológico. Isso quer dizer que uma mesma pessoa vai ter um pedaço de direita, um pedaço de ecologia, vai ter uma frase de esquerda etc. Algo que faz com que exista um *patchwork* ideológico. Em terceiro lugar, existem identificações profissionais diversas. Nós temos diversas vidas numa só vida. E é isso o que eu dizia, o modelo de identidade está

cedendo lugar às identidades, o que é *um* cede o lugar às identificações que são *múltiplas*. Eu citava como exemplo a belíssima fórmula do poeta francês Arthur Rimbaud, no final do século XIX, que dizia: “*Je est un autre*” (Eu sou sempre outra coisa). Eu diria então que esse pensamento poético, esse pensamento profético, se tornou uma realidade. Agora nós sabemos bem como nós éramos múltiplos. Era-se *outro*. A identificação é isso.

Educação & Realidade – A sua explicação me faz lembrar um pouco – ainda que de forma vaga e apenas como associação – a noção de sujeito tal qual Michel Foucault empreendeu. Eu falo dessa possibilidade de pensar o sujeito não como um produtor do discurso, mas como um lugar vazio, como algo móvel, como espaço que ocupamos de forma múltipla e sempre provisória. O senhor acha que existe uma ligação com essa ideia?

Michel Maffesoli – Sim, digamos que Foucault tinha uma perspectiva, nos anos 1970, início dos anos 1980, que era muito estruturalista. Era efetivamente essa concepção de um sujeito vazio, sim. Minha posição é um pouco diferente agora. Mas é um pouco complicado de explicar. Eu acho que é a noção mesmo de sujeito que não é mais pertinente no meu ponto de vista. Eu estou de acordo com as intuições de Michel Foucault mas, minha ambição, minha pretensão, é de ir um pouco mais longe do que Michel Foucault. Mesmo que eu tenha uma grande estima intelectual – lembro ainda das discussões que tive com ele quando eu era um jovem pesquisador e ia conversar com ele – eu mantenho e conservo minha estima intelectual, mas sou obrigado a dizer que a minha posição não é mais uma posição de sujeito. Eu acho realmente que o sujeito é uma categoria moderna, no meu ponto de vista. A grande categoria moderna do sujeito que agia sobre um objeto. Entrementes, penso que existe agora algo que é um *trajeto*. Nem um sujeito, nem um objeto, mas um *trajeto*, o itinerante, a reversibilidade etc. É nesse sentido que eu iria, no meu ponto de vista, mais longe que as posições foucaultianas.

Educação & Realidade – Para finalizar, eu gostaria de voltar à questão da pesquisa. Parece-me que a sua reflexão gira muito em torno de como compartilhamos nossas vidas em sociedade. Para tanto, seria preciso entender – para nos mantermos no domínio da pesquisa acadêmico-científica – como o senhor concebe a relação entre o saber, o conhecimento e o senso comum?

Michel Maffesoli – Em primeiro lugar eu faria uma distinção entre o saber e o conhecimento. No meu ponto de vista, o saber é uma concepção moderna. O saber vem de cima. É o que chamo a lei do pai. O saber é um pouco a posição monoteísta, cristã. Deus diz: “isso é um homem, isso é uma mulher”. Deus diz: “isso é a terra, isso é o céu etc”. No fundo, o saber dita, de cima, o que deve ser o mundo ou o que deve ser o indivíduo. Eu diria que, com essa raiz judaico-cristã, o desenvolvimento científico, o desenvolvimento tecnológico, repousa

sobre essa concepção do saber – o que significa que, se existe desenvolvimento científico, é graças ao saber – concepção que é, mais uma vez, uma concepção muito racional do mundo. No meu ponto de vista, o que está em gestação, atualmente, não é mais essa concepção de saber, mas a de conhecimento. Mais uma vez é preciso retornar à etimologia latina, *cum nascere, nascer junto*. Quer dizer que se o saber tem essa dimensão vertical, o conhecimento, ao contrário, vem de baixo. Quando eu digo *nascer junto*, é a etimologia de *conhecer*, conhecimento. A etimologia latina é, nesse ponto de vista, interessante. No fundo existe aí, mais uma vez, essa reversibilidade, esse *feedback* entre as coisas e os homens. Para mim, um dos elementos da pesquisa pós-moderna seria justamente de não se basear mais em uma simples concepção do saber, puramente racional, mas, ao contrário, em um conhecimento muito mais amplo. Eu volto mais uma vez ao *Wikipédia*. Tem-se lá um exemplo de conhecimento. Entenda-me bem, para o melhor e para o pior. Mesmo se há muitas besteiras no *Wikipédia*, de diversas maneiras, ele nada mais é do que um conhecimento partilhado. O saber é imposto. O conhecimento se partilha. Essa é um pouco a distinção, que só fiz aqui brevemente, mas que me parece importante entre o saber e o conhecimento. Eu lembro, aliás, que eu tinha justamente escrito um livro, há muito tempo, foi em 1985, que se chamava *La Connaissance Ordinaire*. Em português, se não me engano, *O Conhecimento Comum*. Não sei mais por qual editora ele foi traduzido no Brasil. Mas, enfim, ele está traduzido no Brasil. Nesse livro eu mostrava o que é próprio ao conhecimento. Aliás, antes de responder: eu sei que na França fui muito criticado em geral pelos meus colegas e, de modo particular, por esse aspecto do conhecimento comum. Nas ciências humanas, muito influenciadas pelo marxismo, muito influenciadas pelo racionalismo, a ênfase foi dada ao saber. E quando propus essa ideia de *co-nhecimento*¹, houve muitas discussões violentas contra mim sobre isso. O conhecimento comum. É aí que acho que há uma ligação entre o conhecimento e o senso comum. Mas é preciso considerar a palavra, a expressão *senso comum*, no sentido forte do termo. O senso comum: em grego *koiné aisthesis*. Essa é a expressão, senso comum. *Aisthesis* é sentido, *koiné*, comum. Mas *koiné aisthesis* quer dizer duas coisas. Quer dizer todos os sentidos e o sentido de todos. Todos os sentidos, ou seja, não somente o cérebro, mas o odor, o toque, o tátil etc. No fundo, há no conhecimento a mobilização de todos os sentidos. Não somente um, o cérebro, não somente o cognitivo, mas os afetos, as emoções etc. Ou seja, todos os sentidos. E, em segundo lugar, isso quer dizer o sentido de todos, da comunidade. O conhecimento é no fundo um saber coletivo. Algo que se compartilha com os outros. Isso me parece ser um dos elementos da pós-modernidade. Quer dizer que terá cada vez mais partilha de conhecimento e a pesquisa não poderá mais se fazer de maneira puramente abstrata, puramente racional. Ela deverá integrar as emoções, as paixões e, justamente, essa dimensão coletiva, comunitária. Mais uma vez, o que se passa na Internet é um bom exemplo. A gente vê bem que existe uma partilha de conhecimento, que pode ser muito diversa, aliás, que pode ser completamente falsa, mas que no fim

das contas existe essa partilha. Essa é um pouco a distinção que faço. Nós estamos entrando em um novo paradigma no qual há algo que repousa sobre esse conhecimento partilhado. No verdadeiro sentido da palavra. Existe alguém que teve uma intuição sobre isso, foi esse padre jesuíta que se chama Teilhard de Chardin, nos anos 1960, que falava da *noosphère*. Ou seja, a esfera expandida do cérebro. Não um cérebro individual, mas um cérebro coletivo. Edgar Morin reutilizou depois essa ideia de *noosphère*. Algo que faz com que se tenha conhecimento, que é um conhecimento partilhado e múltiplo. Isso é o que eu faria, pessoalmente, como ligação. O saber é muito individual, o conhecimento é compartilhado. O conhecimento remete a uma consciência coletiva, no sentido etimológico da palavra *intelligere*. Inteligência quer dizer religar os diversos elementos múltiplos que existem em si e na vida social.

Notas

1 Nota Editorial: Em francês ele utiliza a palavra *connaissance*, por isso a forma como o entrevistado fala faz mais sentido, pois se trata de enfatizar o prefixo *co*, presente em *connaissance*, formando assim a palavra *co-naissance*, ou seja, nascimento conjunto.

Michel Maffesoli é doutor em sociologia pela Universidade de Grenoble, na França, e doutor *Honoris causa* pela Universidade de Bucareste e pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. É professor de sociologia na Universidade de Paris 5 – Descartes Sorbonne e diretor do Centro de Estudos sobre o Atual e o Cotidiano (CEAQ) da Sorbonne, em Paris.

E-mail: ceaq@ceaq-sorbonne.org

Gilberto Icle é doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde atualmente é Professor Adjunto no Departamento de Ensino e Currículo e no Programa de Pós-Graduação em Educação. É editor associado de Educação & Realidade.

E-mail: gilbertoicle@gmail.com

Tradução: Márcio Müller

Revisão da Tradução: Gilberto Icle