

# RESENHA

## PEDAGOGIA E FILOSOFIA DA EXISTÊNCIA

um ensaio sobre formas instáveis da educação

Otto F. Bollnow

Edit. Vozes, 1974, Petrópolis (2ª ed.)

Tradução de Hermógenes Harada

As idéias tradicionais de Educação, originárias da Filosofia da Essência, pressupõem o desenvolvimento contínuo do homem. A Filosofia da Existência, ao contrário, preconiza a descontinuidade absoluta da vida. Desta forma, dificilmente se tornaria fundamento para propostas pedagógicas. É a este desafio que o autor se lança — estabelecer uma aproximação entre a Filosofia Existencial e a Educação, buscando novas categorias que dêem conta do problema pedagógico em sua complexidade.

Inicialmente, compara o movimento pedagógico de dois períodos pós-guerra: 1918 e 1945, usando como referência básica as concepções de homem dominantes. Consta-se uma posição antagônica. Enquanto na década de 1920 a Educação se apóia na idéia de Homem com possuidor de um "bom núcleo" inato, cabendo então libertá-lo das influências malsãs do meio ambiente, o período pós-45 reflete o ceticismo em relação ao Homem, agora percebido como realidade má, cabendo então reprimi-lo. A concepção otimista do Homem tem sua origem no idealismo alemão e daí deriva o fundamento ideológico da Pedagogia. Na década de 40, a perplexidade dos educadores, face a uma natureza humana ambígua e frágil, traz como consequência a rotinização dos trabalhos pedagógicos.

Na tentativa de elaborar propostas inovadoras o autor se inspira na Filosofia da Existência; não no que ela postula de forma mais radical, a completa instabilidade do homem, mas no reconhecimento da significação dos momentos descontínuos para a Educação.

Bollnow caracteriza a descontinuidade como um fenômeno inerente à vida do homem e, diante desta constatação, analisa os conceitos "fecundos" para a Pedagogia. Para isto, constrói um modelo-ideal abstrato de homem, a partir do qual os diferentes aspectos da realidade vão-se explicar. O modelo se baseia no princípio antropológico existencial: "existe no homem um último cerne, o mais íntimo e interno, a existência,

que foge de toda e qualquer forma de constituição durável". Portanto, não há possibilidade de progresso contínuo. A existência só se manifesta plenamente em momentos fugazes, quando emerge o *elá* vital. As "crises" são a evidência da descontinuidade. Para compreender a essência da crise, o autor analisa as descontinuidades no desenvolvimento psicossomático e, por analogia, transfere estas idéias para o campo da enfermidade, da moral e da pedagogia.

É desta forma que pretende alcançar uma "nova" compreensão do fenômeno Educação em sua totalidade. Entretanto, o homem para quem se voltam suas atenções não passa de uma abstração. É a-histórico, vive num mundo imprevisível e inexplicável. A "crise" se reveste de um caráter repentino e fatal. Trata-se de um "distúrbio". Assim, o novo que surge não se explica por oposição ao velho.

A analogia feita através de construções abstratas reduz o conceito a uma verdade universal também abstrata. Bollnow acredita atingir a essência do fenômeno transferindo conceitos de um contexto para outro através de aproximações sucessivas. Conseqüentemente isola o fenômeno do todo, ignora sua estrutura particular e as relações que mantêm entre si.

A "crise" é interpretada como uma possibilidade de "redenção". A sua vivência pode originar uma nova ordem. Reveste-se, portanto, de certo misticismo: a crise é a possibilidade de "purificação".

Da mesma forma que, segundo Lepape, Rogers descobre que o aluno tem uma alma, poder-se-ia admitir que Bollnow descobre que ele vive crises.

Mas qual seria, então, o comportamento pedagógico adequado na crise, considerando que o amadurecimento está ligado à sua superação? O autor formula uma proposta que contradiz sua pretensão inicial: a de arrancar o educador da perplexidade e impotência, oferecendo novas categorias que o ajudem a se situar. Isto porque o que preconiza, para os momentos de crise do aluno, é a passividade do professor. Caberia, então, "assistir", compreender a "fatalidade" que atinge o homem — sem interferir!

No campo intelectual, a crise é a possibilidade da verdadeira compreensão.

O conhecimento, ao contrário do que se supõe usualmente, não resulta de um processo cumulativo. Muito ao contrário, surge de repente, qual uma "iluminação interior", uma revelação.

Então, identificam-se os momentos de conhecimento autêntico, "momentos produtivos", com a crise. Compete ao professor estar atento e aproveitar as

oportunidades, pois não são as mesmas para todos os alunos.

Qualquer proposta deve estar aberta para as interferências do destino. Daí se pode concluir que o desenvolvimento intelectual dos alunos é muito mais "obra do acaso" do que construção, através do esforço, disciplina e orientação eficiente.

Mais uma vez, a função do professor descaracteriza-se no que tem de fundamental — ensinar.

As conclusões de Bollnow evidenciam que percebe a Educação como fenômeno isolado da totalidade, ou seja, que coloca o "mundo entre parênteses". Então, é capaz de usar o "estalo da compreensão" para justificar as "grandes diferenças intelectuais" dos alunos, omitindo os condicionantes sócio-econômicos.

Constatada a existência dos processos descontínuos, o autor se propõe a analisar as categorias pedagógicas relevantes, segundo a perspectiva existencial: o "despertar" — a "exortação" — o "apelo" — a "pregação" — o "encontro".

Estas categorias são trabalhadas seguindo-se a mesma sistemática: transferidas de outro contexto, a linguagem religiosa, e estendidas por analogia ao comportamento pedagógico, procurando-se estabelecer as relações que mantêm entre si.

O "despertar" ganha uma significação especial uma vez que a função do professor, agora, é a de "avivar" a consciência. Trata-se de uma possibilidade para a emergência dos processos descontínuos. Reveste-se das seguintes características: atualização do que existe potencialmente, iniciada pela ação externa que "arranca" o homem de um estado de "inautenticidade" para a conversão à autenticidade; como tal é irreversível.

A "exortação" e o "apelo" ganham sentido pedagógico em função do "despertar". A exortação visa o futuro. É um convite à realização do que foi negligenciado. Aproxima-se da repreensão pois é nula a interferência externa, no sentido de fazer cumprir uma obrigação.

O "apelo" se assemelha à "exortação", mas revela uma diferença significativa de nível no que concerne à liberdade do indivíduo-aluno e ao papel do professor. Embora na exortação exista um respeito à liberdade do outro, ao exortar o professor indica um caminho. Na idéia de "apelo", o convite para agir não deve antecipar qualquer conteúdo. Há um respeito absoluto pela liberdade.

Esta constatação leva o autor a considerar o "apelo" como não totalmente pedagógico, uma vez que pressupõe o sujeito plenamente desenvolvido. A exortação é considerada um recurso pedagógico valioso que pode ser utilizado nos "momentos de autenticidade". Estimular a autenticidade será "o máximo que se pode exigir de uma atuação educativa" e com isso a Educação satisfaria o sentido da missão: o de ajudar o homem no processo que o leva à opção de sua existência.

Bollnow afirma que o fato de buscar conceitos na religião não implica numa tentativa de teologizar a Educação. Entretanto, o seu discurso se reveste de misticismo inegável. Fala-se de Educação como se fosse problema de "revelação", "conversão", "contemplação" e "iluminação". O autor declara:

"Quando eu apelo a alguém, dirijo-me a algo que nele exerce o papel de "instância superior", é sempre

uma chamada à voz interior da própria consciência.

Portanto, o educador não se dirige ao homem concreto, não direciona seu trabalho visando o conhecimento mas a consciência, a "opção da existência". Nesta perspectiva, aproxima-se das propostas da Pedagogia da Essência.

A função do educador se descaracteriza, mais uma vez. O saber se reveste de características muito "especiais" e passa a um modesto segundo plano, enquanto a função pedagógica alcança veleidades de "missão". Fica evidente o privilegiamento de conteúdos morais através de um ensino que faz uso de métodos de caráter afetivo-emocional: o "apelo", o "despertar". . . ."

Bollnow menciona a pregação como mais um recurso que por suas características de "anonímia" e descontinuidade pode se tornar valioso para o trabalho pedagógico nos raros momentos de autenticidade. Exemplo de instrumento religioso que visa atingir o "interior" e onde a idéia de continuidade não se sustenta. É neste contexto que se deve compreender a função da exortação, do apelo e também do castigo e aconselhamento.

Ambos, castigo e aconselhamento, se identificam com a exortação tanto no que concerne à temporalidade quanto ao seu caráter de instrumento ocasional. O aconselhamento é utilizado frente àquelas situações que dizem respeito diretamente à vida do sujeito, a sua interioridade. A função do educador se aproxima da de aconselhamento, é de analisar com o aluno diferentes possibilidades, mas eximindo-se de um posicionamento pessoal. Reveste-se de objetividade sua ação, entendida num sentido de neutralidade.

A categoria "encontro" é destacada pelo autor como um "conceito-chave" do nosso tempo, aplicada frequentemente no discurso pedagógico.

Numa primeira abordagem, encontro significava desenvolvimento do EU na relação com o TU. Esta concepção se opunha à idéia de auto-evolução no isolamento. O EU só teria condições de se desenvolver na comunidade. O "encontro" tem características de casualidade e se restringe à convivência humana.

Posteriormente, a concepção de "encontro" passa a ser compreendida numa perspectiva existencialista: "o homem que se defronta com uma determinada situação". É também um fenômeno casual e instável que provoca o retorno do Homem a si mesmo quando atinge o núcleo da existência. É capaz de revelar o que existe de autêntico e, como tal, só pode acontecer se aceito e assumido em plena liberdade.

A categoria "encontro" é passível de ampliação na medida em que se admita a possibilidade de relação entre os homens e as idéias elaboradas no decorrer da História. Entretanto, admitindo-se tal possibilidade, um novo problema se coloca. Bollnow afirma que, face à multiplicidade de idéias e à impossibilidade de se constituírem num quadro harmônico, na tentativa de assumir uma posição corre o Homem risco de se perder.

Segundo Nietzsche, o saber histórico pode também significar uma perda. Considerando-se que o saber autêntico é aquele capaz de atingir o "núcleo essencial", como se dedicar igualmente a idéias tão contraditórias? Assim, a tentativa de considerá-las na "totalidade" pode ter como consequência o fato de não ser mais atingi-

do por qualquer uma delas.

A compreensão de uma obra só se torna significativa quando se configura numa "apropriação interna real" e provoca o engajamento. Neste caso, a compreensão é profunda.

O autor estabelece a relação entre compreender e valorizar. Aqui, não se trata de considerar um "a priori" ou "a posteriori" que implicaria na neutralidade ou no determinismo da cosmovisão.

O compreender implica uma correlação do sujeito com o objeto, está intrinsecamente relacionado ao questionamento que o sujeito se faz. Neste processo, e pode resultar num novo compromisso.

Assim, a compreensão autêntica, aquela que atinge o homem no seu âmago, só se efetiva no "encontro", no relacionamento de existência para existência. Exige-se autenticidade total dos participantes: do sujeito que se dispõe a correr todos os riscos e do objeto que se coloca como absoluto. O "encontro" se reveste de características de fatalidade e imprevisibilidade. Não é possível planejar tal situação e nem avaliá-la a partir de critérios preestabelecidos. A falta de critérios, que poderia acarretar indeterminação subjetiva, resolve-se pela "suposição de uma verdade universal e universalmente obrigatória" experimentada na vivência do próprio encontro como "último fundamento sustentador".

O "encontro" verdadeiro impede que o sujeito se ocupe de possibilidades contraditórias. Isto não implica em negação da contradição, mas quando se é atingido por uma evidência, resulta uma afirmação e uma renúncia a outras evidências, exige-se uma "compatibilidade-existencial". Não se coloca, nesta perspectiva, a importância das condições históricas em que tais idéias foram elaboradas. O histórico se desvanece na relação homem a homem.

Porém, uma vez que se reconheça a importância destas idéias e considere os pressupostos acima como verdadeiros, uma questão se coloca: como selecionar entre tais idéias a não ser partindo de um "a priori" subjetivo?

O critério da verdade, entretanto, está na autenticidade do encontro. O conteúdo torna-se significativo, quanto mais intensa é a "apropriação" a opção da relação existencial é o que deve prevalecer na seleção do conteúdo, o que não implica no fechamento face às demais possibilidades.

O "encontro" é a verdadeira possibilidade de atingir o conhecimento e a formação se coloca como prontidão necessária para que ocorra.

Aí se evidencia o papel do professor no processo de ensino. Ele é mediador do encontro porque deverá colocar à disposição do sujeito uma "abundância de informações sem compromisso" para que eleja o que lhe é significativo. Portanto, o conhecimento não é um fato social, é um fato subjetivo.

Para o autor, a questão do conhecimento se reduz — é um problema de relacionamento interpessoal. O "eu" que busca a compreensão é um sujeito não situado, mais ou menos anônimo, que se defronta com idéias a-temporais e a-históricas. A finalidade do conhecimento não é a de interferir na realidade para transformá-la, e nem sequer a de interpretar. Trata-se de contemplá-la,

a partir dos elementos que tocam o núcleo interior do sujeito.

Partindo desta concepção de conhecimento, justifica-se a afirmação "no encontro desaparece o interesse pelas condições históricas especiais, das quais se originou a obra".

A discussão sobre os riscos de uma perda a partir da multiplicidade de idéias com as quais se defronta o homem revela uma concepção de realidade como um conjunto de fatos. Neste caso, a realidade é considerada como a totalidade de fatos, aos quais sempre se podem acrescentar outros. Sendo assim, mesmo admitindo-se a contradição, é melhor ignorá-la para garantir a autenticidade do encontro. Propõe-se que o sujeito permaneça na superficialidade dos fenômenos pois, ao rejeitar as contradições, ficará impedido de perceber a mobilidade.

As idéias se colocam como bem de consumo. Omitem-se as condições materiais de existência que as geraram. Sob este aspecto, poder-se-ia afirmar que a Escola estará cumprindo uma função de reprodução ideológica. Daí se colocar como papel do professor o de oferecer conhecimentos neutros, que serão reconhecidos como verdades na medida da significação que têm para cada um. Portanto, como verdades subjetivas e individuais são irrefratáveis.

O autor que se propusera oferecer categorias inovadoras para o comportamento pedagógico revela nas suas conclusões uma posição conservadora e conformista. Esvazia-se a função do ensino, uma vez que a seleção de conteúdo não visa situar o aluno ante a realidade histórica para sua transformação. O professor tem mais uma vez o papel passivo, sua neutralidade evita o confronto. Cada um guarda a sua verdade e assim se garante a ordem natural das coisas.

Apesar da concessão que o autor faz à necessidade de esforço sistemático, tudo se coloca em função dos momentos de encontro.

Finalmente, resta examinar a existência dos processos descontínuos na vida profissional do Educador.

Segundo o autor, as crises que enfrenta são decorrência do engajamento total que é exigido de sua pessoa. Como a verdadeira essência da Educação consiste no confronto entre dois seres, tanto a "audácia" quanto o "fracasso" são possibilidades inerentes ao processo.

O educando, enquanto sujeito livre, tem todas as condições para colocar-se contra os objetivos que o educador propõe. Portanto, o ato educativo implica mais que usar tentativas experimentais ou assumir riscos inevitáveis. Exige que o educador arrisque a si próprio, na medida em que expõe o núcleo de sua pessoa. É neste sentido que a "audácia" deve ser compreendida a partir de uma responsabilidade moral plena.

O uso da autoridade, da confiança, da sinceridade radical, pelo Educador, no desenvolvimento do seu trabalho, são exemplos de possibilidades onde tanto a audácia quanto o fracasso podem se fazer presentes.

O uso da autoridade constitui momento de audácia, se considerarmos a dificuldade do professor para obrigar o educando a cumprir suas determinações. Portanto, a autoridade do professor está em jogo. Ele conta com sua "força" persuasiva, mas não tem garantia de sucesso. Torna-se fundamental que a submissão do

educando decorra de sua "livre" opção. A perda da autoridade numa situação como esta implica numa derrota.

Da mesma forma, o ato de depositar confiança, que é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, implica num risco.

O fato de o educador demonstrar confiança no aluno implica em sua melhoria. A confiança implica numa "doação total" e o fracasso do educador dificulta o êxito em outras situações.

Na transmissão de conteúdos que não consistem apenas em conhecimentos mas "em realidades que atingem o homem na esfera do sentimento", deve o professor expor seus sentimentos e convicções.

Da mesma maneira que o sacerdote, o professor se expõe quando fala do "íntimo de sua alma", mas esta é a única forma de "conduzir os outros às dimensões as quais jamais teriam alcançado por sua força". Esta abertura é uma condição para que se realize um autêntico relacionamento.

Ocorre, muitas vezes, que as situações de fracasso do educador provoquem nos alunos a perplexidade da "consciência arrependida".

A superioridade momentânea que experimentam faz emergir a "superioridade interior" de quem os educa.

São estas situações-limite impossíveis de serem planejadas, exemplos de momentos instáveis e raros, no decorrer da própria atuação do professor.

O autor não propõe que se substitua, simplesmente, as propostas da Pedagogia da Essência pelas novas categorias que a Filosofia da Existência inspira. Isto se revelaria insuficiente.

Em suas conclusões finais, Bollnow coloca educador/educando no mesmo nível: dois seres livres que se defrontam. A legitimidade da ação do professor é algo que precisa ser conquistado. Substitui-se a autoridade declarada de que a própria função se reveste por uma autoridade consentida — o aluno se "submete" livremente. Tenta-se ignorar que a instituição escola é em si bastante autoritária no que concerne à forma de se estruturar, criando-se um clima de "doce obediência".

Quando discute a importância do fator confiança para o sucesso do aluno, o autor se coloca numa posição idealista: a confiança implica numa melhoria, ou seja, "a profecia que se auto-realiza", uma vez que não se menciona a prática onde tal confiança se concretiza.

A seleção do conteúdo, segundo critérios subjetivos, gera uma mudança radical na forma de comunicação que se estabelece. Entre professor e aluno, não se coloca mais o conteúdo cultural para onde convergiriam as discussões. A comunicação, agora, é uma questão de "encontro de almas", onde o plano emocional e o moral preponderam sobre o lógico. Resultam deste encontro com a "cultura" diferentes compromissos que não devem ser avaliados porque são o que há de mais autêntico para cada um. "A comunicação se desvanece na comunhão".

Em nenhum momento da análise do comportamento pedagógico nos processos descontínuos, o autor faz referência à sociedade, onde a Educação que preconiza deve acontecer.

Ora, se usarmos como referência a nossa Sociedade capitalista, de classes sociais antagônicas, poderíamos supor que o resultado de tal Educação interessaria sobretudo à classe dominante.

Com efeito, é de se supor que os conteúdos mais significativos para a burguesia ou o proletariado seriam aqueles mais próximos da sua experiência de vida.

Desta forma, teríamos os grupos de diferentes classes sociais girando em torno de conhecimentos que atingem seu "núcleo interior", enquanto a cultura desta sociedade, um dos instrumentos de dominação que utiliza, estaria salvaguardada das tentativas de apropriação.

Finalmente, a personalização da relação com a cultura e da relação pedagógica tem como consequência a omissão da função política da Educação. O técnico prepondera sobre o político, a pedagogia sucumbe ao peso dos pressupostos existenciais.

*Eny Maia*