


EDUCAÇÃO E LIBERDADE: UMA CONCEPÇÃO FENOMENOLÓGICA

 <https://doi.org/10.56238/arev6n2-020>

Data de submissão: 02/09/2024

Data de publicação: 02/10/2024

Thelma Maria de Moura Bergamo

Doutora em Educação/UFG

IF Goiano – campus Morrinhos

E-mail: thelma.moura@ifgoiano.edu.br/

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0108721244666715>

Sangelita Miranda Franco Mariano

Doutora em Educação/UFU

IF Goiano – campus Morrinhos

E-mail: sangelita.mariano@ifgoiano.edu.br/

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1240496516313247>

Lais Alice Oliveira Santos

Doutora em Educação/UFU

IF Goiano – campus Morrinhos

E-mail: lais.santos@ifgoiano.edu.br/

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5021603348570433>

Marcus Vinícius Costa da Conceição

Doutor em Sociologia/UFG

IF Goiano – campus Morrinhos

E-mail: marcus.conceicao@ifgoiano.edu.br/

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5367034769218991>

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo investigar, a partir dos conceitos fundamentais das obras de Husserl e Sartre, tais como consciência, liberdade e intencionalidade, exigem uma reflexão rigorosa e profunda sobre a educação. O problema da pesquisa se desenvolve em meio às possibilidades da educação como racionalidade histórica e crítica, capaz de promover, em alguma medida, a abertura ao ser, seja esta abertura de ordem ética, social ou epistemológica. A pesquisa suscita uma reflexão sobre a concepção fenomenológica da educação que deve inicialmente refletir sobre a essência da própria educação e seu sentido. As análises do estudo levam a compreender que é necessário que se busque incansavelmente repensar o sentido da ação educativa, resgatar o conceito de educação como um projeto que deve ser construído rumo a um fim específico e, por isso mesmo, constitui-se em uma ação livre e responsável. A compreensão fenomenológica da educação implica conhecer a realidade humana como um projeto livremente posto por indivíduos situados historicamente e culturalmente. Dessa forma, cada aluno é um pólo de intencionalidade, uma consciência a partir da qual o mundo é posto.

Palavras-chave: Consciência, Educação, Fenomenologia, Intencionalidade.

1 INTRODUÇÃO

Não é em nenhum refúgio que nos descobriremos: é na rua, na cidade, no meio da multidão, coisa entre as coisas, homem entre os homens” (Sartre, 1968, p.31).

Nos discursos sobre a educação é muito comum encontrar referências à concepção sobre a natureza do conhecimento como um “conteúdo da consciência”. O ato de conhecer é comparado ao ato de comer, tomar posse, introduzir certas informações na consciência humana.

Esse conceito de conhecimento decorre do fato de que atualmente, muito pouco ou nada se pergunta sobre a natureza, a essência das coisas e da realidade que cerca o homem.

Cada vez mais, as pessoas se contentam em conhecer o aparente, o acidental, em detrimento do essencial. Como consequência desse alijramento do conhecimento, o senso comum e os modismos têm avançado sobre a educação, fazendo com que o homem se esqueça da sua verdadeira natureza e de que o conhecimento deve buscar a essência do mundo que o cerca.

Ao estabelecer uma diferença fundamental entre “rigor” e “exatidão”, entre ciências empíricas e ciências puras, Husserl chama a atenção para o fato de que a fenomenologia enquanto ciência eidética, que descreve os atos da consciência, pode e deve ser uma forma de conhecimento rigorosa.

Husserl inicialmente manifesta sua preocupação com a questão do rigor na construção do conhecimento em seus estudos sobre os fundamentos da matemática que, posteriormente o guiarão para a filosofia e psicologia. A partir de então, inicia a construção de um sistema de pensamento caracterizado pelas duras críticas ao empirismo e ao psicologismo (Husserl, 1969). Nesse sentido, estabeleceu uma distinção rigorosa entre fato e essência, intuição empírica e intuição eidética, ato de consciência e conteúdo do ato; sempre atribuindo primazia à realidade das essências, inteligível, sobre as demais formas de conhecimento do mundo. Nessa busca pelo essencial, estabeleceu a natureza da consciência como puro ato intencional (Coêlho, 1999).

Husserl critica a incapacidade da psicologia, assim como as demais ciências empíricas, de instituir uma ciência que seja teoria do conhecimento. A partir da concepção de que o conhecimento científico verdadeiro só se remete ao universal, afirma que a ciência precisa ser construída dentro de um arcabouço teórico consistente. O empírico, enquanto ciência do fato, é incapaz de fundamentar um conhecimento científico nesses moldes. Caracterizado como forma de conhecimento da realidade concreta, do acidental, Husserl afirma a incapacidade do empírico de fundar qualquer forma de conhecimento, pois é incapaz de fundar inclusive a si mesmo.

As ciências chamadas eidéticas, ao contrário, são aquelas que revelam ao homem a essência

das coisas, noemas¹, e por isso, se constituem na forma de conhecimento por excelência. O eidos, enquanto essência ou idéia - no sentido grego do termo - é o princípio sobre o qual deve se fundamentar todo e qualquer conhecimento científico. Segundo o próprio Husserl (2006, p. 36) “o que é dado na intuição de essência (eidos) é também uma essência pura”.

Em suas reflexões, retoma Descartes enquanto procura estabelecer, de forma radical, a fenomenologia como uma ciência do *a priori*, fundamento das ciências empíricas autênticas, no sentido cartesiano do termo. Nesse sentido, toda racionalidade do fato repousa no *a priori*. Para Husserl (1969), a ciência *a priori* é uma ciência dos princípios aos quais as ciências empíricas devem recorrer para encontrar seu fundamento definitivo.

Dessa forma, a fenomenologia supõe um rompimento com a visão ingênua, alijeirada, da realidade e da educação. Na concepção husserliana, o que importa realmente não é a existência do objeto exterior, mas o seu aparecer à consciência, o fenômeno em sua pureza (Husserl, 2006).

O método fenomenológico é uma busca constante da superação da atitude natural e de sua tese, por meio da redução fenomenológica. Essa redução coloca a tese da existência do mundo “entre parênteses” e suspende os juízos sobre a realidade. Dessa forma, coloca o homem diante “do que é dado-em-pessoa de maneira adequada”.

Se assim procedo, como é de minha plena liberdade, então não nego este “mundo”, como se eu fosse sofista, não duvido de sua existência, como se fosse cético, mas efetuo a *επογη* “fenomenológica”, que me impede totalmente de fazer qualquer juízo sobre existência espaço-temporal (Husserl, 2006, § 32, p.81).

Pela “redução fenomenológica”, Husserl consolida um tipo de conhecimento que denomina de evidência apodíctica, livre de preconceitos, dos objetivismos da ciência moderna e dos raciocínios fundamentados no empirismo.

Esse processo de conhecimento da realidade eidética, no qual há uma busca pela apreensão da essência, da totalidade, para perceber o núcleo invariável do objeto, é realizado, entre outras formas, pela abstração e pela variação imaginária. Por meio desses métodos é possível chegar a um limite no qual qualquer variação faz a coisa deixar de ser o que é. Pela redução eidética é que Husserl chega ao seu conceito de consciência.

De acordo com o que já foi dito, a fenomenologia enquanto um estudo científico da consciência, adota como procedimento essencial a intuição (eidética) que, segundo Husserl, põe-nos na presença da coisa mesma. Mas essa consciência não é um conjunto de condições lógicas, é um

¹ Na redução fenomenológica, a *Noesis* é o ato de perceber. Aquilo que é percebido, o objeto da percepção, é o *noema*. A coisa como fenômeno de consciência (*noema*) é o que importa, e refere-se a ela com a conclamação “às coisas em si mesmas” que fizera Husserl

fato absoluto. É ela mesma enquanto real e acessível a todos que executa a redução fenomenológica (Sartre, 1994).

Essa consciência define-se pela intencionalidade, pelo movimento realizado pela própria consciência de transcender a si mesma, de unificar-se ao escapar de si. “É a consciência que se unifica a si mesma e, concretamente, por um jogo de intencionalidades ‘transversais’, que são retenções concretas e reais das consciências passadas” (Sartre, 1994, p.47).

Segundo Coêlho (1999, p. 65) “o termo *intentio* foi usado pela escolástica medieval para designar o fato de que a vontade e o intelecto tendem sempre para um fim: o objeto desejado”. Em outras palavras, a intencionalidade é fundamentalmente o “movimento de passagem da potência ao ato”. A consciência é pura intencionalidade, é puro ato, uma vez que possui a necessidade ontológica de transcender a si mesma.

2 A NATUREZA INTENCIONAL DA CONSCIÊNCIA

A partir dessa concepção fenomenológica de intencionalidade, é possível afirmar que o conhecimento é também pura intencionalidade, uma relação, um tender para o objeto. Sendo a consciência pura exterioridade, não há conteúdos de consciência, o conhecimento não é uma posse, uma propriedade da qual o homem se apropria por intermédio da educação.

Por meio de uma crítica contra o conceito socialmente estabelecido de que “conhecer é comer”, Sartre (1968, p. 29) inicia um de seus textos, afirmando que “contra a filosofia digestiva do empiriocriticismo, do neokantismo, contra todo o ‘psicologismo’, Husserl não se cansa de afirmar que não se pode dissolver as coisas na consciência”. A crítica, comum às teorias de Husserl e Sartre, fundamenta-se nessa concepção fenomenológica de que: nenhum dado da realidade pode entrar na consciência, pois não é da natureza da mesma possuir uma interioridade. Tanto a consciência quanto o conhecimento são pura intencionalidade.

Coêlho (1999) reafirma, a partir das teorias de Husserl, o conceito de intencionalidade como a capacidade que a consciência possui de ser sempre consciência de alguma coisa. Uma vez que a consciência é sempre consciência de algo, todo objeto é objeto para a consciência. A compreensão do objeto em sua essência, só pode ser atingida pela “redução fenomenológica” na qual, como já foi dito, o objeto é colocado entre parênteses, reduzido à condição de puro fenômeno. O mundo reduz-se ao que é intencionado.

Assim como para Husserl, o conceito de intencionalidade ocupa um papel central no pensamento de Sartre. Sua importância é tão marcante, que é considerado o ponto de partida sob o qual o pensamento sartriano é construído. É através do movimento de remeter-se perpetuamente a si mesma,

de sua intencionalidade, que a consciência constitui-se como tal e, ao fazê-lo, constitui a sua individualidade. Ela não pode ser limitada senão por ela mesma. É uma totalidade sintética e individual inteiramente isolada das outras totalidades.

De acordo com Sartre (1997, p. 34), enquanto intencionalidade, a consciência é sempre posição de um objeto transcendente. “A consciência é consciência de alguma coisa: isto significa que a transcendência é a estrutura constitutiva da consciência; ou seja, a consciência nasce tendo por objeto um ser que não é ela própria”.

O surgimento da consciência e do mundo são simultâneos. Ao mesmo tempo em que tudo está fora dela, pois é pura exterioridade, se constitui como consciência de todas as realidades que intenciona e apreende. Por isso mesmo, esse mundo que é exterior por essência, é também relativo a ela. Nesse aspecto, Sartre (1968, p.29) apóia sua fundamentação em Husserl, que “considera a consciência um fato irreduzível que nenhuma imagem física pode representar. Exceto, talvez, a imagem rápida e obscura do estouro. Conhecer é ‘estourar para’”.

A consciência apresenta-se em três níveis. Como consciência irrefletida, põe algo como objeto de desejo. É posicional ou tética, põe algo que está fora dela. Nesse momento, ela é posicional do objeto e não posicional de si.

Em outro nível está a consciência de si, que se percebe como agente do ato, mas não põe a si mesma como autora desse ato. Não pergunta sobre a natureza do ato, não o transforma em objeto de sua interrogação. Não é plenamente reflexiva, uma vez que é não-posicional da natureza daquilo que faz.

Em um terceiro nível está a consciência reflexiva, que se caracteriza como uma consciência posicional de si mesma, que se pergunta sobre a natureza daquilo que faz, que põe a si mesma como objeto. Caracteriza-se como consciência posicional da natureza de si mesma e não-tética do mundo, ela nadifica esse mundo enquanto se transforma em objeto de sua própria reflexão.

Dentro dessa compreensão, o Eu é um existente que se dá a uma intuição que o apreende “por detrás da consciência refletida” (Sartre, 1994, p. 54). Só aparece por ocasião de um ato reflexivo. Mas Sartre insiste na exterioridade do Eu ao afirmar que ele – enquanto Eu transcendental – deve ficar ao alcance da redução fenomenológica, uma vez que “o conteúdo certo do pseudo-Cogito não é ‘eu tenho consciência desta cadeira’, mas ‘há consciência desta cadeira’ (Sartre, 1994, p.55)”.

A consciência é esse ato de lançar-se para o mundo. É sempre consciência de algo, impessoal. Como não existe nada em seu interior, pois ela é pura exterioridade, puro ato posicional, é possível afirmar que não existe nenhum tipo de Eu dentro da consciência. Ela é seu próprio nada, pura intencionalidade.

Merece especial atenção o fato de que, a partir dessa concepção de consciência, Sartre afirma que nossa ação no mundo ocorre sempre no plano do irrefletido. Quando a consciência age sobre o mundo, ela é não-tética de si, não coloca sua ação como objeto de reflexão. Dessa forma, há um primado do irrefletido sobre a reflexão. Entretanto, resgatando a tradição cartesiana e husserliana, “afirma que somente a reflexão é capaz de nos colocar nos domínios da certeza” (Coelho, 1999, p. 76).

É através da compreensão do fenômeno como algo transcendental em seu sentido puro, que a fenomenologia constitui-se como ciência ontológica. Sartre (1997, p.16) reitera o conceito husserliano de fenômeno: algo absoluto que ao aparecer, se revela como é, como algo “absolutamente indicativo de si mesmo”. Dessa forma, o dualismo entre o ser e o aparecer não pode encontrar legitimidade na filosofia, uma vez que o aparecer revela o ser.

Husserl compreende como transcendente tudo aquilo que existe fora da consciência. Dessa forma, a redução fenomenológica proposta por ele, nos coloca diante do que “é dado-em-pessoa de maneira adequada” (Coelho, 1999, p. 64). Pela redução, o olhar passa a dirigir-se para os atos da consciência buscando compreender a forma como a mesma põe esses objetos, procurando atingir as evidências apodícticas. É nesse processo que surge a consciência intencional enquanto “resíduo fenomenológico”.

Na compreensão de Husserl (2006) a intencionalidade é caracterizada como a necessidade que a consciência tem de existir como consciência de outra coisa diferente de si. Independentemente do nível em que essa consciência atue, ela é sempre inteira consciência do objeto. Ela não apresenta uma parte inconsciente, nem se reduz ou está incluída em seu conteúdo. É inteiramente consciência, de ponta a ponta. É pura intencionalidade (intentio = tender para, lançar-se para fora).

3 AÇÃO HUMANA E CONSCIÊNCIA (DE) LIBERDADE

Para Sartre (1997, p. 587), “ser é fazer, agir”. Não existe oposição entre potência e ato: tudo é ato. “Agir é modificar a figura do mundo” (Sartre, 1997, p. 536). Para que haja o ato, ele precisa necessariamente ser livre, intencional. A existência do ato implica sua autonomia.

Toda ação é por princípio intencional, pois implica a adequação de um resultado à intenção. Origina-se necessariamente em uma falta objetiva, uma negatividade. Todo ato possui uma intencionalidade que se caracteriza como um possível desejável e não realizado. “Desde a concepção do ato, a consciência pode se retirar do mundo pleno do qual é consciência e abandonar o terreno do ser para abordar francamente o do não-ser” (Sartre, 1997, p. 537).

O ato pressupõe uma negação, uma nadificação da realidade enquanto tal. Somente uma consciência livre, capaz de conceber outro estado de coisas pode agir. Dessa forma, é preciso que ela

seja capaz de posicionar um estado de coisas como puro nada presente e ao mesmo tempo posicione a situação atual como nada em relação a este estado de coisas.

Toda ação, por sua intencionalidade, tem um fim em função do qual a consciência atribui valor ao motivo ou móbil. Portanto, o móbil só pode ser compreendido em função de um não existente; ele mesmo é uma negatividade. “É somente por que escapo ao Em-si nadificando-me rumo às minhas possibilidades que este Em-si pode adquirir valor de motivo ou móbil” (Sartre, 1997, p. 541).

Em uma única origem se encontram o móbil, o ato e o fim. A relação entre essas três estruturas é essencial, na medida em que cada uma delas reclama a outra para que cada uma, e todas, possuam uma significação. O móbil é em si mesmo uma negatividade na medida em que só pode ser compreendido em função de um fim, ou seja, de um não existente. Ele ensina o que é por meio de seres que “não-são”, pelo devir.

É o conjunto dos projetos postos pela consciência que retrocedem para conferir ao móbil sua estrutura de móbil. Somente no interior de um conjunto projetado que motivos ou móbeis adquirem seu valor, ou seja, diante de um conjunto de não-existentes. A relação entre ato, projeto e móbil tem implicação direta sobre o conceito de liberdade.

É através da capacidade que a consciência possui de nadificar a sua realidade, colocando para si um projeto de não-existentes, é que ela consegue encontrar móbeis que dêem significação ao seu ato. Em outras palavras, como já foi dito, somente uma consciência livre é capaz de agir.

Sartre (1997, p. 541) afirma que “é o ato que decide seus fins e móbeis, e o ato é expressão da liberdade”. Na mesma medida, a liberdade é condição indispensável e fundamental de toda ação.

Compreender o conceito de ato implica em compreender a questão da liberdade humana. Mas Sartre põe um problema ao seu leitor: aponta a dificuldade de descrever a liberdade uma vez que a mesma não tem essência, não se submete às necessidades lógicas. Ela mesma é fundamento de todas as essências, está além da essência.

A imaginação é apresentada por Sartre (1982) como a consciência livre por excelência. Imaginar é explicitar o sentido implícito do real, é apreendê-lo em sua totalidade, afirmar o nada em sua plenitude, pura espontaneidade, pois “a imagem só é possível sob um fundo de mundo e, ao mesmo tempo, afastando-se do mundo e afastando-o de nós” (Coelho, 1999, p. 75).

Imaginar é nadificar a realidade, introduzir o nada na própria realidade. É a partir da negação da totalidade do real que o imaginário pode se pôr. Para que a consciência possa imaginar, precisa transcender o mundo, negá-lo. Em outras palavras, a consciência imaginante tem como condição ontológica a liberdade.

Ser é ser consciência (de) liberdade (Sartre, 1997). Ser, é nadificar o mundo e a si mesmo, e

esta nadificação identifica-se com a liberdade. Dizer que o homem é, significa dizer que nele, a existência precede e condiciona a essência. Ser consciência dos motivos e móveis, que são objetos transcendentais para a consciência, é existir para além da essência, para além desses móveis e motivos, é ser livre.

Dessa maneira, é nadificando o mundo e o próprio ser da consciência, é que essa mesma consciência se constitui. “Estou condenado a existir para sempre para-além de minha essência, para-além dos móveis e motivos de meu ato: estou condenado a ser livre” (Sartre, 1997, p. 543).

À medida em que a consciência se constitui enquanto consciência (de) liberdade, o homem se faz livre justamente pela nadificação do mundo em que vive. “O homem é livre por que não é si mesmo, mas presença a si” (Sartre, 1997, p. 545). Em outras palavras, “ser é escolher-se”. Tudo que o homem faz, suas escolhas, ações, complexos, fazem parte de um projeto de vida que ele próprio constrói para si mesmo.

“O ato de colocar o mundo como totalidade sintética e o ato de ‘tomar distância’ em relação ao mundo são o mesmo ato” (Sartre, 1996, p. 240). Em um único ato, a consciência se constitui enquanto liberdade e se situa no mundo posto pela liberdade. Desse processo resulta o fato de que toda constituição de um objeto é sempre concretamente motivada pela “situação-no-mundo”.

Em outras palavras, a liberdade só é possível em situação. De acordo com Sartre (1997, p. 593), “o coeficiente de adversidade das coisas, em particular, não pode constituir um argumento contra nossa liberdade, porque é por nós, ou seja, pelo posicionamento prévio de um fim que surge o coeficiente de adversidade”. É a liberdade que constitui os limites que irá encontrar posteriormente.

Ao estabelecer que o Para-si é livre, Sartre não quer dizer que ele seja seu próprio fundamento. A própria liberdade é dotada de uma facticidade caracterizada pelo fato de que “há um fato de escapar ao fato”. Dessa forma, a liberdade não pode decidir sobre a sua existência; ela existe pelo fim que posiciona, mas não pode dispor sobre a sua própria existência. “A liberdade é falta de ser em relação a um ser dado, e não surgimento de um ser pleno” (Sartre, 1997, p. 598). O surgimento da liberdade implica a nadificação do ser que ela é e do ser no meio do qual ela é.

A liberdade surge sobre uma dupla nadificação fundamentada em sua facticidade e contingência: “há um ser que tem-de-ser em forma do não-ser”. Ter-de-ser um ser no meio do mundo significa que a liberdade é originariamente relação com o dado. Esse dado, caracterizado por Sartre (1997) como o Em-si nadificado pelo para-si que tem-de-sê-lo, sua contingência e facticidade, só aparecem à liberdade como tal à luz dos fins escolhidos pela mesma.

É possível afirmar então, que a situação é a contingência da liberdade na medida em que se revela como tal, se iluminado por um fim por ela escolhido. Há uma identificação entre situação e

motivação. O Para-si descobre a situação com a qual se depara e a percebe como motivo. Mas isso só acontece frente a um fim livremente posicionado. Dessa forma, a situação é um fenômeno ambíguo no qual é impossível discernir a justa medida de participação da liberdade e do existente em bruto.

Sartre avança na discussão sobre a importância da situação em relação à liberdade a ponto de afirmar que, os obstáculos só existem para o homem no campo de sua liberdade. O homem só é livre por que é um ser em situação e, na mesma medida, a situação só adquire esse caráter frente aos fins livremente projetados pela liberdade. Não há liberdade a não ser em situação, e não há situação a não ser em plena liberdade” (Sartre, 1997, p. 602).

Essas resistências e obstáculos, as situações, encontram-se por toda parte na realidade humana. Sartre apresenta como algumas manifestações da facticidade de nossa liberdade: o lugar que o homem ocupa no mundo, o corpo que possui, o passado que construiu, seus arredores e a relação fundamental que o homem desenvolve com o Outro.

Nas discussões sobre a facticidade da liberdade, o ser humano surge como um ser que está comprometido em um mundo significativo e que reflete significações não determinadas por ele mesmo. É possível perceber esse fenômeno quando se reflete sobre o papel da existência do Outro (e sua liberdade) sobre a existência individual de cada homem e da coletividade humana em geral.

O sentido do mundo está alienado para o Para-si, uma vez que o mesmo surge e se encontra em presença de sentidos que não vêm ao mundo por ele. O processo de significação do mundo ocorre por meio de uma simultaneidade entre os diversos Para-sis. Ao mesmo tempo em que o Para-si escolhe captar o Outro como Outro-sujeito ou Outro-Objeto, esse mesmo Para-si se experimenta como objeto através do olhar do Outro. Em outras palavras, a partir do momento em que Outra liberdade surge frente ao Para-si é que ele se vê atribuído e atribuindo sentido ao mundo e ao Outro e toma conhecimento do seu ser-em-situação.

O Para-si historia o mundo e faz com que fique datado por suas técnicas ao escolher-se e historiar-se. Esse processo de historiar é de livre-escolha do Para-si. Somente em um mundo escolhido e posto pela consciência (de) liberdade é que essa mesma liberdade pode estar em jogo sem que, ao mesmo tempo, jamais possa dispor sobre a sua própria liberdade. É a propósito da existência no mundo que o Para-si se coloca em questão. “Ser livre é escolher a si mesmo no mundo” (Sartre, 1997, p. 640).

Do que foi dito sobre a situação, depreende-se que ela é uma relação de ser entre um Para-si e um Em-si por ele nadificado. Ela é o sujeito inteiro, que não é mais do que a sua própria situação. Sendo assim, o ser-em-situação define a realidade-humana. Em outras palavras, a situação é a totalidade organizada do ser-aí interpretada e vivida pelo ser-para-além.

Se a realidade humana é definida como ser-em-situação, na qual a situação e a liberdade são

fenômenos originariamente indissociáveis, não há acidentes em uma vida. O homem está condenado a ser integralmente responsável por si, uma vez que escolhe livremente a construção e a significação de sua situação mediante os fins últimos que põe para a sua vida. Ou seja, por meio de seus projetos. Cada pessoa é uma escolha de si. É próprio da realidade humana ser sem desculpa.

4 EDUCAR: UM PROJETO LIVRE

Após esse breve resgate de algumas questões essenciais sobre a fenomenologia, e em especial sobre a perspectiva fenomenológica de Husserl e Sartre, é necessário retomar a discussão sobre as implicações de uma concepção fenomenológica da educação.

Já foi dito que, atualmente, os discursos pedagógicos encontram-se contaminados por uma concepção segundo a qual o conhecimento é uma posse, uma propriedade a ser adquirida, compartilhada, ensinada ou transmitida, na maioria das vezes isso ocorre de forma unidirecional de um professor que sabe, para seus alunos que não-sabem.

Desses alunos espera-se que se apropriem do conhecimento, que sejam capazes de degluti-lo, digeri-lo, armazená-lo em suas mentes para um posterior resgate nos momentos em que o professor assim o exigir.

De acordo com Bicudo (1999) dessa concepção, resulta uma atitude natural frente à educação, segundo a qual, a mesma se tornou um objeto natural passível de ser decomposto em partes, ser detalhado em suas fases e programado, para assim ser conhecido e para que seja possível desenvolver “estratégias eficientes” de ensino e aprendizagem.

Alunos e professores também são vistos como parte do mundo físico. Suas mentes são compreendidas como receptáculos para o armazenamento de conhecimentos e saberes minuciosamente selecionados e detalhados por currículos e diretrizes pedagógicas.

A relação Eu-Outro é reduzida ao desempenho de papéis sociais previamente estabelecidos. São objetos psico-físicos, que possuem um dentro e um fora, uma subjetividade e uma exterioridade expressa pelo corpo físico. Há uma separação entre objetivo e subjetivo, na qual o primeiro passa a corresponder ao mundo real e o segundo a uma dimensão interior da personalidade e sentimentos humanos.

Essa postura resulta em uma prática pedagógica na qual a ênfase situa-se nos aspectos cognitivos e nas relações interpessoais. Também os conteúdos são naturalizados, passam a ter uma existência em si e fora da esfera subjetiva do aluno.

Somente nessa concepção é possível pensar a educação como um processo com metas rigidamente estabelecidas, fundamentadas em índices quantitativos de aproveitamento e rentabilidade

das instituições; operacionalizadas em atividades com programações definidas mediante estratégias que se ajustam perfeitamente a um mercado capitalista, mas que muito pouco ou nada têm em comum com o mundo do saber e da cultura.

Uma concepção fenomenológica da educação deve inicialmente refletir sobre a essência da própria educação, seu sentido. É necessário que se busque incansavelmente repensar o sentido da ação educativa, resgatar o conceito de educação como um projeto que deve ser construído rumo a um fim específico e, por isso mesmo, constitui-se em uma ação livre e responsável. Esse é um movimento que precisa ser feito incansavelmente por quem se propõe a pensar a educação.

A compreensão fenomenológica da educação implica conhecer a realidade humana como um projeto livremente posto por indivíduos situados histórica e culturalmente. Dessa forma, cada aluno é um pólo de intencionalidade, uma consciência a partir da qual o mundo é posto.

Para a fenomenologia, escola precisa ser pensada como uma instituição histórica e culturalmente construída. No mundo-vida escolar o que está posto é a relação com o saber e com o mundo da cultura que não podem sob qualquer perspectiva estar alinhados às necessidades de mercado ou estratégias de desenvolvimento meramente econômico. Sua essência é outra. É justamente essa natureza essencial da escola e do ato educativo que a fenomenologia procura resgatar.

A didática fenomenológica objetiva o mundo através da percepção, explorando a forma como ele é posto pelos seus agentes, ou seja, vivenciado pelos alunos, professores e demais pessoas envolvidas no processo de produção do conhecimento e do saber, questão que está a todo momento posta na escola.

Para Bicudo (1999) essa forma de compreender a relação com o saber traz implícita concepção de que a coisa é experienciada de múltiplas maneiras e unificada em uma síntese de identificação histórica e cultural. Dessa forma, o mundo passa a fazer sentido para cada homem.

Esse sentido é construído por meio da transcendência do dado na percepção, pela síntese do múltiplo, pela busca da intuição essencial. Essa busca torna possível para o homem que ele se perceba sendo, mas também perceba o Outro como condição de sua existência livre.

Através da epoché fenomenológica, todas as afirmações pessoais, todo conhecimento empírico, todas as idéias do senso comum, toda a realidade é “colocada fora de circuito”, submetida a uma investigação rigorosa, privilegiando o desenvolvimento do pensamento e da reflexão como formas de se atingir os juízos apodícticos (Husserl, 2006).

Uma educação fenomenológica estabelece uma constante insatisfação com os conceitos estabelecidos, promove uma busca incansável da verdade, através do rigor do pensamento. Apreende o homem enquanto totalidade, compreendida em todas as dimensões da sua existência.

Uma vez que a imaginação ocupa um lugar privilegiado dentro do pensamento de Sartre, uma concepção fenomenológica da educação deve promover o estímulo à imaginação como condição da liberdade humana. Sem a imaginação, o homem seria incapaz de romper com o que está dado. É porque vê o real transfigurado, porque é capaz de imaginar é que o homem é livre. Somente uma consciência imaginante é capaz de nadificar o mundo para por um projeto de mundo a si mesma.

Educar e educar-se é ensinar e aprender em processo de relação com o mundo, no qual, ao apreender-se como um ser em situação, o que é uma condição ontológica da liberdade, o homem se compreende como livre para projetar sua vida com vistas a um fim livremente projetado, mediante o qual mundo e o Outro aparecem como situação. Educar para a compreensão do papel do outro “bem como ensinar e aprender os limites da educação, do conhecimento, da ciência e da tecnologia” deve ser o papel de uma concepção fenomenológica da educação (Coêlho, 1999, p. 89).

A educação deve ensinar a questionar qualquer forma de reducionismo: consciência não se reduz ao conhecimento, a educação não se reduz ao repasse de informações ou à técnica pedagógica, assim como o todo não se reduz à parte.

Ao definir a consciência como “puro ato, pura intencionalidade”, ao promover a construção de outra forma de relação com o saber, torna-se evidente a necessidade de um método específico para a educação, diferente dos utilizados nas ciências naturais. Na construção desse novo método, é necessário que se tenha o cuidado de compreender que apesar da primazia do pré-reflexivo sobre a reflexão, nos domínios da existência concreta, somente a atitude reflexiva é capaz de conduzir o homem nos domínios da certeza.

Uma educação fenomenológica é aquela que busca a essência, os aspectos fundamentais, sem se deixar iludir por modismos, pela ausência de reflexão ou por ritos e rotinas pautados pelo senso comum. Educa o homem para reconhecer que o tempo do conhecimento opera em outro ritmo, em outra lógica, educa para a superação do acidental, para a busca da essência na prática educativa.

Um ensino rigoroso e crítico é aquele que faz com que o homem compreenda o saber e a realidade como processos históricos de produção e superação de si mesmo. É aquele no qual o ensino é posto como mediação e a aprendizagem, como relação com o saber.

O papel de uma educação fenomenológica é formar pessoas que pensem, questionem, contestem o real, mas também que sejam capazes imaginar, criar, humanizar, em outras palavras, formar homens plenamente livres.

A educação é muito mais do que condicionamento, treinamento. Sendo a consciência pura intencionalidade, a educação é puro ato intencional.

Elas são intencionais e acontecem em vista de um fim, não sendo jamais uma agitação

desenfreada e arbitrária (...) aliás, a educação, enquanto fenômeno e atividade humana, é uma expressão da liberdade e da humanidade de todos e de cada um e, ao mesmo tempo, um processo de construção dessa mesma liberdade e humanidade. Expressa a liberdade e a humanidade e as constrói, sendo por natureza libertadora e humanizadora do próprio homem (Coêlho, 1999, p.95).

A ação educativa deve ter como tema e compromisso fundamental a liberdade, pois ela é inerente à própria realidade humana.

Dessa forma, o ato educativo deve ser um exercício de esperança. Como a imaginação tem uma posição privilegiada no pensamento sartriano, uma vez que somente através da capacidade da consciência de realizar uma nadificação do mundo e pôr uma tese de irrealidade, é que ela é capaz de imaginar ela deve ser estimulada pelo trabalho docente como o ato livre por excelência.

Assim também, para educar é preciso efetuar uma negação do mundo, da realidade, da escola enquanto realidades prontas, para que possam ser postas outras possibilidades. Essa busca da superação do real pelo sonho, pelo ideal é o que justifica a ação humana.

Nesse sentido, o importante não é compreender como a educação ocorre, mas buscar o sentido mais amplo, essencial desse ato. Nas palavras do próprio Sartre (1997), o homem não é, ele se faz. O homem é esse constante vir-a-ser, que retira de sua situação o fundamento de sua liberdade. Sendo esse ato ontologicamente uma expressão da liberdade, que só existe em situação, a educação tem como implicação a formação de homens conscientes de sua responsabilidade frente a sua existência.

O ato de educar deve ser compreendido como um ato de plena liberdade responsável, comprometida com um fim dado pelo seu projeto. Pensar a educação deve ser um constante refletir sobre o projeto educativo, seu fim, sua finalidade.

Pensar a educação deve deixar de ser um mero questionamento sobre recursos didáticos e técnicas pedagógicas para a transmissão de conhecimentos naturalizados. Quando se fala em educação, é posta uma tese, um projeto de formação de um ideal humano que deve ser constantemente refletido.

É nesse sentido que a educação se constitui em ação, uma intencionalidade: educar é transcender, efetuar uma negação da realidade, nadificá-la, para pôr uma tese outra sobre a existência humana, que deve ter como fim a formação de um homem para o reconhecimento da responsabilidade ética que a condição ontológica de sua liberdade implica.

A educação deve preparar os homens para assumir responsabilidade integral e opressiva que sua existência impõe a si mesmo e seu futuro, pois Sartre (1997, p. 678) afirma que “o homem, estando condenado a ser livre, carrega nos ombros o peso do mundo inteiro: é responsável pelo mundo e por si mesmo enquanto maneira de ser”.

É evidente a necessidade de que os educadores, a partir dessa perspectiva sobre a educação,

compreendam que a ação educativa também é uma ação situada e nem por isso menos livre ou responsável.

Conclui-se pela necessidade de que seja posto um projeto educativo que resgate o trabalho de construção do homem mais humanizado, fraterno, ético, tornando possível a “con-vivência”, a construção consciente de um novo projeto de humanidade fundamentado na consciência responsável de que o homem é aquilo que ele faz de si próprio. Em outras palavras, um projeto educativo capaz de construir um novo homem que

...ainda não está estabelecido. Não somos homens completos. Somos seres que nos debatemos para chegar a relações humanas e a uma definição do homem.(...) procuramos viver juntos, como homens, e ser homens. Assim, é pela busca dessa definição e dessa ação que seria propriamente humana, (...) que poderemos considerar nosso esforço e nosso fim. Em outras palavras, nosso fim é chegar a um verdadeiro corpo constituído, em que cada pessoa seria um homem e em que as coletividades seriam igualmente humanas. (Sartre, 1992, p. 31).

REFERÊNCIAS

- COÊLHO, I. M. Fenomenologia e educação. In: BICUDO, Maria A. Viggiani; CAPPELLETTI, Maria Isabel Franchi (Org.). Fenomenologia: uma visão abrangente da educação. São Paulo: Olho d'Água, 1999.
- HUSSERL, E. La filosofía como ciencia estricta. 2. ed. Tradução: Elsa Tabernig. Buenos Aires: Nova, 1969.
- _____. Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica. Tradução: Márcio Suzuki. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006.
- SARTRE, J. P. A imaginação. Tradução: Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Difel, 1964.
- _____. Uma ideia fundamental da fenomenologia de Husserl: a intencionalidade. In: _____. Situações I. Tradução: Rui Mário Gonçalves. Lisboa: Europa-América, 1968.
- _____; LÉVY, Benny. A esperança agora: entrevistas de 1980. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.
- _____. A transcendência do Ego, seguido de Consciência de si e conhecimento de si. Tradução: Pedro M. S. Alves. Lisboa: Colibri, 1994.
- _____. O imaginário: psicologia fenomenológica da imaginação. Tradução: Duda Machado. São Paulo: Ática, 1996.
- _____. O ser e o nada: ensaio de ontologia fenomenológica. 5. ed. Tradução e notas: Paulo Perdigo. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. Esboço para uma teoria das emoções. Tradução: Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM, 2008.