



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2790 - Pôster - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 17 - Filosofia da Educação

ELEMENTOS PARA UMA TEORIA DA EDUCAÇÃO BERGSONIANA
Luka Carvalho Gusmão - UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora
Alan Willian de Jesus - UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora

A partir da década de 1990 a filosofia de Henri Bergson vem encontrando novos panoramas de pesquisa no Brasil. O presente artigo contribui para o debate sobre a filosofia bergsoniana, apresentando reflexões acerca de seus desdobramentos educacionais. Para tanto, primeiramente discutimos a crítica de Bergson ao método dialético e sua adesão ao método intuitivo. Em seguida, apontamos duas perspectivas de formação humana: a do *Homo loquax* e a do *Homo faber e sapiens*; indicando a vinculação do pensamento bergsoniano à segunda perspectiva exposta.

Palavras-chave: Bergson – Dialética – Educação

ELEMENTOS PARA UMA TEORIA DA EDUCAÇÃO BERGSONIANA

INTRODUÇÃO

Nascido na França em 18 de outubro de 1859 e falecido em 4 de janeiro de 1941, Henri Bergson é considerado um filósofo que influenciou muitos pensadores contemporâneos. A difusão da filosofia bergsoniana no Brasil ampliou-se a partir dos anos 1990 com a publicação dos estudos de Bento Prado Júnior e Franklin Leopoldo e Silva, ambos professores de filosofia em universidades paulistas. Desde então, pesquisas do campo filosófico brasileiro vêm se dedicando a explorar múltiplos aspectos do pensamento bergsoniano.

Neste texto esboçamos alguns elementos que definem uma possível teoria da educação bergsoniana. Para tanto, primeiramente discutimos uma interpretação que julgamos polêmica na obra de Trevisan (1995). Para nos posicionarmos de maneira crítica frente a tal polêmica, dialogamos também com de Bergson e outros comentadores de sua obra. Em seguida refletimos sobre a possibilidade de construir uma teoria da educação com base no bergsonismo a partir dos pontos que destacamos durante a reflexão.

BERGSON E O MÉTODO DIALÉTICO

Iniciamos nossas reflexões problematizando uma afirmativa feita por Trevisan (1995): “a filosofia bergsoniana desenvolve-se dialeticamente na confrontação de realidades opostas” (p. 16). Esse fragmento nos levantou dúvidas, pois segundo a interpretação deleuziana, “o método e a teoria bergsoniana da diferença se oporão a esse outro método, a essa outra teoria da diferença que se chama dialética” (DELEUZE, 2012, p. 129). As duas citações parecem inconciliáveis e fazem-nos questionar: a filosofia bergsoniana desenvolve-se segundo os princípios do método dialético?

Para entender esta questão, faz-se necessário compreender o significado da dialética nos horizontes da tradição filosófica. Abbagnano (2007, p. 315) esclarece que tal termo “não foi empregado, na história da filosofia, com significado unívoco”, pois pode-se distinguir quatro sentidos fundamentais: “1º. Dialética como método da divisão; 2º. Dialética

como lógica do provável; 3º. Dialética como lógica; 4º. Dialética como síntese dos opostos”. Como não temos condições de abordar neste texto cada um dos quatro significados, buscamos um sentido mais geral que nos possibilite responder a questão que colocamos acima. Abbagnano (2007, p. 135) escreve:

Pode-se dizer, por exemplo, que a Dialética é o processo em que há um adversário a ser combatido ou uma tese a ser refutada, e que supõe, portanto, dois protagonistas ou duas teses em conflito; ou então que é um processo resultante do conflito ou da oposição entre dois princípios, dois momentos ou duas atividades quaisquer.

Supondo que o pensamento bergsoniano se desenvolva dialeticamente a partir de termos como tempo e espaço, espírito e matéria, é preciso crer que um elemento de cada par exclui o outro com o qual se relaciona. Do ponto de vista dialético diríamos, por exemplo, que o tempo se define pela negação do espaço; que o espírito se conceitua através da negativa da matéria. Porém, Morato Pinto (2004) mostra que o objetivo de Bergson é superar os dualismos instituídos no campo da história da filosofia, sobretudo com Platão e Descartes. Para Bergson (2006) estes dualismos conceituais seriam falsos problemas criados pelo excesso de abstração e generalização no campo da especulação filosófica. “Por que a filosofia aceitaria uma divisão que tem todas as chances de não corresponder às articulações do real?” – questiona Bergson (2006, p. 19). Deleuze (2012) acentua que os dualismos estabelecidos por Bergson são apenas metodológicos, partem da necessidade de encontrar as diferenças de natureza entre os mistos que compõem o movimento uno do real. Mas a realidade em si mesma se funde por completo no fluxo da duração, que é “justamente essa continuidade indivisível de mudança” (BERGSON, 2006, p. 16). O propósito da filosofia bergsoniana é ir diretamente de encontro ao devir que é imanente à vida, fazendo da metafísica uma ciência precisa. Tal precisão define-se pela explicação conceitual que adere aos dados imediatos de seu objeto, que não aceita “nenhum vazio entre eles, nenhum interstício no qual uma outra explicação pudesse alojar-se com a mesma propriedade” (BERGSON, 2006, p. 3). O esforço empreendido pela filosofia bergsoniana não é o de generalização dos fatos em conceitos universais e abstratos, nem tampouco o da confrontação dialética entre conceitos aprisionados na linguagem, mas sim “voltar a captar nas existências individuais e seguir até a fonte de onde ele emana o raio particular que, conferindo a cada uma delas seu matiz próprio, vincula-a desse modo à luz universal” (BERGSON, 2006, p. 37). Ora, considera Bergson (1979, p. 145-146),

nada há de preciso [...] na conversação, que é a fonte mais comum da ‘crítica’. [...] Que a filosofia se tenha, no princípio, contentado com isso e que ela tenha começado por ser dialética pura, nada de mais natural. Ela não dispunha de outra coisa. Um Platão, um Aristóteles adotam o recorte da realidade que eles encontram na linguagem: ‘dialética’, que deriva de *dialékein*, *dialégesthai*, significa ao mesmo tempo ‘diálogo’ e ‘distribuição’; uma dialética como a de Platão era, ao mesmo tempo, uma conversação em que se procurava pôr-se de acordo com o sentido de uma palavra e uma repartição das coisas segundo indicações da linguagem. Mas, cedo ou tarde, o sistema de ideias calcadas sobre palavras devia ceder lugar a um conhecimento exato representado por signos mais precisos.

Creemos que deste modo podemos afirmar que a filosofia bergsoniana segue uma construção que não é dialética e sim, segundo o próprio Bergson (2006) considera, intuitiva.

UMA TEORIA DA EDUCAÇÃO EM BERGSON?

Para iniciar nossa exposição, vamos nos deter ainda no significado etimológico que Bergson (1979, p. 146) apresenta para a palavra *dialética*, que deriva de *dialékein* e *dialégesthai* e significa ao mesmo tempo *diálogo* e *distribuição*. O problema que Bergson (1979) levanta quanto utilização da dialética no âmbito da filosofia consiste no fato de ela recorrer ao emprego de conceitos armazenados na linguagem a fim de chegar a certas conclusões acerca do objeto de sua reflexão, gerando, em última análise, os falsos problemas. Neste sentido o homem ou a mulher inteligente na opinião geral, diz Bergson (1979, p. 147), seria aquele ou aquela que possui a “faculdade de organizar ‘razoavelmente’ os conceitos e manejar convenientemente as palavras, [...] hábil em falar com verossimilhança de todas as coisas”. Esta tendência de reorganização dos vocábulos e seus sentidos com vistas à produção de conhecimento é considerada pela filosofia bergsoniana como oposta ao espírito filosófico que “simpatiza com a renovação e a reinvenção sem fim que estão no fundo das coisas” (BERGSON, 1979, p. 146). Se, no sentido do bergsonismo, encararmos a filosofia como a atividade do espírito humano que pretende dispensar os símbolos da linguagem para transportar-se para o âmago da vivência temporal, ela tende a assumir o caráter de “empirismo verdadeiro” (BERGSON, 1979, p. 15). E assim considerada a filosofia despenderia para cada problema um empenho inteiramente novo de aprendizado, fazendo com que “quem quer que se tenha afastado das palavras para ir em direção às coisas, para reencontrar suas articulações naturais, para aprofundar experimentalmente um problema marche, então, de surpresa em surpresa” (BERGSON, 1979, p. 147).

Quando nos remetemos à reflexão sobre a teoria educacional de modo mais amplo julgamos necessário questionar: que

ser humano desejamos formar? Os princípios enunciados acima parecem abrir duas perspectivas distintas.

A primeira está baseada no domínio das palavras, na capacidade de manejar o verbo e seus sentidos, recorrendo à mediação da linguagem para se adquirir uma imagem que chamamos de conhecimento. Ela desemboca no *Homo loquax* “cujo pensamento, quando ele pensa, não é mais do que uma reflexão sobre o que fala” (BERGSON, 1979, p. 148). O caráter da educação, de acordo com este prisma, é estritamente livresco e verbal, constituindo aquilo que Bergson (1979, p. 149) chama de ensino “enciclopédico”. Na análise do filósofo francês este modelo educacional faz com que aquilo que o ser pode aprender se reduza a pouca coisa, sendo “frequentemente estudado sem gosto, e sempre esquecido depressa” (BERGSON, 1979, p. 149). Por se deter no horizonte de abstrações conceituais, sua tendência seria expor o aprendiz a falsos problemas, isto é, a problemas que não encontram correspondência com a existência concreta.

A segunda fundamenta-se na experiência direta com a realidade, no esforço de problematização do vivido, de observação, de auscultação interior. Culmina no *Homo faber* e no *Homo sapiens*, capaz de criar instrumentos e também a si próprio (BERGSON, 1979). Bergson (1979) acredita que o objetivo da educação deva consistir na formação deste modelo de ser humano. A teoria educacional, dentro desta conceituação, seria levada a incentivar a livre iniciativa, o trabalho de produção manual, o exercício do método científico. Em relação ao aluno, Bergson (1979, p. 148) diz que “faríamos com que praticasse imediatamente; convidá-lo-íamos a observar, a experimentar, a reinventar”. Tal perspectiva de educação nos colocaria de modo consciente no próprio movimento do devir e da criação. Essa inserção nos possibilitaria um processo de amadurecimento e aprofundamento dos graus de liberdade, contribuindo diretamente para construção da autonomia.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BERGSON, Henri. **Cartas, conferências e outros escritos**. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Coleção Os pensadores).

_____. **Memória e vida**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DELEUZE, Gilles. **Bergsonismo**. São Paulo: Editora 34, 2012.

FERRATER-MORA, José. **Diccionario de Filosofía**. Madrid: Alianza Editorial, 1982. v. 1.

MORATO PINTO, Débora. **Bergson e os dualismos**. Trans/Form/Ação, São Paulo, v. 27, p. 79-91, 2004.

TREVISAN, Rubens Muríllio. **Bergson e a educação**. Piracicaba: UNIMEP, 1995.