

Notas sobre o alcance político da experiência escolar: farta esperança, alguma aposta.

Apuntes sobre el alcance político de la experiencia escolar: esperanza abundante, alguna apuesta.

Notes on the political scope of the school experience: abundant hope, some bet

Bárbara Romeika Rodrigues Marques²⁸

Resumo

A pergunta pela educação há de ser a pergunta pelo mundo. O envolvimento com as questões basilares da educação escolar representa, também, uma incursão ontológica, política, em busca de elementos estabilizadores e renovadores dos aspectos da vida compartilhada e comum. As companhias de Paulo Freire e Henri Bergson expressam uma disposição atencional capaz de suscitar os elementos comuns da relação emancipada, autônoma, em que homens e mulheres experimentam na vinculação amorosa ao plural do mundo. Assim, estas notas buscam inflamar a esperança no alcance político da escola que, ao intermediar presença e pluralidade, cuida e sustenta o mundo verdadeiramente humano.

Palavras-chave: pluralidade, experiência escolar, Henri Bergson, Paulo Freire.

Resumen

La cuestión de la educación debe ser la cuestión del mundo. El involucramiento con los temas básicos de la educación escolar representa también una incursión ontológica, política, en busca de elementos que estabilicen y renueven aspectos de la vida compartida y común. Las compañías de Paulo Freire y Henri Bergson expresan una disposición atenta capaz de plantear los elementos comunes de la relación emancipada, autónoma, en la que hombres y mujeres experimentan la conexión amorosa con el plural del mundo. Así, estas notas buscan encender la esperanza en el alcance político de la escuela que, al intermediar la presencia y la pluralidad, cuida y sostiene el mundo verdaderamente humano.

Palabras clave: pluralidad, experiencia escolar, Henri Bergson, Paulo Freire.

²⁸ Doutoranda – Educação – UFJF (MG – Brasil) / Professora de Filosofia no CEFET/RJ/ Correo electrónico: roma.barbara.roma@gmail.com

Abstract

The question for education must be the question for the world. Involvement with the basic issues of school education also represents an ontological, political incursion, in search of elements that stabilize and renew aspects of shared and common life. The companies of Paulo Freire and Henri Bergson express an attentive disposition capable of raising the common elements of the emancipation, autonomy, in which men and women experience in the loving connection to the plural of the world. Thus, these notes seek to ignite hope in the political reach of the school that, by intermediating presence and plurality, cares for and sustains the truly human world.

Key words: plurality, school experience, Henri Bergson, Paulo Freire.

Recibido: 23/06//2020

Aceptado: 30/07/2020

Introdução. Escola: singular, plural

Enquanto ocasião do experimento, dos erros e acertos, do novo e do velho, daquilo que o estudante já traz em seu universo de relações – e, portanto, constitutivos do seu ser – e aquilo que experimenta distinto de si, a escola é a preparação e familiarização com conjunto de categorias comuns ao fazer político. Ao reservar uma oportunidade distinta da instrumentalização da vida, solicita um estado atencional característico, um trato iniciador na pluralidade. A atenção ao mundo difere da atenção instrumental a um mundo instrumentalizado, por esta perspectiva, não se aprende somente *com vistas a*, se aprende porque se *é*.

Porque reserva um tempo protegido do imediato aparelhamento mercadológico aos que nela ingressem, porque pode permitir a laboriosa expressão das inteligências, porque pode vir a localizar o mundo humano na centralidade de suas atenções constitutivas, a experiência escolar dá início à dinâmica da pluralidade sem a qual o exercício comum da política não se efetiva. Assim, a escola não dá conta das decisões comuns às dimensões específicas do fazer político econômico e administrativo da vida em sociedade, mas é principalmente na experiência escolar que pode ser iniciado um manejo com os elementos essencialmente políticos.

O acontecimento da formação escolar instaura um tempo de suspensão, um *prepara-para*: em seus contextos os sujeitos experienciam o ouvir, falar e pensar-com, o lugar do exercício de amar o mundo. Acontecimento tal que não se efetive enquanto promessa, e sim presença: pelo caráter de novidade que traz cada ser que nasce, na vinculação possível com a palavra e ação. Que a escola não seja *locus* a um porvir que se efetive no mundo do trabalho, tampouco confirmação da instância familiar ou religiosa, mas que reafirme a interseção entre *singular* e *plural*: é a expressão do seu alcance político.

Ali, na escola, onde se prepara e se familiariza o ser da política: onde é possível aprender a discordar, e se espera a vez para falar, onde se ensaia o dizer igual e diferente, a ver além de instâncias individuais; Ali, onde se conhece do mundo a partir de um jogo valorativo que não se encerra em uma geração, mas que legitima o universal dos saberes da tradição; Onde se aprende a equacionar memória e inovação, o meu e o outro. É com a formação escolar que melhor se pode tentar ser, compreender, conviver. Não apenas *o que* se lê, mas *como* se lê. Não apenas o que se fala, mas como se fala para que a discrepância seja considerada.

Se a escola permite o encontro de cada Ser do presente com o que lhe antecede, constituído histórico e culturalmente, também torna possível o exercício cotidiano e pungente da busca pela boa convivência dos contrários. Habitar uma sala de aula é, desse modo, saber do mundo e saber se posicionar a partir de particularidades que constitui contextos específicos. Considerar que existem formas de dizer, com os conceitos lógico-dedutivos, para além excelência intelectual ou da posse estritamente simbólica da tradição esclarecida.

Se a escola for o *locus* da repetição pura, pode recair no ciclo mecânico do que *já é*, o pronto e o *mesmo*. Deve buscar se constituir no tensionamento entre proteção e preparação, início e continuidade: enquanto garante a existência do mundo humano, protege os sujeitos da *mesmidade*. Abertura e criação, a partir do – e para o – investimento com a cultura, com a linguagem ou, afinal, com todo um conjunto de representações ontológicas, políticas. A

escola convida, oferece, tensiona, orienta, conduz, apresenta, estende, contradiz, resguarda e, assim, permite a homens e mulheres uma oportunidade – um iniciar – nos modos e categorias de inserção política, no cuidado com a reflexão autônoma e, afinal, com a verdade do ser.

Afinal, a potência do ser se dá no alcance mesmo desta dinâmica fenomenológica: não somente o mundo, não somente o sujeito da percepção. O acontecimento escolar pode propiciar tal encontro enquanto suscite atenções para a pluralidade. “Suscitar atenções”: fornecer os instrumentos de apreciação, mas nunca indicar o caminho acabado; Instigar a dúvida e não a resposta final; Instruir, mas não condicionar. Cuidar, aprimorar, sustentar o *amor mundi*, como do esforço arendtiano por considerar não apenas a necessidade de renovação do aparato simbólico e artificial, mas a possibilidade de assegurar a cada novo ser que nasce a garantia de que exista um mundo a ser compartilhado.

Uma escola que mantenha o sentido mesmo de ser escola, em atenção, abertura, conservação e renovação da capacidade de dizer e mostrar, no correr de um tempo que transgrida a produtividade direcionada e os ditames do tecnicismo e burocratização da vida. Escola não subserviente aos trâmites do empreendedorismo, ao horizonte estrito do trabalho, não condicionado diretamente à promessa de um porvir social, desgarrada da retroalimentação mercadológica. Por esta via, estaria em vigência não a escola empresa, mas, a busca pela experiência escolar que permita aos seus estudantes a finalidade como o processo em si, na relação com, e a partir do exercício singular de cada dizer igual e diferente. Afinal, onde coexista cópia e criação, repetição e invenção, tradição e inovação... aí consideramos a escola enquanto tal, ponto de partida e sustentáculo, também, do acontecimento político.

Localizando a pergunta pelo Ser no ambiente escolar e suas relações plurais, vislumbramos a potência política e o direcionamento da atenção ao mundo humano, no esforço por transgredir a atmosfera da totalização produtivista, hierarquizante. Busca ontológica, portanto, também ético-política, por recuperar outra relação com a temporalidade, uma teima em destacar alguma forma indisciplinada, algum manejo capaz de abrir fissuras nos automatismos e arbitrariedades que vão se assentando gradativamente, enturvando o sentido da escola.

Nessa toada, se enfrentamos o risco de perder muito do mundo estável e dos parâmetros duradouros que ao longo das gerações constitui e marca o humano, podemos apostar, ainda, na capacidade engajada do pensar e do agir – e na continuidade inquieta da busca. Quem quer que se comprometa com a educação, há de se entregar a esse movimento infundável, *buscante*, em direção às melhores perguntas, ao encontro da frequência sempre acesa do pensar. Se não há garantias, respostas últimas, se não podemos contar com a facilidade dos manuais, temos, em contrapartida, a possibilidade de companhia de bons perguntadores de mundo.

Mas, afinal, quais perguntas, qual conjunto de palavras será capaz de nos fortalecer e nos dispor ao encontro de um caminho-exercício de multiformes experiências de aprendizagens, na manifestação da vida em consonância com a pluralidade do mundo? A partir da consciência crítica e da capacidade de investigar ativamente o conhecimento, quanto podemos ampliar a relação criadora com a cultura e a história, revisitar a práxis e garantir as potencialidades do espírito? Ao dizer do mundo e das singularidades, em

distintos formatos e tracejos dispostos no legado da tradição e com a novidade de cada novo dizer, o que pode a escola?

1. Em busca de boas companhias – Paulo Freire e Henri Bergson

O enfoque que Paulo Freire confere à tomada de consciência de classe diz, também, do alcance político de seu empreendimento filosófico-educacional, posto que a emancipação dos sujeitos, via materialismo histórico marxista, acontece em concordância com a percepção de que as diversas formas de opressão atravancam o movimento de leitura do mundo. Só quando a consciência percebe, em liberdade, as condições reais a que está sujeita, é que pode se configurar o seu processo de emancipação. Desprovida dessa atenção para-si e de si no mundo, a consciência humana é como massa de manobra disponível a duvidosos fins. E sem o balizador da autonomia dos sujeitos, a educação é apenas um leque instrucional, de predominância instrumentalizada, mercadológico e estritamente técnico, ou, no dizer de Paulo Freire, “bancário” – aluno como receptáculo, repetidor de conteúdos; professor como depositante, detentor das verdades fixas e da leitura do mundo.²⁹

Algumas chaves são pertinentes para que possamos revisitar, uma vez mais, o conjunto reflexivo de Paulo Freire. Primeiro, devemos ter em conta que não se trata de uma proposta metodológica, pois não há um conjunto de instruções a serem aplicadas a uma realidade específica, com regras claras, ou direcionadas a funcionalidades demarcadas. Antes, devemos captar a atmosfera anímica freiriana para considerar, com ele, a educação como um acontecimento filosófico, político, existencial. A captura dessas chaves de compreensão nos instiga o olhar para a realização da educação a partir de uma perspectiva alastrada, ampla, complexa, que tanto considera o mundo humano, em seus desdobramentos culturais e históricos, como considera o próprio sujeito como consciência de si no mundo, ator da história e da cultura. Assim, seu investimento conceitual, político-filosófico, legitima uma relação com os saberes e competências capaz conferir a homens e mulheres ferramentas indispensáveis à renovação e estabilização do mundo.

Se o mecanismo fundante dessa abordagem não se restringe à alfabetização, deve partir dela. A leitura da palavra é o começar freiriano, mas não qualquer começo – um início que não se limita a decodificação simples de componentes linguísticos, mas que faz da palavra instrumento para a leitura do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra. Mas é a palavra a principal ferramenta para que seja possível, também, acessar o mundo humano. O estopim desse começo é a consciência da potência humana de originar e compor a palavra, a cultura, a história, a política e, com esperança na transformação do mundo, buscar o protagonismo e a autonomia de cada subjetividade. O processo educativo começa com a consciência dessa potência de si, na percepção de que os saberes se dão em distintos contextos e com aberturas diversas, e que a emancipação se efetiva na pluralidade. Ninguém educa ninguém, mas ao compartilhar caminhos, percepções e histórias, a consciência se alastra para que ela mesma, em comunhão, alcance um estágio inédito e legítimo de si no mundo.³⁰

Por esta perspectiva, a potência política da escola é, principalmente, a possibilidade de expressão do Ser. Perguntar pelo Ser, assegurar temporalidades singulares, autonomia e

²⁹ Cfr. Freire, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

³⁰ Cfr. Freire, Paulo. *Extensão ou comunicação?* São Paulo: Paz e Terra, 2011.

inserção plural, conferir espaço às dinâmicas próprias da existência humana é o conjunto garantidor da manutenção e renovação do mundo público. O bom *cultivo* das possibilidades máximas da vida torna possível a expressão política potencialmente humana. É do *um* consonante que é possível o *todo* coeso. A orquestração política só se torna possível, com o âmbito escolar, se em seus processos puder ser feita a pergunta pelo sentido de educar, de estudar, de habitar criticamente o mundo. Por isso, a escola há de se ocupar com o Ser e, então, com o mundo humano. Capaz de empreender outra temporalidade, a pergunta pela vida além da esfera da economia é a vereda necessária para que incida a potência da política.

O sujeito se faz resultante da relação que empreende com o mundo – é esse *enquanto* que constitui os saberes humanos. Embora não possamos tirar da pergunta pelo Ser a dimensão última da vida, é a exata dinâmica da busca inconclusa que nos constitui – (o Ser se diz na busca pelos sentidos do Ser): o ser que insiste, aposta, que se envereda e se lança, confiante no movimento e não na pressuposição última. É na potência inexata de cada dizer de si, dizendo do mundo – e dizer do mundo, revelando a si – que alguma estabilização e continuidade se faz possível.

A tentativa de humanizar os processos educacionais, de *desrobotizar* as etapas de formação escolar, de separar o tempo e a vida das lógicas instrumentais e das relações estritamente lógico-dedutivas é, também, um projeto filosófico – e por que não político – a que podemos acessar, por outras vias, a partir de Henri Bergson. O alcance do que este nomeia como tempo da *duração* atende por aquilo que em cada consciência se faz experiência, sentir e comunicação direta com a realidade. A *intuição* é o principal modo de acesso à duração. Enquanto método-caminho, a *intuição* pode instigar, inflamar, suscitar movimentos e relações com a vida, ativar a potência de cada gerador-pensante, anunciar a não-exclusividade da racionalidade positivista. E, assim, investigar como a reflexão sobre *duração* pode conferir à experiência temporal um transcurso não restrito à espacialidade, nem cristalizado, inerte, uniforme, mas o tempo que *dura* em aberto, expresso na singularidade, onde cada expressão possa dizer do mundo dizendo também de si, e que possa dizer de si compreendendo o mundo.

Por meio da experiência integral a vida se aprimora profundamente – no percurso de cada singularidade, nos sentidos que lhes são atribuídos continuamente pelas impressões que *duram* mediante cada particular modo de percepção, os percursos de formação individuais e coletivos se efetivam. Intermediando acessos à duração, movimento, essência e existência das coisas, a educação pode se constituir como espaço da difusão conceitual legado pela tradição, ao mesmo tempo instigando o aperfeiçoamento da personalidade mediada pela liberdade, levando cada sujeito da aprendizagem alcançar o máximo de si.

Bergson inflama a pergunta fundante da vida – e perguntar pela vida é, também, perguntar pelo sentido da escola. O realce da intuição se estabelece enquanto modo de instiga, permissão para a criação, e pode validar, em cada sujeito constitutivo dos espaços escolares, a potência de dar início ao novo e legar autenticidade aos processos formativos.³¹ Assim como o percurso freiriano, o traço do *fazer intuitivo* não aponta estruturas didáticas aplicáveis em contextos escolares específicos, mas é a sustentação de um manejo que busca principalmente instigar cada participante do processo de aprendizagem a observar,

³¹ Bergson, Henri. *A Intuição Filosófica*. Lisboa: Edições Colibri - Universalia, 1994.

organizar, construir, desconstruir, desorganizar, desvelar dados vindos de fora junto da *matéria bruta* que compõe o lado de dentro – consciência subjetiva. Artimanha e método que, por causa da natureza particular de cada ser que lhe traz à tona, não se fecha estritamente aos comandos da previsibilidade da ação. O pensar intuitivo é movimento, potência e criação.

Por esse viés, a consciência se aproxima e se distancia do objeto com o qual se relaciona, concentra e desconcentra a partir do cruzamento subjetivo de vivências e experiências particulares, junta e descarta o que transformará no aparato de saberes constituídos para si e a partir de si. Na companhia de Bergson, aprendemos a considerar em cada singularidade, a consciência voltada para a duração interior: um devir-fluxo, liberto da exclusividade de justaposição e sucessão dos fatos e abertura para si. Aprendemos a avivar o *quem* de cada duração, e desatinamos a perguntar: e se considerássemos adicionado aos processos do intelecto também a abertura para a criação, a partir da consciência da ação que, ao pensar, é capaz de extrapolar reducionismos lógico-estruturantes e embrutecedores? Na busca de amplificação da presença, quem sabe conseguimos perceber o que apequena e restringe o processo de formação escolar?

Um fechamento aberto. Farta esperança, alguma aposta

Considerar, com a inspiração bergsoniana, como a reserva do tempo-escola pode potencializar o dizer de si, em cada início, no cuidado e renovação do mundo. Sustentar o feito apurado que se dá nas vias da permanência, na duração em relação particular e comum com o percurso. O afinamento e o esmero de si, que só se faz possível no preparo do Ser, em abertura e disponibilidade à contemplação. Tornamos a pensar sobre a riqueza do mundo desobstruindo a via da permanência em detrimento da aceleração, do ócio em lugar da produtividade expressiva no mundo moderno. Tornamos a perceber as artimanhas da aceleração, e estrebuchamos contra a hiperatividade das demandas da vida de satisfações, hiperconectada, *multitask*, o excesso da vida *in*. Desconfiamos do *ter que*: produzir, se divertir para produzir, produzir para produzir, gastar para produzir para aproveitar a produção e tornar a gastar, produzir para se divertir para produzir para aproveitar. Na lógica do sempre novo, estamos ocupados com a própria manutenção do novo, e a desarticulação de um tempo que não se fixa em nada de duradouro dá a tônica dessa temporalidade atomizada, onde pouco se conclui porque pouco ou nada efetivamente começa. Sem um marco temporal, perde-se o sentido das coisas para em seu lugar fomentar a base acumuladora de dados e de referências superficiais. Sem ontem, sem amanhã: só uma sucessão de *agoras* traçando a rota dessa aceleração dessincronizada e conduzindo à escassez de algum sistema ordenador da vida. Tal qual o movimento de surfar uma onda que não tem fim, não tem começo e por isso mesmo não pode deixar de se executar enquanto onda, na manutenção da própria crista, de um ápice a outro ápice pra manter sempre o alto da onda, enquanto exercício de onda, e a repetição da onda, na euforia de ser onda, na necessidade de ser sempre euforia para ser onda. Frente à imediatez que se dá em ondas, como recuperar a demora, como deixar vir o gosto pela duração estendida dos instantes, que amadurece pensamentos e disponibiliza o acesso a outras rotas?

Buscar boas companhias para pensar a escola significa procurar aguçar a capacidade de cada um de nós de detectar, criticar, refletir e revisitar as questões comuns a cada

contexto (histórico, cultural, social) escolar. O potencial dessas veredas dispostas tanto em Henri Bergson quanto em Paulo Freire nos conduz a outra margem, mais perto da abertura, do potencial criativo, menos restrito aos processos lineares exclusivos de repetição e cópia, às sujeições e opressões do espírito. Não nos entregam resoluções e fórmulas prontas, conjunto de etapas instrumentalizáveis, mas nos despertam a novidade de um outro olhar. E, assim, juntos, podemos adicionar novos sentidos para a tarefa humana de educar, sustentando a teimosia da busca às melhores perguntas.

Ainda nos sobra algum ânimo para transgredir a ordem totalizante do capital e garantir à escola o espaço e o tempo resguardados, ao encontro com e preparação para o mundo humano – e, portanto, político, simbólico, duradouro? Os muros das instituições de ensino podem proteger e assegurar que esteja em primeiro plano a relação mundo-Ser, ser-no-mundo, *ser-com*, para o *amor mundi*?³² Teremos meios de buscar afastar da escola a ansiedade empreendedora do cenário corporativista ou a atomização que sempre se encaminha à novidade retroalimentada?

Se a escola tem muros que resguardam, quem sabe possa acolher a forma que é afinamento do tempo em consonância com a via apurada da existência, para, assim, recuperar a ociosidade desarmada necessária à revelação do Ser, condição da qual não podemos querer escapar, impulso para a captura do que há de mais enigmático, irrealizável e improvável em nós. E, então, quem sabe, o acontecimento escolar do tempo em suspensão, aprimorando as dinâmicas políticas e filosóficas do *amor mundi*, faça vigorar em seus contextos sujeitos afeiçoados à realização do ouvir, falar e pensar-com, homens e mulheres disponíveis ao vigor do estudo em si, prontos para continuar o sustentáculo constitutivo da vida política, da vida potencialmente humana. Da escola que seja espaço e forma para somente, e no final das contas, desempenhar a tarefa fundamental de ser escola.

Referências bibliográficas

- ARENDDT, Hannah. *A condição humana*. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitaria, 2007.
- _____. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BERGSON, Henri. *A Intuição Filosófica*. Lisboa: Edições Colibri - Universalia, 1994.
- _____. *O Pensamento e o movente*. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.
- _____. *Matéria e memória*. São Paulo: Martins Fontes, 2006b.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

³² Arendt, Hannah. *A condição humana*. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitaria, 2007.