

PAPEL DO PROFESSOR DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NA ERA DA TÉCNICA E DA
TECNOLOGIA: CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO DE GABRIEL MARCEL PARA A
VIVÊNCIA PEDAGÓGICA NUMA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA.

Ezir George Silva

Universidade Federal de Pernambuco - Brasil

Joaquim José Jacinto Escola

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal

Ferdinand Röhr

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

O pensamento de Gabriel Marcel inscreve-se num contexto onde os discursos e debates sobre o predomínio da técnica, a emergência e a influência do cinema, do rádio, da televisão e da propaganda, como meios de comunicação de massa, estão a serviço da incidência da alienação e contra a dignidade do ser humano. Atrelados aos acontecimentos da Segunda Guerra Mundial, estes mecanismos de persuasão das consciências transformaram a existência humana num processo de produção e consumo, que resultou na obliteração do agir livre e da capacidade do homem fazer-se autenticamente. Ao debruçar-se sobre o infl 2 destas técnicas de aviltamento sobre o comportamento do homem, o teórico empreende uma aguda crítica à realidade educativa do seu tempo, afirmando que “a educação não é amparo onde há desmoronamentos lamentáveis” (MARCEL, 1951b, p. 40).

Esta foi uma época em que, segundo Marcel, a educação “[...] havia se transformado num sistema rígido e angustiante” (1940, p. 126), pois, “[...] o ensino era penoso ao espírito da criança, o sistema inteiro estava caindo aos pedaços, e era absolutamente certo, que para a maior parte das disciplinas o resultado fosse vazio e nulo” (MARCEL, 1951a, p. 45). Ao invés da educação desempenhar o papel de experiência formadora do desenvolvimento da consciência crítica dos alunos e núcleo fortalecedor de seu fulcro espiritual, transformou-se num tempo/espço de conflitos e abstrações, que “[...] acabou contribuindo diretamente para debilitar a formação do ser ao seu estado anêmico” (MARCEL, 2005, p. 90).

Diante destas dificuldades e sob a ameaça que o espírito de abstração tem exercido sobre as consciências humanas, num período de desenvolvimento tecnocientífico, Gabriel Marcel procura fazer, na obra *Os Homens Contra o Homem* (1951b), uma reflexão-crítica sobre o papel do educador-filósofo face à “essência da realidade espiritual [...] de um mundo

destruçãdo e em guerra consigo mesmo” (MARCEL, 1951a, p. 14, 32). Levando em conta estes pressupostos, destacamos as exigências que pesam sobre o docente, numa era da técnica e da tecnologia, procurando partir das condições gerais de suas possibilidades.

Papéis do educador-filósofo na era da técnica e da tecnologia

Num sentido amplo, a ideia do professor sofreu, no âmbito da cultura da indústria e da técnica, uma verdadeira degradação, na medida em que a noção de sabedoria perdeu seu *ethos* e o conteúdo substancial daquilo que o identificava como um ser de espírito livre e conhecedor da realidade (SARRAMONA, 1975). Como sujeito formador de opinião, e como alguém capaz de exercer influência sobre as outras pessoas, cabe ao docente procurar desenvolver, de modo consciente e contínuo, uma prática que esteja ancorada numa visão crítica dos princípios que a fundamentam, dos fins por ela visados e dos compromissos que dela são requeridos.

Diante das mudanças e de outras exigências e a partir dos aspectos complexos da educação, Gabriel Marcel compreende que, em primeiro lugar, o educador deve procurar ‘manter-se em guarda contra sua pretensa capacidade’, precisa “[...] reconhecer seus limites e necessidades e ver que há domínios onde a sua incompetência é absoluta” (MARCEL, 1951b, p. 97). A prática docente não acontece no âmbito de uma realidade resistente, bruta, imóvel e impossível de mutação. A era da técnica e da tecnologia é mutante, complexa e fluída. 3

Em *Aproximacion Al Misterio Del Ser: posición y aproximaciones concretas al misterio ontológico* (1987), Marcel anteviu os efeitos que a revolução industrial e o triunfalismo tecnológico trariam sobre a imagem que o homem constrói de si e de suas respectivas consequências, do modo como os cidadãos modernos haveriam de lidar com os novos aspectos deflagradores de sua realidade. Neste sentido, o teórico adverte que o educador não pode permitir que sua atuação incorra em frivolidades, falsas lisonjas e/ou discursos pretensamente ideológicos e puramente publicitários.

«Isto é, deve estar sempre em guarda contra uma pretensão incompatível com sua vocação verdadeira [...], porque o intelectual não se defronta com uma realidade resistente, como o operário ou o camponês, mas trabalha com palavras e o papel tudo consente» (MARCEL, 1951b, p. 98).

Se, por um lado, o educador-filósofo pode achar, diante dos desafios que lhe cercam, que deve ficar no campo das afirmações abstratas e/ou dos saberes que se pretendem absolutos, por outra parte, ele precisa reconhecer que o engajamento da prática docente se

expressa pelo modo como cada um se compromete com as questões concretas do Ser, através da relação entre os fazeres e os dizeres, que são realizados dentro e fora dos espaços possibilitadores das vivências educativas e das aprendizagens.

O ato de ensinar exige que o docente faça o discernimento entre a arrogância acadêmica e o espontaneísmo da prática, entre achar que sabe de tudo ou que não deve comprometer-se com nada; este ato implica em procurar reconhecer que há domínios e saberes que a sua especialidade não alcança. Implica, ainda, em buscar o conhecimento de outras competências e categorias humanas que consigam proporcionar, ao exercício do ofício docente, as condições necessárias para o desempenho desejável dos seus próprios saberes e realizações pedagógicas.

Neste sentido, ao educador-filósofo cabe, num segundo momento, ‘manter-se atento às questões humanas e às transformações do mundo’, buscar questionar as ideologias e repelir os processos que reforçam a cultura do envilecimento e da submissão à servidão. O docente não pode colocar-se como “[...] um especialista de certo modo intoxicado pela própria especialidade” (MARCEL, 1951b, p. 92). A atuação docente nunca se dá no campo da neutralidade; jamais poderá fechar-se em si mesma, porque a produção dos saberes articula-se através das relações existentes entre a escola, a sociedade, o homem e a realidade. A construção de conhecimentos se transforma, continuamente, através do tempo e nos diversos espaços que vivemos e onde nos relacionamos. Posicionar-se indiferente e 4 processos de mudanças é subestimar a própria condição possível do Ser, é perder de vista a capacidade que o homem tem de criar, recriar e ressignificar os aspectos que constituem e dão sentido à sua própria visão de mundo.

Como Ser de presença, a relação do homem com o mundo é sempre livre, criativa, consciente e intencional. Movido pelo senso da presença, o agir do homem nunca é determinista, porque reconhece, na condição humana, a realidade da dimensão histórica. “A nossa própria situação histórica se transforma desde que nos pomos em guarda contra o que pode chamar-se a sedução do acontecimento” (MARCEL, 1951b, p. 211). Colocar-se em guarda representa procurar não repetir ou esquivar-se diante das práticas e posturas aviltantes que pretendem a humilhação do homem e sua degradação. “O silêncio em tal caso é cumplicidade [...]. Efetivamente – e sem sombra de hesitação – o primeiro dever do professor-filósofo no mundo atual é combater o fanatismo sob qualquer forma que revista” (MARCEL, 1951b, p. 98-99).

Na determinação do pensamento, as palavras dos homens, em alguns momentos, constroem guetos, encerram-se em fórmulas precisas, comprometem a percepção da vida e tornam míope sua visão da existência. “Isolado o professor corre o risco de separar-se da vida e substituí-la insensivelmente pelo domínio de pensamento, espécie de jardim cerrado e bem tratado, onde ele muda cuidadosamente os arbustos” (MARCEL, 1951b, p. 93). Na servidão, as palavras docentes e discentes constroem submundos, fecham-se, caem em condicionamentos e tornam estes sujeitos, escravos de ideias e concepções que ameaçam a liberdade de si mesmos e a vitalidade da relação com os outros e o mundo. Onde quer que a educação seja assim entendida, as possibilidades de transformação humana e intervenção social são reduzidas.

Na relação entre conhecimento e mundo é que surge, num terceiro aspecto, a necessidade do educador-filósofo ‘procurar cultivar um olhar fenomenológico da situação fundamental do sujeito-educando’ e empenhar-se em construir uma prática pedagógica do concreto. Realidade, existência e pensamento não devem/podem ser concebidos separadamente. Na fratura desta relação estão presentes: a força dos processos de abstração, a energia dos pensamentos sectários, o imperialismo da ditadura da ignorância e a legitimação dos discursos, propostas e posturas absolutistas, intolerantes e excludentes de concepções, culturas, experiências e pessoas.

A construção de conhecimentos e habilidades constitui uma das dimensões da formação humana, algo que não deve ser confundido com a totalidade do processo formativo. A educação do homem não é uma experiência que nasce do abstrato para o concreto. Educação é um fenômeno que surge a partir do humano, à medida que encontra, nele e em sua existência, os aspectos fundantes de seu modo de ser, a razão primária e sentido último de seu existir. O sentido da educação encontra no homem seu real significado e valor. À educação, pensada nestes termos, impõe-se a atenção à realidade do mundo e a atitude de respeito aos homens e às especificidades de suas vivências. A educação, nestas dimensões, exige a necessária atitude de cultivar um olhar fenomenológico da situação concreta do Ser.

Em seu aspecto proposicional, a dimensão pedagógica da abordagem fenomenológica apresenta-se como um ato em que se reconhece a educação como uma experiência fundamental e profundamente humana. Neste sentido fenomenológico, o papel da educação é tentar compreender a realidade, buscar explicitar os aspectos do desenvolvimento da condição humana, através da apreensão do seu sentido e do desvelamento dos modos como a existência e as relações são experienciadas e apreendidas.

A desvinculação do educando da sua realidade é, para Marcel, um dos fatores que tem contribuído para o enfraquecimento das vozes individuais dos homens e o agravamento da profunda crise de identidade que as pessoas enfrentam, na era da técnica e da tecnologia. Representa “[...] um dos dilemas que tem sido enfrentado por um grande número de educadores, [...] porque favorece a aparência de um relativismo sereno que, em nossa época, tende a mutilar tão perniciosamente o adequado juízo moral” (MARCEL, 2005, p. 86-87).

Numa perspectiva fenomenologicamente pedagógica, compreendemos que o papel da educação é: ajudar o homem a enxergar a partir da base, por dentro e para além do real, os sentidos da própria existência humana; é contribuir para desvelar o modo como o Ser é apreendido e/ou se torna uma realidade viva e pessoal para si mesmo; é o desvelamento que se mostra através das diversas manifestações do sentido, que atravessam a trama constitutiva do fazer existencial.

Através da busca fenomenológica do sentido existencial entre o homem, o conhecimento e a realidade, os aspectos obscuros da sua análise, que estavam condicional e ideologicamente cobertos, podem ser aflorados e/ou manifestar-se através da recusa a toda tendência comportamentalista, que pretende aprisionar o modo de pensar, viver e ser do humano. Na busca pelo cultivo de um olhar fenomenológico da concretude do homem, não advogamos apenas a favor do repasse conceitual, ou teórico, de uma determinada forma de investigação. Pelo contrário, buscamos ressaltar que o sentido da existência não se limita aos cânones dos saberes dogmáticos e das teses materialistas. O que pretendemos é dizer que as respostas que os educadores e educandos darão às suas inquietações poderão comportar elementos que não só eram antes conhecidos como aspectos que os transcendem e os ultrapassam.

Ao falar sobre a fenomenologia do saber, no *Diário Metafísico* (1968), Gabriel Marcel procura relacioná-la à compreensão que o homem tem de si. O processo de assimilação dos saberes implica no reconhecimento da condição encarnada e histórica do próprio ser humano. A mediação da corporalidade é que possibilita a construção do saber; algo que permite “[...] de início que a oposição entre sujeito e objeto seja transcendida” (MARCEL, 2003, p. 13). Deste modo, “O saber compreende em si a possibilidade de alternância do ritmo” (MARCEL, 1968, p. 184) de cada pessoa, ao se apropriar dos conhecimentos que são necessários à vida. Ao professor, no processo de produção dos saberes, cabe respeitar as especificidades ontológicas do sujeito-educando e o modo como a realidade é apreendida através da experiência subjetiva de cada um.

Assim como o mistério do *Ser*, o fenômeno da educação é inesgotável. Desvelamento do *Ser* e educação não são aspectos que devem separar-se, porque seus respectivos desdobramentos implicam uma comunicação por dentro. Envolvem o ato de procurar examinar a natureza dos discursos e o modo como estes podem se transformar em instrumentos de veiculação das proposições políticas e suas ideologias. A educação se dá no âmbito da tensão entre a influência externa e a liberdade do *Ser*, numa relação onde “[...] há que se reconhecer que esta tensão, esta espécie de reciprocidade fatal pode em qualquer momento transformar nossa vida numa espécie de escravidão incompreensível e intolerável” (MARCEL, 1968, p. 204).

Ao procurar cultivar um olhar fenomenológico da situação fundamental do sujeito-educando, não somente consideramos como importante a mudança na relação entre o homem e a produção do conhecimento. Faz-se necessário alterar a própria percepção que o *eu* passa a construir do tu. O olhar fenomenológico da realidade também pode contribuir para melhorar a qualidade da relação entre professores e alunos. Através dos saberes absolutos e das posturas herméticas da técnica, pode ser implantada uma radical ruptura entre um *Ser* e outro. Todavia, diante da abordagem fenomenológica, compreendemos que docentes e discentes também podem alcançar o reconhecimento da encarnação histórica e contextual de cada sujeito.

A partir das contribuições da atitude fenomenológica, professores e alunos poderão passar a considerar seus saberes como parte de uma realidade ampla, que, através do diálogo, tende a aprofundar-se e a alargar-se teórica e praticamente. Na busca pelo desdobramento dos significados, a obscuridade que separa os sujeitos é superada à medida que torna possível ver o outro como uma “[...] presença que está vinculada à alteridade” (MARCEL, 2003, p. 14); e também vinculada ao acolhimento, não só do que este outro diz, produz ou apresenta, como do que ele é e representa, enquanto *Ser*, subjetivamente encarnado.

Neste sentido, a educação pode tomar o mundo como referência, o educando, como centro e “as condições fenomenológicas como ato que implica sempre um comprometer-se” (MARCEL, 1951a, p. 347). Na intenção de corresponder às exigências deste comprometimento, cabe ao professor-filósofo, num quarto momento, ‘procurar desenvolver uma visão metafísica de suas concepções fundamentais’.

De acordo com Gabriel Marcel, “a crise do homem ocidental é uma crise metafísica” (1951b, p. 35), um acrisolar do humano, onde, na perda do contato real consigo mesmo, com o mundo e com os acontecimentos à sua volta, o homem se sente reduzido à simples menção abstrata.

Em nome do progresso e da produtividade, a que todo homem devia entregar-se, instaurou-se uma política da totalidade, a crença numa existência da uniformização e se propôs uma educação voltada para a aquisição de domínios científicos e especializações técnicas. Ademais, admite-se que as questões referentes à educação estão suficientemente construídas; assim, caberia uma preocupação com questões de ordem prática e de cunho metodológico: promover a implementação de propostas curriculares, cujos fundamentos apontam para uma concepção da realidade que se anuncia, pretensamente, como concretizada. Entretanto, ao falar sobre a necessidade do educador-filósofo procurar desenvolver uma visão metafísica de suas concepções fundamentais, Marcel propõe questionar a natureza do cerceamento do processo educativo, buscando problematizar as concepções de senso-comum, a partir de uma visão integral do ser humano e do reconhecimento de que “[...] há no ser humano tal como nós o conhecemos algo que se rebela contra esta espécie de violação ou desvinculação de que é vítima” (MARCEL, 1951a, p. 41).

Ao pretender construir uma concepção educativa do humano, a partir da visão metafísica de suas concepções fundamentais, Marcel anuncia uma total recusa a toda pretensão idealista do homem e da própria educação; e a procurar “[...] mostrar como o Idealismo tende inevitavelmente a eliminar toda consideração existencial” (MARCEL, 1968, p. 14). À educação, na intenção de superar toda concepção totalitária do ser humano, cabe, continuamente, a renovação de seus pressupostos teóricos e a libertação de todas as categorias que limitam a compreensão humana à ordem da quantidade e do quantificável. “Cumpra à imaginação metafísica proceder a uma renovação das categorias fundamentais” (MARCEL, 1951b, p. 109) do Ser e sua formação.

Consciente de sua própria condição metafísica e movido por uma visão ampla acerca do humano, o educador tentará compreender que a educação não pode limitar-se a um simp 8 processo de produção e rendimento, e que o educando não deverá ser pensado ou condicionado ao nível da máquina ou da função. O educador precisa conscientizar-se de que o indivíduo-educando não é redutível a uma ficha, nota, conceito, caderneta ou número, através de elementos determinantes de seu futuro ou da sorte que lhe caberá. Em tais condições, o Ser autenticamente criador é suplantado, ignorado, humilhado e aviltado na sua condição humana e na sua relação intersubjetiva.

Em *Homo Viator* (2005), Gabriel Marcel afirma que a dimensão metafísica “constitui o núcleo de uma fenomenologia das relações entre eu e o próximo” (MARCEL, 1951a, p. 161). Este teórico enfatiza que o desvelar da existência humana passa, necessariamente, pelo

caminho da comunhão intersubjetiva. Através da noção de comunhão intersubjetiva, professores e alunos poderão pensar e/ou superar a problemática dos sentimentos de isolamento, abandono e solidão que, numa era da técnica, da tecnologia e da criação dos cyberspaços, ao mesmo tempo em que contradizem a dimensão metafísica, também revelam que o homem é o único ser que não se desenvolve separado de outros da sua mesma espécie. A análise em torno da visão metafísica nos coloca na trilha do encontro com o outro, em direção à compreensão de que a educação não se dá no encarceramento social, digital, conceptual ou institucional do aluno. A reflexão metafísica sobre o ser e sobre a educação sugere do entendimento de que a formação humana faz-se na convivência fraterna, através da relação dialógica entre professores, alunos e a comunidade em geral.

Os postulados da visão metafísica do humano e de sua relação intersubjetiva equivalem a dizer “[...] que o homem deve ser apreendido como uma participação efetiva” (MARCEL, 2003, p. 133), que caberá ao educador-filósofo, num quinto momento, no comprometimento de si, ‘buscar a coerência entre um agir ético e uma visão ampla do humano’, no âmbito de suas relações sociais e de seu fazer educativo. O fazer pedagógico nunca se encerra nele mesmo. Nenhuma teoria, método, conteúdo ou prática educativa terá sentido se não se relacionar ao homem e à sua própria existência. Pela educação, não somente educandos se formam, mas educadores também se fazem, se constituem, desenvolvem-se e podem avançar no processo de maturidade e formação humana.

Numa era da técnica e da tecnologia, docentes e discentes são bombardeados, diariamente, por concepções, imagens, mensagens e informações que criam uma visão caricatural, que pretende subalternizar e desvalorar a própria condição humana. Essa leitura condicionada do Ser é fraticida da relação entre o agir e a visão que o educador pode vir a ter do aluno. Ao deixar de reconhecer o primado da dignidade humana sobre as fórmulas de pensamentos abstratos e reducionistas do homem, é possível que a relação pedagógica mostre-se desinteressada ou pretensiosamente vazia. Ao invés de ser um processo 9 emancipação, a educação, nestes termos, poderá se converter num mecanismo de manipulação, um fio condutor do espírito à servidão e reproduzidor da cultura da barbárie e da degradação social.

No interesse pela construção de um trabalho coerente, caberá ao educador, num último aspecto, ‘colocar-se na condição de mediador dos processos transformadores da realidade e do mundo’. Diante de uma cultura geradora da “auto-complacência burguesa, de convencionalismos, do hábito de considerar o bem-estar material como razão suficiente de

vida, de apreciar a ciência em função de uma utilidade técnica” (JASPERS, 1965, p. 140), além da pretensão do ilimitado desejo de poder, da bonomia dos políticos e do fanatismo das ideologias, “talvez pudesse dizer-se que entre o mundo das técnicas e o da espiritualidade pura a mediação do filósofo é cada vez mais indispensável” (MARCEL, 1951b, p. 116).

Nesta direção, como propõe Marcel, observamos que o papel do educador não deve ser o de querer fazer prevalecer sua crença. Antes, supomos que o docente tem todo o direito de se pronunciar sobre todas as matérias que envolvem os processos constituidores e transformadores da realidade. Todavia, temos que considerar também que o professor precisa reconhecer a especificidade de cada situação, explorá-la quanto possível, sem esperar atingir o conhecimento exaustivo a que se presta o objeto da matéria/Disciplina que leciona, ou da ciência/Teoria que estuda.

Considerações

A produção do saber não pode se constituir num processo de sublimação do Ser, nem se transformar numa postura pela qual se impõem juízos de valor, de acordo com seus padrões últimos e individuais. “Considera que o professor, se quiser permanecer nos limites da honestidade intelectual, deve ter a consciência de que não é possível ter o domínio das rodas da história, fazendo-as girar de acordo com os seus desejos” (CARVALHO, 2005, p. 106). Ao educador, “categoricamente direi que ele não pode volver-se profeta” (MARCEL, 1951b, p. 114). Um dos possíveis equívocos que um professor pode cometer é o de tentar levar seu aluno a ver e interpretar as coisas do mundo de acordo com suas próprias lentes e opiniões. Aos educadores cabe instigar, no aluno, o senso crítico, a capacidade de não só entender os aspectos fundantes da realidade, como também, a motivação para questionar o *porquê*, o *para quê* e o *modo de ser* de cada um deles. Como Ser encarnado, o homem precisa conservar sua integridade intelectual, a fim de dar sentido às suas utopias, responsabilidades e ações.

O papel do educador-filósofo, na era da técnica e da tecnologia, é colocar-se como sujeito mediador dos processos de ensino e aprendizagem; discernir entre o profetismo pedagógico e a pedagogia da esperança “[...] sem pretender exceder a experiência e fundar as suas próprias profecias sobre a ciência, a biologia, a economia ou a sociologia” (MARCEL, 1951b, p. 115). É seu papel, ainda, compreender que o fazer pedagógico passa, direta e transversalmente, pelos caminhos sinuosos das experiências contínuas e descontínuas da formação humana. Ao educador-filósofo cabe problematizar as concepções e aos saberes que orientam sua prática e denunciar, incansavelmente, a ilegitimidade das posturas aviltantes e ideológicas.

O educador-filósofo, no mundo atual, busca sempre compreender, que a audácia da confiança, que o educador deposita no educando, pode lograr êxito, através do testemunho pessoal de uma ação pedagógica que demonstra, conscientemente, o esforço de não se deixar desanimar nem sucumbir, não obstante as decepções e desconfianças que o assediam e o ameaçam existencialmente (MARCEL, 1927). Enfim, o educador-filósofo evita que os domínios da técnica e da tecnologia violem e/ou determinem o fulcro de sua condição existencial, procurando sempre questioná-los, à luz da esperança e da fé que necessitamos sempre conservar com relação ao humano e suas possibilidades.

Referências

CARVALHO, Alonso Bezerra. 2005. Max Weber: modernidade, ciência e educação. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

JASPERS, Karl. 1965. Introdução ao pensamento filosófico. São Paulo: Cultrix.

MARCEL, Gabriel. 1927. Jornal metafísico. Madrid: Gallimard.

_____. De refus a l'invocation. 1940. França: Librairie Gallimard.

_____. El misterio del ser. 1951a. Buenos Aires: Editora Sudamericana.

_____. Os Homens contra o homem. 1951b. Porto: Editora Educação Nacional.

_____. Diário metafísico: 1928-1933. 1968. Madrid: Ediciones Guadarrama.

_____. Aproximacion al misterio del ser: posición e aproximaciones concretas al misterio ontológico. 1987. Madrid: Ediciones Encuentro.

_____. Ser y tener. 2003. 2. ed. Madrid: Caparrós Editores.

_____. Homo viator: prolegómenos a una metafísica de la esperanza. 2005. Salamanca: Ediciones Sígueme.

SARRAMONA, Ferrandez. La educación: constantes y problemática actual. 1975. Barcelona: Ediciones CEAC.