

Entre os legados de uma compreensão do Ser às contribuições da Psicologia Educacional para formação do Ser¹

*Marcelo Ribeiro **

Resumo: O artigo aborda, num primeiro momento, as possíveis influências de duas correntes filosóficas pré-socráticas para a psicologia da educação, sobretudo na maneira de conceber o Ser, ora como permanente, ora como transitório. Num segundo momento, uma perspectiva existencialista é privilegiada, tendo como legado a visão de Ser transitório e em movimento, possibilitando prováveis contribuições da psicologia da educação para formação do ser.

Palavras-chave: Filosofia pré-socrática. Formação do Ser. Psicologia da Educação.

Entre les héritages pour comprendre L'être et les contributions de la Psychologie Éducationnelle à la formation de L'être

Résumé: L'article aborde dans un premier moment de possibles influences de deux approches philosophiques présocratiques dans la psychologie de

¹ Texto apresentado no "I Encontro de Psicologia Educacional da Uesb". Encontro realizado em Jequié – Bahia no período de 04 a 06 de julho de 2006.

* Psicólogo, mestre em educação, doutorando em educação pela Universidade do Quebec em Chicoutimi (UQAC). Professor da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) – Campus Petrolina, PE. E-mail: marcelo_ribeiro@uqac.ca

l'éducation, surtout à partir de la manière de concevoir l'Être des fois comme permanent d'autres fois comme transitoire. Dans un deuxième moment, une perspective existentialiste est privilégiée, ce qui nous a laissé en héritage la perception de l'homme en tant qu'un être transitoire et en mouvement, ce qui a rendu possible de probables contributions à la psychologie de l'éducation surtout en ce qui concerne la formation de l'être.

Mots-clés: Philosophie pré-socratique. Formation de l'Être. Psychologie de l'Éducation.

Ao sermos convidados para refletir acerca da formação do ser num encontro de Psicologia Educacional, nos veio, quase imediatamente, a questão de como essa disciplina poderia contribuir para a formação do ser e como uma ontologia poderia influenciá-la. Aqui, iremos distinguir o Ser em maiúsculo, num sentido ontológico, e a formação do ser, em minúsculo, num sentido de educar o homem, de humanizá-lo.

Entretanto, um problema se coloca antes mesmo de pensarmos essas relações. O problema de início é definir o SER em nossas reflexões. Ora, este problema é de uma ordem incomensurável e que, acreditamos, é até hoje algo em aberto para a humanidade.

Ao mesmo tempo em que a tarefa se apresenta quase impossível pela limitação do nosso fôlego, ela nos instiga e nos desafia a lançar algumas idéias, sobretudo porque, nos dias atuais, há uma necessidade de fundamentar a educação e suas disciplinas, de pensar radicalmente a posição que elas ocupam no mundo e de ir até as raízes dos seus mais altos dilemas.

Diante desse preâmbulo, o convite do presente texto forçou-nos a uma produção. Sentimo-nos agora mais à vontade para dizer que pensar a questão da formação do ser é pensar para além do problema do desempenho do aluno, é pensar para além da instituição escola, é pensar para além das inúmeras discussões que rondam as disciplinas, currículos e didáticas da educação. Pensar a questão da formação do ser é considerar todos esses itens em circularidades, nas suas especificidades e contextualidades, mas, ao mesmo tempo, é realçar as compreensões possíveis dos projetos, projeções e ritmos que se perfilam

em todas as idiossincrasias, que podem compor o amálgama daquilo que se chama, atualmente, EDUCAÇÃO.

Nesse sentido, a nossa *démarche* dar-se-á por uma introdução a duas clássicas posições filosóficas, que estabelecem diálogos sobre a questão do Ser. Em seguida, buscaremos trazer algumas compreensões da psicologia da educação segundo as influências dessas duas posições filosóficas. Depois, apresentaremos também algumas apropriações existencialistas acerca do problema do Ser em confronto com alguns dilemas atuais da educação. Ao final, traremos o problema de alguns paradigmas educacionais como possíveis contribuições da psicologia educacional para formação do ser.

Duas posições clássicas a respeito do Ser

Tanto Heráclito quanto Parmênides, filósofos pré-socráticos que estão nas bases do pensamento ocidental, refletiram sobre a questão do Ser. Percorrendo caminhos distintos, cada um, ao seu modo, legou respostas às suas inquietações e, ainda hoje, às da humanidade.

Em Heráclito, as coisas se movem e nada permanece imóvel. A natureza é por excelência transformadora, mutante e recriadora. Não é um novo agora e um novo depois, não é uma mudança agora e outra daqui a pouco. Para este pensador pré-socrático, a mudança seria constante e ininterrupta (SOUZA, 2000).

Essas mudanças constantes seriam então concebidas com base na idéia de um mundo e de um Ser que se configurariam pela multiplicidade. As transformações na natureza do Ser seriam explosões de formas e sentidos próprios da vida.

Além da valorização da multiplicidade, Heráclito irá propor uma superação entre Ser e não-Ser. E é para esta superação da dualidade que ele parece querer chamar a atenção. Para Heráclito, não haveria divisão entre Ser e não-Ser, entre parte e todo, porque o que importa é o devir, é o movimento, é a música do universo que ele pôde ouvir e marcar toda sua *poiesis-filosofica*, como no seguinte fragmento do filósofo: “tudo flui, nada persiste, nem permanece o mesmo” (SOUZA, 2000, p. 103).

Tomando um caminho contrário, ou pelo menos diferente ao de Heráclito, Parmênides vai buscar a superação do dualismo entre Ser e não-Ser, via a essência, via o que não muda, via o que permanece.² Deste modo, segue contra o mobilismo de Heráclito.

Parmênides parte do pressuposto de que fora do Ser o não-Ser nada é, e que só existe, portanto, o Ser. Desta maneira, parece romper também, porém de um modo diferente, com o dualismo do Ser e não-Ser. Além disso, tende, sobretudo, a buscar o imperecível, o que permanece diante das aparentes mudanças e transformações.

A posição de Parmênides é que o que é não-Ser é impossível de se saber, pois se já se sabe do não-Ser, este já não o é mais. E se, se conhece, só se conhece o Ser, pois este é só o que existe. É o eterno que Parmênides irá intuir em sua *poiesis-filosofica*.

Se há possibilidade de dizer, o movimento em Parmênides está fora do Ser. Por trás do aparente perecer, das aparentes transformações, algo fica imutável, algo do eterno não perece, o Ser permanece, o Ser é eterno, conclui o filósofo (SOUZA, 2000).

Influenciando a Psicologia da Educação

Embora possam parecer muito distantes da psicologia da educação os posicionamentos desses pensamentos pré-socráticos a respeito do Ser, existem muitas influências que, embora não estejam explicitadas, se fazem presentes nos modos variados, inclusive, de conceber essa própria disciplina.

Historicamente, é sabido que algumas definições ou objetivos da psicologia educacional variaram de algo que se propôs a “consertar” certos transtornos apresentados por determinados alunos, passando por uma ideologia organicista e indo até uma visão mais crítica e sistêmica dos problemas educacionais (COLL, 1996).

² Do latim *Permanentia* s.f., ato de permanecer; estado do que é permanente; perseverança; constância; continuidade (HOUAISS, A.; VILLA R, M. de S.; FRACO, F. M. de M. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 2192).

Independentemente de entrar nos meandros das discussões acerca da “correta” definição da psicologia da educação, vale aqui entender que podem existir influências no modo de conceber e praticar essa disciplina, a depender de como a questão do Ser esteja situada, explícita ou implicitamente.

É notório, mesmo para qualquer iniciante em psicologia da educação, que algumas formas de conceber esta disciplina se situam numa perspectiva naturalista, essencialista ou maturacionista (COLL, 1996). Estas perspectivas estão, de certa forma, direta ou indiretamente filiada a uma longínqua tradição filosófica que remonta a Parmênides, sobretudo pela idéia de permanência do Ser.³

As perspectivas naturalista, essencialista ou maturacionista foram apropriadas pela psicologia da educação, ou ajudaram a engendrã-la justamente pela visão de permanência, originária dessa tradição filosófica, no que se refere aos processos de aprendizagem, aos processos de aquisição de conhecimento, etc.. Nessa perspectiva, esses processos seriam imutáveis ou estariam já presentes, de modo que o sujeito não seria também responsável ou mesmo ator absoluto deles (FIGUEIREDO, 1991).

Assim, muitos psicólogos educacionais, por exemplo, que trabalharam (e ainda trabalham) com os chamados “testes vocacionais” buscavam descobrir as habilidades ou dons já presentes, desenvolvidos ou em latência, no sujeito escolar. Desse modo, seria possível identificar previamente as vocações, inclinações, dons e, posteriormente, classificá-los.

A questão fundamental, portanto, para esses que faziam a psicologia da educação não era propriamente a identificação das inclinações e aspectos do ser, mas o que caracterizava de fato a essência imutável dessas inclinações e aspectos. Haveria, portanto, estruturas nas personalidades dos sujeitos escolares que norteariam todo seu desenvolvimento de um modo pré-determinado e imutável.

³ Isto significa dizer que foi a maneira como o pensamento de Parmênides foi sendo apropriado, via a secularização, e não necessariamente o pensamento de Parmênides de modo absoluto sem as marcas históricas. Estas influências chegaram até as ciências humanas, ajudando-as a se constituírem.

Ao falar dessa permanência, ou melhor, desse inatismo, seria também interessante abordar a questão do empirismo. Embora eles sejam, em muitos pontos diferentes, tanto o inatismo quanto o empirismo, reservam algo em comum, a saber, o determinismo.

O inatismo, por um lado, ao buscar uma essência do Ser, torna-se determinista; e o empirismo, ao identificar as contingências esmagadoras do meio sobre o sujeito, torna-se também determinista.

Uma psicologia educacional influenciada por uma visão de Ser permanente e imutável é uma psicologia que revela um sujeito reativo ao meio, um sujeito estritamente determinado, um sujeito sem espaço para criar, sem espaço para se responsabilizar e sem espaço para autonomia. De outro modo, quando a psicologia da educação inspira-se numa visão de um Ser em construção e mais relacional, a praxe e as concepções tornam-se outras.

Nessa perspectiva, a posição básica, no que diz respeito ao Ser, seria concebê-lo como movimento e em transformação em relação indissociável com tudo que é outro. Essa perspectiva rompe com a dicotomia entre sujeito e objeto estritamente determinante, entre organismo e meio e entre as preponderâncias mecanizadas, ora da parte, ora do todo.

Entretanto, uma das inspirações mais importantes seria revelar que esse sujeito da relação e do movimento é um sujeito que pode atuar no mundo em constante transformação, ou seja, um sujeito da autonomia.

Na esteira de tendências que criticavam e questionavam as ideologias do imobilismo, dos dogmas científicos que aprisionavam a liberdade humana, das teorias totalizantes que pretendiam dar explicações finais para os problemas humanos, contra as metafísicas que separavam a alma do corpo e os empirismos que mecanizavam o homem, surgiram algumas correntes de pensamento tocadas por uma longínqua visão do Ser em movimento, que iriam influenciar, mais diretamente, as ciências humanas e, em particular, a psicologia da educação.

Dentre essas correntes de pensamento, muitas se destacaram, como é o caso das tradições oriundas do materialismo histórico de Marx e Engels, as vertentes antropológicas, interacionistas, a epistemologia genética de Jean-Piaget e toda a tradição do existencialismo e da fenomenologia.

Sem desconsiderar a relevância das diversas correntes que vão, com suas críticas, questionamentos e instigações, contribuir para um novo projeto civilizatório e de interpretação do humano, iremos optar por destacar aqui algumas contribuições das correntes existencialistas, fenomenológicas e interacionistas porque entendemos como suficientemente inspiradoras e, ao mesmo tempo, carentes de serem mais bem desenvolvidas na psicologia da educação.

Estas correntes vão, por exemplo, com inúmeras contribuições (Kierkegaard, Nietzsche, Husserl, Heidegger, Sartre, Garfinkel, Vygotsky, entre outros), pensar a questão do Ser como algo concreto, singular, não abstrato, não genérico, em constante relação, em construção, impregnado de uma dimensão histórica, presentificado no mundo e num devir, exigindo responsabilidade de uma liberdade (PENNA, 2006).

Desafios da educação

Reafirmamos que o modo de pensar a questão do Ser ainda ajuda a fazer face a muitos dos problemas humanos e educacionais. Assim, encontramos, entre esses problemas, apesar de apresentarmos aqui de modo bastante simplificado e sem suficientes desdobramentos, as seguintes questões: a dissolução de valores e a dificuldade de criar novos valores ajustados a uma ética humanista; a relação entre ser e ter; o desequilíbrio ecológico; a diversidade cultural; as desigualdades sociais e o autoritarismo nas relações (MORAES, 1997; SANTOS, 2000).

Esses problemas vão se materializar na educação na medida em que vivemos um momento, entre outros, de avanço do neotecnicismo que objetiva, acentuadamente, as relações e os processos educacionais

em função de uma lógica da produtividade. Esse neotecnicismo é também refletido no modo aligeirado como as formações, sejam elas formações profissionais dos professores ou formações curriculares dos alunos, se dão hoje em dia.

Esse modo de capacitar é reflexo de uma crença de que o indivíduo é responsável pelo seu sucesso ou pelo seu fracasso. Ademais, as instituições buscam oferecer, o mais rapidamente possível, os instrumentos básicos necessários e que o resto se dará no esforço repetitivo do treinamento motivado por uma competição que determinará a eficiência (DEMO, 1993).

Um outro problema diz respeito à questão do “quantitativismo”. Numa sociedade de consumo em que a produtividade ganha dimensões divinas, facilmente o *quantum* perde o valor do *qualis*. Primeiro, se instaura a dicotomia entre um e outro, depois um passa a valer mais do que o outro. Não se precisa de muito para provar que a humanidade vive esse tipo de realidade. Basta checar quaisquer dados educacionais e se verá o quanto se cresce em extensão e o quanto se perde em profundidade.

O problema derradeiro que selecionamos aqui é o do “propagandismo”. As coisas não são, normalmente, o que elas aparentam. Os discursos cada vez mais incorporam as críticas e se travestem de inovadores, mas mantêm os mesmos princípios conservadores. Essa estratégia, além de criar uma aparência enganosa, mina a palavra, que perde total valor e confunde o que é uma coisa com o que é outra.

Assim, temos um legado, atualizado em várias correntes, como o existencialismo, a fenomenologia e o interacionismo, que ainda inspira, questiona e critica certo paradigma, convivendo ao lado de uma série de desafios – que não fazem só parte exclusiva do mundo da educação.

Esses impasses, essas tensões e essas chamadas, que exigem novas respostas para os desafios atuais, tocam também na maneira da psicologia da educação se posicionar. Ora, se a psicologia da educação traz em si uma concepção ontológica e se esta oferece as matizes da sua praxe, cabe perguntar: quais seriam as contribuições de uma

psicologia da educação que se inspira numa perspectiva do Ser em construção, do Ser em movimento, do Ser em transformação e do Ser em relação e indissociável com o outro? Quais seriam suas concepções e possíveis praxes diante desses desafios atuais? Que contribuições a psicologia da educação, inspirada, sobretudo pelas influências do existencialismo, fenomenologia e interacionismo, poderia dar para uma formação do ser diante desses desafios atuais?

Se por uma direção é possível abordar como a questão do Ser foi sendo apropriada pelas ciências humanas e pela psicologia da educação, em particular, e como as influenciou segundo as raízes pré-socráticas, por outra direção, é possível trabalhar como a psicologia da educação vai pensar e tratar a questão da formação do ser – entendido como *onto-humanus*.

Que psicologia educacional?

Diante do que já foi exposto a respeito da tradição oriunda de Heráclito, desdobrada no existencialismo, na fenomenologia e no interacionismo, é possível afirmar uma interpretação acerca do Ser em movimento, em construção, em devir, na relação e no mundo, impregnando a psicologia da educação. Esta tende a reunir algumas características que vão contribuir para uma nova formação (do ser – *onto-humanus*) em face dos desafios atuais.

Dentre essas características, destacamos os aspectos históricos, sociais e culturais do desenvolvimento e da aprendizagem, a formação ética (principalmente a questão relacionada à alteridade), a aprendizagem vista conforme a construção identitária, o conceito de ecologia humana, os processos ensino-aprendizagem, numa perspectiva do sujeito crítico-criativo para uma aprendizagem comunitária, e as múltiplas dimensões que estão presentes nos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

É certo que outras características que vão contribuir para uma nova formação poderiam ser listadas, mas pelo momento aceitamos estas como suficientes e ilustrativas neste espaço.

A seguir, iremos descrever sucintamente cada uma delas tentando estabelecer suas possíveis raízes e pertinências para certa formação do ser:

1) Os aspectos históricos, sociais e culturais do desenvolvimento e da aprendizagem encontram raízes em tradições como o construtivismo e o sócio-construtivismo. Estas tradições interpretam a formação do ser como inerente ao contexto, num jogo de tensão entre as interações internas e externas e ao mesmo tempo preserva, em relação ao sujeito, um nível de autodeterminação.

2) A questão da formação ética, principalmente no que concerne à valorização da alteridade, adquire importância, sobretudo por uma necessidade de recriar valores que possam produzir convivências entre as diferenças intra-individuais (do sujeito aceitando suas diferenças e próprias multiplicidades), interindividuais (do sujeito em relação ao outro) e interculturais.

3) Pensar a relação entre a construção identitária e os processos de aprendizagem é uma outra característica da psicologia da educação para contribuição de uma nova formação do ser. Os processos de aprendizagem, por meio da relação com a construção identitária, passariam a ser vistos como algo que vai além de intervenções cognitivas ou de conteúdos. Essa relação seria constituidora do próprio sujeito, considerando ainda as relações entre o Eu, o Outro e a aprendizagem.

4) O conceito de ecologia humana, ou seja, a relação do ser humano com o seu ambiente natural, com contribuição da psicologia da educação, configura-se na consideração de integrar aos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma relação de não-extermínio da natureza e de potencialização da diversidade cultural (MARQUES, 2005).

5) Os processos ensino-aprendizagem, numa perspectiva do sujeito crítico-criativo e da aprendizagem comunitária, caracterizariam-se pelo reconhecimento do outro e da própria especificidade como potencializadora da criatividade. Esta perspectiva gera uma necessidade de preservar as posturas de afirmação e confirmação, que são garantidas

pela diversidade e complexidade da vida nas suas múltiplas dimensões: individual, coletiva, biológica, subjetiva e objetiva. Além dessa necessidade de preservar as posturas de afirmação e confirmação, instaura-se uma compreensão de espaços, de comunidades, que garantem aprendizagens. Neste sentido, a escola como um todo, por exemplo, seria entendida como uma comunidade de aprendizagem e não somente o espaço de sala de aula no momento dado de uma disciplina.

6) Ao citar as múltiplas dimensões que estão presentes nos processos de aprendizagem e desenvolvimento, chamamos a atenção para o fato de que os processos da consciência são diversos e que essa diversidade deve ser valorizada. Alguns desses processos, como criatividade, sentimento, sensação e intuição, muitas vezes são esquecidos ou tratados de maneira dicotomizada. A psicologia da educação, atualmente, segundo alguns estudos, vem apontando para necessidade de ampliar e aprofundar pesquisas que possibilitem práticas que os integrem (BYINGTON, 1996).

Últimas palavras

Essas contribuições, que são também elaborações da psicologia da educação,⁴ fundamentam-se numa certa compreensão do Ser, como já assinalamos anteriormente.

Entretanto, de um modo mais específico, pode-se dizer que essas contribuições fazem referência à idéia de que os fenômenos ligados aos processos de conhecimento são construídos, são múltiplos, envolvem várias dimensões, são interconectados com todos os níveis da existência, são processuais e relativos, dizem respeito também ao processo indentitário e são sistemas abertos em constante interação.

Considerando as limitações dessas reflexões, seja por causa do espaço disponibilizado ou por causa do tempo que condiciona uma menor densidade para apresentar, aceitamos, como finalização do

⁴ É importante pontuar que a psicologia da educação não é a única disciplina a herdar esse legado acerca do Ser e a influenciar a educação.

exposto, reafirmar a importância de melhor conhecer as relações possíveis de certa compreensão do Ser e as contribuições da psicologia educacional para formação do ser.

De um modo sintético, indicamos a presença de inúmeros pontos que confluem para uma contribuição acerca da formação do ser. Entre elas, destacamos: 1) somos seres inacabados e aprendemos por toda a vida; 2) o mais importante é aprender para aprender – isto ajuda a conhecer e a pensar a realidade; 3) aprendemos com o outro; 4) é importante aprendermos com o respeito pela identidade e diferença; 5) o conhecimento tem uma dimensão política; 6) aprendemos algo quando faz parte do nosso projeto de vida; 7) a solidariedade deve ser a orientação das nossas aprendizagens porque ela é condição de sobrevivência.

Assim, concluímos que este conhecimento pode ajudar a pensar a psicologia da educação de uma maneira mais sintética e confluyente em direção à formação do ser, sobretudo uma psicologia da educação que possa ser mais explicitamente desenvolvida com base nas influências do existencialismo, da fenomenologia e do interacionismo.

Referências bibliográficas

BYINGTON, Carlos A. **Pedagogia simbólica**. A construção amorosa de ser. Rio de Janeiro: Record, 1996.

COLL, Cesar. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. v. 2.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

FIGUEIREDO, Luis. C. M. **Matrizes do pensamento psicológico**. Petrópolis: Vozes, 1991.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S.; FRACO, F. M. de M. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 2192.

MARQUES, Juracy. (Org.). **Ecologia de homens e mulheres do semi-árido**. Paulo Afonso, BA: Editora Fonte Viva, 2005.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. São Paulo: Papirus, 1997.

PENNA, A. G. **Os filósofos e a psicologia**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SOUZA, José Cavalcante. **Os pré-socráticos**. (Org.). São Paulo: Abril Cultural, 2001. (Coleção Os Pensadores).