

ISABEL MARIA CARDOSO AMORIM DAS NEVES

O *homo educandus*, ser agónico ou ser para a felicidade?

- O contributo da educação para o desvelamento da intencionalidade própria do homem enquanto *ser-em-situação-limite*

Dissertação de Mestrado em Filosofia da Educação,
Sob a orientação do Prof. Doutor *Adalberto Dias de Carvalho*,
Apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Porto, Dezembro de 2002

*Aos meus pais,
autores do meu ser,
pelo permanente estímulo e encorajamento
e pela maior dádiva que me podiam oferecer:
a minha vida!*

Agradecimentos

Este trabalho só foi possível realizar com o precioso apoio e contributo de algumas pessoas, a quem gostaria de expressar o meu sincero e profundo agradecimento:

Ao Professor Doutor Adalberto Dias de Carvalho, meu orientador, pelo acompanhamento, paciência, espírito crítico e, sobretudo, pelas palavras de incentivo e confiança que depositou em mim.

À minha família, em especial, ao meu irmão, cunhada e sobrinha Inês (a minha “caracoletas”) e aos meus avós, pelo orgulho que nutrem por mim.

À Rosário, minha colega e amiga, pelas longas horas de apoio e disponibilidade constantes, pela confiança que me incutiu a partir do momento em que abracei este grande desafio.

À Manela, pela amizade e conversas adiadas.

Ao pessoal do Serviço de Documentação e Informação da Faculdade de Filosofia, da Universidade Católica Portuguesa de Braga: o Franco, o Sr. Mário e a D. Conceição, pela disponibilidade e apoio prestado na pesquisa e recolha da maior parte do material bibliográfico utilizado.

Aos meus colegas e amigos da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, companheiros de todos os dias, que de uma forma ou de outra, com as suas palavras, a sua compreensão e motivação, sempre me apoiaram.

Ao meu restante círculo de amigos, com afecto.

Sumário

Nota Introdutória	6
Cap. I	
O homem como ser para a felicidade	15
As perspectivas iluminista e romântica	15
Rousseau: o retorno à condição <i>natural</i> do homem	21
Kant: “o homem só pode tornar-se homem pela educação”	31
A visão otimista da pedagogia de Montessori e Neill	37
Cap. II	
O homem enquanto ser que toma consciência dos limites	41
A consciência dos limites coincide ou não com o ser do homem?	43
- O problema do Ser e da Existência	43
- O ser-no-mundo	46
- A situação-limite como impossibilidade constitutiva da existência	48
O Homem: uma consciência para a resignação?	52
- A filosofia de Schopenhauer: uma auto-crítica da razão	52
- O pessimismo schopenhaueriano	55
- A questão do egoísmo	59
- A dualidade representação/vontade	63
- A representação: a manifestação da vontade	65
- A vontade de viver: a raiz da dor e do mal	69
- A resignação: a tomada de consciência da positividade do sofrimento	73
- A arte e a ascese: formas de libertação	75
É uma consciência para ou em vista da superação?	79
- A <i>eudemonologia</i> de Schopenhauer: uma doutrina <i>em vista</i> da superação	79
Cap. III	
Como caracteriza Jaspers as situações-limite?	86
- A busca de si: o <i>ser-em-situação</i>	86
- A perspectiva existencial: o ser-em-situação-limite	88
a) A morte	91
b) O sofrimento	93
c) A luta	95
• ao nível do ser empírico	95
• ao nível da existência	96
d) A culpa	96

- O <i>fracasso</i> : atestado de falibilidade do conhecimento científico e do sistema filosófico perfeito	99
- O <i>ser-no-fracasso</i> relativo à existência	103
- O <i>ser-no-fracasso</i> relativo à transcendência	106
a) A procura da transcendência	106
b) As cifras: a “ <i>linguagem</i> ” da transcendência	113
c) A fé filosófica: o “conhecimento existencial”	117
Cap. IV	
As pontes de Jaspers com a educação	122
O processo educativo como o modo de realizar o si-mesmo	122
- A auto-realização	122
- A (auto)realização na auto-reflexão	124
- A necessidade da comunicação	125
- A liberdade como princípio de auto-actividade	127
- A utopia moderna e a educação como aperfeiçoamento	129
- A historicidade e a intencionalidade do educar	133
A pedagogia existencial	136
- A <i>aletheia</i> enquanto actividade desveladora	136
- A concepção platónica de <i>paideia</i>	137
- Os fundamentos teóricos da pedagogia existencial: <i>a educação como tarefa problematizadora</i>	141
- As situações-limite enquanto finalidades educativas	143
- As finalidades educativas:	144
a) A morte	144
b) O sofrimento	145
c) A luta	147
d) A culpa	148
O fracasso: porta da esperança	150
Nota Final	153
Bibliografia	158

Nota Introdutória

*“O homem de carne e osso, o que nasce, sofre e morre – sobretudo morre (...)
E este homem concreto, de carne e osso, é o sujeito e o supremo objecto
de toda a filosofia.”*

Miguel de Unamuno, *Sentimento Trágico da Vida*

Os problemas do homem estão no centro da reflexão filosófica actual.

Tentar desvelar a intencionalidade própria do *anthropos* (ser agónico ou ser para a felicidade) é a tarefa que nos propomos empreender, aventurando-nos pelos caminhos do pensamento de Karl Jaspers - a sua prioridade consistia no estudo da realidade humana -, no sentido de explorar a questão dos limites inscritos no humanismo existencialista.

A modernidade do século XVIII caracteriza-se por uma revolução do conhecimento, por uma mutação intelectual e por um novo espírito científico, pela matematização, pela técnica, pela crença no poder da razão.

Aparece, a meio do século, a palavra “civilização”, quando no grande movimento científico e filosófico começa a desabrochar a grande ideia de uma ciência racional e experimental, una nos métodos e nos caminhos. A civilização é aquilo para que tende o progresso do espírito humano e a dinâmica da história: uma ordem racional assegurando a justiça social e a felicidade comum; o homem é agora o senhor do seu destino, é a medida de todas as coisas - é, exactamente, a partir deste pressuposto que iniciamos este estudo.

O primeiro capítulo deste estudo tem como pretensão demonstrar que a educação desempenha um papel antropológicamente decisivo, quer enquanto contribui para a construção do homem na sua plenitude, quer, sobretudo, enquanto elo facilitador da sua predisposição intencional para ser educado.

Neste sentido, encetamos esta “viagem” começando por referenciar o Século das Luzes que nos legou “a ideia de homem como um ser cuja essência é ser educável (*homo educandus*), no sentido de ser indefinidamente perfectível a partir única e exclusivamente de si e do seu esforço” (A. D. Carvalho, 2001, 20). Veiculando a crença no poder da razão, não tarda em constatar que a mesma é uma espada de dois gumes, reconhecendo, portanto, os

seus limites as ciências não podem resolver os grandes enigmas da existência; num mundo apenas só de factos, de ciência feita ou que se fabrica, o domínio subjectivo escapa-se-lhe como areia. Triunfam na imanência mundana mas constituindo um campo fechado, do qual está excluído o ente humano enquanto é existência.

Ora, se o iluminismo traz consigo o aprofundamento da dimensão racional e da autonomia do homem em função do homem universal, o romantismo, por oposição, é a porta de entrada decisiva ao aparecimento do individualismo (cf. *idem*, 1992, 11). Face ao artificialismo e à mecanização veiculadas pelo iluminismo, os românticos experimentam a desolação e a cisão das relações humanas: a partilha deu lugar à visão pessoal do mundo e o drama existencial agora é sempre e só o de um indivíduo.

Rousseau vai precisamente estabelecer o contraste entre o *homem natural* e o *homem artificial*, sendo este último produto da civilização. Defendendo que a natureza humana é instinto, sentimento, impulso, espontaneidade, a educação, com este autor, irá assumir uma postura completamente inovadora, pois o instinto natural vale mais do que a razão.

As ciências e as artes conduzem a um falso progresso - afirma Rousseau - uniformizando os modos de vida, sobrepondo o conhecimento à moralidade e reforçando os vícios em vez de aperfeiçoarem a virtude e a felicidade do Homem. Além disso, contribuem para estabelecer a desigualdade entre os homens; desigualdade de que nascem todos os males sociais. A civilização promove o egoísmo e a vaidade; a vida social rege-se mais pelos vícios do que pelas virtudes.

Como esta deterioração da espécie humana se deu por circunstâncias acidentais, Rousseau propõe como solução um retorno à condição natural do Homem numa tentativa de redenção do mesmo, de modo que a sua filosofia é a de uma pedagogia natural, numa tentativa de recriar o homem que as ciências e as artes afastaram da felicidade natural. O seu guia será a natureza, a espontaneidade instintiva e a liberdade.

Kant, conseqüentemente, vai mais longe. Ao considerar o legado deixado pelo Século das Luzes, a ideia do *homo educandus*, Kant é peremptório ao afirmar que o homem só se pode tornar homem pela educação, ao conferir-lhe a possibilidade de se tornar livre no âmbito de uma ordem instaurada pela razão e no quadro de uma moralidade fundamental (cf. *idem*, 2001, 20). O que significa que o homem deve, a pouco e pouco, reconhecer-se como o autor do seu próprio destino, demarcando-se, em definitivo, do determinismo biológico que ocorre nos outros animais - a educação surge como a mediadora de todo o processo de cumprimento do projecto antropológico exclusivamente humano.

Importa, neste contexto, referir Montessori e Neill que muito contribuíram para o aparecimento de um “novo” homem. Rompendo em definitivo com os cânones da pedagogia tradicional, ambos defendem que o processo de construção do projecto antropológico do homem só tem sentido se veiculado pela educação, por um lado, e se realizado num tempo e espaço próprios, por outro, o que significa que há que fazer o adulto reencontrar a infância perdida e criar-lhe as condições necessárias ao estabelecimento de relações harmoniosas entre os homens, proporcionadas pelo apuramento do sentido crítico e, sobretudo, pelo exercício da responsabilidade e da liberdade.

Já Kant afirmava que só o homem educado sabia servir-se da sua liberdade, todavia, concordamos com A. D. Carvalho (2001, 27) ao referir que “*em todas as circunstâncias, a questão da liberdade deve pôr-se dentro dos desafios de uma pedagogia existencial entendida como uma pedagogia das situações-limite (Mèlich, 1989) que considere os limites do homem enquanto necessárias experiências antropológicas da frustração onde, por consciência daqueles, assenta a sua própria liberdade (Jaspers, 1983)*”.

Ora, reflectir e questionar o estatuto e as funções dos limites relativamente à extensão e à direcção da realização humana é a nossa proposta apresentada no segundo capítulo deste estudo.

O objecto de interesse é, como afirma Unamuno, “*o homem concreto de carne e osso*”, daí que a confrontação com o limite se reporta ao limite ôntico. A partir deste momento, à palavra “*existência*” é-lhe conferido um novo sentido, em nada semelhante ao tradicionalmente dado; a existência é agora, segundo Jaspers, exclusivamente a do ser humano e não a de Deus, das pedras, dos animais ou das plantas.

Para Jaspers, a consideração da existência humana implica uma negação da filosofia como sistema, daí que não pretenda outra coisa senão apelar ao nosso ser autêntico, analisando a existência no que ela tem de mais individual e concreto. Não vai, pois, mais além do convidar e do ajudar, de modo a modelar e compreender uma existência que constantemente transborda os limites que implica o esforço por reduzi-la a conceitos: porque a existência é uma realidade inacabada que nunca deu a sua última palavra, sempre aberta a múltiplas possibilidades - este é o conceito-chave de toda a filosofia da existência.

Se o existencialismo analisa a *existência* entendida como o *modo de ser do homem no mundo*, então, há que contar não só com os modos através dos quais o homem se refere ao mundo - possibilidades cognoscitivas, emotivas e práticas - como com os modos da forma como o mundo se manifesta ao homem. A relação homem-mundo é, deste modo, o único tema da filosofia existencialista.

Enquanto que de Husserl provém a concepção de um ser-mundo que se revela de alguma forma ao homem, já Kierkegaard proporciona ao existencialismo a categoria de *possibilidade* entendida no seu carácter ameaçador: *estamos sempre no mundo*.

Significa isto que a existência é algo que acontece a alguém. Por isso, as pedras, os outros organismos vivos, os entes inorgânicos, os artefactos... não "*existem*", já que nunca lhes acontece nada; jamais são sujeitos do existir. A existência é pertença exclusiva do homem pois é ele quem *há-de existir*. E o homem não é existência enquanto ente empírico e participante da consciência em geral, mas enquanto é livre. Mais propriamente, o homem não é existência, mas possível existência que se actualiza no acto de decidir-se.

Porque a existência é uma realidade em constante devir, a existência é liberdade, projecto, temporalidade, subjectividade, auto-criação. Não obstante, a existência é, dado o seu carácter inacabado, essencial abertura e vinculação ao mundo e aos restantes homens. O próprio existir remete ao *poder ser* de cada um, às *possibilidades*, por isso, o ser humano é entendido como uma liberdade em situação.

Por este motivo e segundo Jaspers, não podemos conhecer a existência de modo objectivo e universalmente válido. A sua pretensão visa apenas obter uma clarificação da mesma existência que será sempre a minha existência; quer dizer, uma existência abertamente excepcional, tal como o haviam dito Kierkegaard e Nietzsche. Por isso, só a podemos "*iluminar*", dela podemos "*tornar-nos conscientes*".

Existência é a origem a partir da qual eu penso e ajo, sobre o que falo, em sequências de pensamentos que nada conhecem; existência é o que se relaciona consigo mesmo e nisto com a sua transcendência.

Ainda que a filosofia existencial de Jaspers se abstenha deliberadamente de toda a pretensão propriamente ontológica, por crê-la utópica, elaborou de facto uma forma restringida de ontologia, que é a estruturação da existência humana numa descrição vivida de situações típicas e concretas.

A este propósito, o próprio Jaspers defende que a filosofia deve renunciar a conceber uma doutrina sobre a totalidade do ser, considerado sob a forma duma unidade objectiva. Todo o caminho racional não leva senão a modos da realidade e não a todo o real. A filosofia vai mais para além da ciência interrogando o ser do homem, aberto e disponível constantemente à e para a transcendência; graças ao homem é possível pensar que existe o impensável.

Com Kant, "o filósofo por excelência", Jaspers aprendeu que as ciências só nos dão a conhecer o aspecto fenoménico e não a realidade das coisas; contudo, não refutou a sua crítica do saber metafísico.

Partilhamos da opinião de Octavi Fullat (1983), ao defender que "*a pretensão de reduzir todo o possível discurso em torno do homem a um discurso científico provoca contestação até a nível instintivo. O cientismo desperta náusea e mau humor, evidenciando-se com ele que o ser humano se rebela perante a intenção de o reduzir a enunciados científicos e a artes tecnológicas. O homem postula o direito a ser algo mais que uma coisa entre outras tantas que povoam o nosso planeta*".

O homem não se pode contentar com o fenoménico porque procura uma compreensão do mundo. Contudo, esta compreensão varia substancialmente segundo as motivações de cada um. Com Heidegger, Jaspers descobriu que um dos aspectos fundamentais do ser humano é o facto de ser *dasein* e *existenz*.

Por *dasein* entender-se-á o ser empírico, um objecto de análise das ciências empírico-naturais e humanas; por *existenz* (existência), aquele que é capaz de transcender as determinações objectivas e empíricas do seu ser, pois o *anthropos* é algo mais do que "objecto de ciência", ele é *existenz*. E a *existenz* é a transcendência da facticidade, é liberdade e comunicação. Face a um mundo constituído, objecto de ciência, repleto de factos naturais e de factos sócio-culturais, está o mundo constituinte, o projecto, o acto ou momento da hermenêutica. O mundo constituinte humano objectiva e coisifica e confere sentido, mas ele próprio não é objecto, nem coisa, nem sentido.

A subjectividade livre do homem é a possibilidade que este encerra de negar a objectividade fáctica, engendrada por ele próprio, o mundo dos significados; é uma força criadora de sentido, é uma subjectividade constituinte. À sua frente encontram-se os objectos constituídos, os fenómenos. O homem cria necessariamente sentidos porque é capacidade de não, de oposição, de dúvida, de resistência ao que se conta e se afirma comumente.

Herdeiro de uma existência não objectiva, sempre aberta e inacabada, a peculiaridade do homem está em ser único e singular; ele está no mundo apenas uma vez. Ele só pode chegar a ser si-mesmo na medida em que se alcança como existência, como possibilidade, como *ainda não*, como *falta*, como o *eros* que Platão descreve magnificamente no *Banquete*.

Ser si-mesmo significa alcançar-se como *existência*, e isto significa, em primeiro lugar, entrar em relação com os demais, pois o sujeito humano não pode existir em solidão, ele é um ser comunicante. Graças às sensações e aos sentimentos estamos abertos ao mundo e aos outros. A segunda destas aberturas assenta particularmente na disponibilidade da

existência pessoal, o que significa que alguém só se pode realizar com a ajuda dos demais. O *tu* e os *nós* deixam a descoberto a profundidade do ser. O *eu*, ao invés, é mais um objecto, pertence às coisas que temos.

Em segundo lugar, a existência caracteriza-se por ser liberdade. A liberdade não é algo que possuo, como mais uma propriedade; não é um "*ter*" mas um "*ser*".

Explorando o tema tipicamente existencial da subjectividade irreductível do ser humano, Jaspers vai ao encontro da questão dos limites que pertencem ao actuar humano sobre o mundo, os quais se fazem especialmente sentir nos fenómenos do "cuidado" e da "acção política", por um lado, e da "educação", por outro, descobrindo nesta última que educar para as situações-limite é educar para o ser próprio do homem, é confrontá-lo consigo mesmo, com a sua própria verdade, é aceitar os desafios que a experiência e a vivência do limite suscitam – esta é a educação autêntica.

Face ao problema da tomada de consciência dos limites inerentes à condição humana, optamos por nos deter um pouco na análise do pensamento schopenhaueriano a este propósito, e descobrimos que o romantismo neste autor é evidente. Na verdade, Schopenhauer aspira a uma reforma radical do sujeito, ao perspectivar o mundo como uma representação subjectiva e a vida humana como uma renúncia necessária. O que nos leva a concluir que o homem se sente impotente para realizar cabalmente os seus desejos, a sua vontade, no fundo, o seu projecto antropológico, pois o sofrimento está ligado, de forma intrínseca, à existência humana. Daí a manifestação do seu profundo pessimismo ao problematizar a questão da tomada de consciência dos limites enquanto atitude de resignação.

Todavia, ao contrário do que se possa pensar, é a partir desta concepção pessimista da vida que Schopenhauer se propõe ultrapassar tal situação, apontando não *para* mas tendo *em vista* a superação, referindo, porém, que, embora seja inerente à intencionalidade humana aspirar à felicidade total e verdadeira, é preciso ter consciência de que tal é impossível. O máximo que podemos esperar é um estado de felicidade relativa, um estado, nas palavras de Schopenhauer, menos doloroso, representativo de uma exploração antropológica do limite como contenção. O interesse filosófico desta problemática é evidente para a educação.

Por fim, nos dois últimos capítulos, procuramos apresentar e explorar toda a filosofia jaspersiana que gira em torno da *pedagogia existencial* entendida como uma *pedagogia das situações-limite* (Mêlich, 1989).

A problemática educativa não ocupa, por si, um lugar específico na filosofia de Jaspers, à excepção dos pressupostos filosóficos em torno do problema dos "limites" no

fazer educativo; estes interessam a Jaspers como mais um exemplo da essencial e constitutiva finitude de toda a acção do homem.

Nietzsche teria sido o “educador” modelo para a formação de um novo tipo de filósofo mais centrado no tema da irredutível subjectividade humana e do saber originário da nossa própria indeclinável mesmidade, afirma Jaspers. Com este motivo, e apoiando-se no exemplo do filosofar de Nietzsche, Jaspers levanta uma série de questões relativas ao tema da educação.

Não existe, desde logo, na totalidade do sistema do nosso pensador, uma teoria do “ideal” educativo que forneça matéria e conteúdo à tarefa de dirigir a formação humana, a não ser a ideia de se lhe imporem alguns limites, os quais passam pela caracterização da educação como aperfeiçoamento, pelo carácter de imperfeição marcadamente humano, pela objectivação e planificação da própria educação e, finalmente, pela sua dimensão intrinsecamente teleológica. Todavia, o tema dos limites aparece unicamente pelo lado do sujeito. Na subjectividade do educando radica, em definitivo, a teoria jaspersiana da finitude da educação.

A educação aparece como uma tarefa essencialmente problemática por se encontrar dividida entre a “técnica” que respeita unicamente a puras objectividades e a livre “comunicação existencial”, que é congruente com a natureza subjectiva de duas intimidades humanas. Daí que, em determinado sentido, a educação apareça como a paradoxal tarefa de tratar um sujeito segundo o modo de um objecto.

Todavia, ambas constituem os dois limites naturais da educação. Ora, esta, para salvar a dignidade da subjectividade do educando, não deve converter-se em mera técnica, porque, desta forma, tratar-se-ia o sujeito - que é vida, alma e espírito - como um objecto; e tão pouco deve reduzir-se à livre e espontânea comunicação intersubjectiva, prescindindo de toda a objectividade, porque, neste caso, seria uma educação anárquica; ela deve participar de cada um destes dois pólos, sem confundir-se com nenhum deles; deve conjugar ambos de forma harmoniosa, sem cair em nenhum extremo.

Os limites que Jaspers assinala na educação são de carácter estritamente subjectivo e referem-se à formalidade própria da tarefa educativa enquanto esta constitui uma forma especial de pôr em relação duas existências.

Não existe no pensamento de Jaspers uma elaboração do problema da finalidade do fazer educativo, senão unicamente um profundo estudo do seu sentido e integração no repertório das possibilidades existenciais.

Existir é realizar-se numa situação determinada, num conjunto de circunstâncias que condicionam o meu ser e a minha liberdade; é *ser-em-situação* e, sobretudo, *ser-em-situação-limite*.

Ao considerar que o *ser-em-situação-limite* faz parte integrante da estrutura fundamental da existência, a educação será o acto de desvelar a existência, será o despertar da consciência e o aceitar a realidade humana; será um convite ao desvelamento da situacionalidade própria do homem, será o caminho que a conduz rumo ao *ser-si-mesmo*; será o descobrir de um ser que deve morrer, que sofre, que luta, que é culpável e, sobretudo, que fracassa: estas são as finalidades educativas existenciais.

A proposta educativa de Jaspers reside na defesa de que é preciso alcançar a consciência do sofrimento para chegar a ser existência, a ser autêntico. A experiência do sofrimento é um momento privilegiado de aprendizagem gerador de uma sabedoria peculiar – a sua apropriação ocasiona uma conversão profunda dando quase lugar a uma espécie de salvação.

O homem torna-se maduro no momento em que se auto-descobre como *ego*, e isto é possível através do sofrimento. Esta consciência do eu, a existência, produto do sofrimento, deverá persistir na coragem de suportá-lo.

É necessária, pois, uma atitude positiva face ao sofrimento, mas que, como no caso da morte, não caia num estoicismo. Pode-se ser feliz através da dor. A grande utopia, desde sempre esperada, e que o homem deste século procura realizar, é, sem dúvida; não sofrer. Mas, dor e sofrimento estão intimamente ligadas; não são senão as duas faces de um mesmo Jano: o homem que sofre.

Ora, há que combater a dor até ao limite, há que suportar o sofrimento com dignidade, mas humanamente, com alegrias e tristezas, sem falsas atitudes estóicas ou desesperantes.

Perante o limite, o *homo educandus* não pode perder jamais nem a coragem nem a esperança. A primeira, é o valor essencial de toda a pedagogia das situações-limite, a segunda, é a consequência.

O homem existencial, produto da educação enquanto *aletheia*, não pode fazer outra coisa senão empreender com força e vigor a sua atitude vital. O desespero é o resultado de uma falsa tragédia, da tragédia vulgar, a que realmente não é humana, porque não deseja o homem e nega o *amor fati*; pressupõe o rejeitar da situacionalidade exclusivamente humana.

Embora, como afirma Luís de Araújo, “*caminhante entre o nascimento e a morte, inquieto e imerso, numa ampla circunstância de coisas silenciosas, qualquer ser humano se apercebe, sobretudo em certos momentos-limite da sua vida, de que esta não lhe aparece*

preenchida, completa, antes dramaticamente vazia, ela surge-lhe, na realidade, como uma preocupação essencial, como um permanente desafio, na medida em que, sendo uma casualidade singular, lhe aparece como exigência de sentido” (1992, 15). Esta condição não deve tacitamente implicar que o *anthropos* se deva resignar ou, pura e simplesmente, consentir no fracasso. Muito pelo contrário, ela força-o a um incessante ou contínuo auto-realizar-se, pois ele sabe que a obra que sai das suas mãos nunca será um *produto* acabado. É neste âmbito que, cabe à educação a difícil tarefa de contribuir para o desvelamento desta intencionalidade muito própria de um ser que joga continuamente no terreno das probabilidades, das circunstâncias, das possibilidades e, sobretudo, dos limites.

Capítulo I

O homem como ser para a felicidade

As perspectivas iluminista e romântica

O século das Luzes procurará ser o grande motor da felicidade humana; reflectir sobre a civilização, significa, então, conhecer-se melhor a si próprio e perceber como lidar bem com os outros Homens.

“O mais útil e menos avançado conhecimento humano é o Homem”, afirmou Rousseau.

O homem era, talvez, o campo menos conhecido. Ele só se torna objecto autónomo de reflexão com as Luzes, através do investimento nos pressupostos das ciências e da cultura, nomeadamente, no que respeita à aplicação do método científico-matemático.

Interessa, portanto, conhecer todos os aspectos que dizem respeito ao Homem: o espírito (ou a razão) e o corpo humano, quer na sua diversidade (diferenças raciais, culturais, de costumes, de crenças, de pensamentos), quer na sua universalidade (o que é comum aos homens em todos os tempos e lugares). O grande projecto do iluminismo era a criação duma “ciência do homem”, envidando todos os esforços em torno da triologia: homem (eixo e matriz da natureza) - Deus - sociedade.

Conservando intacta a confiança na razão e servindo-se dela livremente, uma nova civilização é erigida no iluminismo, sob a égide duma outra ordem racional - símbolo de justiça social e da felicidade humana - estendida ao comum dos homens. O iluminismo identifica um estado de espírito que visa a clarificação racional da vida humana e do mundo.

A razão, para os iluministas, expressão de todas as forças espirituais fundamentais e independentes, é a força a que se deve fazer apelo para a transformação do mundo humano, para encaminhar este mundo para a felicidade e a liberdade, libertando-o da servidão e dos preconceitos. Porém, esta não é, segundo os iluministas, a única força que habita o mundo (eles reconheciam os seus limites bem como a força dos instintos e das paixões). No entanto, viam na razão a verdadeira natureza do homem, ou seja, ela representava a ordem normativa

a que a vida humana se reduz na multiplicidade dos seus elementos constitutivos; à razão opõe-se a tradição.

O movimento das Luzes vai, com efeito, questionar a validade de toda a tradição clássica greco-latina; a busca de novas verdades, ocasionada pela falta de certezas ou pela destruição das certezas já existentes, marca por isso o início duma luta contra a tradição, a par da fé no progresso.

Contra a estagnação propagada no passado, a razão passa assim a ser o lugar de manifestação do espírito humano.

“Tem a coragem de te servires do teu próprio entendimento” (Kant, 1988) – nesta afirmação kantiana reside o lema do iluminismo. Enquanto razão esclarecida, autónoma, a razão é auto-suficiente. Daí a confiança que transmite para que nos sirvamos dela com independência, sem outros limites que não sejam os da sua própria natureza, que é de ordem racional.

A necessidade desta razão é única e simplesmente a de ser “clarificada” através de um espírito crítico relativamente aos preconceitos que a ofuscam, à tradição que não permite a sua reapropriação (racional) livre, contra a autoridade externa que não se submete ao juízo da razão, contra a superstição e a idolatria entendida como uma qualquer representação de Deus e não contra o sentido da ideia de Deus.

Entendida deste modo, a razão crítica “clarificada” consiste na rejeição, não do modo de ser, mas do modo de interpretar as questões da existência humana e do mundo.

O homem é agora, realmente, a medida de todas as coisas. O pensamento das Luzes assenta na crença nas potencialidades do homem enquanto inventor e criador e é esta constatação que leva a crer que a humanidade está condenada ao progresso.

Jogando-se com a razão “clarificada” e o progresso, estão lançados os dados que permitirão ao homem aceder a um grau de conhecimento até então desconhecido que lhe possibilitará descobrir os segredos fundamentais da existência humana, conferindo uma outra organização ao Novo Mundo; situação que patenteia uma certa arrogância epistemológica ao pensar que, desvalorizando-se o passado – associado à tradição – e valorizando-se o presente e o futuro – sinónimos de progresso do espírito humano e da dinâmica da História –, se desvendarão os mistérios do mundo.

Com as novas ideias a fervilhar, nos finais do séc. XVII assiste-se a um investimento público na formação de mentalidades aptas para enfrentarem os novos desafios; as Luzes surgem assim como o primeiro movimento da Europa Ocidental essencialmente cultural a

dar importância à instrução, na medida em que a educação era o instrumento ideal ao progresso.

Reclama-se uma educação adequada aos tempos modernos partindo-se do princípio de que a ignorância é a mãe de todos os vícios; o que está em causa é se a ignorância enquanto responsável por tudo o que acontece de mal ao homem. Generalizam-se, então, as políticas de educação: para que, nomeadamente, nas escolas os homens aprendam a ver, a ouvir, a sentir, a exercitar a capacidade crítica. As ciências e as artes são consideradas indispensáveis para alcançar a felicidade humana pela educação. O objectivo da educação das luzes era criar cidadãos activos, portanto, a instrução deveria ser uma instrução plena, uma educação cívica.

A este propósito, Voltaire afirma que o homem tem uma bondade natural que não se encontra em qualquer outro animal, isto é, se o homem é bom, a tendência para a felicidade é exigida pela Natureza. Tendo como pretensão reconciliar o homem consigo mesmo, as Luzes defendem que os homens tendem para a felicidade por impulso da natureza. Assim se legitima a busca da felicidade. Significa isto que a natureza humana inclui em si um princípio positivo que só é necessário seguir para que a humanidade caminhe rumo ao progresso; a partir deste momento, a religião tradicional sofre um golpe mortal: as relações entre o homem e Deus alteram-se profundamente, sendo o primeiro combate contra o pecado original em favor da consequente busca da felicidade.

O Iluminismo vem quebrar definitivamente o equilíbrio entre a fé e a razão. Por um processo redutor da fé ao racional, vem impor e realizar a progressiva e total secularização da vida humana.

Com efeito, a concepção religioso-teológica do mundo mantinha-se e sobrepunha-se à relação homem-Deus. Deus era o centro, origem e princípio do sentido do mundo, assim, o sentido da humanidade e da história era estabelecido e regido por Deus enquanto providência e o destino último do homem, sendo o fim da história constituído pela salvação sobrenatural e eterna do homem, realizada por obra e graça de Deus.

Ora, a razão secularizada vai reinterpretar estas questões remetendo-as para uma dimensão mais próxima do mundo.

Deus não tem muito a ver com a salvação do homem, tem a ver, isso sim, com a sua Natureza. Neste caso, o teocentrismo dá lugar ao fisiocentrismo, em que a natureza é o ponto de referência e as leis naturais o fundamento da fé. A providência divina reside agora na fé num progresso histórico com base e em consonância com as exigências da razão. A redenção sobrenatural subtrair-se-á à salvação do homem como resultado do seu trabalho na

história, passando, deste modo, a história e a sociedade a constituírem o novo palco da salvação.

Esta nova concepção de Deus (que se adequa ao Deus do deísmo), inscrita nos moldes da religião natural, gera uma moral natural que visa a libertação humana feita à medida do homem. A moral natural recusa o pecado original, logo tem de ser uma moral optimista; recusa ver o homem como um ser mau e vicioso, pelo contrário, defende o princípio de que há uma benevolência natural no homem que o distingue dos outros animais. É o homem que usa e arvora a razão, controla o corpo, os impulsos e consegue o equilíbrio entre si e os outros, entre as paixões e os interesses espontâneos da alma, daí que a Natureza destinada aos homens é viverem em paz e em sociedade com princípios morais comuns. Apesar das diferenças evidentes há um enorme fundo de semelhanças entre os homens, o qual é maior do que as diferenças.

Pondo a Natureza ao serviço do homem nasce, no século XVIII, a técnica e a tecnologia; surge o fascínio pela máquina. Aliás, a própria educação vai privilegiar a educação manual, isto é, a aprendizagem de ofícios e trabalhos manuais. Esta valorização dos ofícios está articulada com a concepção de que a técnica é um veículo privilegiado para a felicidade humana. Com o contributo das ciências para o alargamento do conhecimento humano, o mundo material passa a ser dominado e o homem pode proporcionar a si mesmo uma vida mais longa e agradável, direccionada para os prazeres da vida, gozando uma felicidade terrena diversa da felicidade eterna.

Agora, o homem é atraído pelo efémero; passa a ter consciência e a convencer-se de que o eterno e o absoluto sendo metas, ele precisa, todavia, de encontrar o seu bem-estar, de ter os seus sentidos bem abertos ao Mundo.

A felicidade foi, de facto, o grande mito das Luzes, contudo, o grande sonho falhou: a realização de um progresso contínuo veio a revelar-se impossível; o pessimismo e o desespero ocupam agora o lugar da felicidade.

Surge, então, o movimento romântico como uma tentativa desesperada de reencantar o mundo.

Se, no iluminismo, o enorme palco da história servia o homem como cenário propício à não repetição dos erros cometidos no passado, no romantismo ele é um desenrolar de possibilidades diversas, em que cada uma é igualmente importante e em que cada época histórica persegue e conduz a fins particulares. Assim, há uma clara conexão entre o presente e o passado, tal como entre o presente e o futuro (cada povo está condicionado pelo passado, se se desligar dele corre o risco de perder a sua personalidade e de pôr em causa a

sua própria identidade como povo), contrariamente ao iluminismo que tinha a noção de progresso linear, o qual fazia com que o presente e o futuro fossem sempre superiores ao passado.

Frente a uma ciência da natureza que parece ter decifrado os mistérios do universo, e frente a uma técnica moderna que desenvolve uma abordagem estritamente racional (instrumental) e utilitária do ambiente – as “matérias-primas” da indústria –, o romantismo aspira a reencantar a natureza.

Em nome do natural, do orgânico, do vivo e do “dinâmico”, os românticos manifestam amiúde uma hostilidade profunda para com tudo o que é mecânico, artificial, construído, por terror a uma mecanização do próprio ser humano. Nostálgicos da harmonia perdida entre o homem e a natureza, observam, com melancolia e desolação, os progressos do maquinismo, da industrialização, da conquista mecanizada do meio ambiente.

Os românticos experimentaram dolorosamente a alienação das relações humanas, a destruição das antigas formas “orgânicas” e comunitárias da vida social, o isolamento do indivíduo no seu eu egoísta.

O indivíduo romântico é uma consciência infeliz, doente da cisão, procurando restaurar os laços felizes, os únicos em condições de realizarem o seu ser.

Agora, a noite é o lugar do fascínio romântico, enquanto lugar de sortilégio, mistério e magia, que os escritores opõem à luz, esse clássico emblema do racionalismo.

Esta problemática vem a desempenhar, aliás, um papel fundamental na corrente do pensamento existencialista. Um dos seus temas primordiais é - recorde-se - a angústia do indivíduo emparedado na sua existência e na sua morte particular, o que conduz os existencialistas religiosos a encararem a busca de Deus em primeiro lugar como busca de uma comunicação autêntica. Tudo bem ao contrário da religião natural iluminista, a qual considerava que a existência de Deus se deduz da necessidade de admitir uma causa que anime a matéria bem como da necessidade de explicar a ordem e a finalidade do universo.

Finalizando, podemos afirmar que o romantismo e as Luzes coexistem em *todos* os séculos da modernidade, do século XVIII ao século XX. Não podemos concluir que o romantismo representa, em geral e necessariamente, uma rejeição total das Luzes no seu conjunto.

Descobrimos, com efeito, toda a espécie de misturas, de articulações, de sobreposições, de hesitações e de passagens entre as duas perspectivas, divergentes, sem dúvida, mas não de todo heterogêneas; porém algo de comum era partilhado por ambos os movimentos: a busca da felicidade da existência humana.

Se, como afirma Adalberto Dias de Carvalho (cf. 1994, 52), o iluminismo apostou, em geral, no princípio da autonomia do indivíduo em função do homem universal, e se o romantismo encontra, precisamente, a humanidade do homem na sua *naturalização*, entendida como *necessidade* e *esforço* de o homem se inserir numa dada sociedade, num certo contexto histórico, circunstância a que, aliás, não se poderia eximir, Rousseau, por seu turno, apresenta deliberadamente um cenário educativo global em ruptura com o estado de coisas existente no respectivo contexto histórico, defendendo que a própria sociedade, limitadora da liberdade humana, corrompe o homem, extraviando-o da sua natureza e contribuindo para a sua infelicidade.

Rousseau: o retorno à condição *natural* do homem

Numa era em que atrocidades atrás de atrocidades são cometidas contra a pessoa humana, o nome de Jean-Jacques Rousseau ecoa no horizonte das ideias que inspiraram a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, sobretudo através da máxima de que o homem é bom, mas a sociedade corrompe-o.

Considerado um dos pensadores mais carismáticos da modernidade, a sua obra inspirou reformas políticas e educacionais, e constituiu a base do chamado Romantismo. Ao lado de Montesquieu e dos liberais ingleses, tornou-se um dos pais da ciência política moderna. Foi um dos filósofos da doutrina que ele mesmo denominou "materialismo dos sensatos", ou "teísmo", ou "religião civil". Na filosofia da educação, enalteceu a "educação natural", conforme um acordo livre entre o mestre e o aluno, levando assim o pensamento de Montaigne a uma reformulação que se tornou a directriz das correntes pedagógicas nos séculos seguintes.

O seu grande tratado da educação, *Emílio*, revelou-se como um exemplo paradigmático do modo como se consegue fazer brotar a natureza e as capacidades puras das crianças, tomando como base o desenvolvimento natural e o poder da exemplaridade.

O ponto de partida de Rousseau (1999, 86) é a descoberta de que há uma natureza da própria criança, com as suas próprias leis: "*A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens*".

A infância não é pura possibilidade, mas um estado especial tendo o seu equilíbrio, o qual deverá ser respeitado e mesmo explorado convenientemente: "*Deixai que se amadureça a infância nas crianças*" (*idem*, 92).

Esta é a tese que faz de Rousseau o Copérnico da pedagogia. Porque há uma infância que tem a sua própria identidade, podemos aceitar a maldade do homem e a sua bondade: na infância desenvolvem-se os fenómenos de influência que operam a inversão mas que permitem também a intervenção decisiva da razão que a protege e a guia para que assimile as experiências que transformam a bondade em saber; estava traçada, portanto, uma nova teoria sobre a educação.

Influenciado por Platão, Rousseau mostrou o quanto o homem depende da sua educação para a sua formação e vida social. Enquanto Platão descobre a natureza humana e percebe a necessidade de educá-la no sentido de contribuir para uma organização social justa, Rousseau é de opinião que a natureza humana se reveste duma ilimitada variedade

individual e exige liberdade para se desenvolver. A sua sociedade seria uma sociedade universal, livre e progressiva. A humanidade do seu sonho apenas se pode fundar numa perfeitíssima educação de cada indivíduo, pois defende que *“Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos carentes de tudo, precisamos de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes é-nos dado pela educação. Essa educação vem-nos da natureza, ou dos homens, ou das coisas. O desenvolvimento interno das nossas faculdades e dos nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e a aquisição da nossa própria experiência sobre os objectos que nos afectam é a educação das coisas.”* (idem, 8)

Na segunda metade do século XVIII, a crença no poder da educação assenta na vontade de submeter toda a vida da criança ao controle pedagógico e de a subtrair à influência de um mundo corruptor.

A grande característica desta pedagogia é que ela “forma” não só o “corpo”, mas também o “coração” e o “espírito”.

Se para uns o espírito da criança não passa de um material passível de ser moldado, para outros, esta confiança é inseparável da convicção de que a criança é naturalmente boa. *“Juntai, diz Voltaire, todas as crianças do universo; nelas não vereis mais que a inocência, a doçura e o medo (...), o homem é por toda a terra da mesma natureza que os cordeiros enquanto é criança”*.

A esta opinião Rousseau acrescenta *“Se a criança parece inclinar-se mais para destruir, isso não é por maldade; é que a acção que cria é sempre lenta, e a que destrói, sendo mais rápida, convém mais à sua vivacidade”*. (idem, 54)

Deste modo, a criança, na perspectiva destes dois autores, é boa porque é inocente, factor que é revelador do seu espírito optimista.

Embora também os pessimistas exaltem o poder da educação, este é exercido de forma diferente: a força do pedagogo faz-se da fraqueza da criança.

Mas todos, pessimistas e optimistas, chegam à mesma conclusão: o controle pedagógico deve ser exercido em cada momento da vida da criança. A sua vida confunde-se com a sua educação. Mesmo os seus jogos, as suas brincadeiras, os seus passeios serão educativos.

O divertido deve ser instrutivo. É em nome deste princípio que às crianças são proibidas as fábulas e os contos de fadas, e que os autores de livros infantis aí apenas incluem narrativas moralizantes. A criança, neste novo sistema, não tem um único momento

de solidão e de liberdade. O pedagogo segue-lhe os passos. O mestre de *Emílio* pretende preparar a criança para a liberdade. Contudo, não faz outra coisa senão “ser dono” do seu pupilo.

Mas esta conquista não pode concretizar-se senão num meio educativo apropriado. Convém isolar a criança, preservar a sua inocência. O mais pequeno contacto com o meio só pode ser-lhe nefasto. Daí, a moda dos internatos, meios preservados, “asilo seguro e honesto”. Mas alguns pensam mesmo que o internamento é perigoso, que é preferível educar a criança sózinha, sem companheiros, e se possível longe da vista dos pais. Tal é a ideia de Rousseau: a infância solitária é necessária para que a criança conheça os deveres de ser cidadão apenas na hora certa e não se desvirtue na sociedade.

A educação tradicional oprime e destrói a natureza primitiva com uma superestrutura artificial, deve por isso mesmo ser substituída por uma educação que tem como único fim a conservação e o reforço de tal natureza.

Emílio é a história de um rapaz que é educado precisamente para esse fim. A obra do educador deve ser, pelo menos a princípio, negativa, ela “*consiste, não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em proteger o coração contra o vício e o espírito contra o erro*” (*idem*, 91). É uma espécie de dúvida metódica na educação. Rousseau designa por educação negativa o “*que tende a aperfeiçoar os órgãos, instrumentos dos nossos conhecimentos, antes de nos fornecerem os seus conhecimentos, e que preparam a razão para o exercício dos sentidos*”.

A acção do educador deve ser unicamente dirigida no sentido de fazer com que o desenvolvimento físico e espiritual da criança ocorra de um modo espontâneo, que cada nova aquisição seja uma criação, que nada proceda do exterior, mas tudo do interior, isto é, do sentimento e do instinto do educando; não deve evitar as provas, nem forçar o conhecimento, pois a educação negativa consiste em fornecer-nos a oportunidade de nos tornarmos homens.

Homens e não animais estúpidos ou animais racionais que, transcendendo a animalidade, sendo sábios entre os seus irmãos, pretendem ser reis do universo.

Para isso, o educador deve saber esperar: “*a maior, a mais importante, a mais útil regra de toda a educação, não é a de ganhar tempo, mas de o perder*” (*ibidem*). Convém deixar a criança entregue à sua sorte, para bem a conhecer, mas também para que a instrução tenha lugar exactamente no tempo prescrito pela natureza. Neste contexto, a criança não é forçada, ela produz espontaneamente os seus próprios frutos. O educador apenas impede que a imaginação e o raciocínio se desenvolvam antes da hora. Assim, o seu papel positivo

assenta nestes dois pontos: o exercício do corpo e o exercício dos sentidos. Todo o saber passa primeiro pelos sentidos e só depois para o entendimento, isto é, *“tudo o que entra no entendimento humano vem pelos sentidos, a primeira razão do homem é uma razão sensitiva; é ela que serve de base para a razão intelectual: os nossos primeiros mestres de filosofia são os nosso pés, as nossas mãos, os nossos olhos”* (idem, 141).

O corpo, com efeito, desenvolve-se antes do espírito, o qual condiciona o progresso; deste modo, trata-se de conter um e exercitar o outro.

No homem, este mesmo corpo aparece como uma espécie de princípio de individuação, pois ele determina a sua situação. Ao constatar que o seu corpo recebe sensações do exterior que o afectam e se introduzem em si, o homem dá-se conta que o corpo, nesse aspecto, desempenha um papel meramente passivo. Dispondo do corpo, permite à natureza fazer a sua obra.

O que interessa não é tanto introduzir o saber numa cabeça doce e ingénua, mas proteger o seu desenvolvimento espontâneo que conduz à consciência: *“Querem por isso que ela mantenha a sua forma original, conservando-a desde o momento em que vem ao mundo”* (idem, 16).

A educação é a manifestação desta forma, a preparação de todos os instrumentos de que a criança precisa para adquirir a disposição quando acede por fim à razão que a faz homem. A sua elevação virá a seu tempo, se metodicamente o espírito dominar o corpo.

Pelo contrário, a educação positiva *“tende a formar o espírito antes da idade, e a dar a conhecer à criança os deveres do homem”*.

A educação será assustadora se não tiver o devido respeito pela liberdade da criança. Importa tratá-la como um ser livre, capaz de se defender contra todos os constrangimentos, por meio duma liberdade “bem orientada”, quer isto dizer, uma liberdade onde são distinguidas as necessidades puramente naturais da criança da satisfação dos seus caprichos, evitando deste modo a germinação dos vícios e das paixões no seu coração; será, aliás, da disciplina destas paixões que os valores morais surgirão: *“Formar o homem da natureza não significa fazer dele um selvagem que haveria que abandonar no meio dos bosques, mas uma criatura que, vivendo no turbilhão da sociedade, não se deixa arrastar nem pelas paixões nem pelas opiniões dos homens, uma criatura que vê com os seus próprios olhos e sente com o seu coração, e que não reconhece outra autoridade senão a da própria razão”* (idem, 620); o devido respeito pela sua natureza, é o outro lado da questão.

Emílio será respeitado na sua singular natureza, na sua unidade - princípio de felicidade - e no desenvolvimento da sua própria vocação. A finalidade da educação é

compreender a criança antes de toda e qualquer divisão, na sua imediata simplicidade natural, para a conduzir à unidade que transcende a ordem de toda a divisão. É preciso que o seu desenvolvimento seja integral e harmonioso para que a unidade nunca seja rompida.

Se a criança existir plenamente como criança, dentro da condição humana, se, a partir de si mesma, se adaptar à ordem que a convida ao exercício da sua vocação social, se em nenhum momento for separada de si própria, nem dividida, terá toda a felicidade possível.

Desde o seu nascimento ela é *um*: um corpo, um instinto. O adulto bem educado será *um*, da unidade que convém à diversidade das suas riquezas: o seu corpo, os seus instintos, a sua razão, a sua vida moral torná-lo-ão autor da intuição da ordem. A educação manterá permanentemente uma unidade dinâmica. Os vícios só assolarão o homem pela falta de harmonia do seu ser, que surge quando não é respeitada a lei da duração; quando se quer fazer das crianças homens antes do tempo. Determinar cada etapa e aproveitá-la ao máximo, tal é a tarefa da educação.

Ao defender que *“o homem natural é tudo para si mesmo; é a unidade numérica, o inteiro absoluto que só se relaciona consigo mesmo ou com o seu semelhante. O homem civil é apenas uma unidade fraccionária que se liga ao denominador, e cujo valor está em relação com o todo, que é o corpo social”* (*idem*, 11).

Rousseau, mais do que ninguém, viu o homem e previu a educação do cidadão. Nos dias de hoje, vemos o homem e o cidadão (e a educação do cidadão e do homem), um não contrariando o outro, mas fecundando-se mutuamente, no quadro de um Estado democrático.

Não é portanto de estranhar que o eixo fundamental do pensamento de Rousseau assente na crença de que o homem, por natureza bom, pode transformar-se num bom cidadão e construir uma boa sociedade. Na verdade, Rousseau não pretendia que o homem retornasse ao estado natural, nem que negasse a civilização, mas sim que se harmonizasse com ela. A bondade do homem natural foi pervertida pela civilização.

Ele tenta ver a natureza fora da perspectiva social, identificando o que o homem corrompeu do estado natural através da civilização e quais são os males que vêm com ela. A origem desses males vem do homem, mas este atribuía-os sempre à natureza.

Rousseau reconhece que o homem natural, antes de ter sido moldado pela sociedade, não é de facto senão um animal entre outros, sem quase nenhuma ideia, dado que a razão só se desenvolve com a sociedade e a linguagem.

O homem apenas se distingue dos outros seres vivos pela sua *perfectibilidade*, isto é, pela faculdade que lhe possibilita o seu aperfeiçoamento, bem como a aquisição de novas ideias e novos comportamentos, quando a necessidade se faz sentir, quando as condições de

vida demasiado rudes o forçam a inventar a vida em sociedade e a sair do estado de natureza.

No reino da *animalidade*, no estado natural, o homem não possui qualquer ideia de bem ou de mal morais, porque não existe nenhuma espécie de relação ou dever moral. O bem e o mal só existem no reino da *humanidade*, relativamente a regras morais conhecidas, as quais supõem, para serem pensadas, o desenvolvimento da inteligência no tecido social. Neste contexto, poder-se-á afirmar que, em vez de bom, o homem é naturalmente inocente, como um animal.

O homem selvagem é um animal, afirma Rousseau, que deseja e que teme a dor e a fome e que é, sem dúvida, menos cruel do que o homem social: ele pode roubar, ferir ou matar, mas isso será única e exclusivamente para sobreviver; a maldade neste estado não existe.

A sociedade é que faz brotar no homem os seus sentimentos de agressividade; assim sendo, faz sentido afirmar que, se o homem for naturalmente social, será então, também, naturalmente mau.

Rousseau inicia o *Emílio* escrevendo: “*Tudo está bem quando sai das mãos do autor das coisas, tudo degenera entre as mãos do homem*” (*idem*, 7).

Esta frase, célebre pela carga negativamente implacável do seu conteúdo, revela a grande preocupação de Rousseau face à humanidade, a qual, ao perder o seu estado original, arrasta consigo uma espécie de maldição: a sua própria decadência.

Ao pensar que tinha o poder de desvendar os segredos do mundo e, conseqüentemente, da existência humana, pela crença exacerbada na razão, por um lado, e no progresso absoluto por outro, o homem moderno deixa-se devorar pelo mito de alcançar a felicidade, afastando-se definitivamente da sua origem e extraviando-se da sua natureza.

Rousseau é um crítico acérrimo do conceito de civilização enquanto progresso, bem como do artificialismo veiculado pela vida social, tal como apontava o Iluminismo. Tal propósito tinha como finalidade esclarecer, em primeiro lugar, se o progresso na cultura, nas ciências e nas artes implicava um progresso humano, com vista à moralidade e à felicidade do homem, em segundo, se o mesmo progresso permite fazer do homem um ser unitário, total e livre. A ambas as questões, Rousseau responde negativamente.

Parece que em todo o progresso da espécie humana, quanto mais conhecimentos se acumulam, mais ela se afasta do seu estado primitivo, mais se afastando, assim, da possibilidade de se conhecer verdadeiramente.

Ao afirmar, no *Contrato Social*, que “*o homem nasce livre, mas por toda a parte se encontra agrilhado*”, Rousseau pretende denunciar o grande erro que é a ordem social existente, pela ideia de cultura e pelo indiscriminado optimismo no progresso nela vigentes.

Com o avanço das ciências, os costumes degeneraram e os vícios humanos propagaram-se. O egocentrismo e o amor próprio substituíram a virtude. A igualdade da natureza diluiu-se na desigualdade dos homens.

Numa altura em que o conhecimento humano mais avançado é o de si mesmo, a alma humana é moldada nas vivências e está irreconhecível depois de ter sido influenciada por todas as formas de conhecimento, de erros e pelo impulso das paixões. Deus criou a alma com majestosa simplicidade, fez o homem bom; contudo, o homem moderno quase esqueceu e ignorou a sua natureza.

No homem natural o que opera não é a razão, até porque ele é solitário e a sua alma tem realizações simples; daí o facto de Rousseau concluir que a reflexão é contrária à natureza.

A maneira de viver civilizada, baseada na escravidão, fez o homem perder o vigor, tornar-se fraco e medroso e, sobretudo, temer a morte.

Nos moldes em que a sociedade está concebida, Rousseau não tem dúvidas em afirmar que esta se tornou deficiente e injusta para com o homem.

Com o propósito de esclarecer esta situação, é necessário compreender a sociedade em função da estreita relação que ela tem com a “natureza” do homem; para tal, é preciso saber exactamente em que é que consiste quer o estado de natureza, quer o estado social; só assim será possível percorrer o caminho que vai do homem originário até ao homem artificial.

O estado natural - anterior à situação da vida em sociedade - guiado pelo “amor de si”, conduzia o homem ao caminho da felicidade, da liberdade, da independência e do bem. Em oposição, o estado social remete o homem para o contexto real e presente do viver confinado a uma determinada ordem e estrutura social, desencadeadora de sentimentos de maldade, de um egoísmo insaciável e de um “amor próprio” que o oprime, num estado onde a injustiça e a falta de uma autêntica liberdade imperam.

Porém, não se quer com isto dizer que Rousseau pretendia que o homem retornasse ao seu estado original, natural e caótico; a transformação que ele procurava era a desta ordem social numa ordem estabelecida em nome da igualdade, da autonomia e da liberdade humanas.

Rousseau crê que o homem não é social por natureza, o homem dá preferência a si em detrimento da comunidade, por isso há que criar um ideal de vínculo social e de ordem política em articulação com a natureza primitiva do homem: surge o *Contrato Social*.

Este contrato é um contrato livre, o que significa que se passa duma liberdade “natural” para uma liberdade “civil e política”, onde se dá uma alienação livre e voluntária, uma despossessão do que pertence ao “homem natural”, em favor de uma *vontade geral*, isto é, em favor da comunidade.

Desta forma, o homem passa de um estado natural e de necessidade para um estado baseado na razão que é fruto da liberdade. Nesta nova ordem social, racional e livre, será idealmente possível erradicar o mal moral e a injustiça e realizar a perfectibilidade e a felicidade do homem.

No entanto, a experiência mais banal mostra-nos que a condição humana é de infelicidade, afirma-o Rousseau no *Emílio*: “*O destino do homem é sofrer em todos os tempos*” (*idem*, 23). Aliás, o homem, comparado com os outros animais, é o mais desfigurado e desprovido de todos desde o seu nascimento. Sujeito aos males da vida, ao sofrimento, à dor, às necessidades, ele está desde o começo condenado à morte.

Contudo, o homem não pode aceitar esta situação porque nada é tão triste como o destino dos homens em geral; é-lhes intrínseco um desejo no sentido de se tornarem felizes, fazendo sentir a todo o momento que nasceram para o ser.

Se, por um lado, esta situação provoca no homem a experiência inequívoca dos seus limites e, portanto, o sentimento de que a felicidade é sempre possível, por outro, arrasta consigo a evidência de que nunca mais a alcança, pois parece fugir-lhe a cada passo.

Mas se o homem não é feliz, deve sê-lo pela simples razão de que se sente chamado pela sua própria natureza. Se a consciência humana indica que há uma bondade natural na origem das coisas e se se faz sentir no homem enquanto aspiração, então é possível deduzir que a felicidade está, apesar de tudo, ligada à essência do homem. Se ele deve ser feliz, ainda que tudo indique que o não é, a voz da consciência tem razão contra a inteligência, a norma contra a realidade.

A experiência do amor e da vida social revela que a situação presente impede o homem de existir segundo a sua natureza e, deste modo, de atingir o seu fim: ser feliz num mundo em ordem. Apesar do seu empenho, não encontra o outro mas a sua máscara. Ele é corpo e espírito, paixão e amor, egoísmo e generosidade, sempre contraditório, em guerra consigo mesmo.

Neste sentido, Rousseau é peremptório: *“Não sabemos o que seja a felicidade ou a infelicidade absolutas. Nesta vida, tudo está misturado. Não experimentamos qualquer sentimento puro, não permanecemos dois momentos na mesma condição”* (*idem*, 69).

A felicidade só poderá resultar, então, do justo acordo entre a unificação da ordem e da existência. Unificação difícil se atentarmos no estado de divisão que a sociedade nos impõe, gerando obstáculos múltiplos e sofrimentos vários, entre os quais o mais penoso de todos: a morte, cujo temor o homem só descobriu quando se distanciou do animal. Por isso, é preciso procurar a ordem na singularidade de cada caso.

Mais, é necessário regressar às origens, ao estado natural, encarado não como um ideal retrospectivo, mas como um apelo sempre actual a uma conversão humana, no sentido não de um ser mas de um dever ser; só assim é possível reconduzi-lo à ordem racional, à justiça, ao equilíbrio ideal do instinto e das paixões, que lhe são próprias.

Este é o papel fundamental que cabe ao pedagogo transmitir ao educando, enquanto “ministro da natureza” mas de olhos postos no saber pois a chave do desenvolvimento reside na razão, é ela que orienta e sustenta a educação até ao ponto de traçar o seu destino.

Só a razão faz o homem, o que não pode fazer nem a sociedade que tira as máscaras, nem a natureza que ignora as condições sociais como virtude. É preciso conhecer a criança no seu estado natural, mas não a deixar aí.

De vez em quando é preciso contrariar a criança, como o prudente jardineiro contraria a orientação vertical da árvore para que dê os melhores frutos, *“posta em liberdade, a planta conserva a inclinação que a forçaram tomar, mas nem por isso a seiva muda a sua direcção primitiva”* (*idem*, 8).

Resumindo, ao conceber o *Emílio*, Rousseau elaborou não só um tratado de pedagogia numa dimensão completamente inovadora, dirigida a uma educação para a cidadania, como também um tratado de bondade natural ao propor uma teoria do progresso da consciência, anunciando talvez o esboço duma fenomenologia do espírito: a bondade natural, a unidade original e imediata são susceptíveis dum desenvolvimento que permite atingir, pelo simples efeito de sucessivas tomadas de consciência, a unidade além da multiplicidade numa série de integrações que, ao mesmo tempo, situam o eu na ordem universal; prosseguindo a longa jornada que cada homem impõe a si próprio, de forma a realizar o maior projecto da sua vida e que o “mestre” Rousseau incute no seu educando: *“É preciso ser feliz, caro Emílio, tal é o fim de todo ser sensível; é o primeiro desejo que a natureza imprimiu em nós, e o único que nunca nos abandona. Mas onde está a felicidade? Quem o sabe? Cada qual procura e*

ninguém a encontra. Gastamos a vida perseguindo-a e morremos sem a ter alcançado” (*idem*, 623).

O primeiro passo *Emílio* já deu, pois só o homem educado está mais próximo de alcançar a sua verdadeira vocação: ser feliz – mais uma vez, a educação desempenha um papel antropológicamente decisivo. Como acabamos de analisar, a educação, não constituindo um fim em si é, todavia, imprescindível para o cumprimento do homem como fim em si mesmo, privilégio de que ele é o único a desfrutar e que é corolário da sua própria não-determinação, entendida, esta última, como disposição para a edificação de um futuro construído no fio do progresso (*cf.* A. D. Carvalho, 1994, 55).

Kant: “o homem só pode tornar-se homem pela educação”

Um dos maiores desafios com que o homem se depara é, sem dúvida, a educação, essencial ao cumprimento do seu projecto antropológico. Tendo em conta, exactamente, a especificidade antropológica da *educabilidade*, e considerando *As Reflexões sobre a Educação*, de Kant, propomo-nos, a partir deste momento, reflectir sobre a importância da educabilidade, referindo não só as carências do ser humano que propiciam e exigem essa educabilidade, mas valorizando, sobretudo, o potencial sentido antropológico do futuro que cumpre à educação realizar através do aprofundamento da liberdade de que o homem desfruta no espaço da sua não determinação natural (cf. A. D. Carvalho, 1994, 54).

Tal como Rousseau preconiza no *Emílio*, o homem é, entre os outros, o mais desfigurado, o mais incompleto de todos. Opinião reforçada por Kant, ao apontar as carências da espécie humana relativamente aos outros animais. Enquanto os homens têm, pelo seu próprio esforço, que realizar o seu destino, para chegarem a ser aquilo que podem e devem ser; os segundos, são providos desde o nascimento com todo o “*equipamento*” necessário à sua própria realização.

A criança lançada no mundo, abandonada, por si só não dispõe de meios que lhe permitam sobreviver, precisa, portanto, da assistência, dos cuidados, da orientação, do amor dos adultos; contrariamente à maioria dos outros animais, pois a estes basta-lhes o instinto. Daí a afirmação de Rousseau: “*tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes é-nos dado pela educação*” (1999, 8).

Longe de ser entendida apenas como o corolário da transmissão de saberes, de regras, de competências, de valores e estímulos, a educação representa um papel antropológicamente determinante no cumprimento do destino do homem. A educação é o meio que está à disposição do homem para a realização do seu projecto antropológico; carente e determinado biologicamente, o homem é muito mais do que aquilo que a natureza lhe legou, ele “é o ser”, tal como afirma Kuhn “por natureza disposto para ser educado”, que tem uma tarefa a realizar: a sua própria obra, o seu próprio destino – aqui reside a especificidade humana.

Ora, Kant é defensor duma dupla polaridade da educação. Por um lado, ela é uma *educação física*, e que inclui tanto a *educação do corpo* como a *educação do espírito* – pois, tanto um como o outro pertencem à natureza humana –, por outro, é uma *educação prática*, à qual Kant junta a *educação moral*, exclusiva da espécie humana.

Na *educação do corpo*, Kant trata principalmente dos cuidados a ter com a criança, quer na alimentação, quer no vestuário, quer no sono e no seu desenvolvimento psicomotor. É preciso, sobretudo, saber acompanhar a natureza e não contrariá-la. E neste âmbito, Kant segue Rousseau, uma vez que universalmente se confirma a estreita subordinação do mental ao físico. O lento desenvolvimento do corpo condiciona todos os progressos da consciência: daí a impossibilidade de pôr a funcionar todas as funções psíquicas antes do seu tempo. É preciso esperar com paciência face à duração das maturações e utilizá-las para preparar o que poderá acontecer. No fundo, é só deixar agir a natureza e ter o cuidado de lhe acrescentar o menos possível, daí a opção pela educação primeiramente *negativa*. Há uma ordem espontânea que deve ser respeitada. Diz Rousseau, a este propósito: “*A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se quisermos perverter essa ordem, produziremos frutos temporões que não estarão maduros e nem terão sabor, e não tardarão em se corromper; teremos jovens doutores e velhas crianças*” (*idem*, 86).

Assim sendo, o objectivo nesta fase é exercitar o corpo e os sentidos, deixando a criança aprender a andar e a adquirir comportamentos por si mesma, não sendo forçada a nada. Mas estando atentos, para não deixar criar hábitos nas crianças, dado que, para além de serem difíceis de contrariar, são indicadores de perda de liberdade.

Na sua obra *Anthropologie* (1970, 33), Kant refere inclusive que o hábito “*tira mesmo às boas acções o seu valor moral*” e põe o homem “*em perigo de passar à categoria dos animais*”.

Numa fase posterior aparece a *educação física activa*, refere Kant. Aqui já não se trata de impedir a formação de hábitos mas de fazer com que a criança se ajude a si própria, precisando, para isso, de força, de destreza, de agilidade e de segurança. Com efeito, Kant apoia a ideia de que a criança deve correr, saltar, fazer lançamentos, jogar, sobretudo, jogos de movimento, e insiste numa educação dura para fortalecer o corpo, e disciplinada, para combater os puros caprichos das crianças, mas não só.

A disciplina confina o homem às leis da humanidade, permitindo-lhe sair da sua condição de animalidade, ao mesmo tempo que reprime os obstáculos que as inclinações sensíveis opõem ao cumprimento dos fins racionais. Ora, assim caracterizada, a disciplina é inseparável da liberdade pois, longe de ser a sua negação, ela é a sua preparação e a sua salvaguarda, afirma Kant e acrescenta: “*O homem privado de educação não sabe servir-se da sua liberdade*” (in A. D. Carvalho, 2001, 27).

Sendo a educação um veículo para formar o “corpo”, o “espírito” e o “coração”, Kant atribuí um papel pouquíssimo relevante a este último, entretanto descoberto por Rousseau. A

educação dos afectos é, de facto, praticamente ignorada na filosofia educacional kantiana, dada a sua rigidez.

Kant não era apologista da ideia de que o divertido deve ser instrutivo, insurgindo-se, inclusive, contra os pedagogos da época apoiantes desta metodologia. Problemática completamente discutível nos dias de hoje, quando se defende que a melhor forma de pôr as crianças a trabalhar e, portanto de motivá-las, será apresentar-lhes o trabalho escolar sob a forma de uma actividade lúdica. Por isso, e no que respeita à *educação do espírito*, fazendo esta também parte integrante da natureza humana, Kant insere-a dentro da *educação física* e divide-a em dois tipos: a livre e a escolar.

A primeira diz respeito aos jogos, às actividades realizadas em casa destinadas a ocupar os tempos livres das crianças. A segunda, realiza-se na escola e tem um carácter obrigatório sob a forma de um trabalho - aqui reside a verdadeira vocação da educação, na óptica kantiana: a criança deve trabalhar na escola para cultivar a natureza humana.

Para uma boa educação do espírito o que é preciso é desenvolver a inteligência, exercitando-a devidamente; daí o papel significativo atribuído por Kant ao ensino activo e ao método socrático. Para ser completa a educação não deve ficar apenas por aqui. Ela exige ainda o que Kant designa por *educação prática*, que abrange a *habilidade*, a *prudência* e, finalmente, a *moralidade*.

Enquanto a *habilidade* é entendida como cultura positiva ou instrução, cuja finalidade é ensinar-nos como lidar com as coisas, a *prudência* permite-nos saber lidar com os homens, de modo a sentirmo-nos melhor integrados e realizados na sociedade, no fundo, para sermos cidadãos. A união de todos os fins propostos pelas nossas inclinações opera-se no fim único da felicidade.

O homem deverá ser educado segundo o princípio de humanidade, enquanto cidadão do mundo, enquanto indivíduo que faz parte integrante duma espécie, e que, só por ela, pode realizar o seu destino. A educação deverá, deste modo, orientar-se por um espírito cosmopolita.

Com a finalidade de arrancar o homem da sua natureza deterministicamente considerada, Kant inicia o homem num destino que o põe em ruptura com as adaptações do instinto e que o liberta da sua pertença à natureza por um acto de conversão que lhe abre um outro destino; missão esta confiada à *cultura*. O inacabamento da natureza humana impõe-lhe que se faça a si próprio, que se faça o que ele deve ser.

Dotada duma dimensão prática, a cultura traz consigo um concepção renovada do papel do ser humano; ela é o começo do aperfeiçoamento do próprio homem.

Esta concepção cultural funcionará como um prolongamento da teoria da educação de Kant, tendo como objectivo, a produção de um ser plenamente desenvolvido em todas as suas disposições humanas, sem negligenciar nenhuma.

A este propósito, na obra *A Religião e os Limites da Simples Razão*, Kant reconhece três “disposições naturais” do homem que se articulam com três vertentes da sua própria natureza. A primeira, a disposição para a animalidade, explica a capacidade técnica do homem e corresponde ao amor físico por si próprio, que é meramente mecânico pois não requer o uso da razão; a segunda, a disposição para a humanidade, diz também respeito ao amor físico por si próprio mas fazendo uso da comparação, o que implica o uso da razão e explica a sua capacidade pragmática, e, finalmente, a disposição para a personalidade, que explica a sua capacidade moral.

Neste caso, a cultura é o elo que medeia estas “disposições” e cujo fim consiste num ser finalmente acabado e perfeito numa mundialidade humana cosmopolita.

Mas a educação não estaria completa sem a *moralidade*, pois a cultura, por si só, não basta. É pela *educação moral* que os homens se distinguem dos animais, uma vez que os primeiros são livres e os segundos não. Só o homem, enquanto ser racional, é fim em si mesmo. Portanto, nunca deve ser utilizado como um simples meio. É pela *moralidade* que o homem é levado a escolher não só fins, mas fins bons que não devem ser apenas aprovados por cada um individualmente, mas por todos, ou seja, devem ser fins universais; é, ainda por ela, que o homem aprenderá a fazer um bom uso da sua liberdade.

Para levar o homem a este ponto, a educação não deve ser meramente mecânica, terá de ser sobretudo racional. Na opinião de Kant, a educação mecânica caracteriza-se por um adestramento exterior e é mais própria para os animais. Por isso, para além do adestramento, torna-se necessária a educação racional que leva à moralização. Na fase do adestramento, as crianças obedecerão passivamente por coacção mecânica; na fase da moralização, devem aprender a pensar por elas próprias, fazendo uso da reflexão e da liberdade. Tal situação contribuirá para a formação do carácter da criança, consistindo esta na aptidão para agir segundo máximas de conduta, primeiro escolares, onde importa que ela obedeça às regras de modo passivo e, mais tarde, às máximas da humanidade. A exigência de agir moralmente exprime-se num imperativo que não é hipotético mas categórico e que não estabelece nenhuma norma concreta, mas a forma que devem ter as normas que determinam a conduta de cada um, denominadas *máximas*, e que se pretende que se possam estabelecer como normas para todos os homens: leis universais - obedecendo, desta vez, de forma activa e voluntária, porque se trata, acima de tudo, de uma obediência a si próprio, ao seu dever, à

sua razão. A *obediência* é um dos traços fundamentais na formação do carácter, pois agir moralmente é obedecer à própria razão.

Admitindo o castigo para os desobedientes, sobretudo os castigos morais - considerados os mais convenientes para a formação de um bom carácter, rejeita, porém, qualquer forma de recompensa, considerando-a perigosa, dado poder suscitar sentimentos de interesse e chantagem.

Mas outros traços importam salientar na formação do carácter, como a *veracidade*. Nada justifica a mentira, afirma Kant: o homem deve agir de tal modo que a sua acção se possa transformar numa lei universal; outro traço é a *sociabilidade*, entendida como abertura aos outros e ultrapassagem das inclinações egoístas do homem.

No fundo, todos estes aspectos resumem a verdadeira moralidade: o respeito pela dignidade do homem em si e nos outros.

Para Kant, a educação moral está estritamente ligada à formação do carácter: “*ter simplesmente carácter significa esta propriedade da vontade pela qual o sujeito se liga a ele próprio por meio da sua própria razão*” (1970,139-140). Daí, a educação moral ter como finalidade levar o educando a agir no sentido de cumprir o seu dever, logo, de obedecer à razão.

O grande sonho de Kant era fazer da educação o caminho para a perfeição; torná-la um fenómeno social passível de conduzir a humanidade a um estado de desenvolvimento que o homem, enquanto ser solitário, abandonado a si próprio, esmagado pelo seu próprio egoísmo, jamais poderá alcançar, ficando impedido de realizar plenamente o seu destino. Mas tal sonho só se torna possível pela *educação moral*: esta é o corolário de todo o pensamento pedagógico kantiano.

Na *Religião dentro dos limites da simples razão*, Kant afirma que o homem originariamente não é bom nem mau, visto ainda não ser um sujeito moral. Contudo, traz em si, inclinações para o mal que lhe advêm da sua sensibilidade e disposições para o bem, devido à sua racionalidade. O mal, porém, não está na sensibilidade em si, está na subordinação da parte racional do homem às inclinações sensíveis.

Contrariamente a Rousseau, Kant, ao abordar a corrupção humana pelo mal radical, não permite considerar a bondade original do homem como o fio condutor duma racionalização completa da educação. Defende que o homem, para ser verdadeiramente homem, terá de submeter os seus impulsos sensíveis aos ditames da razão. E aqui, a educação desempenha um papel primordial. “*O homem só pode tornar-se homem pela*

educação”, só ela, com efeito, poderá levar o ser humano a obedecer à sua própria razão. Mais, só dentro da ordem da razão o homem tem a possibilidade de se tornar um ser livre.

No sub-capítulo seguinte iremos dar a conhecer o contributo de Montessori e Neill, no âmbito concreto de uma antropologia pedagógica, para a realização de uma visão optimista e renovada do homem. O *homo educandus* deixa de ser o adulto em miniatura. O lugar próprio da infância passa a ser reconhecido, bem como a necessidade de criar e desenvolver contextos propícios ao exercício não só da liberdade, mas também da responsabilidade, do futuro adulto.

A visão optimista da pedagogia de Montessori e Neill

Conhecida pela profunda revolução metodológica que introduziu no sistema de ensino numa época de transição entre o fim de um século e o começo de outro, Maria Montessori recusa rever-se nos cânones da pedagogia tradicional que concebia o ensino como uma vocação quase inata; dogmática e autoritária, tal pedagogia via na criança um adulto em miniatura.

Outro autor que perfilha nesta opinião é Neill. Assumindo-se como um radical contra o autoritarismo e o dogmatismo da pedagogia tradicional, defende a ausência de modelos educativos, ao considerar que estes contribuem para acabar com a espontaneidade e a maturação livre e responsável da criança levando, portanto, ao directivismo.

Reconhecer que a infância é um estágio diferente do da idade adulta, que o indivíduo deve ter um papel activo na estruturação do conhecimento e que os educadores devem ter uma formação adequada, são factores a ter em conta no acto educativo, afirma Montessori.

A aprendizagem deve efectuar-se de acordo com o desenvolvimento da criança por etapas, respeitando uma determinada ordem, tal como já Rousseau o havia apontado.

Ao manifestar um profundo respeito pela criança, Montessori defende a tese de que cada criança é um ser único. É fácil, afirma, ver que os estádios de desenvolvimento não acontecem de igual forma em cada criança, por isso é que a aprendizagem desejada só acontece quando ela se sente preparada. Consequentemente, o processo de aprendizagem deve acompanhar estas diferenças, actuando de forma diversificada, de acordo com a natureza de cada uma. Ora, o professor deve estar sempre atento e preparado para aproveitar de modo oportuno estes sinais.

Mais, a criança deve ser auto-educada, quer isto dizer, deve ser ela própria a construir e a desenvolver o seu conhecimento e não a adquiri-lo pela simples reprodução dos conhecimentos transmitidos.

Deve agir e pensar à sua maneira e não ao modo dos adultos; daí a necessidade da aprendizagem se ajustar aos processos mentais da criança e não o contrário.

Exposta a actividades feitas à sua medida, a criança aprende sem sentir que está a ser ensinada. Sem se sentir pressionada, aprende feliz, espontânea e criativamente, sem se aborrecer.

A este respeito, Neill é peremptório ao defender que a criança não deve ser forçada a fazer o que quer que seja; impor autoritariamente não é justo, por isso, ela deve chegar por si própria à ideia e concretizá-la.

Por seu turno, o adulto, o educador, deve ser o guia e o companheiro da criança, dando-lhe a devida liberdade para que ela possa construir por si mesma o conhecimento e preparando uma série de oportunidades de aprendizagem em que cada criança se mova instintivamente pelo desejo de explorar e descobrir, afastando-a de nefastas influências e regulando apenas o acto educativo pelas necessidades, interesses e pensamentos das mesmas.

Neste sentido, a escola deve exercer uma função de formadora e não reprodutora.

A educação deve estar fundada nas actividades da criança e não naquilo que o adulto espera dela. Embora, a educação seja entendida como um aperfeiçoamento - para se chegar ao estado adulto - o que é certo é que deve estar centrada nas características e necessidades da criança.

O aluno é o sujeito do conhecimento, o que implica o respeito pela originalidade criativa de cada um, não só enquanto indivíduo mas, sobretudo, enquanto educando.

A verdadeira educação alicerça-se no fundamento de que viver plenamente é educar-se. A sua primeira tarefa é partir à descoberta da criança realizando a sua libertação por forma a lançá-la no encalço da felicidade.

Para isso, Montessori desenvolveu técnicas revolucionárias pela observação do modo como as crianças aprendem. Os seus métodos continuam ainda hoje a ser aplicados.

Desenvolver plenamente todas as suas potencialidades, numa base de respeito por si e pelo outro, incutir-lhe o sentido de responsabilidade e torná-la consciente do compromisso que assume enquanto pessoa e cidadão do mundo, é a finalidade do método montessoriano.

Mas, para que tal suceda, torna-se necessário criar um ambiente adequado, cuidadosamente planeado para motivar o interesse de cada criança e permitir-lhe aprender respeitando-a enquanto indivíduo.

A necessidade de manipular objectos é uma das características intrínsecas à criança; por isso, Montessori criou mobília adequada ao seu tamanho, para além de desenvolver material cientificamente aperfeiçoado para suscitar, pelas suas propriedades, o desenvolvimento intelectual das crianças. Ela considerava que o meio ambiente deve ser o prolongamento do corpo. A escola é o universo da infância onde tudo será à sua medida e tamanho. Se encontrar condições favoráveis, as forças que a criança traz em si orientá-la-ão naturalmente para o saber.

"*Fazer com que a escola se adapte à criança, em vez de fazer com que seja a criança a adaptar-se à escola*", era o objectivo que, por seu turno, o fundador da escola de Summerhill se propunha realizar.

A escola deve ser construída segundo a dimensão da própria criança, afirma Neill, e gerida à medida que a criança se vai desenvolvendo. Por este motivo, a finalidade da educação em Summerhill é proporcionar a experiência da vida livre à qual está ligado o respeito de si e do outro, onde crianças e adultos são iguais em direitos.

Reabilitar a criança enquanto sujeito era uma das pretensões de Neill, daí a sua pedagogia libertária ser uma pedagogia de auto-estruturação. Mas a esta questão está subjacente uma crítica à autoridade dos adultos, em especial, à prioridade do instruir - enquanto mera transmissão de conhecimentos - sobre o educar onde o mais importante é a felicidade da criança.

Tanto Neill como Montessori contribuíram para um notável alargamento dos direitos concedidos à criança, nomeadamente, no que respeita ao incumprimento dos ditames vigentes num mundo de adultos e à legitimidade de gozar das delícias e alegrias da infância pela simples satisfação da sua espontaneidade.

Desde muito cedo, a criança é levada a relacionar direitos e deveres pelo confronto com as diferenças individuais, pelo apuramento do seu sentido crítico, pelo exercício da sua responsabilidade e liberdade, pelo desenvolvimento da sua cidadania, visando a promoção duma convivência harmoniosa com os demais.

A grande missão da educação é levar a criança a participar e a contribuir na construção desta história infundável que é o palco da evolução da humanidade, tendo sempre o Outro como seu parceiro de viagem. Para Neill, uma educação que leve à felicidade só pode ser uma educação que suscite relações harmoniosas entre os homens.

Todavia, Montessori crê que esta harmonia pode ser relegada para segundo plano, ao levantar a hipótese da própria sociedade poder corromper a criança. Enquanto Neill acredita que a criança não é má, mas boa e que, confrontada com a sua liberdade, redescobre a sabedoria da humanidade, Montessori é de opinião que existe um homem "adormecido", em estado puro, em cada criança, ou seja, o lado bom na criança existe, e este deve deixar-se desenvolver naturalmente. É esta situação que vai gerar a transformação social no sentido da paz.

Educar, diz Montessori (1932), é "*educar para a mudança social, para a paz*". A verdadeira paz faz meditar no triunfo da justiça e do amor entre os homens: ela revela a existência de um mundo melhor onde reina a harmonia.

Assim perspectivada, a pedagogia montessoriana é optimista ao acreditar que se pode criar uma nova geração no sentido da paz. E a melhor forma de fazer da sociedade uma sociedade melhor, é fazer o adulto reencontrar a infância.

A dialéctica do progresso e da civilização é possível graças ao património cultural absorvido e transformado pela criança na sua caminhada rumo ao estado adulto. Uma vez aí chegada, um novo ciclo se desenha ao passar o testemunho às novas gerações. A história é renovada continuamente pelo “novo homem”.

Compreendendo as suas raízes e sentindo que faz parte integrante de um tempo e de um espaço, o conhecimento permite-lhe entender o passado para se situar no presente e tornar-se possibilidade do futuro. Neste cenário, ele é simultaneamente actor e autor da acção humana.

Com efeito, a educação, por vezes, tem de assumir um carácter mais comunitário do que escolar, se se quer promover educandos realmente livres, uma vez que só *em e pela* liberdade o *homo educandus* pode realizar plenamente o seu projecto antropológico – aqui, a pedagogia assume-se como filosófica, ao manifestar a sua preocupação com a definição e mobilização consequentes da natureza antropológica da educação. Esta ideia já Kant a referia, ao reconhecer o enorme desafio que constitui a educação, pela necessidade essencial de cumprimento do projecto antropológico no duplo sentido de *perfectibilidade* e de carência no domínio da moralidade, colocando em primeiro plano, a problemática da liberdade nas suas conexões com uma natureza humana cujo cumprimento requer a mediação educativa (cf. A. D. Carvalho, 1994, 29).

Todavia, para que tal suceda, é preciso criar um meio social propício ao reforço da positividade humana, como o demonstrara Rousseau ao apresentar deliberadamente, no *Emílio*, em nome da educação natural, ambientes e situações educativas favoráveis ao desenvolvimento de relações profícuas, não só entre o educador e o educando, mas também entre o próprio indivíduo e o meio envolvente.

Com efeito, independentemente dos contextos, importará agora analisar a problemática da liberdade dentro de uma pedagogia das situações-limite, entendida esta enquanto potenciadora de uma tomada de consciência dos limites inerentes ao estatuto antropológico do homem.

Será este o tema do próximo capítulo.

Capítulo II

O homem enquanto ser que toma consciência dos limites

O homem enquanto ser que toma consciência dos limites

Inerente à sua condição humana, o homem interroga-se incessantemente sobre os sentidos da vida, ao mesmo tempo que vai reformulando continuamente as suas expectativas e os seus receios, num jogo onde o circunstancial e o transitório são peças fundamentais. Recordando as célebres perguntas kantianas, ele sabe o que pode saber, o que deve e o que pode esperar, mas não sem antes mergulhar na problemática da relação entre o finito e o infinito - característico de um ser que frequentemente é levado a admitir e a reflectir sobre a questão dos limites.

Ora, a educação não é excepção. Muito pelo contrário, de uma forma ou de outra, reporta-se sempre ao limite, ainda que de modos heterogêneos. Como afirma Adalberto Dias de Carvalho (2000, 74), *“conforme as concepções que a animam, representará a exploração antropológica do limite como traduzindo uma contenção, uma potenciação ou uma superação das possibilidades que ele circunscreve (...) o interesse, para a educação, da ponderação filosófica desta problemática é, pois, evidente”*. É a partir deste pressuposto que problematizaremos, neste capítulo, a importância e o contributo do estatuto e das funções dos limites, segundo Jaspers, para a realização do projecto antropológico.

“A novidade desta época é, por toda a parte, o facto de o homem ter tomado consciência do ser na totalidade, de si próprio e dos seus limites. Sofre a experiência do temor do mundo e da sua impotência. Põe as questões fundamentais e, do abismo em que se encontra, anseia pela libertação e pela salvação. Apreendendo conscientemente os seus limites, propõe-se os mais altos fins. Aprende a conhecer o absoluto na profundidade do seu ser e na clareza da transcendência. Puseram-se à prova as possibilidades contraditórias.” (K. Jaspers, 1998, 99)

A filosofia de Jaspers radica na questão da procura do Ser. Nos limites do mundo determinou-se historicamente o limite como horizonte gnoseológico, ético, estético, mas nunca se chegou a pensar que esse limite era o ser.

Como afirma Eugenio Triás, na sua *Lógica del Límite*, “até aqui a ideia de limite ou fronteira era atribuída ao limite do conhecimento (Kant), o limite do pensar-dizer, o limite da linguagem e do mundo (Wittgenstein), o limite do mundo como mundo (Heidegger). Agora, trata-se de conceber e conceptualizar o ser como limite e fronteira”.

O conceito de limite ainda hoje dominante é uma herança do pensamento moderno: está presente na consciência filosófica desde Descartes a Kant e desde Wittgenstein a Heidegger. Pensa-se esse limite como território, como espaço susceptível de ser colonizado, habitado, trabalhado, experimentado, no qual se debate e decide a questão do ser e do sentido.

Segundo Triás, compõem esta lógica do limite duas sinfonias: a primeira, uma lógica sensível, uma estética onde “repousam” as artes “distintas” como a música, a arquitectura, a pintura e as artes da linguagem. Esta estética promove, através do universo das artes, uma génese ideal, de carácter fenomenológico, do campo do aparecer, do mundo, projectando-se desde o seu limite.

Esta estética é o fio condutor do mundo das artes, uma vez que estas, em conexão e em desdobramento, mostram ao vivo o carácter e a natureza do espaço do aparecer. Este toma forma, figura e configuração através das diferentes artes. Todo o símbolo une, com efeito, uma figura do mundo com o “enigma”, com “aquele outro”, o que se esconde ao mostrar-se.

A segunda, é uma ontologia, na qual a noção de limite se revela como o sentido entre o espaço do aparecer (aberto) e o espaço do hermético (fechado). Por outro lado, esta sinfonia ocupa-se em reclamar para primeiro plano esse limite como limite, isto é, como condição própria do ser.

Resumindo, a arte (primeira sinfonia) traduz uma estética do limite, enquanto a filosofia (segunda sinfonia) explora o território fronteiro, traduzido numa ontologia do limite, isto é, numa ontologia fundamentada na concepção do ser como limite e fronteira.

Esta concepção assume-se como fenomenológica na medida em que o que aparece não é mais do que o reflexo de (e por) um sujeito (fronteiro) que vai percorrendo e enfrentando os diversos territórios da experiência.

Enquanto Heidegger tira da fenomenologia a exigência ontológica que acaba por prevalecer na segunda fase da sua filosofia, a obra de Jaspers, pelo contrário, liga-se mais estreitamente a Kierkegaard; nela o homem individual é considerado como o tema único da filosofia, cuja tarefa acaba por ser o esclarecimento racional da existência individual. Jaspers partilha com a fenomenologia o conceito da intencionalidade da ciência e a apofanticidade

da razão. Mas o carácter apofântico revelador da razão consiste essencialmente, segundo Jaspers, na capacidade de esclarecer a própria existência, isto é, de a trazer à consciência e à comunicação com as outras existências.

A existência é o ponto de partida e, simultaneamente, o limite da clarificação ou da compreensão racional. Dela saem e para ela voltam todos os esforços e tentativas, iniciativas e empreendimentos de que o homem é capaz, incluindo a *procura do ser*, que é o tema próprio da filosofia. A existência é sempre a minha existência, isto é, uma existência historicamente individuada, singular, inconfundível e dotada do carácter de excepionalidade sobre o qual insistiram Kierkegaard e Nietzsche.

A consciência dos limites coincide ou não com o ser do homem?

O problema do Ser e da Existência

Na sua obra central *Filosofia (Philosophie)*, Jaspers aborda o eterno problema do ser, inacessível às ciências. O ser que se apresenta como "ser-aí" (*Dasein*), como "ser-eu" (*Ichsein*) ou "existência" (*Existenz*) e como "ser-em-si" (*An-sich-sein*) ou Trancendência (*Trancendenz*), constituindo-se assim os três clássicos temas da filosofia: o mundo, o espírito e Deus.

O ser (*Sein*) apresenta-se perante tudo como o conjunto dos fenómenos que designamos "mundo" (*Welt*), do qual fazemos parte e cuja exploração compete às ciências; a filosofia deve reflectir sobre o conhecimento científico; o resultado desta reflexão é que, para cada um, o mundo é distinto do eu mas está ligado ao eu, pois não há um mundo que se me apresente, mas um mundo em mim (*Umwelt*).

Quando penso no mundo objectivo-o, contudo, o objectivo é objecto duma consciência, já que não há objecto sem sujeito. Mas, nem o mundo objectivo nem o mundo subjectivo se bastam a si mesmos: assim, uma concepção do mundo não é senão uma projecção da experiência particular de cada um; o mundo objectivo da ciência tão pouco forma um todo autónomo, dada a heterogeneidade de esferas que o compõem: a matéria, a vida, a alma e o espírito são quatro domínios irreduzíveis entre si. Por ela, o todo do mundo é inatingível e a sua compreensão culmina num fracasso.

No entanto, este fracasso orienta o pensamento para um mais além. E o mais além de "ser-aí" (*Dasein*) das coisas está na "existência" (*Existenz*). A "existência" é o eu, ou, mais exactamente, o "ser-eu" (*Ichsein*).

Para evitar confusões, é necessário precisar e distinguir cuidadosamente o *dasein* da existência, aspecto que tem, para Jaspers, um significado muito especial. O meu *dasein* não é a existência. Sou eu que no meu ser torno a existência possível. A minha existência é o meu ser mais algo. Dada a complexidade do nosso ser é impossível dar uma resposta exhaustiva à pergunta "*o que é o ser?*". O nosso conceito escolástico de ser fica como que desfeito e destroçado pelas suas infinitas modalidades. Para enfrentar a pergunta "*o que é o ser?*", é necessário partir de uma "situação fundamental" que o próprio filósofo deve analisar na medida do possível. De contrário a pergunta não tem razão de ser.

Reflectindo sobre mim mesmo, reparo que estou enredado num processo evolutivo, num fluxo incessante. Encontro-me situado entre um começo e um fim. Um começo que foi e um fim que será; em linguagem clássica diríamos: dou-me conta da minha contingência. Naturalmente, este tomar consciência da transformação contínua que produz o passar das trevas, da ignorância, causa-me uma angústia inexplicável nascida do pensamento de que terei perdido algo para a eternidade, se não o considero no presente.

Nesta reflexão sobre si, o próprio Jaspers descobre-se como um ser concreto, capta a sua realidade psicológica, particular, exactamente especificada, condicionada, contingente e, como diz o próprio, "*encontro-me a mim mesmo que existo enquanto penso*" (K. Jaspers, 1958, 12).

Desta descoberta Jaspers tira a seguinte conclusão: "*este tomar consciência do ser não é compreendê-lo, mas saber se existe realmente, que é o menos que se pode saber dele*". (*ibidem*). Se não o podemos definir, ao menos podemos descrever o ser como a realidade empírica que se caracteriza por oposição ao que não é, algo dado que se impõe a todos necessariamente por reflexão pura e simplesmente, algo concreto e limitado sem o mínimo de universalidade: "*se penso um ser, é sempre aquele ser determinado e não o ser*". (*idem*, 49). O ser absoluto, por conseguinte, escapa-se-me e fracasso ao querer encontrá-lo a partir de uma realidade empírica: só me é dado a conhecer um ser concreto, particular, desprovido de essência.

Neste sentido, pode-se distinguir o ser empírico (ser-no-mundo) e o ser da transcendência. A este último Jaspers denomina *ser* no sentido absoluto da palavra, ainda que não possamos dizer nada sobre ele, a não ser que existe.

O *dasein* é o ser aí, é uma realidade empírica, dada e concreta, una e incomunicável, em que está compreendido todo o real e todo o possível e que, por conseguinte, só está parcialmente actualizada. Vive e morre, é temporal e finito. O ser-aí é este ou aquele com uma realidade de facto determinada.

O mundo é o ser que me é oferecido como sendo o ser sempre determinado dos objectos e o ser que eu mesmo sou como ser empírico. O conjunto de todos estes seres não forma um todo dotado duma organização homogénea.

A existência só existe como liberdade, no entanto, a existência possível dá-se no tempo e no mundo, que é o campo onde se manifesta. A filosofia é da existência, ou seja, elucidação da existência concreta. Sendo que a existência designa o acto no qual me coloco enquanto pessoa livre e não o facto de existir como algo dado (como acontece com o *dasein*).

A existência é por mim vivida. É dela que tiro todas as minhas possibilidades. Por isto, diz Jaspers, no *dasein* é que o homem é existência possível. A existência, porque é possível, avança para o seu ser ou regressa ao nada, e isso ela fá-lo pela escolha e pela decisão. Enquanto existência, sou irredutível à objectividade, e o mesmo se aplica às outras existências entre si e a cada uma das demais. A existência é, pois, algo essencialmente diverso de outras existências em razão do seu fundamento: o acto de liberdade que implica e pelo qual está constituída: a liberdade é o ser da existência.

A existência é indefinível, inefável. A liberdade que a torna possível dá-lhe um matiz indecifrável. É um ser em presença da sua própria e múltipla possibilidade, precisamente pela estreita dependência que guarda relativamente à liberdade. Podemos tentar esclarecê-la e explicá-la, mas sempre inadequadamente porque a existência não pode ser nem conceito nem predicado de afirmação; *eu sou uma existência* não faz qualquer sentido e isto precisamente porque o ser da existência não tem nenhuma categoria objectiva.

Desta existência, deste eu existencial, jamais objectivável, é que se ocupa Jaspers na sua filosofia.

Mas, por muito independente, pessoal e irredutível que seja a existência, ela não pode afastar-se do *dasein*, ao qual está ligada pela sua própria natureza. Por outro lado, o *dasein* afastado da existência é essencialmente relativo, incompleto ou, como diz Jaspers: uma nulidade. Contudo, se nos mantivermos no solo do plano existencial, é necessário arruinar para sempre a ideia do dado (*dasein*), porque nada autêntico pode durar a título de aquisição. Poderíamos caracterizar o *dasein* como o ser subsistente e a *existência* enquanto o ser como liberdade.

O fluxo contínuo que a existência implica nunca está plenamente cumprido e, por conseguinte, não podemos tão pouco reduzi-la a conceitos e analisá-la com a objectividade que exige a nossa filosofia porque, se todo o conceito é universal, a existência em si mesma nunca o é. Contentar-nos-emos em explicá-la na medida do possível, dentro das vagas

descrições subjectivas do filósofo.

Se a existência é uma brecha no ser do mundo, esclarecer a existência será tomar consciência desta brecha e determinar a possibilidade humana numa filosofia, principalmente se tivermos em conta que a existência não é um fim, mas a origem do acto de filosofar que se compreende nela. Jaspers, ao querer explicar "*o que sou*", elaborará inconscientemente um esboço da metafísica que inicialmente pensava impossível.

São dois os aspectos positivos da existência – os quais abordaremos mais adiante – que, segundo Jaspers, nos darão alguma pista para o esclarecimento do "mistério da existência": a existência faz-se a si mesma: emerge a liberdade enquanto eleição, escolha; a existência está situada entre outras existências: configura-se a comunicação.

O ser-no-mundo

Ao reflectir sobre mim próprio constato que estou lançado no seio de um mundo no qual terei de me orientar. Uma exploração do mesmo poderia, talvez, dar-me a descobrir a sua natureza e explicar-me o porquê da situação singular em que me encontro bem como a sua significação para mim e para o conjunto dos seres. Talvez uma resposta adequada transforme o ser em objecto do meu conhecimento e me revele a organização própria do cosmos.

Descobre, por conseguinte, Jaspers o ser no espaço e no tempo, no cosmos, ao lado de outros objectos. Mas, quando Jaspers nos fala de "*ser-no-mundo*" não só se reporta à realidade humana no mundo como também ao próprio mundo em toda a sua extensa realidade, enquanto cenário onde se desenvolve a existência do homem.

O ser do homem não só é da mesma ordem que o ser do universo, como estão ambos entrelaçados e fundidos um no outro, indissolúvelmente, até ao ponto em que não se pode conceber um sem encontrar o outro, porque, como diz Jaspers; "*não existe o mundo sem mim, nem eu sem o mundo*". O mundo e a existência estão em perpétua tensão. Não podem unir-se nem separar-se. Eles são correlatos e estão intencionalmente ligados pela consciência existente.

Jaspers diz ainda que o mundo pode ser objecto de conhecimento, realizado pelo saber científico. "*Neste mundo sinto-me estranho, impessoal e anónimo, mas o mundo pode ser objecto da minha acção e aí ele converte-se em mundo familiar para mim, e o seu horizonte faz-me viver com ele numa relação de parentesco*" (*idem*, 3). Eu estou no mundo assim como estou em minha casa. Aos poucos, o projecto de pensar o mundo como uma totalidade do ser empírico absorve o pensamento. Mas o mundo não é apenas o ser empírico,

ele é o outro com quem o eu coexiste. O mundo é, pois, correlato do *ego*.

Jaspers diz que, no plano vital, o mundo é o “meio ambiente” (*umwelt*). Neste há o mundo percebido e o mundo sobre o qual a acção do *ego* se exerce. Esse é o mundo em que vivo, no meu tempo, o espaço, na minha história e cultura, o meio que me marca e que eu marco com a minha acção. É o mundo que me é dado e que eu descubro, é o mundo que eu produzo e o lugar das invenções humanas.

O mundo é também o mundo dos homens, o mundo do reconhecimento mútuo, o mundo dos interesses e da convivência, da solidariedade e da luta. A sociedade é o mundo dos homens e a forma privilegiada da objectividade social é o Estado. Finalmente, o mundo engloba o mundo da auto-consciência e da auto-identidade da pessoa.

A descrição desse mundo é a primeira tarefa do fenomenólogo.

O mundo é realidade e não aparência ilusória, mas esta realidade é a manifestação, o aparecimento. O mundo é “possibilidade de aparecer”, sendo que ele é conduzido pelo *englobante* que, em si mesmo, não se encontra em nenhum lugar como estando no mundo, ou seja, como objecto a ser estudado.

Jaspers chama de *englobante* o conjunto do sujeito e do objecto, que não é, em si mesmo, nem sujeito nem objecto. O *englobante* revela-se na cisão sujeito-objecto e tudo que se apresenta nesta cisão é manifestação - vê-se aqui, claramente, a influência kantiana que entende o mundo como ideia reguladora da razão, ou, como prefere dizer Jaspers, como *englobante*.

Quase se poderia dizer que o *englobante* funciona, na filosofia de Jaspers, à semelhança do Uno na filosofia de Plotino. É ele que unifica os temas mais diversos; é ele que os organiza em perene movimento dialéctico de ambivalência e dualidade; é ele que polariza as existências finitas atirando-as para o infinito. Nem sujeito nem objecto, nem imanente nem transcendente. É, porém, o *englobante* que funda a origem da qual tudo emerge, é dele que deriva a separação entre sujeito e objecto, na totalidade; é ele que faz aparecer ambos no âmbito da minha existência; é dele que arranca a capacidade de todas as ulteriores determinações; mais ainda, nem sequer é um horizonte, já que também o “horizonte” só é possível na medida em que o “englobante” permite a estrutura gnoseológica dos objectos recortados num “horizonte”.

Ao *englobante* não se torna possível deduzi-lo, cientificamente, nem construí-lo, idealisticamente. Mas é o *englobante* que dá significação e sentido à autêntica actividade filosófica. Como tal, só pode ser esclarecido sendo ele, ao mesmo tempo, o que esclarece tudo: o ser e o tempo, a liberdade e o valor, a razão e o entendimento, a consciência e a

existência, a comunicação e a solidão, o silêncio e a linguagem.

O *englobante* recusa toda a espécie de homogeneidade. A diferença e a cisão constituem o seu espaço próprio, os seus modos fundamentais sempre a caminho de novas determinações, sempre em marcha para uma Totalidade mais ampla e mais fecunda, para uma Verdade mais plena. Neste sentido, os modos de se dar o *englobante* são:

Em primeiro lugar, a nossa existência como tal, a nossa facticidade, na qual surge o englobante como algo concreto e irrecusável já que é aqui que ele se encontra, pela primeira vez; em segundo lugar, a consciência em geral, contraposta à consciência do indivíduo; em terceiro lugar, o espírito, muito similar também ao espírito objectivo em Hegel; e em quarto e último lugar, o mundo, entendido como "o outro", como o diferente. Como soma destas categorias, surge a transcendência, o "englobante dos englobantes" ou, se se quer, a transcendência de todas as transcendências que solicita o espírito e irrompe na totalidade, se bem que encontramos novamente aqui uma sucessão até ao infinito, já que poderíamos continuar a falar de englobantes até ao absurdo.

A situação-limite como impossibilidade constitutiva da existência

"Por mim posso agir para alterar a situação. Há, porém, situações que se mantêm essencialmente idênticas, mesmo quando a sua aparência momentânea se modifica e se oculta a sua força avassaladora: tenho que morrer, tenho que sofrer, tenho que lutar, estou sujeito ao acaso e incorro inelutavelmente em culpa. A estas situações fundamentais da nossa existência damos o nome de "situações-limite". São situações que não podemos transpor nem alterar. A tomada de consciência destas situações-limite é, após o espanto e a dúvida, a origem mais profunda da filosofia" (K. Jaspers, 1998, 25-26).

As situações-limite confrontam o homem com a perda de chão firme, de segurança, de força, de esperança, remetendo-o para o domínio do fracasso. A todo o tempo, o homem trava uma batalha, tentando descobrir o que para ele é certeza, ser e segurança. Encontrar-se numa situação-limite significa *não poder não*: não poder não sofrer, não poder não morrer, não poder não pecar. A situação-limite revela, da maneira mais clara, a impossibilidade constitutiva da existência.

Para limite, reserva Hegel dois conceitos distintos, na sua *Doutrina do Ser da Lógica Maior*, que são *Grenze*, limite no sentido de fronteira, de território ou de propriedade e *Schranke*, que é limite como obstáculo que restringe a possibilidade ou a liberdade de

movimento, limite como barreira que sugere ser ultrapassada com o fim de alcançar um “mais além”. Neste segundo sentido acentua-se o carácter negativo de limite.

Desta forma, revela-se a própria genealogia da ideia de infinito, que é sempre a de uma consciência “apegada” ao limite como negação, (como marca da finitude de onde irrompe ser-para-além-da morte) e a da ideia de morte como fim, ou limite (negativo) que permite conceber o existente como ser finito e contingente: puro “ser possível” sem “necessidade” ou cuja única *ananke* é a morte, a que deixa conceber esse “ser possível” (*können*) como ser “livre” (como projecto que concebe o “seu destino”, o seu “mais peculiar poder-ser”, o seu peculiar “poder-e-compreender”).

O que é que distingue, então, uma "situação" de uma "situação-limite"? Apenas uma variação de grau de intensidade?

Não, responde Jaspers. É antes uma questão de natureza, é um salto, embora, *virtualmente*, toda a situação seja uma situação-limite. Assim, dizemos que o campo está limitado pelo caminho, limite que não pode ultrapassar, ou projectamos um discurso limitado pelo tempo de 15 minutos, também dizemos que alguém tem horizontes limitados, quando a sua mente estreita não deixa ver para além de certas concepções que ele já não compreende.

Através destes exemplos parece claro que a noção de "limite" não é pensável sem algo que seja limitado e sem outro ser que limite e erga barreiras ao primeiro. Certo que o limite se determina, antes de tudo, de uma forma negativa, como término das possibilidades duma coisa. Mas estes confins fecham-se ali onde começa alguma outra possibilidade; e ambas as coisas, uma de cada vez, determinam-se onde começa o campo das suas possibilidades. Para um rio o limite são as margens e estas, por sua vez, estão limitadas pelo rio. Nem o rio pode pensar-se sem as margens, nem estas sem aquele.

Com razão aplicava Jaspers esta noção de "limite" à existência humana. Podemos esclarecê-la, sobretudo, a partir da sua faculdade cognoscitiva e da sua actividade pensante. Sabemos, com efeito, que pode chegar-se aos limites do nosso conhecimento; que este tem uns limites para além dos quais não se pode passar. Mas, justamente estas possibilidades limitadas fazem referência a um horizonte limitado. Ali, onde acabam os limites do nosso horizonte inteligível, deve começar a Transcendência. Sem ela tão pouco se compreende a nossa situação limitada. A consciência das nossas faculdades limitadas e, portanto, da nossa existência humana em situação-limite faz, pois, referência ao infinito limitado. A possibilidade ilimitada de perguntar e indagar os mistérios da verdade junto com o permanente estar em questão do homem são claro sinal daquela.

Jaspers não tinha razão, pois, em apresentar esta situação-limite da existência humana de uma forma negativa ou como uma dimensão de clausura: como angústia, desespero, temporalidade, pura historicidade e, em definitivo, ser para a morte.

Esta ideia de situação-limite, como determinante da essência do homem, já S. Tomás a havia assinalado muito antes de Jaspers, afirmando que o homem é de natureza sensível-espiritual, espírito encarnado na matéria, que participa das imperfeições dos seres materiais e compreende em si todas elas, mas comunicando com o mundo do espiritual, verdadeiro horizonte do universo material; não num horizonte fechado, mas num confim ou margem limitadora do oceano de seres suprasensíveis e do Ser Infinito e sem confins.

A situação-limite, que Jaspers pensava como existencial que define o *dasein* humano, não é de modo algum de carácter negativo, confinando a existência humana à angústia e desespero de um ser-para-a-morte. É antes uma situação plenamente positiva e maravilhosa abertura e apelo a possibilidades infinitas de Ser pela participação no Ser infinito e eterno.

Resumindo, uma situação-limite é, mesmo sem paradoxo, o limite de uma situação. É o limite em geral que atravessa o meu mundo e todas as situações, os seus contextos, as suas condições. A minha situação como ser-no-mundo é, ela própria, uma situação-limite - a situação-limite fundamental - a minha determinação - desde que eu a consciencialize na sua verdade, na sua impossibilidade de todo o pensamento e de toda a acção, no seu *naufrágio*.

"As situações-limite são como um muro contra o qual embatemos e falhamos. Não podemos modificá-las, podemos tão-só tomar consciência delas, sem todavia chegarmos a explicá-las por outra coisa ou a deduzi-las doutra coisa" (K. Jaspers, 1958, 203). Limitando a ordem empírica, as situações-limite são, por sua vez, limitadas por algo que está para além delas: *"o limite atinge a sua função autêntica: é ainda imanente e revela já a Transcendência"* (idem, 204).

Encontramo-nos, assim, em pleno coração do *trágico*.

A situação-limite fundamental desvenda outras situações-limite que afectam a minha existência: a morte e o sofrimento, a luta e a culpabilidade. É na sua imanência que a Transcendência irrompe, salvadora e silenciosa, próxima e infinitamente distante. O homem "está condenado a naufragar no mundo", mas é nesse naufrágio que ele acede àquilo que incomensuravelmente o ultrapassa.

A verdadeira liberdade é aquela que toma consciência das suas limitações, afirma Jaspers. Contudo, não é por esse motivo que a existência deixa de ser trágica, pois está enraizada nas situações-limite. Ser-em-situação é ser angustiado. É o preço a pagar pela

nossa condição humana. A angústia aparece face à descoberta daquilo que realmente sou: a minha finitude que é, por sua vez, a experiência do nada. É um estado de espírito que me leva a desenvolver a minha constituição ontológica de ser-relativamente-à-morte; é a porta que abre um túnel, o da morte, do sofrimento, da luta e da culpa..., o túnel do ser-sempre-em-situação-limite. Perante este túnel, o ser humano fica cego. Mas também é através da experiência trágica das situações-limite que o homem encontrará a esperança.

As situações-limite constituem aquele aspecto da realidade antropológica que não posso acabar de racionalizar, que escapa à minha consciência racionalizadora. São a cara oculta e misteriosa do *anthropos* que me aterroriza, mas que deverei aceitar se quero constituir-me como ser-eu-próprio.

O *anthropos* é o ser finito, que vive a partir da sua finitude. Evidentemente, não se pode identificar em nenhuma circunstância finitude e morte. A primeira constitui a estrutura própria da Existência, e as situações-limite conduzem a esta finitude existencial. A finitude é transcendental, condição de possibilidade das situações-limite. É perante esta consciência de limitação que o *anthropos* experimenta o que se pode denominar por “sentimento de impotência”, que deve entender-se como a impossibilidade de saltar por cima do muro, da fronteira da finitude existencial.

O limite não é uma fronteira que vem desde fora, pela *physis*, a *polis*, o *kosmos*... o limite é o próprio *anthropos*. Limite quer dizer impossibilidade de fugir de mim próprio. Estou entre as grades da minha própria liberdade, da minha existência, e toda a tentativa de escapar é absolutamente inútil. Aqui reside o fracasso. O limite é a experiência da impotência humana.

Educar para as situações-limite, para a coragem necessária para enfrentá-las, para a assunção da minha consciência e a aceitação da minha realidade, é educar para o ser próprio do homem, para a sua própria impotência, para a mais radical e dramática condição. A situação-limite é, pois, a própria vida da realidade humana. Daí que a pedagogia existencial se converta numa pedagogia dramática porque confronta o homem consigo mesmo, com a sua própria verdade. Só a pedagogia das situações-limite pode constituir uma educação autêntica.

O homem, enquanto *dasein*, é um ser-em-situação, mas, no preciso momento em que se dá conta das situações-limite - e as adota - aparece a existência. A existência é uma possibilidade de ser. E este poder-ser consiste essencialmente em aceitar o limite – será esta a justificação para uma tomada de consciência para a resignação? É o que vamos descobrir no sub-capítulo seguinte com a ajuda da filosofia schopenhaueriana.

O Homem: uma consciência para a resignação?

Confrontado com o “fado” de estar lançado no mundo a par da experiência da sua própria impotência, o ser do homem, inacessível às ciências, descobre-se enquanto *anthropos* carente de sentido, ao perceber que o seu maior enigma é compreender o sentido de uma existência que é a sua e a do Outro e que, se num primeiro momento, lhe oferece uma mão cheia de possibilidades, logo, as liquida, tais castelos construídos na areia. Dá-se, então, conta – como afirma Jaspers - de que é um ser-em-situação e, sobretudo, um ser-em-situação-limite.

A este propósito analisaremos, neste sub-capítulo, a filosofia da consciência de Schopenhauer que acaba por denotar um cariz decididamente existencial, na medida em que, ela própria, é uma expressão da vida. Adalberto Dias de Carvalho (2000, 12) refere que “*a modernidade deu-nos o sujeito, o indivíduo, a razão e o futuro*”, tendo desembocado numa crise profunda do sujeito. Ora, é, precisamente, sobre esta problemática que importa reflectir para percebermos até que ponto se justifica que o *anthropos* adopte uma atitude pessimista da vida, sabendo que esta é dor, sofrimento, aparência, condicionada, aglutinadora do desejo e da vontade humanas, mas, igualmente, fértil em possibilidades inesgotáveis, à mercê duma intencionalidade que “habita” as entranhas de um ser cuja essência é ser-em-situação-limite – enveredemos, então, nesta aventura.

A filosofia de Schopenhauer: uma auto-crítica da razão

O ideal formulado classicamente por Francis Bacon na famosa frase – tão criticada por Schopenhauer - “o conhecimento é poder”, cristaliza um conhecimento orientado para o desenvolvimento científico e técnico e, conseqüentemente, para o domínio da natureza, constituindo um dos pilares sobre os quais a modernidade se sustenta. Mais tarde, o Romantismo, encontra precisamente neste ponto um dos fundamentais temas de crítica levando a cabo a primeira grande crise da modernidade. Imerso nesta crise, Schopenhauer desenvolve a sua filosofia, apresentando-a como uma auto-crítica da razão dentro dos limites da imanência. A sua filosofia da consciência denota uma “crítica do conhecimento”, não só no sentido usual da modernidade, mas igualmente no sentido duma crítica severa aos próprios ideais cognoscitivos da modernidade.

Em nome da racionalidade, Schopenhauer recusa a razão, quer como instância absoluta, quer como centro noético da existência, pelo que se opõe ao idealismo racionalista

(Hegel, Fichte, Schelling), bem como à harmonização entre fé e razão (*platonismo para o povo*).

A afirmação da vontade como coisa-em-si impede qualquer mediação entre númeno e fenómeno. Contra os panlogismos que defendem que todo o real é racional, e o racional real, e que reduzem o mal e a dor a simples momentos dialécticos da realidade, Schopenhauer apresenta a dor como inconsistência fenoménica resultante da particularização. A par da negação da liberdade humana no plano do fenómeno, afirma a liberdade no ser.

Por isso mesmo, é de opinião que, apetrechado com a arma do conhecimento, o sujeito humano tornou-se o amo e o senhor do mundo: a razão é a medida padrão com que submete toda a realidade objectiva da natureza e esta fica, portanto, à sua livre disposição. O sujeito humano é o *homo mensura*, a medida de todas as coisas. Mas Schopenhauer, tal como o Romantismo, apercebe-se claramente dos perigos que se apresentam a partir duma subjectividade movida pelo egoísmo e orientada para o domínio, o mesmo é dizer, a partir da subjectividade moderna, possuída por um conhecimento que procura, em primeiro lugar, medir as coisas para determinar a sua utilidade. Sendo o homem mais um produto da natureza, espreita o perigo de que o fim do domínio da natureza se estenda ao domínio do homem. O *homo mensura* encerra em si a ameaça do *homo mensurabilis*.

A partir da sua condição instrumental, o conhecimento constitui-se ainda, pelo seu próprio impulso, num conhecer dominador: é através dele que o indivíduo procura, em definitivo, submeter, subjugar a realidade, colocando-a ao serviço dos seus próprios interesses.

O conhecimento mostra-se como um instrumento para a vida, e os fins que move são os fins vitais do indivíduo, quer dizer, os fins egoístas da vida individual, ditados pela vontade. Desta forma, sem abandonar o desenvolvimento duma filosofia da consciência, Schopenhauer confere-lhe, não obstante, um cariz decididamente existencial: a consciência é uma expressão da vida.

Ora, o carácter essencialmente instrumental e egoísta do conhecimento, leva Schopenhauer a resistir-lhe a partir dum ponto de vista ético e a pôr em prática a necessidade duma reforma radical do sujeito que sustenta tal conhecimento.

Considerando que a realidade a que temos acesso é unicamente o mundo configurado pelo próprio sujeito, a proposta de uma drástica reforma deste último pressupõe, para Schopenhauer, a única possibilidade de uma verdadeira transformação do mundo que permita erradicar o mal e a dor. Mas, que, segundo o mesmo autor, o mundo que existe para

o sujeito não esgota a totalidade do real. Ora, é exactamente este factor que converte a reforma radical do sujeito e a nossa realidade num objectivo carregado de esperança, pois, com ele, abre-se a possibilidade de um mundo melhor - defende Schopenhauer.

O carácter instrumental do conhecimento revela a condição iminentemente crítica do pensamento schopenhaueriano, que tem como objectivo fundamental a desmontagem de um conhecimento orientado para o domínio da natureza e para o antropocentrismo que o sustém. Que adopta, no fundo, um apelo para o domínio e sujeição da totalidade da natureza ao homem. Um ideal e um poder que reside nas mãos do homem, presente, mais do que nunca, nos dias que correm.

Mais, acrescenta Schopenhauer, para além de instrumental e dominador, o conhecimento é também, e em última instância, um conhecimento “culpável”. Culpável, em primeiro lugar, porque introduz a cisão na realidade que inaugura a dor; em segundo lugar, porque dá guarida aos interesses egoístas da vida; por fim, porque se o conhecimento não está destinado a captar a profundidade última da realidade e abre a possibilidade de nos apercebermos da crueldade, da dor e da miséria que imperam na vida, sem as contrariar, incorre em culpa.

O sujeito permanece o mesmo: nem os avanços científicos nem tão pouco as reformas políticas poderão melhorar essencialmente a realidade. Todavia, alcançar um mundo melhor só seria possível se se produzisse uma “transformação radical” no próprio sujeito, isto é, se o sujeito deixasse de ser o que é e se convertesse no que não é, ou seja, no seu contrário.

O macrocosmos do mundo e o microcosmos do humano reflectem-se um no outro: o homem reflecte-se no mundo unicamente porque é o seu mundo, o único a que tem acesso; o mundo reflecte-se no homem porque este não é senão uma parte integrante daquele.

O mundo é o mundo que existe para o sujeito, é o mundo configurado pelo sujeito; ambos procedem, em última instância, de um fundo comum, de um único sentimento: o sentimento da limitação do homem, que não pode situar-se fora da sua consciência, nem pode, portanto, ter simplesmente uma vista panorâmica de toda a realidade; ainda que se sinta lançado no mundo e participe num todo ilimitado, o que é certo é que não acede mais além e os limites da consciência são também, deste modo, os limites do mundo. Daí que a transformação da realidade passe, necessariamente, pela completa transformação do próprio sujeito, que é quem impõe ao mundo as suas condições.

É a vontade do indivíduo, afirma Schopenhauer que, através dos seus interesses, despoleta o conhecimento, de modo que as representações ou objectos do conhecimento não

escapam à sua esfera. Por outras palavras, só conhecemos o que nos interessa e tal como nos interessa. O conhecimento não é, em definitivo, mais do que um mecanismo vital ao serviço dos fins egoístas da vontade, que é a vontade de viver.

O egoísmo do indivíduo aparece como o motor e o guia último do conhecer; ele é a tendência básica da vida. Na realidade configurada pelo conhecimento tudo tem o seu lugar: todos os objectos que integram a realidade cognoscitiva – em que os princípios da razão outorgam a lei – possuem, nela, uma determinada situação, aparecem como partes de um todo rigorosamente estruturado; mas, toda esta harmoniosa ordem objectiva das coisas responde, em última instância, aos interesses egoístas duma subjectividade enraizada na vida. Toda a legalidade cognoscitiva, que se descobriu desde a análise transcendental, pode ser, desta maneira, re-interpretada – e só assim se desvela o seu verdadeiro sentido – a partir da constatação desta tendência egoísta inerente ao conhecimento. A mesma coisa, sujeito/objecto, que se manifestou como a estrutura edificante do conhecer, revela exclusivamente o seu sentido mais profundo a partir desta revisão: ao separar-se dos objectos, o sujeito afirma-se como única realidade autêntica face a um mundo de objectos que está à sua disposição.

Configurada nestes moldes, a filosofia da consciência de Schopenhauer conclui com a aspiração ética a uma reforma radical do sujeito; por isso, ela é muito mais ampla e encontra o seu centro num lugar diferente do da filosofia tradicional da consciência da modernidade; mas continua a ser uma filosofia da consciência. O sujeito do conhecimento, esse “indivíduo que conhece”, enraizado na vida e movido pela tendência para a mesma e, por conseguinte, pelo egoísmo, é o tema fundamental da filosofia schopenhaueriana. Primeiramente, mostra-nos como se configura o mundo de acordo com o sujeito do conhecimento, depois, assinala a exigência ética de negar esse sujeito para negar, com ele, o mundo que criou. Pois, no mais íntimo do nosso ser sentimos, de vez em quando, que nos seria própria e nos corresponderia uma classe totalmente diferente de existência desta tão indescritivelmente mesquinha, temporal, individual e unicamente plena de misérias.

O pessimismo schopenhaueriano

Schopenhauer deve a sua celebridade, sem dúvida, ao seu pessimismo.

Que todo o homem oscila incessantemente entre o sofrimento e o tédio, que a dor é a vida, ela própria, e que a vida é atroz, sinistra, enfim, um aborrecimento interminável - é a convicção de Schopenhauer.

O problema da crise do sujeito, já formulado no Romantismo, corresponde à crise da modernidade; não obstante o problema da subjectividade do sujeito (da validade do modelo explicativo do sujeito e da sua crise), outras questões se levantam, revelando uma inquietude filosófica fundamental, com as perguntas *quem somos* e *o que devemos esperar*.

Herdeiro da atitude crítica dos românticos face a uma modernidade cheia de perigos, Schopenhauer perspectiva o mundo como uma representação subjectiva e a vida humana como uma renúncia necessária, já que o homem é impotente para realizar o desejo. Esta perspectiva sobre a vida humana acaba por desembocar num profundo pessimismo.

O homem da sociedade moderna, verdadeira máquina de desejos, é o mecanismo cego, obcecado e louco descrito por Schopenhauer.

Ele caminha de desejo em desejo, de procura em procura, sem encontrar satisfação. Satisfeito um desejo, logo dá lugar ao tédio, sem que tenha tido sequer tempo para o prazer. E o ciclo repete-se continuamente.

Neste sentido, o retrato do homem da sociedade de consumo, é a marioneta perfeita schopenhaueriana. O progresso moral da humanidade é um engodo - afirma Schopenhauer. As guerras, as revoluções e o terrorismo, que atormentam o nosso mundo, provam que o homem é sempre cruel.

Também o progresso científico é uma ilusão. Às doenças mortais do século passado, outras lhes sucederam em maior escala - a SIDA é um desses exemplos.

A pobreza continua a nascer e a renascer com toda a pujança todos os dias. O número de suicídios cometidos a cada momento, dispara em flecha pela Europa fora. A frustração, o tédio, a ociosidade, e a atracção pelos paraísos artificiais minam a nossa sociedade. Uma outra forma de pesadelo é o que a vida quotidiana, proporcionada pela nossa sociedade, nos faz viver. Em cada dia que passa, o preço a pagar pelo *consumo* dos nossos dias, pelo prazer do ar que respiramos, é cada vez mais elevado.

Schopenhauer é, sem dúvida, um pensador, cuja corrente filosófica, faz sentido nos dias que correm. Ele retrata perfeitamente a vacuidade de uma época, que se afunda cada vez mais na decadência, no vazio!

A sua filosofia não nasce de um espanto puramente intelectual e imparcial perante as maravilhas do mundo, mas do espanto perante a dor e as misérias da existência.

O espanto, enquanto origem da reflexão filosófica, é interpretado de forma diferente por Aristóteles e por Schopenhauer. Enquanto que, para o primeiro, o espanto se identifica com a curiosidade intelectual em torno do mundo, o que faz com que “*todos os homens aspirem pela sua natureza ao saber*”, para Schopenhauer trata-se mais de uma estupefacção dolorosa que o ser humano experimenta perante as condições da sua existência, de um sentimento de incompreensão, de inadequação face à natureza. A partir deste momento, a filosofia schopenhaueriana assume um carácter absolutamente existencial, que vai ao encontro das preocupações do homem actual.

A filosofia principia, assim, como a abertura do *D. João*, por um acorde em menor. Neste contexto, a filosofia não deve ser nem espinosista nem optimista, pois, esta natureza particular do espanto que nos impele a filosofar deriva, manifestamente, do espectáculo da dor e do *mal moral*, que têm a sua origem na própria essência do mundo.

Quanto ao mal moral, consiste unicamente em desembaraçar-se do nosso sofrimento do momento para o transferir para outro. Portanto, é o *mal moral*, o sofrimento e a morte que conferem ao espanto filosófico a sua qualidade e a sua intensidade particulares.

Para o animal sem pensamento, o mundo e a existência podem parecer coisas que se compreendem por si mesmas, são coisas de tal modo naturais que nem sequer dão conta delas; já o homem, pelo contrário, é o único ser a surpreender-se com a sua própria existência, de tal forma que esta é um problema questionado inclusive pelos mais incultos e os mais limitados, nas suas horas de lucidez. Este problema impressiona tanto mais quanto mais esclarecida e reflectida for a consciência e a educação mais elementos tiver fornecido ao pensamento.

O ser humano tem consciência da sua própria existência, precisamente, pelos obstáculos que enfrenta. O seu espanto é mais sério ainda porque se aproxima da morte com plena consciência, acontecendo que, com a limitação de toda a existência, a inutilidade do esforço torna-se mais ou menos evidente.

O saber que tem de enfrentar a morte e, consequentemente, o sofrimento e a miséria da vida, proporciona-lhe o mais forte impulso para a meditação filosófica e para as interpretações metafísicas do mundo. Se a nossa vida fosse infinita e estivesse isenta de dor, talvez não existissem motivos para pôr em causa a existência e o modo de ser do mundo, dado que se explicariam e compreenderiam por si mesmos.

É, portanto, a certeza da morte que nos espera e a inevitável experiência da dor que nos leva a questionar um mundo cujo sentido, aparentemente vão, se nos escapa. Esta

constatação faz surgir a necessidade - “exclusivamente própria do homem” - de uma metafísica.

Schopenhauer considera que não é tanto a morte em si mesma que constitui o objecto de meditação filosófica, mas o seu carácter de garantia última da existência, da sua condição estritamente necessária para o mundo: é a vida um mundo que conduz irremediavelmente à morte, o que se erige, para Schopenhauer, como matéria de filosofia.

Esta é um saber em torno do mundo que se apresenta perante nós e no qual vivemos; o mundo da experiência, no qual a morte e a dor aparecem como condições necessárias da vida. O mundo converte-se, assim, num *enigma* para nós - os seus próprios moradores e “portadores” - em virtude da pedra angular que proporcionam a morte e a dor.

Com efeito, a filosofia é essencialmente a *ciência do mundo*: o seu problema é o mundo; é só com o mundo que ela tem que ver; deixa os deuses em paz, mas espera, em compensação, que os deuses também a deixem em paz; por isso, o mundo apresenta-se como um *enigma* para a compreensão humana, em *função da própria experiência do sujeito que filosofa*. Não se trata de um mundo que se apresente indiferente, apto para a contemplação intelectual, para a satisfação da curiosidade cognoscitiva, mas de um mundo *sentido*, vivido; mundo em que existe *o sujeito* e que é *para o sujeito*. Contextualizada deste modo, a filosofia não se poderá constituir como uma fria especulação intelectual, mas possuirá um carácter marcadamente existencial.

Sendo a filosofia sempre teórica, a filosofia schopenhaueriana nunca se tornará prescritiva ou normativa: falar de um “dever ser”, de regras de conduta imperativas, seja com vista à acção moral ou à produção estética, tal não terá lugar no pensamento de Schopenhauer.

Tão pouco poderá a filosofia schopenhaueriana ficar-se por uma simples descrição especulativa. Trata-se, isso sim, de uma filosofia que, em primeiro lugar, se reconhece realizada por um sujeito humano e, consequentemente, se concebe a si própria como *interpretação*; uma filosofia que, em segundo lugar, toma como referência primordial o sujeito humano – um sujeito humano cuja condição de cognoscente não aparece como elemento fundamental – a partir do qual se configura como uma filosofia iminentemente existencial.

Ora, uma tarefa interpretativa não se reduz à recepção e redução de factos, mas exige uma valoração dos mesmos. Empreender um esforço de interpretação do mundo existente reclama a procura de um *sentido vital* para a existência nesse mundo cujo conteúdo essencial foi desmascarado.

A filosofia de Schopenhauer será, pois, “sempre teórica”, no sentido de que jamais identificará a sua tarefa com o ditar de normas a ser cumpridas; mas incluirá em si não só uma descrição através da qual se procure fazer surgir um significado oculto do mundo, como também uma avaliação do mesmo mediante a questão do seu possível sentido.

Porém, uma compreensão pura e simplesmente especulativa torna-se insuficiente para apreender a totalidade do pensamento schopenhaueriano. É, por um lado, na sua inflexão valorativa que a filosofia de Schopenhauer alcança o seu valor autêntico; por outro, é nesta mesma dimensão valorativa que a estética e a ética ocupam o seu lugar.

A metafísica e a ética de Schopenhauer são os dois elementos “privilegiados” da sua filosofia, pois é nelas que se realiza o aspecto essencial do mundo, o “mundo como vontade”. Aliás, a sua metafísica possui desde logo uma orientação ética dado que “*está construída a partir da matéria da ética, a vontade*” (A. I. Obradó, 1995, 75).

A redução do mundo à sua dimensão exclusivamente física - pensar que o mundo possui somente um significado físico e nenhum moral - representa, para Schopenhauer, um grave erro, uma autêntica “perversidade”. Pelo contrário, procurar “uma ordem *moral* do mundo como fundamentação da ordem *física*” constitui o problema mais autêntico da filosofia.

A questão em torno da moralidade da existência representa, para Schopenhauer, o mais importante, aquilo de que tudo depende, o autêntico significado. A metafísica há-de constituir-se, pois, com o apoio da ética.

Em ambas as partes da filosofia schopenhaueriana, a descritiva ou construtiva e a valorativa ou destrutiva, há um ponto que coincide, nomeadamente, na passagem do nível da representação - onde se situam a gnoseologia e a ética. Na transição, o problema que vai estar sempre em questão é o do *egoísmo*, quer como egoísmo “teórico”, ou solipsismo, quer como egoísmo “prático” ou moral.

A questão do egoísmo

O fio condutor para a compreensão da filosofia de Schopenhauer reside no problema do egoísmo. Para Schopenhauer, o grande enigma que a realidade nos suscita é a pergunta pelo sentido da existência individual: os indivíduos sustentam uma existência efêmera e cheia de dor, cujo único fim parece ser a sua transmissão a um novo indivíduo para que, enfim, reproduza o mesmo processo.

A partir desta perspectiva, o problema do egoísmo ocupa uma posição central na reflexão filosófica schopenhaueriana: o egoísmo aparece como a afirmação tenaz de uma individualidade carente de sentido.

A questão do egoísmo permite, ainda, compreender de forma integradora todas as diversas facetas da filosofia schopenhaueriana: o *aspecto teórico* da sua filosofia (teoria do conhecimento e da metafísica) explicaria como, pela confluência do conhecimento e da vontade, aparece o egoísmo; o *aspecto prático* ou, se quisermos, *valorativo*, da filosofia de Schopenhauer (estética e ética) explicar-nos-ia, por sua vez, como se pode superar o egoísmo reconhecendo-se a si mesmo no fenómeno alheio, reconhecimento do qual resultam a justiça e o altruísmo e que conduz à renúncia da vontade; ou seja, a negação da Vontade coincide com a superação do egoísmo a partir de um ponto de vista moral.

Por último, a consideração do problema do egoísmo traz novamente ao de cima a orientação iminentemente existencial da filosofia da consciência schopenhaueriana, subordinando o problema teórico do conhecimento ao problema existencial do egoísmo e, em última instância, ao sentido da individualidade.

A preocupação em torno da solução do problema do egoísmo apresenta-se sempre como o ponto de inflexão que permite, em primeiro lugar, a descoberta da vontade unitária como o “em si” de todo o real e, em segundo lugar, a proposta da contradição do mundo na sua globalidade e da vontade que constitui a sua essência.

O egoísmo teórico, segundo Schopenhauer, consiste em negar a realidade do mundo exterior, em considerar, portanto, “todos os fenómenos, excepto o próprio indivíduo, como fantasmas” (a afirmação da vontade pressupõe a limitação da auto-consciência ao próprio indivíduo), enquanto, o egoísmo prático “*contempla e trata só a própria pessoa como real, e todas as restantes como meros fantasmas*” (*idem*, 77).

O egoísmo em geral assenta, pois, no estabelecimento duma total diferença entre a própria pessoa e todos os demais seres. Considera o próprio *eu* como o centro do mundo, cuja referência concede a todos os demais seres uma existência somente relativa, isto é, concebe unicamente a própria pessoa como um “*eu*” e tudo o resto do mundo como um “não-eu”.

As condições que conduzem ao egoísmo são as mesmas que tornam possível o conhecimento e requerem uma realidade “parcelar” ou fragmentada.

Ao conhecimento se deve, em primeira instância, o facto do mundo cognoscitivo da representação se apresentar configurado através de uma pluralidade de indivíduos, em contraposição com a índole unitária do mundo essencial e incognoscível da vontade: o

conhecimento instaura a multiplicidade como sua condição de possibilidade, fixa “limites” separando diversos existentes para poder manifestar-se.

O egoísmo consistirá, deste modo, numa “confusão” entre a ordem fenoménica e a ordem do “em si”. A primeira é tomado imediatamente pelo segundo, aceitando-se, assim, como absolutamente real o que não passa de mera aparência subjectivamente condicionada, a saber, a distinção entre diferentes existentes. O resultado desta confusão é que o homem apercebe-se que existe somente na sua própria pessoa, não nas demais.

Ora, a distinção entre a ordem fenoménica e a ordem do “em si” representa, para Schopenhauer, o ponto de partida da sua filosofia. A centralidade da discussão em torno do egoísmo começa, pois, a fazer sentido.

O egoísmo teórico aparece como a premissa para o egoísmo prático: aquele consiste em considerar somente a própria pessoa como realmente existente e, por conseguinte, a todos os demais seres como meros “fantasmas”. Mais, se a individuação – que está na origem do problema – é algo exclusivamente pertencente à ordem do fenoménico, e, portanto, algo *cognoscitivamente* determinado, o tratamento mais adequado do problema parece ser de índole fundamentalmente especulativa.

O egoísmo é possibilitado pelas condições que o conhecimento impõe. Não esquecendo, porém, que, para Schopenhauer, o conhecimento é originariamente um conhecimento “interessado”, uma vez que o seu “motor” radica na vontade. E, de igual modo, Schopenhauer afirmará que o egoísmo também tem a sua “base” na vontade de viver.

O egoísmo não se esgota na definição teórica das suas condições formais; é, antes de tudo, uma atitude vital da qual resulta um determinado comportamento. Neste sentido, é identificado por Schopenhauer como “impulso face à existência e ao bem-estar”. A essência do real, em todos os seus níveis - da matéria inorgânica ao homem -, foi determinada, por outro lado, como querer-viver, vontade de viver, entendida como uma certa “*tendência*”, uma “*aspiração*”, um “*impulso*” perante a vida, face à *existência*. O egoísmo aparece, assim, como uma propensão implantada na vida, como algo muito próximo da tendência que constitui o cerne essencial: o egoísmo, dirá Schopenhauer, “*está no animal como no homem, ligado de modo mais estreito com o seu núcleo e o seu ser mais íntimos*”. (*idem*, 79).

A vontade (o impulso, a aspiração) nunca poderá encontrar o seu término, porque é esse mesmo impulso face à existência e à vida o que constitui o seu ser; nunca pode encontrar satisfação porque continuamente se renova e nada existe fora de si mesma. É, precisamente, este constante impulso nunca satisfeito, o que se manifesta como sua essência em toda a multiplicidade dos fenómenos individuais, nos quais emerge, aliás, como uma

tendência interior no sentido de monopolizar para e em si a realidade, sobrepondo-se aos demais.

A partir daqui, a existência configurar-se-á como uma luta egoísta de todos contra todos. O egoísmo não é, então, senão a forma que adquire a própria vontade de viver nos seres individuais.

Perspectivado desta forma, o egoísmo deixará de ser considerado como o resultado de uma confusão do nível fenoménico com o nível do “em si”. Para além da mera confusão de níveis, o egoísmo arrastará consigo, manifestamente, o conflito interior da vontade, isto é, a contradição da vontade consigo mesma.

O egoísmo aparece, portanto, na conflituosa confluência da vontade e do conhecimento que aquela mesma impulsiona: o conhecimento, que surge como condição necessária da individualidade, é um produto da vontade, mas esta é, em si mesma, uma voraz tendência totalizadora. Em última instância, se o egoísmo irrompe no mundo fenoménico como “uma força ilimitada” é porque, ao não ser neste mundo empírico da representação senão “manifestação” da realidade essencial que é a vontade, está reflectindo em si uma condição intrínseca da sua essência.

Por outro lado, o egoísmo não é a única consequência desta íntima contradição da vontade consigo mesma. Deste mesmo conflito interior da vontade brota todo o sofrimento, toda a dor, tornando a existência – afirma Schopenhauer - na experiência mais radical e infalível da vida: a dor que nasce do interior de cada ser face ao impulso de arrecadar para si a realidade esmagado pela impossibilidade de levá-lo a cabo. Dor imposta a partir do – aparente - exterior pela cruel luta que esta ofuscada tendência apropriadora desencadeia. Na existência individual a vontade sente-se aprisionada, daí, a sua profunda dor.

Vontade de viver, egoísmo e dor acabam por, em última instância, identificar-se. A este propósito, Schopenhauer relembra que já nos Evangelhos, as palavras “mundo” e “mal” são utilizadas praticamente como sinónimos. Uma proposta especulativa volta a remeter-nos, consequentemente, para a ética: a pergunta pelo mal, pelo imenso e indizível mal, pela terrível miséria no mundo, pode ser assumida, sem provocar convulsões no sistema, dado que já no seu fundamento a existência do mal e do mundo entrelaçam-se.

Deste modo, em primeiro lugar, não é tanto o egoísmo moral que aparece como uma consequência última de um solipsismo delineado teoricamente, ficando antes o problema do solipsismo englobado no do egoísmo, como sua base teórica, pelo que é compreendido a partir dele. Em segundo lugar, a questão do egoísmo situa-nos, sem violência, na própria *medula* da filosofia schopenhaueriana: primeiro, situa-nos na *confluência do conhecimento e*

da vontade – cujas relações constituem o núcleo teórico do pensamento de Schopenhauer – como o “lugar” em que se compreende a sua aparição. Remete-nos depois para a *pergunta pela dor e o seu sentido no mundo*.

Aquilo cuja falta de evidência há-de apresentar-se ao mundo como enigmático, aquilo que a filosofia schopenhaueriana procura resolver, não é o significado teórico do nosso mundo, mas qual o seu sentido moral e existencial. Nas relações entre o unitário essencial (a vontade como “coisa em si”) e o múltiplo aparente (as representações ou fenómenos individuais) que adoptamos como foco de compreensão da filosofia de Schopenhauer, a questão não está tanto em justificar como é que recebem o ser a partir da vontade tais existências aparentes, mas em tentar averiguar que *sentido* adquirem estas a partir daquela.

A condição aparente dos seres individuais, enquanto fenoménica, nunca constituirá em si mesma o verdadeiro problema, na medida em que jamais porá em dúvida que tais aparências fenoménicas possuam, todavia, um fundo de autêntica realidade; isto é, jamais se exporá seriamente a opção de declarar os seres individuais meras aparências, meras fantasmagorias de um sujeito. O verdadeiro problema residirá, pelo contrário, em descobrir em que consiste esse fundo essencial do fenoménico, para, a partir daí, indagar qual a direcção que confere aos existentes individuais. Em suma, a questão não se estabelece em torno da realidade das aparências individuais - que nunca se discute positivamente -, mas em torno do seu sentido.

Não nos encontramos, ainda, perante o problema especulativo das relações entre o uno e o múltiplo, mas entre a procura do sentido da existência individual, do sentido de uns seres cuja condição se mostra paradoxal, contraditória na sua individualidade, em confronto com o carácter unitário daquilo que constitui a sua própria essência que é, para além disso, dolorosa. Para enfrentar este problema, a questão do egoísmo apresenta-se como um ponto de vista privilegiado, uma vez que integra todas as facetas contrapostas da complexa estrutura do pensamento de Schopenhauer: a alternância da dualidade representação/vontade, a combinação do descritivo com o valorativo, assim como também do “construtivo” com o “destrutivo”.

A dualidade representação/vontade

Representação e vontade são dois dos conceitos básicos do pensamento de Schopenhauer que, dialecticamente, se interrelacionam: a representação é a manifestação,

modulada cognoscitivamente, da vontade. A partir daqui, mostra que a realidade que sustenta representação e vontade – o nosso mundo - é, como tal, uma realidade relativa porque o mundo, como é conhecido, não existe em si, mas é uma representação subjectiva.

Representação e vontade são as duas facetas que se distinguem na consciência. A vontade, a realidade “*em si*”, será apresentada como uma essência unitária, na qual não tem lugar a multiplicidade, nem o “*parcelamento*” ou fragmentação; já o mundo empírico da representação será, pelo contrário, constituído por uma *pluralidade de seres individuais*, pluralidade de indivíduos que, enquanto realidade fenoménica, se revelará sempre como aparente.

Temos assim delineado o problema filosófico das relações entre o uno originário e o múltiplo derivado: por um lado, temos uma realidade essencial, una, eterna, livre, que escapa à necessidade causal e absolutamente incondicionada - a vontade; por outro, uma multiplicidade de realidades individuais, aparentes e prescindíveis, passageiras, relativas e condicionadas.

Dado o abismo que é estabelecido entre vontade e representação – dois “mundos” que não se sobrepõem –, surge a necessidade de criar um mediador entre ambos que sirva de canal, isto é, através do qual as representações individuais “participem”, recebam o *ser da vontade*.

Este papel será desempenhado pelas *Ideias*, que conduzirão a realidade a partir da vontade até aos seres individuais. Mais, consideradas em si mesmo, as ideias possuem um carácter mediador entre a vontade e os fenómenos individuais, uma vez que, carentes da índole unitária da vontade – existe uma pluralidade de ideias – ostentam, face às representações concretas, a condição de entidades dotadas de uma certa generalidade.

Em última instância, as Ideias ou graus de objectivação da vontade, identificar-se-ão com as formas estáveis, eternas, imutáveis, através das quais a vontade se manifesta no mundo empírico da representação.

Já a estética e a ética schopenhauerianas estão vocacionadas, como vimos, para indicar as vias possíveis de superação da individualidade, ou seja, assinalam os meios possíveis para, em primeiro lugar, situar-se provisoriamente “mais além” e, por fim, negar a própria vontade.

A filosofia de Schopenhauer pretende englobar a gnoseologia, a metafísica, a estética e a ética numa unidade, enquanto desenvolvimentos particulares duma visão única do mundo.

A partir daqui, assiste-se a um salto qualitativo na filosofia schopenhaueriana, ao surgir, por um lado, uma parte construtiva proporcionada pela gnoseologia e pela metafísica em sentido estrito, a qual descreve como se configura a realidade, uma outra parte, “destrutiva”, composta pela estética e pela ética, na qual se indica como “desmontar” essa realidade.

A representação: a manifestação da vontade

“*O mundo é a minha representação*” é a frase mestra que abre a obra principal de Schopenhauer, *O Mundo como Vontade e Representação*, onde se afirma o primado da vontade sobre a representação, onde o mundo se define como uma ilusão e a vida surge como uma história de sofrimento.

A representação possui dois elementos que lhe são intrínsecos, embora distintos, que dão corpo à forma geral do conhecimento, seja abstracto ou concreto, puro ou empírico, e que são o sujeito e o objecto.

Esta correlação sujeito/objecto é a primeira das condições fundamentais que faz parte da estrutura básica de todo o conhecimento, a ser tida em conta por Schopenhauer quando se debruça sobre as condições básicas do conhecimento, do ponto de vista transcendental.

Ora, a primeira condição de possibilidade do conhecimento reside, precisamente, na cisão da realidade em sujeito e objectos. Uma cisão na qual o sujeito se afirma como uma realidade diferente de tudo o resto, isto é, enquanto *sujeito* da representação é o que tudo conhece mas não é conhecido por ninguém, porque nunca poderá ser objecto do conhecimento, constituindo-se, assim, na primeira premissa para a implementação do egoísmo e da dolorosa fragmentação da realidade.

Por sua vez, o *objecto* da representação é condicionado pelas formas *a priori* do espaço e do tempo que produzem a sua multiplicidade. O sujeito está fora do espaço e do tempo e está inteiro e indiviso em todos os seres capazes de representação.

A análise desta correlação básica tem como finalidade sistematizar todos os significados possíveis e modos concretos da correlação sujeito-objecto; uma estrutura que, ainda que formulada inicialmente no âmbito do conhecimento, acaba por ganhar sentido ao longo de todo o pensamento filosófico de Schopenhauer.

Não pode existir objecto sem sujeito, nem sujeito sem objecto. O materialismo deve ser excluído porque nega o sujeito reduzindo-o ao objecto (à matéria), assim como, o idealismo porque desenvolve a tentativa oposta, e igualmente impossível, de negar o objecto

reduzindo-o ao sujeito. Ora, a realidade do objecto reduz-se à sua *acção*. A acção causal do objecto sobre outros objectos constitui toda a realidade do próprio objecto. Consequentemente, se apelidarmos de *matéria* ao objecto do conhecimento, a realidade da matéria esgota-se na sua *causalidade*. Reconhecido este facto, Schopenhauer deduz a eliminação de qualquer diferença importante entre vigília e sonho. Afirmar, por isso mesmo, que a vida é *sonho*, e só difere do sonho, propriamente dito, pela sua maior continuidade e conexões internas.

Resumindo, espaço, tempo e causalidade constituem as formas *a priori* da representação, ou seja, as condições a que deve estar sujeito qualquer objecto intuído.

O homem, como representação, é apenas um fenómeno entre os outros fenómenos, e subjaz à lei geral dos próprios fenómenos, a causalidade, na forma específica que lhe é própria, a da motivação.

A segunda condição fundamental do conhecimento é, para Schopenhauer, o princípio da razão suficiente que se manifesta como relação entre causa e efeito que encadeia as impressões sensíveis, relação lógica entre os juízos do entendimento, relação essencial da situação espacio-temporal dos entes e relação entre motivação e objectivo nos actos voluntários.

A análise das modalidades do princípio da razão suficiente tem início com as formas elementares do conhecer, através das quais se produz a verdadeira atomização da realidade numa pluralidade de indivíduos, desembocando naquela variedade do conhecimento que leva a questionar a condição mais básica do próprio conhecer – a cisão entre sujeito e objecto – ao mostrar que o sujeito também é objecto e que, portanto, o objecto também pode ser sujeito.

Para Schopenhauer, a consideração transcendental do conhecimento é unilateral e, por isso mesmo, insuficiente. Isto leva-o a adoptar – de acordo com a sua própria concepção de filosofia que tem como pretensão esgotar todas as perspectivas possíveis – uma nova perspectiva.

Esta nova perspectiva, Schopenhauer designa-a por “consideração objectiva” do conhecer – em oposição à sua consideração transcendental ou “subjectiva”. Tenta compreender o conhecimento como um acontecimento da natureza e tenta questionar o seu sentido através dela. Apoiando-se na descoberta de que o efectivo cognoscente não é o puro sujeito do conhecer, mas um “indivíduo que conhece”. Deste modo, o conhecimento não pode ser compreendido exclusivamente *desde* e *para si* mesmo, mas que se assimila na totalidade das funções naturais do indivíduo na sua globalidade.

A partir destes pressupostos, Schopenhauer descobre as condições inerentes ao próprio conhecer: em primeiro lugar, o corpo e, em segundo, a vontade.

Uma vez que o indivíduo é o verdadeiro sujeito do conhecimento, o corpo não representa apenas uma parte desse sujeito, mas aparece, definitivamente, como uma condição *a priori* do conhecer, primeiramente, porque é aquilo que individualiza o sujeito, isto é, aquilo que faz do sujeito um indivíduo do mundo; depois porque se integra no próprio “aparelho” cognoscitivo, no próprio sujeito cognoscente, na medida em que é empiricamente - a partir dos órgãos sensoriais - o ponto de partida do conhecimento. Desde então, a compreensão da própria consciência sofre uma completa transformação.

Em primeiro lugar, condicionada pelo próprio corpo, a consciência cognoscente descobre-se sustentada pelo inconsciente: a consciência cognoscitiva é apenas a superfície que se deixa entrever por entre os sentimentos obscuros, sensações e preconceitos do indivíduo. Esta afirmação do inconsciente como a verdadeira base da consciência cognoscitiva, não significa, todavia, nenhuma renúncia da filosofia da consciência: o que a partir da consciência cognoscente se percebe como sendo “o inconsciente” não é, na realidade, senão uma outra forma de consciência. Isto deve-se ao facto de que, sendo o conhecimento o “filtro” através do qual contemplamos a realidade, não há possibilidade de reconhecer outra forma de consciência que não seja a nossa.

Por debaixo da transparente e superficial consciência cognoscitiva encontra-se, sem dúvida, uma forma diferente de consciência mais profunda, a consciência inquieta, íntima e subjectiva dos sentimentos, afectos, paixões e desejos, que se une à vida. Esta outra consciência íntima, cuja chave Schopenhauer encontra na experiência da dor e que constitui a base do conhecimento e do indivíduo, representa a existência de uma outra possibilidade para que o homem se reconheça livre, pois o mundo não é, nem pode ser, só representação (senão ficaria reduzido a uma visão fantástica ou a um sonho inconsciente); ele é também *númeno*, ele é *vontade*.

Aliás, a distinção kantiana entre *fenómeno* e *númeno* é o ponto de partida da filosofia de Schopenhauer. Mas, enquanto Kant afirma que o fenómeno é a única realidade acessível ao conhecimento humano e o númeno é o limite intrínseco desse conhecimento; Schopenhauer, por sua vez, considera o fenómeno como a aparência, a ilusão, o sonho, aquilo que, na filosofia indiana, se designa por “*Véu de Maia*”, já o númeno, é a realidade que se esconde por detrás do sonho e da ilusão.

Influenciado pelas filosofias indiana e budista, Schopenhauer descobre a via de acesso ao númeno que Kant pensava inatingível.

Esta via de acesso é a *vontade*; não a vontade finita, individual e consciente, mas a *vontade infinita* e, por isso, una e indivisível, independente de toda a individuação. Uma tal vontade, que vive no homem como nos outros seres da natureza, é, portanto, um princípio infinito, de franca inspiração romântica.

Com efeito, o homem, na qualidade de sujeito cognoscente, está fora do mundo da representação e da sua causalidade; como corpo não é dado ao homem apenas como fenómeno, não é por ele intuído apenas como uma representação entre outras representações; mas é-lhe dado numa forma mais intrínseca e imediata, como vontade.

Segundo Schopenhauer, os actos e movimentos do corpo são a própria vontade na sua manifestação objectiva. No seu conjunto, o corpo, não é mais do que a *objectividade* da vontade; a vontade tornada objecto da intuição ou representação.

Neste sentido, a vontade é *a coisa em si*, é a realidade interna cuja representação é o fenómeno ou aparência. É a chave de compreensão metafísica do mundo - defende Schopenhauer - entendida como força primordial e presente na experiência corpórea, nas acções, desejos e representações e na raiz de todos os seres.

Enquanto toda a representação, todo o objecto, é fenómeno, extrinsecamente visível, objectividade da vontade; a vontade é o núcleo de tudo o que é singular e também do conjunto.

Como coisa em si, a vontade subtrai-se às formas próprias do fenómeno: ao espaço, ao tempo e à causalidade; formas estas que constituem o *principium individuationis*, pois individualizam e multiplicam os seres naturais. A vontade que se subtrai a essas formas, subtrai-se ao princípio de individuação, sendo única em todos os seres.

Por outro lado, subtraindo-se à causalidade, a vontade actua de modo livre, sem motivação e finalidade, sendo, consequentemente, irracional e cega; esforço vão e sem repouso que torna o mundo, considerado em si mesmo, absurdo. Se, em Hegel, a liberdade se identificava com a necessidade dialéctica, em Schopenhauer surge explicitamente negada, pois é contrária ao determinismo que reina no mundo do fenómeno.

Enquanto, para Hegel, a realidade é a razão, para Schopenhauer é a vontade irracional, embora tanto para um como para outro só o infinito é real, não sendo o finito mais do que aparência. Assim, se Hegel chega a um optimismo que justifica tudo aquilo que é, Schopenhauer vai ao encontro de um pessimismo que pretende negar e suprimir toda a realidade. Todavia, ambos estão dominados pela mesma “sede” de infinito e manifestam o mesmo desinteresse pela individualidade que, para Schopenhauer, é mera aparência.

As forças que actuam na natureza, tais como a gravidade, a electricidade, o estímulo ou o motivo, entre outras, nas suas manifestações fenoménicas, são uma única e idêntica força: a vontade de viver - afirma Schopenhauer.

A objectivação da vontade na representação reveste-se de uma variedade de *graus*. Cada grau é uma *ideia*, platonicamente falando: uma forma eterna ou um modelo, uma espécie, que surge depois individuada e multiplicada no mundo da representação, como obra do tempo, do espaço e da causalidade. A *lei natural* é a relação entre a ideia e a forma do seu fenómeno.

Cada grau de objectivação da vontade contende com outro na matéria, no espaço e no tempo e implica, consequentemente, uma luta, uma batalha e a alternância da vitória. Este facto manifesta-se quer na natureza inorgânica, quer no mundo vegetal e animal, quer ainda no seio do mundo humano. Nos graus ínfimos, a vontade surge como um impulso cego, uma surda agitação, inteiramente dividida, discordante e devoradora de si própria: é essencialmente infelicidade e dor. Nos animais, torna-se representação intuitiva e actua como impulso cego. Nos homens, torna-se razão, agindo por meio de *motivos*.

Todavia, tal como tudo na vida, a razão está sujeita ao erro e, como guia da vida, frequentemente erra os seus objectivos, falha o seu alvo, o que, mesmo assim, não se revela um impedimento para estar ao serviço da vontade e ser sua escrava, apenas podendo libertar-se através da *arte* e, sobretudo, pela via do *ascetismo*. Schopenhauer torna-se, deste modo, o profeta da libertação da vontade de viver.

A vontade de viver: a raiz da dor e do mal

Da confluência da representação e da vontade ou, se quisermos, da união contraditória entre Vontade e conhecimento, que são as condições do mundo, brota, para Schopenhauer, a dor e o mal.

Querer significa desejar, e o desejo implica a ausência daquilo que se deseja. Desejo é privação, deficiência, indigência e, portanto, dor; como o próprio Schopenhauer afirma, “todo o desejo, é uma decepção ainda não reconhecida. Toda a satisfação é uma decepção reconhecida”. A vida parece lançada num esforço incessante de afastar a dor, esforço que se mostra vão no preciso momento em que chega a seu termo.

Se é certo que a satisfação do desejo e da necessidade, leva à cessação do sofrimento, ainda que temporariamente; não é menos verdade que, logo um novo desejo e uma nova necessidade surgem (sem que tenha tido tempo para o prazer) e a satisfação jamais terá um

carácter definitivo e positivo: o prazer é a cessação da dor e tem, portanto, um carácter negativo e transitório. Por outro lado, quando o aguilhão dos desejos e das paixões se torna menos intenso, dá lugar ao tédio, que é ainda mais insuportável que a dor.

A vida é, por isso, um contínuo oscilar entre a dor e o tédio; dos sete dias da semana, seis pertencem à fadiga e à necessidade, o sétimo ao tédio. Se a existência não tem como fim imediato o sofrimento, a dor, então, podemos afirmar que a existência não tem nenhuma razão de ser no mundo – seria um absurdo!

A partir daqui, o mundo e o mal, o sofrimento, aparecem indissolivelmente unidos: a dor é uma condição intrínseca da existência do mundo. Consequentemente, o mundo apresenta-se como algo que seria melhor que não existisse. Contra a tese de Leibniz, de que este é o melhor dos mundos possíveis, Schopenhauer defende exactamente o oposto, ou seja, este é o *pior* dos mundos possíveis.

Possível não significa aquilo que se pode fantasiar, mas aquilo que pode realmente existir; e se o mundo fosse apenas um pouco pior, não poderia mais existir. Ora, dado que um mundo pior, não podendo existir, não é possível, este é precisamente o pior dos mundos possíveis.

Segundo Schopenhauer, “*o optimismo não é senão o auto-elogio injustificado do verdadeiro criador do mundo, isto é, da vontade da vida que, complacentemente, se espelha na sua obra: portanto, trata-se de uma doutrina não apenas falsa como ainda perniciosa*” (A. Schopenhauer, 1928, 46).

Schopenhauer admite, porém, o finalismo na natureza e fala numa finalidade *interna* através da qual todas as partes de um organismo singular convergem para a conservação dele e da sua espécie; e de uma finalidade *externa* que consiste na relação entre a natureza orgânica e a inorgânica que torna possível a conservação de toda a natureza orgânica.

Como se concilia este finalismo com o pessimismo da tese de que este é o pior dos mundos possíveis? Schopenhauer não responde. Apenas observa que esse mesmo finalismo garante a conservação da espécie, não a dos indivíduos de cada uma das espécies, que são presa de incessantes guerras de extermínio que a vontade de viver conduz contra si própria. Mas é verdade que um certo número deve, no entanto, salvar-se, caso a espécie deva ser conservada; e a salvação de tais indivíduos deve, consequentemente, fazer parte do finalismo geral.

Já no que respeita ao mundo da história, o pessimismo de Schopenhauer é mais coerente. Afirma que a verdadeira filosofia da história não consiste em transformar os objectos temporais dos homens em objectivos eternos e absolutos e em construir

artificialmente o progresso; mas em saber que a história, do princípio ao fim do seu desenvolvimento, repete sempre o mesmo acontecimento, sob diversos nomes e diversas roupagens.

Esse acontecimento único é o mover-se, o agir, o sofrer – numa palavra, o *destino* do género humano, que nasce das propriedades fundamentais do homem, muitas más, poucas boas. Portanto, a única utilidade que a história pode ter é a de dar ao género humano a consciência de si e do seu próprio destino.

Um povo que não conheça a sua história vive como o animal, sem se dar conta do seu passado, limitado e submerso no presente. E o que a razão faz em relação ao indivíduo, faz a história em relação a uma totalidade de indivíduos; refere o presente ao passado e prevê o futuro. Por isso, as lacunas da história são como as lacunas na auto-consciência do homem; e perante um monumento da Antiguidade que tenha sobrevivido à sua história, o homem mantém-se estupefacto, como o animal perante as acções humanas ou como o sonâmbulo que descobre de manhã o que ele próprio fez durante o sono.

A existência é, por todas estas razões, “um caminho errado”, e tudo quanto existe incorre, pelo mesmo facto de existir, na culpabilidade pela dor que acompanha a existência. A partir daqui, assiste-se a uma inflexão negativa ou, se quisermos, “destrutiva” do pensamento schopenhaueriano: estabelece-se a exigência moral de alcançar a anulação de uma realidade que oferece uns caracteres intrínsecos tão negativos.

O primeiro passo para conseguir tal negação terá o seu fundamento ao descobrir a que se deve imputar a “responsabilidade” pelo mal da existência. Se a vontade de viver é a essência de tudo quanto existe, se tudo aquilo que se torna acto de presença no mundo é forçosamente o reflexo da própria índole desta vontade, a miséria e o mal do mundo hão-de proceder dela. Na vontade de viver está, pois, a raiz do mal. Não obstante, não deve confundir-se a “raiz” do mal com a “responsabilidade” dele: para alguém poder ser considerado responsável por algo é preciso poder ter consciência. Por conseguinte, Schopenhauer afirma que é no conhecimento que reside a culpa. Só o conhecimento pode responsabilizar-se pelo mal porque não nos permite triunfar sobre ele. Mas, só o conhecimento pode proporcionar a consciência dele, dado que desenvolve a capacidade de o sentir, aumentando, consequentemente, a sensibilidade.

Só ele pode “despertar” a dor, que consiste “na obstrução, no impedimento, na contrariedade” da vontade e, neste sentido, “corresponde exclusivamente à vontade”, não obstante, para que este carácter obstrutivo da vontade seja sentido como dor, deve fazer-se acompanhar pelo conhecimento. Assim, só o conhecimento pode experimentar tanto a dor,

como encarregar-se dela. Consequentemente, também só o conhecimento pode sobrepor-se à dor e, finalmente, ao mal que nele se enraíza. E se a dor, a miséria, o mal do mundo têm a sua última fonte na vontade essencial, quer dizer que só o conhecimento pode levá-la à sua própria negação.

A auto-negação da vontade deve ser, então, o produto do claro e límpido conhecimento que a vontade tem de si própria. O princípio deste conhecimento é o de que a vida é dor e de que a vontade de vida é o princípio da dor. Isto só é possível porque o conhecimento não é senão mais uma expressão da vontade – uma vontade que, enquanto “coisa em si”, enquanto essência, é alheia a toda a legalidade cognoscitiva do mundo determinista da representação e, portanto, livre (de modo, que o conhecimento pode “tomar emprestada” a força própria da sua essência para produzir paradoxalmente a sua inversão).

Em última instância, é a mesma vontade que dá as “armas” que produzem a sua própria negação. Só o conhecimento, em definitivo, pode produzir a negação da vontade, afirmando, com ele, a possibilidade de um derradeiro domínio do conhecimento sobre a vontade.

A negação da dor e do mal contém a negação do mundo como vontade. Sem dúvida, tal negação do mundo como vontade só pode levar-se a cabo, segundo Schopenhauer, a partir do próprio sujeito. A negação da vontade não significa de modo algum a “destruição de uma substância”, pois a vontade é um elemento subjectivo. Não se trata, por isso, de violentar a vontade por meio de uma agressão física voltada para o exterior, mas de exercer uma violência sobre ela na intimidade do sujeito mediante uma praxis ascética progressiva.

A vontade só pode ser negada a partir do próprio sujeito, a partir do mundo como representação. Primeiro, porque só este pode alcançar directamente as nossas acções. Segundo, porque o mundo conserva em si, uma constante referência à subjectividade: o mundo é o mundo fenoménico da representação configurado pelo sujeito e o mundo como vontade não é outra coisa senão o aspecto íntimo daquele. A vontade, a “coisa em si”, seria, fora de toda a relação com o fenómeno, uma realidade que dificilmente poderia merecer a qualificação de “mundo”. A negação do mundo como vontade produz-se através da negação do mundo como representação e suas condições: sem sujeito não há objecto, e sem ambos não há mundo.

Com a negação da vontade de viver, o mundo inteiro desaparece e “perante os nossos olhos apenas resta, na verdade, o nada”; desaparece a realidade, o mundo tal como nós o conhecemos, mas subsiste e abre-se com ele a possibilidade de uma realidade diferente. Se a vontade de viver fosse uma realidade absoluta, o nada a que nos conduz a sua negação

também seria forçosamente um nada absoluto. Mas, “todo o nada é relativo”, porque o mundo inteiro é ele próprio relativo, é uma representação subjectiva.

A resignação: a tomada de consciência da positividade do sofrimento

O mundo só pode ser explicado em termos de vontade. Será ela a mágica da realidade que reveste todas as formas, que se transfigura a cada momento e é em si mesma imperecível. O espaço e o tempo são os responsáveis pela ilusão que provocam da pluralidade e transitoriedade dos seres e das coisas. O universo apresenta-se como um conjunto de vontades que se limitam umas às outras, se agitam e tumultuam, na ânsia de se afirmarem. Por isso, a vida é uma luta incessante.

Desde que o mundo é essencialmente vontade, não pode ser um mundo de sofrimento. Com efeito, é absurdo admitir que o sofrimento, a dor sem fim que nasce da miséria inerente à vida e que enche o mundo, não é mais que um puro acidente e não um fim em si mesmo. Cada desgraça ou infelicidade particular parece, é verdade, uma excepção: mas a infelicidade geral é a regra comum aplicada.

Da mesma forma que um ribeiro se deixa levar ao sabor da corrente, tranquilo, livremente, sem turbulência, enquanto não encontra nenhum obstáculo, também a natureza humana, tal como com a natureza animal, a vida corre inconsciente e desatenta, quando nada se opõe à sua vontade. Se a atenção é despertada, é porque a vontade encontrou algo que se lhe opõe, um obstáculo – tudo o que se levante contra a vontade, o que se lhe atravesse ou lhe resista, quer dizer, tudo o que existe de desagradável e doloroso, será ressentido por nós, afectando-nos claramente.

Talvez por isso, Schopenhauer considere o bem-estar, a felicidade e a satisfação de cariz negativo, dado suprimirem o desejo e acabarem com a dor. Já a dor, o sofrimento, pelo contrário, são de cariz positivo, pois só estes se fazem verdadeiramente sentir.

A satisfação, em todo o mal, em todo o sofrimento, é constatar que, apesar de todas as adversidades, outros há ainda mais infelizes, em maior sofrimento do que nós. Tudo o que procuramos compreender resiste-nos; tudo possui uma vontade hostil que é preciso vencer. Senão vejamos: na vida dos povos, a história apenas nos revela guerras e revoltas; os anos de paz não são mais do que curtas pausas casuais. Ora, da mesma forma, a vida do homem é um perpétuo combate, não só contra males abstractos - a miséria ou a insatisfação - mas contra os outros homens. Por todo o lado se encontra um adversário: a vida é uma guerra sem tréguas, e as nossas mãos armas mortais.

O sofrimento está, portanto, ligado à existência porque o desejo que está na base de toda a vida é carência, já que cada indivíduo quer tudo para si, o que justifica a guerra de todos contra todos e a atitude profundamente pessimista de Schopenhauer. Mais, a vontade é um índice de necessidade que se revela imperecível, daí a sua contínua insatisfação. Cada desejo que parece realizado renasce das próprias cinzas, sob a forma de outros desejos, e a sua aparente satisfação apenas conduz ao tédio. Encarada desta forma, a satisfação dum desejo é como a esmola que se dá a um mendigo, que só consegue manter-lhe a vida para lhe prolongar a miséria. Por essa razão, a vontade é um mal e a origem de todos os males.

A solução do problema do mal está, pois, no aniquilamento da vontade, na renúncia total, na castidade, que seca as próprias fontes da vida. A felicidade e o prazer não se sentem, são de carácter negativo; o que se sente é a ausência deles: só apreciamos os bens que possuímos depois de os perder. Contrariamente, a dor é positiva, daí que Schopenhauer defenda que a vida não é dada ao homem para ser usufruída, mas somente para ser cumprida e suportada.

Por outras palavras, o anseio desenfreado pela felicidade e pelo prazer, geralmente, conduzem a um estado de efectiva infelicidade. Deste modo, apenas nos resta viver da forma menos infeliz possível, isto é, sem grandes renúncias e empreendimentos com o fim da nossa própria superação, pois a verdadeira felicidade não passa de um sonho - assim Schopenhauer aproxima-se do ideal budista.

O homem não pode pretender ser aquilo que não é, dado que é apenas um fenómeno da vontade, que é em si mesma una e indivisível. Ele deve saber o que *quer* e saber o que *pode*; só assim mostrará carácter e poderá cumprir algo de bom.

A este propósito Schopenhauer distingue o *carácter empírico* do homem, que é puro fenómeno e, portanto, necessário e determinado, e o *carácter inteligível*, que é um acto da vontade fora do tempo e, portanto, indivisível e imutável. O *carácter inteligível* manifesta-se nas acções e determina a substância do *carácter empírico*; mas também esse não é um poder humano, porque não é o homem que o escolhe, é a vontade que escolhe por ele.

Apenas por meio da experiência se pode aprender o que se quer e o que se pode; até esse preciso momento ignorámo-lo; não dispomos de carácter e muitas vezes devemos ser novamente repelidos com duros golpes externos sobre a nossa própria vida. Todavia, se no fim, tivermos aprendido a lição, então teremos chegado ao que no mundo se chama carácter, o *carácter adquirido* que se forma à medida que se vive, em contacto com o mundo, e que consiste no conhecimento claro e abstracto do próprio *carácter empírico*. Este não é mais do que o conhecimento mais perfeito da nossa individualidade: é o conhecimento claro das

qualidades imutáveis do nosso *carácter empírico*, bem como da medida e da tendência das forças e fraquezas da nossa individualidade - à custa do qual, nos pouparemos de muitas dores.

Se soubermos lidar com as nossas forças e fraquezas, voltando-nos sempre para onde estas sirvam e valham, evitando aspirações desmedidas, então não teremos a pretensão de tentar aquilo que não conseguimos. Cientes de que o homem é apenas a manifestação da própria vontade, nada será mais despropositado do que pretender ser aquilo que não se é.

Assim, ao conhecer claramente as nossas forças e boas qualidades, bem como os nossos defeitos e fraquezas, estabelecendo as nossas metas em função deste reconhecimento, resignar-nos-emos quanto ao inatingível, e evitaremos do modo mais seguro, e até onde a nossa individualidade nos permitir, a mais amarga de todas as dores: o descontentamento em relação a nós próprios, que é consequência inevitável do desconhecimento da própria individualidade, da falsa presunção e da temeridade que dela deriva.

A arte e a ascese como formas de libertação

O papel da tomada de consciência, por parte de cada homem, da voraz vontade de viver traduzida na ausência daquilo que deseja e do sofrimento a que ela conduz, leva a um estado de infelicidade radical. No entanto, há no pensamento de Schopenhauer, uma saída para este estado do homem, através da libertação de cada homem do querer-viver e do combate ao egoísmo, sempre ligado à individuação. Esta saída é a contemplação estética, acto no qual o homem perde a sua individualidade e em que a sua satisfação é desinteressada.

Enquanto o conhecimento e a ciência estão continuamente enredados nas formas do princípio da individuação e submetidos às necessidades da vontade, a contemplação estética é conhecimento livre e desinteressado. Quem contempla as ideias não é o indivíduo natural, sujeito às exigências da vontade, mas o puro sujeito do conhecer, o *puro olho do mundo*. Neste sentido, o génio é a figura que encarna a aptidão para a contemplação das ideias no seu grau mais elevado.

A contemplação estética subtrai o homem à cadeia infinita das necessidades e dos desejos com uma satisfação inamovível e total. Esta satisfação não se consegue nunca de outro modo.

“Nenhum objecto da verdade, uma vez obtido, pode dar uma satisfação duradoura que não se altere; pelo contrário, assemelha-se antes à esmola dada ao mendigo, que lhe prolonga hoje a vida para continuar amanhã o seu tormento” (idem, 38).

Na contemplação estética, pelo contrário, a cadeia das necessidades é interrompida, porque o próprio indivíduo é de certo modo anulado: *“a pura objectividade da intuição, pela qual não é já conhecida a coisa singular como tal, mas sim a própria ideia na sua espécie, é determinada por aquilo que é consciente já não de si próprio, mas dos objectos intuídos” (idem, 30).*

As diversas artes correspondem aos diversos graus de objectividade da vontade, sendo a tragédia, o mais representativo. Esta manifesta a dissensão íntima e a luta da vontade consigo própria; é a significativa representação da verdadeira face do mundo e do ser; ela é o espelho fiel da dor sem nome, da angústia da humanidade, da derrocada dos justos e dos inocentes.

A música, por seu turno, é a arte mais elevada de todas, é a linguagem mais universal e profunda, que está para a universalidade dos conceitos quase como os conceitos estão para as coisas singulares.

Ela é a imagem imediata de uma vontade que se exprime desde os sons harmónicos mais graves correspondentes à natureza inorgânica até às tonalidades mais elevadas da melodia expressiva da vida humana consciente; é o grau culminante desta fase estética, um paliativo da dor, não um caminho de renúncia.

Já no romantismo, o ponto máximo da música era a ópera ou drama musical de Wagner, onde os personagens das suas óperas encarnavam o ideal romântico: tinham uma visão pessoal do mundo, que é a sua e não é partilhada, pois o drama é sempre o drama de um indivíduo.

Mas, para além da música, todas as artes, de uma ou de outra forma, são libertadoras pelo prazer que oferecem, ao possibilitarem cessar a dor da necessidade, que se alcança quando o conhecimento se desvincula da vontade para se colocar como desinteressada contemplação.

Temporária e parcial, a arte apenas redime o homem da vida por breves instantes; não constitui, por isso mesmo, a via da libertação total, um caminho para sair da vida. É apenas um consolo para a própria vida.

No entanto, a contemplação dura apenas um momento; é através da moral que a libertação será mais duradoura, abolindo as fronteiras do egoísmo, e permitindo sentir o sofrimento dos outros, praticando-se a justiça e a caridade.

O caminho de libertação da dor passa pela transformação em si próprio da vontade em *noluntas*, pois a vontade humana consiste num perpétuo desejo egoísta de satisfazer apetites vitais. Ora, para circunscrever o egoísmo, surge o Direito e o Estado, como instrumentos de contenção do indivíduo face ao corpo, aos bens e ao território alheios.

A contínua dilaceração que a vontade provoca em si própria, é o fundamento da ética schopenhaueriana. Dilaceração esta que, no indivíduo, se traduz pelo contraste e pela contínua rebeldia das necessidades, e fora dele, pelo contraste e pela rivalidade permanente entre os indivíduos, pela *injustiça*.

A injustiça surge como a condição da vontade de viver dividida e discordante que existe na multiplicidade dos indivíduos.

Para a injustiça só uma solução se pode aplicar: o conhecimento da unidade fundamental da vontade em todos os seres e, conseqüentemente, o reconhecimento dos outros como outros tantos sujeitos.

O homem mau não é apenas o que atormenta, é também o atormentado; só em virtude de qualquer sonho ilusório ele se julga separado dos outros e da dor. O remorso temporário ou a angústia duradoura, que acompanha a malvadez, são a obscura consciência de unidade da vontade em todos os homens.

Toda a malvadez é injustiça, isto é, desconhecimento dessa unidade. Pelo contrário, toda a bondade é justiça ao ser o reconhecimento dessa mesma unidade, para lá do “véu de Maia”, porém, não ultrapassa os limites da ilusória multiplicidade do *principium individuationis*.

No entanto, a justiça é apenas o primeiro grau desse conhecimento; o grau superior é a *bondade*, que é o amor desinteressado pelos outros. Quando este amor é perfeito, faz com que o outro e o seu destino sejam iguais a nós próprios e ao nosso destino: mais além não se pode chegar, não existindo razão para preferir a outra individualidade à nossa.

Assim entendido, o amor não é mais *compaixão*, “é apenas e sempre, o conhecimento da dor de outrém tornado compreensível através da dor própria e colocada a par desta” (*idem*, 67). Neste grau, o indivíduo vê nas dores alheias (dos outros) a sua própria dor, porque reconhece em todos os seres o seu mais verdadeiro e íntimo eu. Então, o egoísmo é eliminado na sua fonte e o “véu de Maia” acaba por ser completamente rasgado e ele está pronto para a libertação total, que é a *ascese*.

No final deste trajecto encontra-se a santidade, que se traduz por uma vida ascética, levando a cabo a negação pacificadora do querer-viver. Através dela, a vontade muda de direcção, não se dirige já à sua própria existência reflectindo-se no fenómeno; pelo

contrário, renega-a. A ascese é “*o horror do homem pelo ser de que é expressão o seu próprio fenómeno, pela vontade de viver, pelo núcleo e pela essência de um mundo que se reconhece pleno de dor*” (*idem*, 68). O asceta deixa de querer a vida, não prende a sua vontade ao que quer que seja, consolida em si próprio a máxima indiferença por tudo. O primeiro passo para a ascese é a castidade perfeita. É ela, com efeito, que o liberta da primeira e fundamental manifestação da vontade da vida, o impulso reprodutor.

Segundo Schopenhauer, este impulso domina todas as formas do amor sexual que, por mais etéreo que possa parecer, está sempre dominado pelo choque de interesses e exigências da reprodução. A escolha individual do amor não é verdadeiramente individual, é uma escolha da espécie e feita no interesse da espécie. A vontade de vida surge, para Schopenhauer, nesta função como “o génio da espécie” que suscita e determina as escolhas, o namoro, a paixão, com vista a garantir a continuidade e a prosperidade da própria espécie. Em todas as relações, mesmo as mais elevadas, entre indivíduos de sexo diferente, não existe senão “*a meditação do génio da espécie sobre o indivíduo possível através dessas duas pessoas e da combinação das suas qualidades*” (*idem*, 44).

Neste sentido, a primeira exigência da libertação ascética é a castidade absoluta, pois, a resignação e o ascetismo permitem abster-se da afirmação da vida. A resignação, a castidade, a pobreza, o sacrifício, a mortificação e as outras manifestações do ascetismo têm todas o mesmo objectivo: preparar a morte libertadora que extingue a existência fenomenal particular, isto é, libertar a vontade de viver da sua própria prisão, extingui-la e anulá-la. Se a vontade de viver fosse destruída totalmente num único indivíduo, ela desapareceria na sua totalidade, porque é uma só. O homem tem como objectivo esta libertação radical da realidade da dor; através do homem todo o mundo será redimido.

Schopenhauer procura a confirmação desta tese na filosofia indiana, no budismo e nos místicos cristãos. E vê na supressão da vontade de viver o único e verdadeiro acto de liberdade que é possível ao homem. O suicídio não serve este objectivo, porque não é a negação da vontade mas uma enérgica afirmação da mesma; o apego natural à vida é superado pela insuportabilidade do sofrimento. Com efeito, o suicida quer a vida; está apenas descontente com as condições que lhe couberam. Por isso, destrói o fenómeno da vida, o seu corpo, mas não destrói a vontade de viver, que não fica atingida ou diminuída com o seu gesto.

O homem é, como fenómeno, um elo da cadeia causal: o que ele fez está necessariamente determinado pelo seu carácter e o seu verdadeiro carácter é imutável. Mas, quando reconhece a vontade como coisa em si, subtrai-se à determinação dos motivos que

actua sobre ele como fenómeno; esse conhecimento é não um motivo, mas um aquietar do seu querer, e o próprio carácter do homem pode, assim, ser eliminado e destruído.

Através do misticismo, a vontade atinge o nada por renúncia de si própria, o homem torna-se livre, regenera-se, e nos momentos culminantes esta conversão, em que a liberdade se torna misteriosa, entra no estado a que os cristãos chamam *estado de graça*. O termo, que pode alcançar e onde pode repousar, é o nada, o puro nada, a eliminação total de tudo aquilo que é, enquanto vida e vontade de vida.

A libertação torna-se uma experiência homologada pelos ensinamentos da vida cristã mas insusceptível de ser comunicada a outrém de modo racional. “*O que permanece após a supressão completa da vontade é certamente o nada para todos aqueles que estão ainda totalmente absorvidos pela vontade. Mas para os outros, nos quais a vontade foi alheada de si própria e renegada, este nosso universo tão real, como todos os sóis e as suas vias lácteas é, ele próprio, o nada*” (*idem*, 71) – afirma Schopenhauer, que é tão contrário ao panteísmo como ao ateísmo. Se um Deus pessoal é para ele “uma fábula judaica”, o Todo-Uno do panteísmo é um simples fenómeno accidental de um princípio mais vasto.

“*O mundo não encerra todas as possibilidades do ser, mas deixa de fora de si tudo aquilo que só negativamente indicamos, como renegação da vontade de vida*” (*idem*, 50). O mundo do panteísmo é o mundo do optimismo, precisamente onde o mundo de Schopenhauer existe apenas para tornar possível a sua própria negação.

É uma consciência *para* ou *em vista* da superação?

A *eudemonologia* de Schopenhauer: uma doutrina *em vista* da superação

“*O homem sábio não persegue o que é agradável, mas a ausência de dor*”

Aristóteles, *Ética a Nicómaco*

A visão do ser humano e do mundo descrita por Schopenhauer não deixa ninguém indiferente, é um gérmen provocador de polaridades. Ao convidar o leitor a conhecer a verdade do ser humano e do mundo, Schopenhauer proporciona-lhe uma viagem pelos recônditos lugares que habitam o submundo da tristeza, da miséria e da desolação, onde o que se espera é o absolutamente nada.

Contrariamente ao que se possa pensar, optar por dar a conhecer o lado mais obscuro da situação do homem e do mundo não significa o derribar dos muros da esperança, mas o

abrir a porta à exorcização da dor e do mal, condição necessária para que apareça, na sua filosofia, a autêntica esperança na existência de uma natureza mais profunda, incondicionada, livre e indestrutível.

Para Schopenhauer, a vontade é o calcanhar de Aquiles do ser humano; ela, incessantemente, tanto faz nascer estrelas como crescer as plantas ou gerar e eliminar novos seres humanos. Estes, por sua vez, vêm-se presos num doloroso paradoxo: ao mesmo tempo que não podem resistir ao impulso da vontade cega e irracional da sua própria natureza, sinónimo de dores e sofrimento, aspiram a libertar-se dela.

No encalço desta linha do pensamento schopenhaueriano, só duas formas de libertação ou diminuição do sofrimento são possíveis: a primeira é a morte, embora completamente enganadora - num momento crítico como este, a natureza, uma vez acabada a sua função relativamente ao ser humano, logo o substituiria por um novo indivíduo, dando assim continuidade à sua interminável tarefa e ao sofrimento, fazendo com que actos como o suicídio sejam inúteis; a segunda, é a tarefa que levam a cabo os ascetas e os místicos, que, mediante a renúncia da sua vontade e a sua vitória sobre a natureza, conseguem rasgar o véu de maia, e ver mais além - esta é a única saída e vitória possível.

Schopenhauer defende, deste modo, o quietismo e a resignação como atitudes a tomar perante a vida, pois considera o sofrimento intrinsecamente ligado à existência humana, contrariamente a Nietzsche, que encara o sofrimento como sintoma de fraqueza que deve ser eliminado da existência humana. Mais, este afirma que a existência apenas pode ser tolerante se for capaz de viver sem ser constantemente afectada pelo sofrimento dos outros; contudo, ele estava errado ao pensar que, para atingir este estado, a piedade deveria ser condenada e evitada. Neste ponto, pensamos que é necessário confiar mais na vida do que Nietzsche.

Aliás, concordamos com Schopenhauer ao afirmar que atitudes como a compaixão e a piedade pelo sofrimento das outras criaturas são benéficas e não uma desgraça para o indivíduo que as pratica. Observar frequentemente os outros que estão em situação pior do que a nossa, bem como os que parecem estar melhor, e confrontá-los com os nossos males reais, leva-nos a concluir que se há outros que padecem de males muito piores que os nossos, também existem outros em situação idêntica à nossa.

O ser piedoso, relativamente ao sofrimento dos outros, é revelador duma capacidade virtuosa de tornar este mundo mais amigável e melhor. No entanto, Schopenhauer exagera na ubiquidade do sofrimento humano. Daí a necessidade e o desejo de cultivar a negação de si próprio.

O que na opinião de Schopenhauer ocasiona de forma imediata a negação da vontade como resposta ao sofrimento, não é tanto a tomada de consciência do sofrimento absoluto dos outros, mas aquela forma particular que consiste em partilhar o sofrimento através da compaixão ou da piedade. Segue-se que se um é ou não é capaz de ser afectado pelo sofrimento dos outros, e se ele próprio não sofre, não há simplesmente necessidade ou causa para responder ao conhecimento de tal sofrimento como estando contido no mundo pela negação da vontade.

Podemos supor que qualquer indivíduo pode definir a saúde e a força como sinónimos de imunidade face ao sofrimento, pois o esforçar-se, o lutar com resistência no sentido de superar e alcançar a vitória sobre os obstáculos, não só constitui a necessidade mais essencial da natureza humana, como representa o prazer mais completo da sua existência. Porém, num mundo como o nosso, é um pouco forçado supor que até os mais bem constituídos física e psicologicamente estão necessariamente imunes a todas as formas de sofrimento. Consequentemente, resistiríamos à tentação de considerar que um espécime saudável é imune ao sofrimento.

Muito pelo contrário, embora saudáveis, de vez em quando, é necessária uma certa dose de inquietação, de sofrimento e de dor, ou de miséria, para podermos ganhar equilíbrio e endireitarmo-nos.

Trabalho, tormento, desgraça e miséria, durante a vida inteira constituem, sem dúvida, o destino de cada homem.

A nossa vida é como um episódio que perturba inutilmente a beatitude e o repouso do nada. À medida que vamos avançando em idade, apercebemo-nos com mais clareza de que a existência é, em todos os aspectos, um desapontamento, uma frustração, ou se quisermos, um grande logro; por isso, a vida é uma tarefa que é preciso cumprir laboriosamente.

A miséria que abunda neste nosso mundo, protesta violentamente contra a hipótese de uma obra perfeita proveniente de um ser absolutamente sábio, absolutamente bom e onnipotente, por um lado, e por outro, a imperfeição evidente e própria da burlesca caricatura do fenómeno mais elevado da criação, o homem, é a manifestação evidente de uma perfeita dissonância.

Ainda que, na primeira hipótese, a miséria do mundo se tornasse uma acusação amarga contra o Criador, ela apareceria, no segundo caso, como uma acusação contra o nosso ser e a nossa vontade, servindo-nos de humilhação. Ela conduzir-nos-ia a pensar que vimos a este mundo já corrompidos e que se a nossa existência é tão miserável e tem por fim

a morte, é porque temos sempre esta falta a expiar, esta penitência a cumprir.

Nascimento e morte fazem de igual forma parte integrante da nossa vida. Um é a condição do outro; são os dois extremos de todas as manifestações da vida.

Viver para a morte significa viver numa tonalidade afectiva que mantém permanentemente em aberto a contínua e radical ameaça que pende sobre o homem. Esta tonalidade afectiva é a angústia. Por ela, diz Heidegger, o homem sente-se em presença do nada, da impossibilidade possível da sua existência. A sua angústia é um impulso antecipador, que o leva incessantemente à própria raiz da sua existência, isto é, ao nada.

Ela não se confunde com o temor da morte, que, pelo contrário, é fraqueza e fuga do homem perante a sua própria existência, mas consiste no compreender claramente e no realizar emotivamente a radical nulidade da sua existência.

Só a angústia, enquanto subtrai o homem à existência anónima - insignificante e banal - da vida quotidiana, o leva à historicidade, ou seja, a uma existência autêntica, significativa e própria. Ela faz-lhe ver que todas as possibilidades humanas (todos os possíveis projectos) são na realidade impossibilidades verdadeiras e próprias, pois o que fazem é apenas recair naquilo que já foi ou existiu ou naquilo que já se fez. Mas, ao mesmo tempo, deixa-o livre para aceitar aquelas possibilidades que são inerentes à sua própria situação.

Ora, é justamente a partir da convicção pessimista de que a vida, ou de que a finitude humana, oscila entre o tédio e a dor e de que este mundo não passa de um vale de lágrimas, que Schopenhauer se permite enfrentar tal situação, tratando de encontrar regras de conduta e de vida que permitam aliviar as penas da existência humana e esperar, se não a felicidade total, impossível de se realizar, pelo menos alguma felicidade, ainda que relativa, e que consiste na ausência de dor (a natureza da felicidade é, neste sentido, negativa).

Já Jaspers, a propósito da tomada de consciência dos limites que confinam a situação humana, salienta não o carácter negativo mas a positividade do fracasso, que se manifesta quando o ser humano se propõe superar as situações-limite. Verifica-se a impossibilidade de o homem ser a transcendência bem como da presença da transcendência no homem. O homem deve inteiramente escolhê-lo, uma vez que a única liberdade que lhe é possível é a de reconhecer a própria necessidade e de escolher, portanto, o que já fora irremediavelmente escolhido.

A grande meta que cada ser humano se propõe atingir desde a Antiguidade até aos dias de hoje é, sem dúvida, a felicidade; aspiração, em nome da qual organiza e reorganiza continuamente a sua conduta, o seu comportamento.

Mas será possível atingir tal estado? Freud, por exemplo, dir-nos-ia que tal não está consagrado no plano da criação, dada a ameaça do sofrimento que nos cerca por todos os lados.

Schopenhauer considera que a ideia de felicidade é uma meta inatingível para o homem; constituindo o próprio termo “felicidade” um eufemismo. Todavia, é a partir do inamovível fundamento de um pessimismo sem ilusões, que se propõe enfrentar tal situação, começando por tentar definir a natureza da felicidade humana. O busílis da questão é, então, saber em que reside a felicidade humana para que se possa tornar possível e o que será essencial para alcançá-la.

Para tal, contribuirá sumamente um factor deveras importante: a filosofia. A filosofia, na óptica de Schopenhauer, não só é representativa enquanto saber teórico, como puro conhecimento, mas também enquanto forma de vida e exercício espiritual, isto é, enquanto fonte de um saber prático que conduz o homem à libertação do mundo e da vontade. Neste sentido, o aconselhável é viver do modo menos infeliz possível.

O ser que constitui cada homem é fruto de um projecto sempre em aberto, em devir constante, que, de tentativa em tentativa, procura encaminhar-se rumo à felicidade, cujo sentido deverá ser encontrado na realização de si próprio. Nesta interminável jornada, caminham, par a par, a aspiração à felicidade e a angústia, o medo, o sofrimento, a ausência de sentido (companheiras íntimas do ser humano).

Habitantes de um mundo onde reina a precariedade humana, vivemos cheios de pretensões de felicidade e prazer, conservando a insensata esperança de fazê-las valer, até ao momento em que o destino nos mostra que nada nos pertence, nem mesmo o nosso corpo, tudo é dele, ele domina-nos completamente.

Toda a realidade é constituída por duas metades tão essenciais quanto necessárias: por um sujeito - metade subjectiva, e por um objecto - metade objectiva. Se uma diferir da outra, a realidade e o presente resultarão distorcidos e deteriorados. Enquanto a metade objectiva se encontra nas mãos do destino, sendo mutável, a metade subjectiva somos nós próprios e, na sua essência, é imutável. A partir deste facto, é fácil deduzir o quanto a nossa felicidade depende daquilo que somos, da nossa individualidade - que não se submete ao destino; apenas o tempo e a idade a reduzem, ao diminuir as suas faculdades intelectuais e ao extinguir, pouco a pouco, o fogo das paixões que são causa de tormento -, contrariamente ao que geralmente acontece, pois apenas temos em conta o nosso destino e aquilo que temos; preocupamo-nos mais em adquirir do que em educar, ignorando que o que se é contribui muito mais para a felicidade do que o que se tem!

Contudo, é um facto que vivemos constantemente obcecados pela ideia de atingir a felicidade, e não nos apercebemos que tal é motivo gerador de uma infelicidade muito real e positiva; cegamos imbuídos na ignorância e no optimismo exacerbado.

Confrontados com esta realidade, logo nos apercebemos de que a felicidade e o prazer não passam de sonhos, de quimeras avulsas, enquanto a dor e o sofrimento são reais, manifestando-se directamente por si sós, sem necessitarem da ilusão ou da esperança. Os primeiros são perseguidos, enquanto que os segundos nos perseguem. Não havendo escapatória possível, só nos resta deixar de viver na ilusão de alcançar a felicidade e o prazer. A pretensão de viver feliz apenas pode significar viver do modo menos infeliz possível, de um modo perfeitamente suportável, isto é, reduzir ao máximo as nossas próprias pretensões, tendo como finalidade evitar grandes desventuras e como preocupação fugir ao máximo da dor e do sofrimento.

Para que tal se torne possível, é preciso compreender que a felicidade total e verdadeira é impossível: a única coisa que se pode esperar é uma felicidade relativa, isto é, um estado relativamente menos doloroso. Este é o primeiro passo que contribui para desfrutar o bem-estar que a vida nos oferece. Para além de que, na sua grande maioria, escapam ao nosso poder e querer, os meios para atingir tão altos propósitos.

O caminho da sabedoria de vida consiste em usufruir sempre o presente do modo mais sereno possível. No entanto, constantemente procedemos ao contrário, ao tecer projectos e preocupações intentando antecipar o futuro, ao trazer frequentemente à lembrança o passado e suspirando saudades. Não nos apercebemos de que o que nos resta são os elementos presentes; o aqui e agora acabam sempre por passar despercebidos ou ser negligenciados, desvirtuam-se. Porém, só o presente é sinónimo de segurança, o futuro e mesmo o passado acabam por ser diferentes daquilo que pensamos. Na maior parte das vezes, não nos damos conta de que o tempo passa e, com ele, também nós somos transformados, consequentemente, alguns dos projectos de vida que nos propomos alcançar, quando finalmente os obtemos já não fazem qualquer sentido, e assim, entre as nossas intenções e as circunstâncias existentes, vai-se construindo o labiríntico e errante curso da nossa vida.

Recordando Aristóteles e a frase com que iniciámos este sub-capítulo, “*o homem sábio não persegue o que é agradável, mas a ausência de dor*”, compreendemos o porquê da ideia veiculada pela eudemologia de Schopenhauer, como doutrina não para a superação da dor mas em vista da sua superação, apesar de acreditarmos que a vida não precisa de conter a magnitude do sofrimento de Schopenhauer. Conscientes de que as alegrias são negativas, contrariamente às dores, e de que são estas últimas que, na sua ausência, constituem o

critério de medida da felicidade, o importante é perceber que se a felicidade positiva apenas nos dá uma mão cheia de parcas e meras ilusões, qual quimera escapando-se por entre os dedos, então, convém evitá-la, dando lugar às dores positivas porque a verdade é apenas uma: a dor é fundamental à vida, é real e inevitável.

Ora, o melhor que o mundo nos pode dar é um presente suportável, tranquilo e sem dor; se soubermos aproveitar este presente na justa medida (nem de menos, nem em demasia), não precisamos de viver constantemente ansiosos, correndo atrás de um futuro, que mais parece acarretar incertezas do que felicidade. Por outras palavras, devemos ter a pretensão de viver da forma mais feliz possível, sem grandes renúncias e esforços, no sentido de nos superarmos a nós próprios, e tão pouco ver os outros apenas como possíveis meios a utilizar para atingirmos os nossos próprios objectivos.

O homem não deve cair na “[...] *arrogância dogmática da pretensão da posse do fundamento. Esta última liquidará sempre, com certeza, a dinâmica educativa de qualquer processo, para além de representar, igualmente, um empobrecimento do ser humano pelo empolamento da sua vontade de não aceitar os desafios que a vivência dos limites suscita*” (A. D. Carvalho, 2000, 87).

Finalmente, do pensamento schopenhaueriano, podemos inferir o interesse que denota, para o campo da educação, esta exploração antropológica do limite como contenção (embora achemos que Schopenhauer exagera na magnitude que confere ao sofrimento).

No capítulo seguinte, retomaremos o pensamento de Jaspers, no sentido de caracterizar a situacionalidade e intencionalidade próprias da condição humana, do homem, ao descobrir-se como fonte problemática e ao certificar-se de que é um ser único perante a totalidade – este é o objecto da filosofia da existência e a chave mestra da pedagogia das situações-limite.

Capítulo III

Como caracteriza Jaspers as situações-limite?

A busca de si: o *ser-em-situação*

Se considerarmos que ser homem é estar em contacto, é comunicar com o Outro, então, podemos afirmar que a existência é comunicação e liberdade. Contudo, temos que reconhecer que a liberdade não é absoluta, pois o *anthropos* é sempre limitado por *aquilo-que-é-no-mundo*; é por isso que a liberdade é sempre liberdade em situação, daí o conduzir inexoravelmente ao *ser-em-situação*.

Dizer que o homem é um *ser-em-situação* significa afirmar a sua individualidade, pois cada situação é única, é distinta das demais, e cada qual vive, ao seu modo, a sua *situacionalidade* (o homem que está em situação não é o animal racional, mas o homem perfeitamente individual e concreto).

Etimologicamente, a *situação* indica um lugar, um espaço, mais ainda, a *situação* refere-se muito especialmente ao sujeito que se estabelece nesse lugar e ao modo como o habita, o seu comportamento consigo próprio e com os demais.

A diferença fundamental entre o homem e o animal não é a inteligência, a capacidade simbólica, a racionalidade... mas o modo como se comporta relativamente à situação em que se encontra.

Enquanto, o animal vive uma situação mas não tem consciência dela, o homem é capaz de viver activamente as suas situações, é capaz de antecipá-las, de desafiá-las ou de aceitá-las, atitude, sem a qual a sua existência seria impossível. Eu sou *em-situação*. É a minha constituição psicobiológica e cultural a que configura, e que vem configurada,

Porém, a *situação limita a actividade humana*. Isto relaciona-se com o facto de não haver liberdade absoluta. Todo o *poder-ser* está aprisionado nos infernos duma “*facticidade existencial*”: a situacionalidade. E é precisamente esta limitação que pode conferir sentido à minha existência, uma vez que uma existência ilimitada não tem sentido, é absurda. A finitude é inseparável do *anthropos* e daquilo que pode dar-lhe sentido.

O sentido da existência não está fora do homem, mas na sua própria estrutura. *Desvelá-lo*, ou melhor, não saber desvelá-lo, é o grande problema do homem contemporâneo.

A situação não é algo alheio que acontece fora de mim, algo extrínseco ou ocasional à minha natureza, pelo contrário, *eu sou situações*, em *situações e para situações*. No momento em que o ser humano deixe de ser em-situação, abandonará o seu estatuto antropológico.

É um erro considerar a situação como algo que aprisiona o ser só a um passado, a uma facticidade, uma vez que, a situação é a realidade que o remete para um futuro.

A situação é existencial no momento em que o *anthropos* descobre a sua liberdade, o seu *poder-ser*, toma *consciência da sua situacionalidade*.

É pela situacionalidade que a liberdade e a comunicação entram em contacto, formando o círculo hermenêutico constituinte da estrutura básica da existência. Pelo binómio liberdade-situação, o homem é o ser que *pode-ser-desde-aquilo-que-já-é*.

Educar para a existência é educar para a consciência de aceitação da minha situacionalidade.

Sou em-situação e a proposta educativa consiste precisamente em modificar-me a mim próprio, de tal forma que possa ter consciência da minha situacionalidade. Então, sou realmente um educando. E serei eternamente educando, ao longo de toda a minha existência, dado que sou incapaz de completar-me a mim próprio nesta actividade gnoseológica.

Ao tomar plena consciência da minha situacionalidade descubro-me como fonte problemática.

Deste modo, existir e ser-em-situação significam exactamente o mesmo para Jaspers. O homem é as suas possibilidades, as suas, e não todas as possibilidades. Este é o primeiro limite antropológico. Sou inseparável da situação. Tenho liberdade para decidir, mas sempre entre a estreita garganta deste desfiladeiro, que acaba por angustiar-me.

Posso trabalhar – dirá Jaspers – para mudar as situações económicas, políticas ou sociais, mas esforçar-me para deixar de ser um ser em situação é um absurdo, um suicídio existencial. Isto significaria desejar deixar de ser eu.

A situação é, por isso, o alfa e o ómega da existência humana. Desde o nascimento até à morte estamos permanentemente em situações e toda a situação é essencialmente *a minha*, é aquilo que me constitui como eu. Só posso viver a minha vida. Isto é o fundamental da *paideia*. Uma pedagogia existencial deve inclinar-se para uma opção bem clara, a saber: cada educando há-de auto-descobrir-se, há-de ser responsável pelo seu mundo, e há-de

tomar consciência das suas situações, que determinam essencialmente a sua realidade. *A certeza do ser único perante a totalidade* é a chave-mestra da pedagogia das situações-limite.

Se, por um lado, existem situações momentâneas, relativas, outras há que são inevitáveis. Outras, ainda, são biológicas, sociais, históricas... ou seja, o homem nunca vive uma situação única, mas várias de cada vez. A situacionalidade humana constrói-se como um complexo entrelaçado de diversas situações que constituem o ser empírico. O lugar de nascimento, a família, a situação económica, cultural e histórica, o país, a língua, o clima... constituem o meu *eu*, e fazem-me único. *Não há situações em geral, senão situações minhas.*

“Estou em situação de um ser que vive uma vida única (...) Eu sinto-me e sou actor de um drama que eu próprio vou escrevendo” – afirma Edouard Nicol, na sua *Psicologia das Situações Vitais*.

Estando imerso na minha situacionalidade, ao *estar-sempre-em-situação*, descobro-me como uma situação inevitável, que é impossível mudar, que sou *face àquele muro perante o qual tropeça o caminhante*.

O que interessa é o homem que vive em cada situação, no mundo, e que é insubstituível. Este é o objecto da filosofia da existência.

A perspectiva existencial: o *ser-em-situação-limite*

É sabido que Jaspers focalizou o problema do sentido do ser ainda mais sobre o tema do homem, como o *esclarecimento da própria existência individual*. A existência não se clarifica pela via da inteligência, ou mediante a conceptualização racional, mas pela consciência, por uma espécie de identificação empírica, em que se encontra o eu como existência finita, aberta e em comunicação com os outros e com a transcendência.

Jaspers desenvolveu a analítica existencial de Heidegger com novas descrições e algumas categorias novas.

Primeiro, considera que a existência se revela como um existente, isto é, como saída ou transcendência do nada para o mundo, como projecto existencial num contínuo fazer-se. Depois, insiste especialmente na categoria de liberdade, pois defende que existir é ser livre, e a existência aparece como liberdade, mas como uma liberdade condicionada por um elemento de necessidade. O homem não determinou o seu modo de ser livre, mas encontra-se condenado a escolher livremente a sua própria existência como auto-criação livre; é

obrigado a realizar na sua situação concreta, que não escolheu mas que lhe é imposta. Daí que, por fim, a categoria de ser-no-mundo se converta, para Jaspers, na situação. E esta é a noção original criada por Jaspers, tendo sido ele também quem mais contribui para a divulgar, primeiro no seu aspecto ontológico, e depois, no seu sentido moral.

Existir é, segundo Jaspers, realizar-se numa situação determinada, num conjunto de circunstâncias que condicionam o meu ser e a minha liberdade. Como o "mundo" de Heidegger, a situação pertence à existência. De cada situação pode sair o existente humano para aceitar de seguida outra. Assim, a primeira situação-limite surge quando eu estou sempre numa determinada situação, enquanto ser empírico (*dasein*).

“Ser-em-situação” pertence ao reino do ser empírico, “ser-em-situação-limite” pertence ao reino da existência. Quando o *anthropos* alcança a consciência do ser-si-mesmo descobre-se como o ser-em-situação-limite. O ser enraíza-se na situacionalidade, e esta é o muro que determina a finitude do seu comportamento.

Aliás, a filosofia parte da própria existência pessoal na experiência imediata da situação concreta em que se encontra.

A situação é a única forma concreta que o sujeito experimenta. É a partir dela que o pensamento começa a exercer-se e é para ela, ainda, que o pensamento se volta. A situação proporciona à existência a realização histórica, concreta, subjectiva e parcial do existente. Ser situado é ser limitado.

As situações podem modificar-se, e podemos passar de uma para a outra. Mas estamos sempre circunscritos, limitados, situados. Isto é irredutível. A existência instala-me nestas situações concretas e contingentes da vida, em situações-limite ou em situações fundamentais que lhe são essenciais. As situações-limite sustêm todas as outras situações e sustentam a existência na sua dimensão original.

Só o facto de ser homem implica, inevitavelmente, situações-limite. Elas estão integradas na estrutura da existência humana e, sem elas, não existe a mínima possibilidade de “existir”. Aceitá-las implica ter plena consciência de que não se pode viver sem luta e sem sofrimento, de que se assume inevitavelmente a culpa, e, sobretudo, que se tem de morrer.

Dado que estas situações configuram a estrutura da existência, e que a existência não pode ser conceptualizada, tão pouco as *situações-limite* podem analisar-se científica ou categoricamente. Só podemos chegar perto, tentar elucidá-las, visto que o inobjectivável é inexprimível. Se as situações-limite fossem explicáveis, a existência converter-se-ia em objecto, e, por isso mesmo, aniquilar-se-ia.

Encontramos aqui a impossibilidade duma fenomenologia das situações-limite, o que nos leva a uma “precariedade filosófica” e, conseqüentemente, a uma “precariedade pedagógica”. A pedagogia existencial está bem longe duma ciência empírica da educação.

As situações-limite apresentam-se como inevitáveis, são absolutas, definitivas. Sem dúvida, hei-de necessariamente morrer, antes ou depois lutarei e sofrerei, e sentir-me-ei culpado. As situações-limite são imediatas, porque se referem ao nosso ser-empírico.

A liberdade humana não se confronta com as situações-limite, antes, pelo contrário, emerge delas. A liberdade é o poder-ser consciente daquilo que sou. A liberdade não pode estar de costas viradas para as minhas estruturas fundamentais, antes deve coordenar-se com elas de modo a formar um todo único: a existência.

As situações-limite apresentam-se como sendo o insuperável, ao mesmo tempo que são o véu que nos permite ver o que há mais além. A imagem do muro também é utilizada por Jaspers: perante o muro das situações-limite, o *anthropos* fracassa.

Destas situações não nos podemos livrar, nem podemos modificar o seu ser. Só o seu aparecer é que pode manifestar-se diversamente. O pensamento passa das situações contingentes no mundo às situações-limite. É um salto qualitativo que aí ocorre, quando chegamos aos limites do saber e da acção. A situação-limite limita a ordem empírica, mas, por sua vez, ela é limitada pela transcendência. Na situação-limite revela-se a transcendência. A situação-limite torna-se minha quando a assumo livremente. Na verdade, eu posso assumi-la ou recusá-la.

Existir é, então, viver nas situações particulares – horizonte circunscrito – enquanto estas fazem referência às situações-limite como "horizonte-envolvente" que abarca todas as formas particulares de existência. Assim, a morte, como desaparecimento total da existência, é o fundo inevitável sobre o qual se perfilam todas as manifestações da minha vida. Mas também por estas situações-limite está o existente em relação com o Outro, que é "o transcendente" e que adverte da sua presença.

As situações-limite representam, em Jaspers, quatro profundas dimensões da condição humana: a luta, a morte, o sofrimento e a culpa. Só não se sabe por que não incluiu ele nesta lista a dor. Talvez porque se lhe tivesse levantado o mesmo problema que em Weber - o psicólogo experimental - acerca da dor, referindo-se à sua inclusão dentro das sensações: Weber pensava que a dor não nos informa de nada concreto; que não traz consigo nenhuma instrução concreta.

Jaspers afirma que a dor nos dá uma imagem muito escorregadia da existência, de algo que resiste ao nosso ser. Como diz Nicolai Hartmann, a dor é a prova da existência do

mundo real, feita perante toda a insistência gnoseológica sobre a circunstância.

Seja como for, Jaspers defende que as situações-limite, em especial as individuais – que são as referidas –, comportam, antes de mais, uma “estrutura antinómica”, na sua relação com a existência humana; num segundo momento, comportam também um “sofrimento”, pondo em causa as forças que nos dão sentido, que nos fazem subsistir, que nos permitem crescer.

São situações de estrutura antinómica que limitam o nosso ser, mas que fundam o sentido do nosso existir, e também configuram o mundo como algo objectivo que, em si mesmo, se vê limitado justamente pela aparição, no seu seio, de iluminações, de êxtases transcendentais.

Logo, se aceitarmos que existir é viver em situação-limite, a condição torna-se evidente: existir é esperar a morte, sofrer, lutar e ter consciência de culpa.

A morte

“O homem morre antes de consumir os seus fins; a morte é uma questão absolutamente pessoal” – a doutrina jaspersiana sobre a morte está implícita nesta frase de Goethe. Por outras palavras: a situação é uma situação geral do mundo e, simultaneamente, é, também, uma situação especificamente individual.

Em último caso, Jaspers admitia uma espécie de transcendência e dizia: a transcendência caminha rumo a Deus. Sem dúvida alguma, a morte é o aspecto antropológico mais dramático e cruel que o homem pode enfrentar. É certo que todo o ser vivo morre, mas só o ser humano sabe que deve morrer. E a morte denota um duplo aspecto, consoante faça referência ao nosso ser empírico ou à existência – convertendo-se em situação-limite apenas no segundo caso.

A morte é inerente à existência; ocupa, por isso, um posicionamento inevitável na estrutura da existência. O homem que renuncia a morrer, renuncia a existir. Enquanto existência, o homem é o ente que sabe da sua morte. O animal é simplesmente mortal. O homem, precisamente por esta capacidade que tem de se dar conta da finitude, é também, e, sobretudo, o que deve morrer.

Quando o *anthropos* olha para si próprio, à procura da sua própria existência, daquilo que realmente é, da verdade, choca necessária e inevitavelmente com a morte. Certamente, não me posso pensar sem a minha morte. Dada a minha única e singular existência, o óbito não se me pode apresentar como algo casual.

Vida e morte são inseparáveis: amar a vida significa amar a morte e vice-versa.

O homem contemporâneo tem notícia da morte constantemente através dos meios de comunicação, entendendo-a como um acidente exterior ao *anthropos*, que há que evitar, e sobretudo, que importa manter no repouso do silêncio. Falar da morte passa a implicar ser mórbido, por isso, o melhor é ignorá-la. O homem não quer pensar na morte porque tem medo de enfrentar a verdade que é ele mesmo, dado que a proximidade da morte provoca e provocará sempre angústia, o que parece inevitável.

Contudo, o óbito é algo que acontece no mundo, só que esquecemos que este “acontecer” não sucede sem um sujeito, e que este sujeito serei eu próprio algum dia. Para além disso, todo o mundo crê que, no caso de acontecer, não se passará consigo. Vemos a morte sempre como sendo a morte do *Outro* e não como a *minha morte*. Quando este Outro é anónimo não me assusta nada. Mas, se em vez de ser um Outro-anónimo é o Tu, então, a angústia aparece com tanta força como se fosse eu mesmo.

Só o homem tem consciência da sua morte e ser realmente homem significa aceitá-la. A experiência da finitude estabelece-se sempre através da morte do Outro, do Tu. Somos espectadores do infortúnio, da angústia, mas não um público desinteressado, muito pelo contrário, somos espectadores comprometidos.

A morte do próximo leva a que reencontre a certeza da minha própria finitude. Assim, uma pedagogia das situações-limite não poderá contemplar a educação unicamente para a consciência do meu próprio infortúnio, da angústia, mas, sobretudo, para o infortúnio, para a angústia do outro.

A relação entre a morte e a solidão aparece-nos como inevitável e como limite, por sua vez. Podemos comer com a família, trabalhar em grupo, passear acompanhados... mas temos que morrer sozinhos. A verdade é que somos substituíveis no momento de morrer. A solidão perante a morte é absoluta, quer para o morto, quer para o vivo. A comunicação, que era um aspecto essencial da existência, expressa-se no momento do infortúnio, da angústia do próximo pela última vez. O óbito é a ruptura definitiva da comunicação.

Experimentando a morte do outro reencontro a minha própria morte-em-relação-com-o-tu. Experimento a impotência face à aflição e à angústia. Se algo sei acerca da morte é que é um caminho sem retorno. Não posso dominar a morte, pelo contrário, ela tem poder absoluto sobre mim - perante este facto experimento um sentimento enorme de impotência.

A morte é existencialmente uma situação-limite que eu, enquanto existência, estou obrigado a adoptar. Negar-me quer dizer renunciar a existir. O niilismo é uma renúncia à existência, e é contrário à existência na medida em que a morte, em vez de ser um “despertador”, é um “sonífero”. Com efeito, a situação-limite da morte tem a obrigação de

despertar a minha própria consciência de existir. Deixar-me levar pelo desespero niilista significa viver “inautenticamente a morte”. A morte autêntica, o óbito real da situação-limite, não é uma ameaça. A morte é, pura e simplesmente, um elemento da estrutura da existência. Como diz Jaspers, se há algo demonstrável é precisamente a mortalidade e o elemento existencial que lhe está associado é, sem dúvida, a angústia. O ser humano é angustiado e esta angústia é existencial, é angústia perante a morte.

Jaspers adverte que há dois tipos de angústia: a angústia do não-ser existencial, por um lado, e a angústia do não-ser empírico vital, por outro.

A ânsia de viver situa-se na linha do ser empírico, e não na existência.

A angústia do *dasein* é o medo do sofrimento corporal. Esta não é a angústia real. A existência, que não é outra coisa senão a coragem face à situação-limite, deve assumir a angústia existencial como um comportamento essencial da sua estrutura. Estas considerações levam Jaspers a falar de “duas” mortes, que correspondem aos dois tipos de angústia referidos anteriormente: a morte do ser empírico e a morte da existência.

O horror à morte empírica é o horror ao nada eterno, é uma angústia a uma “existência sem existir”. A angústia existencial é de outra ordem. É a angústia da situação-limite precisamente face ao limite. É a angústia face à impossibilidade de que o poder-ser se realize definitivamente, face ao obstáculo de alcançar-me como ser eu-próprio.

A cada momento vivemos morrendo e renascendo. Com efeito, a vida sempre vem acompanhada da morte, não há primeiro vida na ausência da morte e depois morte na ausência da vida, as duas constituem uma unidade inseparável. A existência é um poder-ser, uma possibilidade, um “ainda não” que aspira realizar-se completamente. No fundo, descobrimos a necessidade de morrer, que significa a necessidade do limite. Não é só um facto, mas uma vontade.

A certeza da morte, o imediato “pensar nela”, provoca certamente angústia, mas também provoca calma, serenidade. Esta serenidade provém do conhecimento da verdade. A certeza da morte faz com que o *anthropos* possa tocar o seu próprio *eu* com toda a clareza. Quando sei da minha morte sei da minha existência, do meu eu, que é único e irrepetível. Experimentar a situação-limite da morte significa experimentar-se como pessoa. Sou, então, autêntica existência: eis o que defende a pedagogia existencial.

O sofrimento

O sofrimento partilha com a morte o facto de ambos se darem sem vontade expressa da minha parte. Tal como a morte, também o sofrimento surge na vida, repentinamente,

como um muro contra o qual choca o caminhante e que não tem mais nenhuma alternativa senão adoptá-lo sobre si mesmo para poder caminhar. Com efeito, neste caso, o sofrimento é dor.

O sofrimento faz parte da estrutura da existência, é uma condição de possibilidade, um modo de viver, o único modo de viver. Uma existência sem sofrimento é impossível, pois, deixar de sofrer é deixar de existir. Não há possibilidade de escapar, enquanto existência, ao sofrimento, já que este é uma situação-limite. Sofrer é uma actividade existencial. Por esta razão, deve-se entender sempre o sofrimento como definitivo. Com efeito, um sofrimento temporal não é, de facto, sofrimento, a não ser que o denominemos *dor*. Obviamente, “ser-em-dor” ou “sentir-dor” não é viver uma situação-limite porque é superável, evitável.

Um ser humano sem sofrimento já perdeu um dos elementos essenciais que constituem o seu estatuto antropológico. O animal não sofre, apenas sente dor. Todo o ser vivo dotado de um sistema nervoso sente dor, mas o sofrimento só pode captar-se existencialmente.

O homem realmente livre é aquele que assume a sua realidade de *ser trágico* e avança na lenta peregrinação de existir sem enganos nem máscaras. Aceitar o sofrimento é tomar consciência do binómio sofrimento-esperança, que equivale à expressão *o sentido do sofrimento*. Isto é o que propõe a *pedagogia existencial*: dado que a existência humana é intrinsecamente sofrimento, é impossível separar-se dele, logo, há que encontrar o sentido. O *amor fati* de Nietzsche aparece de novo.

O que desperta a existência, no ser-si-mesmo, é a certeza do sofrimento. A felicidade elimina o desejo de ir mais além, aprisiona-nos na facticidade. Desejar existir e ser autêntico quer dizer renunciar à utopia da felicidade entendida como negativa, como nociva, uma vez que atenta contra o ser mais próprio do homem.

A unidade que constitui o homem tem que se procurar em algo superior e especificamente humano, a existência, que, por sua vez, é sofrimento - este é o destino do homem e há que aceitá-lo, assumi-lo.

Aceitar o sofrimento, por parte da existência, não significa “admitir o absurdo”. Admitir o sofrimento significa transcendê-lo, mas sem o abandonar. O sentido do sofrimento permanece oculto no mais profundo da existência humana.

A pedagogia existencial é um caminho para a tomada de consciência do sofrimento, a aceitação e do seu sentido. Este último estende-se a todas as outras situações-limite.

No fundo, o sofrimento consiste na inevitável antinomia de que no mundo há que observar, por um lado, o necessário e coerente (racional), por outro, o casual e caoticamente incoerente (irracional).

Na realidade, Jaspers tenta vincular o “sofrimento” a uma teoria do destino individual e pessoal do homem.

A luta

Ao nível do ser empírico

Enquanto a morte e o sofrimento acontecem sem a minha colaboração activa, na luta há uma actividade provocadora do *anthropos*. Estou condenado à guerra - este é o preço que tenho de pagar por ser homem.

Na natureza, a luta é passiva enquanto exclusão de indivíduos, e activa, enquanto permite manifestar o “poder-ser”, o “chegar a ser” mais do que outros seres, ou, dito de outra forma, ser em lugar deles, verdadeiro compromisso existencial da nossa liberdade.

Jaspers considera a luta “uma forma básica de toda a existência”. O Outro é o inimigo que me ajuda – talvez paradoxalmente – a converter-me em existência.

Ser eu próprio significa – no caso do *anthropos* – um reconhecimento. A própria existência identifica-se com o reconhecimento da totalidade do seu desenvolvimento vital, e se este reconhecimento só se obtém mediante a luta, podemos concluir que todo o processo existencial é uma luta constante.

Lutar é, portanto, sinónimo de viver, na medida em que deixar de lutar comigo mesmo era o mesmo que deixar de existir e converter-me em animal ou cadáver. Inerente à luta dos seres vivos, e não só do homem, está uma questão essencial que é a ocupação de um espaço, de um lugar vital, pois todo o ser ocupa um lugar no mundo.

Por isso, o homem trava uma dupla luta. Por um lado, uma luta vital, em que está implicada a agressividade física, que pode levar à morte fáctica, por outro, uma luta existencial - onde a agressividade física não está presente - que permite alcançar a existência do ser próprio ou o fracasso. Ora, se o ser é um homem no mundo, a agressividade é fruto da educação, da cultura, da sociedade.

Se a existência do ser humano radica precisamente numa insatisfação, pensar que o homem pode satisfazer-se e, portanto, que não haverá agressividade, significa atentar contra o ser mais próprio do homem. A luta é algo mais que violência fáctica, é uma situação-limite; ela faz parte da estrutura da existência.

Se quero viver de forma autêntica – conforme a existência – devo admitir a necessidade da luta e de ser a partir dela. Contudo, é certo que o homem tenta fugir da luta, tal como da morte e do sofrimento, ou seja, o *anthropos* tenta escapar-se ao combate, até porque em muitas ocasiões o remete ao desastre, ao fracasso ao longo da vida.

Mas tenho que reconhecer que só posso viver a partir da luta, e não contra ela, uma vez que se assim não fosse procuraria a minha própria destruição.

Ir contra a luta significa atentar contra o ser-si-mesmo. Certamente, toda a existência possível, que só o é *em e pelas situações-limite*, resulta insegura, angustiante. Não há outra possibilidade, por ela também a luta deve converter-se em finalidade educativa. Assim sendo, o *amor fati*, como noutras situações-limite, aparece de novo.

Ao nível da existência

A relação entre a luta e a existência, Jaspers crê que ela se realiza no amor como remate espiritual das condições mais cruas do nosso estar no mundo.

O próprio amor não é uma sublimação da luta, mas a própria luta, porém, sem violência física, sem vencedores e vencidos. A diferença radica em que a violência é sempre agressão física e a luta não - neste aspecto, Jaspers é radical na separação entre a luta amorosa e a violência.

Aquilo que sou realmente – existência – apenas se revela na luta amorosa, não na física, na social. É um combate pela sinceridade, pelo ser-si-mesmo, pela existência. Se a existência, como diz Jaspers, necessita comunicar-se para existir, é na luta amorosa onde mais claramente me afirmo como existência.

No entanto, a luta, dado que é activa por parte do sujeito, pode chegar a ser mais dramática do que a morte ou do que o sofrimento, que são passivos. Sendo uma situação-limite, a luta deverá adoptar-se como finalidade educativa, uma vez que pertence à própria estrutura do ser e do homem.

A culpa

Por último, Jaspers fala da culpa no sentido kierkegaardiano de dívida, de compromisso religioso, como fundamento do nosso existir.

Aquilo que caracteriza o homem é precisamente a possibilidade de transgredir a norma. A transgressão da proibição resulta em situação-limite uma vez que resulta inevitável para converter-se em existência. Considerar a estrutura de situação-limite da culpa supõe

automaticamente fazer uma análise do facto moral. Assim como se caracteriza o ser humano como *animal ético*, da mesma forma se poderá classificá-lo como *animal culpável*.

Haverá um círculo hermenêutico constituído pela culpa, a liberdade e a responsabilidade: juntas formam o fenómeno moral.

A culpa, tal como a luta, é provocada pelo meu ser-empírico. Desta forma, é activa, ao contrário do sofrimento e da morte, afirma Jaspers. Viver com a esperança de não ser culpável equivale ao desejo de inactividade existencial. A partir do momento em que me descubro como *causa* das consequências da minha acção, já sou culpável. Existir é também, pois, sinónimo de ser culpável. Não gerar nenhuma acção já é uma consequência, e eu sou o responsável, sou o autor, sou, portanto, culpável.

A consciência da culpa, entendida como a aceitação da culpa, porque transgrediu a norma ou o valor moral, é de ordem existencial, ao contrário do sentimento de culpa que é de ordem psicobiológica e que faz, portanto, parte da bioquímica, do cérebro ou da endocrinologia. Move-se no reino do ser-empírico e jamais se poderá converter numa situação-limite, uma vez que se pode evitar, é isolado, supérfluo, momentâneo, precário. Nenhum sentimento determina uma situação de modo existencial.

A *culpabilidade* deveria entender-se como a apropriação por parte do ser-empírico da consciência da culpa que, então, ao apresentar-se como inevitável, se converte em situação-limite. A culpabilidade seria o momento subjectivo da culpa, mas já no campo existencial e não no empírico e psicobiológico. Contudo, esta situação remete-nos para a descoberta de um novo conceito: o de *pecado*, que alguns autores diferenciam da culpa.

A relação com a divindade tem uma importância essencial no pecado - alguns autores consideram-no como o afastamento voluntário de Deus - e distingue-o da culpa. Esta última pode entender-se numa cosmovisão ateia ou agnóstica - tal não é possível no caso do pecado.

Segundo Jaspers, é possível uma culpa “na ausência de Deus” ou, pelo menos, na ausência de provas racionais da existência de Deus. A *falta* deve entender-se a partir da ordem social, sócio-política, ou inclusive cultural, mas nunca a partir da ordem existencial. A falta não é válida de forma eterna e universal, mas relativa à cultura na qual o ser humano vive.

A culpa moral, enquanto transgressão ética, é universal. De facto, a primeira formulação do imperativo categórico kantiano assim o demonstra: “*actua de tal modo que possas querer ao mesmo tempo que o teu acto se converta em lei universal da natureza*”.

Uma falta entendida universalmente não é possível, aliás, poderia qualificar-se de imoral pois significaria sobrepor a minha cultura às outras.

Uma vez delimitada a situação-limite da culpa, devemos tratar dos elementos que a tornam possível e sem os quais não seria possível falar dela: a *liberdade* e a *responsabilidade*.

O sujeito capaz de descobrir a sua culpabilidade, isto é, de admitir a situação-limite da culpa, deve construir-se livremente, pois, no momento em que realiza uma acção reconhece-se como o autor e a causa dela. Porém, se não é livre não há possibilidade disto suceder - assim o entende Jaspers.

Negar a culpa é renunciar à própria liberdade, ou seja, rejeitar a culpa significa recusar a existência, o ser-si-mesmo que sou hoje. Por esta razão são nefastas as interpretações da culpabilidade em Nietzsche e Freud.

Nietzsche identifica o homem culpável com o homem cristão, de que falava S. Paulo. O homem da culpabilidade atenta contra a vida, é um ressentido. O super-homem - o homem que diz sim à vida, ao eterno retorno e à vontade de poder - não tem consciência de culpa porque não fraqueja perante o nada.

Nietzsche separa radicalmente a culpa da liberdade, porque considera que o homem verdadeiramente livre não deve nada a ninguém, é independente de tudo. O homem culpável é um homem escravo. Para este autor, o super-homem há-de superar a culpa. Nós podemos continuar a defender o homem a partir da pedagogia existencial e, com ele, a situação-limite da culpa. Mas Nietzsche não admitirá nenhum tipo de situação-limite. O super-homem carece de limites, é a vontade de poder, sendo o limite já um modo de debilidade.

Uma “filosofia destrutiva do homem”, como a de Nietzsche, pode prescindir, ou melhor, deve prescindir da culpabilidade, isto porque o próprio considera que o homem e o mundo foram feitos previamente “culpados”.

Quanto a Freud, o seu erro, do ponto de vista da pedagogia existencial, radica em interpretar a culpa a partir da ordem cultural e repressiva, e não a partir da ordem existencial e libertária. Dado que a antropologia freudiana não admite a realidade da liberdade, a culpa não poderá ser o resultado desta mesma liberdade, da existência. Para o criador da psicanálise, o homem é o resultado das suas pulsões e da cultura que o rodeia e reprime. Assim sendo, o homem é simples ser-empírico e nunca alcançará o estatuto de existência.

Enquanto Nietzsche propõe uma liberdade absoluta – a do super-homem – livre e independente da culpa, Freud nega a liberdade e admite uma culpa de ordem cultural, fruto do confronto entre os desejos e as repressões a que o *anthropos* está submetido.

A pedagogia existencial rompe, neste ponto, com ambos os autores.

Aliás, a liberdade tem um segundo aspecto ligado à culpa: a responsabilidade. Esta também ocupa uma decisiva importância na educação. A existência jamais poderá converter-se em culpável se não se considerar responsável pela sua acção.

Dado que o *anthropos* é um *ser-com-os-outros*, um ser comunicativo ou em comunicação, a responsabilidade perante o seu próprio projecto converte-se em responsabilidade perante as outras existências. Assim, a culpa não aparece unicamente perante o Eu, mas também e, sobretudo, perante o Outro.

O homem que se nega à responsabilidade, rejeita a culpa e, portanto, a liberdade e a existência. O homem que não quer ser responsável não se aceita a si próprio no seu estatuto antropológico. O resultado de aceitação deste círculo hermenêutico por parte do *anthropos* tem como resultado a angústia existencial.

Uma pedagogia existencial, uma pedagogia das situações-limite, é também uma pedagogia da consciência e da aceitação da angústia. Depois da morte, do sofrimento, da luta, também a culpa nos leva a descobrir que a existência tem limites, é finita. E o limite existencial conduz-nos ao *fracasso*.

O *fracasso*: atestado de falibilidade do conhecimento científico e do sistema filosófico perfeito

Jaspers lança-se principalmente num movimento prospectivo de descoberta, de esclarecimento e de envolvimento. Na ânsia de esclarecer o papel da ciência contemporânea e consciente, por outro lado, de que só a filosofia pode dar uma concepção total do mundo, enfrenta o dilema da dupla ciência/filosofia. Contudo, uma coisa é evidente, tanto uma como outra só têm sentido ao serviço do homem. Tudo *do homem* tem que ser *para o homem*.

No nosso tempo, o conflito entre a razão e a existência agudizou-se, na medida em que, a razão foi postulada como juíza, como modalidade do filosofar. A filosofia não vive de razão, ainda que seja um facto que não possa dar um passo sem a razão.

Jaspers sofre e reflecte a crise da consciência crítica "*pois na realidade do homem ocidental ocorreu com toda a calma, algo de terrível: a decadência de todas as autoridades, a decepção radical com respeito a uma confiança exagerada na razão*" (K. Jaspers, 1959, 11).

Para Jaspers, a razão é, fundamentalmente, o conjunto de duas facetas: uma exigência formal de método, de objectividade e de rigor, como em Descartes; uma função reguladora, oposta à função constitutiva do entendimento e da sensibilidade, como em Kant.

A problemática da razão e da existência procura Jaspers esclarecê-la à luz da experiência trágica de dois grandes solitários precursores: Kierkegaard e Nietzsche. Um e outro naufragaram na sua empresa titânica por terem sacrificado totalmente a razão: o primeiro, ao paradoxo da fé religiosa, o segundo, ao ímpeto furioso do ateísmo prometeico.

Portanto, se se quer dar à filosofia um estatuto - e esse estatuto é, para Jaspers, tão necessário como não dogmático, o da filosofia existencial -, torna-se imprescindível manter uma tensão permanente e permanente abertura entre os dois extremos da cadeia: a razão e a existência. A razão e a sua universalidade, a existência e a sua singularidade incomunicável.

A razão postula a existência como seu fundamento vital, seu espaço de possibilidades, seu *dasein* concreto e individuante, seu amor do destino, seu sentido da transcendência. A existência, por sua vez, exige a razão como sua necessidade de esclarecimento, seu modo de comunicação, seu método de leitura das "cifras originárias", seu instrumento de quebra dos saberes constituídos e sua realização num novo englobante.

E é neste contexto, que nos surgem, ou podem surgir, as situações-limite - o centro nevrálgico da filosofia existencial de Jaspers. Importante pela sua novidade, importante porque, graças a ele, se pode iluminar o todo de uma existência.

A situação, trata-a a ciência como uma rede de determinações objectivas que agem sobre um indivíduo. A filosofia da existência, porém, vê nela algo que me afecta de modo único, insubstituível e de tal modo que eu não posso nem sobrevoá-la, nem perscrutá-la do exterior - a situação é sem exterior, tem apenas um interior.

Sendo assim, uma situação - isto é, a minha situação - é, rigorosamente, inobjectivável e, como tal, inesgotável para a reflexão. É, porém, noutra instância, mutável. A política, a técnica e tantos outros factores agem sobre mim, fazendo-me passar duma situação a outra situação, de um contexto a outro contexto, de uma condição a outra condição.

O homem, no estado ingénuo, procura uma orientação no mundo, dado que o mundo é algo múltiplo e não fechado em si. Como consequência, impõe-se uma dupla atitude filosófica: evitar as generalizações e absolutizações no interior das ciências e buscar o absoluto além do mundo.

Desde o princípio, Jaspers estabelece entre a ciência e a filosofia uma distinção fundamental, abrupta, definitiva. Método e objecto traçam uma fronteira entre duas atitudes.

Sendo o campo da ciência muito restrito, a abertura a novos horizontes é possível e desejável para todo o homem. A ciência não é descartável, mas o esclarecimento da condição do existente deve realizar-se no âmbito da filosofia.

O espaço da filosofia é o de um acolhimento mais amplo, o da decisão mais ousada - no sentido, simultâneo, de tudo compreender e de tudo transcender, ou de tudo compreender transcendendo - e o da verdade mais universal.

"A doutrina da verdade encontra-se, alternativamente, centrada na escolha da existência e descentrada pelo ser". A verdade, afirma, não é uma propriedade duma proposição, mas um clima que rodeia o nosso conhecimento; neste clima estamos nós e os objectos: os objectos surgem do fundo do ser, que é "o compreensivo".

Contudo, "o compreensivo" não é um fundo unitário, pelo contrário, possui níveis distintos e cada um destes tem a sua própria verdade; as verdades são-no enquanto situadas no "compreensivo". Fora de nós, o "compreensivo" tem ainda mais dois níveis: o do "mundo" e o da "transcendência". Já sabemos que o da "transcendência" é inatingível, mas só nele podemos existir, já que é o fundamento da existência.

Simplificando, diríamos que há a verdade, sinónimo de verificação ou de verificabilidade, que se realiza no campo das ciências, e há a verdade inverificada e inverificável que se esconde nos outros campos. Há a verdade das evidências imediatas dos sentidos e da razão e há a verdade que, a um tempo, velam e desvelam os mitos, as religiões, as artes, as literaturas, as especulações filosóficas. Há a verdade, múltipla e diversa, das várias tradições culturais e das várias concepções do mundo, e há a verdade, una, insondável e idêntica, da transcendência e das suas "cifras originárias".

Por isso, Jaspers não tem dificuldade em aceitar tanto a sua crítica demolidora da prisão em que a ciência pretendeu encerrar a verdade como a exaltação da paixão da mesma verdade, da verdade em marcha indefinida para a verdade, da verdade que é vida mutável, em busca incessante de realização do próprio ciclo na catástrofe.

Jaspers procura encontrar o ser, a transcendência e o autêntico englobante, através da "verdade que é o nosso caminho". Caminho múltiplo, diverso, mas, finalmente, convergente. Verdade da ciência, verdade da existência, verdade da religião, verdade da história, verdade da poesia, verdade da filosofia, todas essas verdades são, na perspectiva jaspersiana, outras tantas vias que, por último, vão dar à inarrável Roma do Uno, ou do "englobante de englobantes" ou da transcendência ao encontro das liberdades da liberdade.

Para o filósofo, o mundo não se deixa ver como unidade, antes ostenta uma condição plural. Sendo inatingível em si mesmo, o acesso a uma objectividade ontológica permanece invalidado. Nós não nos deparamos com o ser, mas com muitos modos de ser. Deste modo, a face do mundo é um conjunto irracional, pouco coerente, cheio de contradições e rupturas. A representação total do universo é insustentável e deve ser entendida como tal.

As ciências pretendem ser um conhecimento universalmente válido com o fim de abarcar a totalidade do real, de superar o ilimitado. Mas isto é impossível!

Nas ciências formais o conhecimento é hipotético e vazio, nas ciências empírico-formais nenhuma realidade é totalmente dominada. Chegar a ser um facto científico depende da teoria, o que dá um ingrediente de incerteza.

Jaspers retoma a doutrina das antinomias de Kant. O mundo tem limites no tempo e no espaço? Ambas as respostas - o sim e o não - são inaceitáveis. Portanto, o mundo como tal não é um objecto de conhecimento, é apenas uma "ideia".

Há quatro esferas de realidade no mundo: a natureza inorgânica, a vida como organismo, a alma como vivência e o espírito como consciência pensante e dirigida a objectos. Entre estas esferas há relações e dependências, mas não é admissível o reducionismo. Em vez de passagens, deve-se ver saltos entre as esferas.

Quanto mais claro se torna o conhecimento, menos admite a origem duma esfera da outra. Teorias pretensamente abrangentes (mecanicismo, biologismo, idealismo) são propícias à pesquisa de um dos mundos, mas prejudiciais à pesquisa dos demais. Por isso, não nos é possível atingir a unidade do mundo.

Na óptica de Jaspers, se, por um lado, o mundo não está fechado, porque tal implicaria uma negação da existência e da transcendência, por outro, a impossibilidade do acesso à totalidade, que desperta a elaboração de uma ciência global e um sistema de filosofia perfeito, atesta a falibilidade das teorias, convidando a um contínuo aprofundamento.

Se, a certa altura, o conhecimento científico fracassa, para que ou porque ou quando surgem a existência e a transcendência, também a *“filosofia deve fracassar, deve naufragar, porque em hipótese alguma a filosofia se deve tomar como verdade absoluta”* - fracasso da filosofia entendido aqui como “fracasso existencial” do homem como ente do mundo, porque no fracasso, o homem, o existente, encontra a sua caducidade.

Concluindo, a pluralidade de métodos e hipóteses com valor heurístico descarta uma ciência total e global já que todo o saber científico fica adstrito aos limites impostos pelos métodos e aos objectos parciais a que se referem. A filosofia, por sua vez, ajuda a explicitar tais limites da ciência e a romper o dogmatismo que nela cresce.

A ausência de soluções definitivas fornece uma disponibilidade permanente para novas soluções. Renovando-se, as ciências fornecem informações sobre o mundo sem as quais a meditação filosófica seria cega.

Assim, a filosofia é um saber que se concretiza sem a segurança dos métodos

científicos, mas a sua realização confere autenticidade à consciência singular, promove um encontro do homem com ele mesmo, modificando-o.

Dá que a posição do filósofo não seja a de um cepticismo paralisante, mas antes um convite a repensar o ser e a verdade. Recusando tal convite, o nosso tempo alimentou uma crença supersticiosa na ciência, que a filosofia precisa vencer em nome do homem e da sua liberdade.

O *ser-no-fracasso* relativo à existência

No momento em que a existência se dá conta do seu limite, descobre o fracasso. A morte, o sofrimento, a culpa... constituem a fronteira da liberdade, do poder-ser da liberdade humana que sou hoje. São o caminho que conduzem até àquele muro insuperável, perante o qual estou radicalmente condenado a fracassar mas que, ao mesmo tempo, me leva a descobrir-me como existência.

Existir e fracassar é o mesmo. Se a existência unicamente pode converter-se em si própria nas situações-limite, e estas têm como consequência inevitável o fracasso, a conclusão é óbvia: o ser-si-mesmo do *anthropos* é o ser-no-fracasso. Assim, a mesmidade do homem brota deste fracasso existencial.

Ao contrário do animal que não fracassa nunca, pois não tem projectos e, por isso, não enfrenta rupturas, nem antíteses entre o ser e o poder-ser, o homem fracassa porque jamais poderá alcançar-se plenamente; é uma constante procura - umas vezes apaixonada, outras agonizante - daquilo que ainda-não-é e que quer-chegar-a-ser. Só o *anthropos* fracassa realmente. O homem que se converteu em si-mesmo é, por isso, agonia entre existência e ser-empírico.

Ora, o sentido do fracasso radica precisamente na aceitação do destino. O fracasso descobre-nos o nosso destino: a existência; contudo, esta não deve implicar um estado de resignação perante o fracasso, pelo contrário, deve manifestar-se como um impulso, uma iniciativa humana.

É o mesmo que acontece nas situações-limite. O homem enfrenta-as, alcançando o seu estatuto antropológico autêntico. Ora, num ser que não é dotado de iniciativa não pode aparecer o fracasso. Aliás, Jaspers insiste constantemente no facto de que a passividade não pode ser jamais a consequência da consciência do fracasso; ela é contrária à própria essência do fracasso e, portanto, das situações-limite e, obviamente, da existência.

Se é certo que me descubro derrotado no momento em que existo, não é menos verdade que um fracasso sem esperança leva à própria negação do ser-si-mesmo da condição humana: o poder ser que constitui a existência. Com efeito, existir é fracassar. A consciência da realidade, a própria realidade e o fracasso caminham lado a lado. Por isso, a consciência do fracasso é sinónimo de consciência de existir e de consciência das situações-limite, que, por sua vez, é sinónimo de existir.

Para que eu possa chegar a ser eu próprio faz falta a consciência das situações-limite, e, dado que nesta, aparece inexoravelmente o fracasso, faz falta fracassar para chegar a ser eu mesmo. O fracasso constitui o modo de lembrar à existência que *poder-ser* significa *não-ser-todavia*, e pior ainda, *não-poder-ser-nunca*. Pelo fracasso, este fiasco existencial é a revelação da essência da mesma existência.

Ora, nestes moldes desenhado, o problema do sentido da existência passa pelo sentido do fracasso: o converter-se em homem. Ansiar a superação do fracasso é, em última instância, sinónimo de querer ultrapassar a condição humana, isto é, de deixar de ser homem. Todo o ser vivo deve morrer, é limitado. Tudo acaba sendo abandonado, destruído. Nada é eterno.

Se consideramos absurda uma existência infinita, deve admitir-se que a existência tem limites e que são precisamente estes que constituem o fracasso. Neste descubro o ser da condição humana que me converte em ser único e irrepetível.

Contudo, habitualmente, isto é ignorado pelo ser-empírico, pelo homem da caverna platónica. Este apenas quer a expansão vital, eterna. Pouco lhe interessa a autenticidade; unicamente busca a felicidade a qualquer preço. Este homem não tem lugar na pedagogia existencial.

Aquele homem que pretende saltar o muro do fracasso é cego voluntariamente, incapaz de abrir os olhos à realidade até porque aquele não é um fracasso qualquer, é o fracasso aqui e agora *existencial*. É uma impossibilidade ontológica real, uma derrota que não se inscreve no ser mas no poder-ser.

As situações-limite têm o poder de nos abrir os olhos a este fracasso total, ao fracasso ontológico, ao fracasso do nosso próprio projecto existencial. A morte é a derrota mais absoluta a todos os níveis: psicológico, biológico, cultural e existencial; é o fracasso mais radical.

O sofrimento é a persistência, a recordação, a constância do fracasso em cada um dos momentos da nossa vida. Está intimamente relacionado com o sofrimento: *há que sofrer o fracasso*.

Na luta, o fracasso mostra-se como a impossibilidade da coexistência pacífica, tanto com os demais como comigo mesmo. O fracasso existencial na luta é a derrota dos ideais políticos e educativos da paz, da felicidade ou da tranquilidade. Finalmente, na culpa, apresenta-se um fracasso moral: estou comprometido com os meus actos, sou a sua causa.

O fracasso descoberto nas situações-limite não vem imposto de fora, do exterior, pelo contrário, é a própria existência que fracassa, a que tem a estrutura antropológica do fracasso. É a própria finitude da condição humana.

O homem que descobre o fracasso, que se auto-contempla como fracassado, dá-se conta de que jamais se converterá nele mesmo plenamente, que o ser que procura desde o primeiro momento reside para além do muro, e que não é possível alcançá-lo. É precisamente o que constitui o ser da existência. Se esta estivesse definida como poder-ser, significaria que nunca chegaria a ser - isto constitui a essência do fracasso.

O fracasso existencial é o signo da limitação, da imperfeição, da precariedade, mas isto não é sinónimo de *mal*, é sinónimo de *homem*. É o fundamento perante o qual se constrói a liberdade e o progresso individuais. A verdadeira actividade, a vida autêntica, unicamente pode edificar-se a partir da *arkhé* do ser-no-fracasso.

Existir é conquistar-se a si mesmo, e este “conquistar” tem de ser constante, não pode cessar jamais. Ser é converter-se em ser, mas sem chegar a ser jamais plenamente.

O fracasso é uma realidade ontológica, certamente, mas também, e sobretudo, é uma opção ética e educativa.

Jaspers não pretende apenas descrever a estrutura do fiasco existencial, mas principalmente prescrever uma conduta do *anthropos*, o comportamento de acordo com a sua realidade mais íntima. Por outras palavras, “*se queres converter-te em ti mesmo, deves fracassar*”, é a máxima moral que Jaspers propõe.

Esta diferencia-se do imperativo categórico kantiano pelo facto de que é hipotética, ou seja, põe uma condição: “*se queres converter-te em existência*”, “*se queres ser tu mesmo*”, então “*deves fracassar*”.

Contrariamente ao kantismo, a filosofia da existência concede ao homem a possibilidade de renunciar a ser si-mesmo e, portanto, a não fracassar. Sem dúvida, ninguém pode converter-se em existência sem ter fracassado previamente.

O segundo aspecto da antropologia do fracasso não faz referência à existência, mas à transcendência. O ser-no-fracasso comporta uma consideração face “àquele-absolutamente-outro-da-existência”, que não é outra coisa senão a transcendência.

O fracasso é a porta que Jaspers encontra que conduz à transcendência. Esta é a radical diferença entre as filosofias de Heidegger e de Jaspers; para o primeiro, unicamente é real o mundo do homem. A realidade esgota-se na facticidade do *ser-no-mundo*. Jaspers, pelo contrário, pensa que uma existência sem transcendência nega-se a si mesma. A transcendência é a capacidade de desejar o impossível, é o sentido do utópico, é a esperança constante e interminável. Este elemento não está presente na filosofia de Heidegger.

O *ser-no-fracasso* relativo à transcendência

A procura da transcendência

O que é a transcendência?

A esta pergunta Jaspers responde de um modo impreciso e vago, pois só experimentou a *presença dela* e de um modo completamente extra-intelectual, como um factor necessário da existência humana - "ela está presente no pensamento no sentido de que *ela é*, e não no sentido *do que ela é*". A transcendência está, por isso mesmo, na abertura da existência às suas próprias possibilidades.

Só o aprofundamento da sua existência o obriga a estagnar os seus próprios limites e fã-lo repensar de um modo misterioso esse ser absoluto. A razão desta impotência do entendimento para formar uma ideia do ser da transcendência provém do facto de (o entendimento) radicar na imanência, não podendo, por isso, encontrar o seu objecto adequado no mundo empírico. Por este motivo, "*a transcendência não se prova mas testifica*" (sua presença).

Assim, podemos dizer que a transcendência, presente no nosso pensamento, é captada na sua existência, mas nunca a sua *essência*, de modo que o núcleo íntimo do seu ser é inabarcável e impenetrável pela razão, podendo extrair-se dela meras fórmulas tautológicas: ela é o que é.

A existência não se clarifica pela via da inteligência, dos conceitos e da razão. Porque conceptualizar é objectivar e trazer o conceito duma realidade sem entrar na sua intimidade. Mas a realidade não é objecto – algo pensado ou representado –, é o ser em si, sujeito.

Jaspers quer situar-se para além do objecto e do sujeito, da contraposição de ambos que deformam a realidade. A sua posição revela-se marcadamente anti-intelectualista, acentuando o método fenomenológico, ou de uma empírica e irracional intuição. A realidade

revela-se, não por objectivação conceptual mas, mediante a consciência, por uma espécie de identificação empírica com ela.

Por esta via, todo o esforço filosófico de Jaspers reduz-se a aprender e analisar as notas existenciais da própria existência. Na sua descritiva ou analítica existencial introduziu outras notas, como a de estar em situação e de situações-limite.

Mas, na realidade, a atitude de Jaspers, nem sempre coincidente com o seu método, é ontológica e metafísica, já que, para ele, a filosofia é, por essência, metafísica, pois radica no problema do ser. Dado que o conhecer racional-conceptual não toca nem expressa o núcleo central da existência, o homem tem sempre a possibilidade de ser afectado e chamado desde a misteriosa profundidade do ser das coisas, desde a "transcendência".

Esta via é a percepção e encontro existenciais, num processo irracional e incompreensível. A percepção "existencial" é um precaver-se duma profundidade metafísica, a qual se anuncia por determinados signos ou cifras.

A cifra ou chave pode ser, segundo Jaspers, todo o acontecimento que nos traz à presença da transcendência, sem que tenha que converter-se em objecto; é um símbolo que traz a transcendência à minha presença, mas não é objectivamente interpretável. Assim, a vista duma desgraça repentina, que dá a sensação irracional de outra desgraça futura, ou a paz de um bosque, em que descobrimos de repente uma serena segurança, pela qual experimentamos que a vida se eleva e se mantém.

A significação metafísica dos acontecimentos externos transforma-se, segundo as ocasiões e pessoas: o que para um é uma advertência, pode significar um presságio de felicidade para outro.

E não é válido e conceptual para todos, pois tudo permanece no indeterminado, com sentido só para o homem que se encontra na situação de ser "chamado".

Tal é a via de leitura das cifras. A linguagem da leitura das cifras é a arte, mas também pode ser a filosofia. O método da metafísica consiste em seguir a via do transcender formal, que é uma via existencial acima de toda a objectividade, o das referências existenciais ao da transcendência por este caminho, sobretudo de leitura das cifras.

Em todo o caso, Jaspers conferiu à transcendência um valor mais autêntico e profundo que Heidegger, aproximando-se de Kierkegaard. A transcendência tem não só um sentido horizontal, de um projectar-se e conservar-se sobre o nada, como alcança um sentido vertical, de abertura a alguém que está para além da própria existência.

O existente humano é descrito, deste modo, não só como ser com os outros e comunicação, como também por relação ao outro absoluto que é a transcendência. Sentimo-

nos referidos a um ser que não é o mundo, nem a existência mas a transcendência. A existência como horizonte "englobante" pode ter dois sentidos: o primeiro, o ser que nós somos e cujo conteúdo se especifica em três direções, que são a realidade, a consciência e o espírito; o segundo, o "ser-em-si" ou o horizonte total que envolve o nosso ser como um término sem cessar procurado e inalcançável.

A existência, nas situações-limite, entra em tensão com a transcendência, pois esta última está indubitavelmente presente sob a forma da impossibilidade em que o homem se encontra para superar as situações-limite. O sinal mais certo da transcendência é o fracasso que o homem sofre na tentativa de superá-las ou de compreendê-las. Ele é a cifra suprema, aquela que melhor simboliza e descreve a necessidade do ser.

Desta forma, a angústia, que, em Kierkegaard, era temor e tremor face a Deus, e, em Heidegger, tensão trêmula frente ao nada, em Jaspers a tensão é provocada pelo afrontamento entre a existência e o horizonte transcendente do "englobante". A transcendência é o englobante absoluto, inacessível, que é o fundamento do meu ser.

Jaspers concebeu o problema do sentido do ser como uma procura da transcendência. E, frequentemente, apelou a essa transcendência como o ser verdadeiro ainda que totalmente inacessível, às vezes como Deus escondido. A única coisa que podemos saber dela "*é que é*". É uma presença que só existe como procura, um limite inalcançável no esforço do nosso ser por transcender-se, saltando constantemente os seus limites. E a metafísica que se ocupa dela não pode utilizar senão símbolos, uma linguagem cifrada.

É, portanto, muito duvidoso o valor de realidade que Jaspers quis dar a essa transcendência. Às vezes, é descrita como um termo que contém tudo, ou como o incompreensível mais além de toda a determinação, ao que somos referidos sempre que queremos clarificar ou compreender em nós o ser.

Nesta sua temática de leitura das cifras, Jaspers descreve a cifra decisiva da transcendência como o fracasso ou naufrágio.

A experiência ensina-nos que tudo se desmorona nas situações humanas e que a experiência autêntica do nosso existir é a consciência do fracasso, ou experiência do seu ser finito, que coloca o homem frente à transcendência que, para além da sua situação limitante, o circunda como algo inefável.

O fracasso é a certeza de uma necessidade incompreensível, frente à qual não se pode fazer outra coisa senão inclinar silenciosamente a cabeça e resignar-se.

O fracasso adquire, então, um significado positivo: é ao mesmo tempo impossibilidade para o homem de ser a transcendência e a presença da transcendência no

homem. Ele é reconhecido e aceite como tal. O homem deve inteiramente escolhê-lo, uma vez que a máxima liberdade sabe que ser livre em relação ao mundo é simultaneamente a mais profunda ligação com a transcendência, ou seja, a única liberdade possível ao homem é a de reconhecer a própria necessidade e de escolher, portanto, o que já fora irremediavelmente escolhido.

“A liberdade do homem desvenda-lhe simultaneamente a insegurança do seu ser e as probabilidades de atingir ainda o que autenticamente pode ser. A existência humana não decorre apenas como um acontecer natural. A liberdade reclama uma orientação” (K. Jaspers, 1998, 68).

E que orientação é esta?

“A ânsia de uma orientação filosófica da vida nasce da obscuridade em que cada um se encontra, do desamparo que sente quando, em carência de amor, fica o vazio, do esquecimento de si... Filosofar é decidirmo-nos a despertar em nós a origem, é reencontrarmos-nos e agir, ajudando-nos a nós próprios com todas as forças” (idem, 120).

A filosofia começa a partir dos limites deste conhecimento intelectual. A impotência da racionalidade no que respeita ao primacial, na propositura de metas e fins últimos, no conhecimento do bem supremo, no conhecimento de Deus e da liberdade humana, desperta um pensamento que, usando embora os meios intelectivos, é mais do que entendimento. Por isso, a filosofia se abeira dos limites do conhecimento intelectual para atear o seu fogo.

Aquele que julga ter descoberto tudo deixou já de filosofar. A filosofia, ao mesmo tempo que humildemente aceita os limites das possibilidades do saber humano, está totalmente aberta ao que, incognoscível, se revela para lá das fronteiras do saber.

O conhecimento cessa, aliás, passados esses limites, mas não assim o pensamento. Com o saber que possuo posso agir no exterior aplicando-o tecnicamente, o não-saber, porém, possibilita uma acção interior pela qual me transfiguro. Aqui se manifesta outro e mais profundo poder do pensamento, que se não desprende em direcção a um objecto, que se consome no mais íntimo do meu ser, onde pensamento e devir são uma e a mesma coisa.

A clareza do entendimento possibilita a claridade dos limites e torna-se deste modo o despertador dos impulsos autênticos que são simultaneamente pensar e agir - acção a um tempo interior e exterior.

“Pensar é começar a ser homem” (idem, 124).

Neste sentido, a filosofia nasce de uma independência no mundo que é idêntica a uma ligação absoluta à transcendência.

“A isto se contrapõe a tese radical de Nietzsche. O homem só é livre se não houver Deus. Se Deus existe, o homem não pode crescer, escoar-se-á sempre para Deus como água sem diques que não gera energia. Contestando Nietzsche, deveríamos dizer, servindo-nos da mesma imagem: o homem potencia-se sob o olhar de Deus, em vez de se escoar sem diques no nada do mero acontecer vital” (idem, 115).

Tomamos conhecimento da nossa liberdade quando reconhecemos certas exigências em relação a nós próprios. Depende de nós cumpri-las ou eximirmo-nos a elas.

Assegurada a nossa liberdade, logo um segundo passo se impõe para a nossa auto-apreensão: o homem é o ser relativo a Deus.

“Pela transcendência somos guiados de modo diferente do que qualquer outro guia do mundo, porque há um único modo de ser guiado por Deus. É o que se serve do caminho da própria liberdade” (idem, 69).

Deus existe para mim na medida em que me assumo a mim próprio livremente. Não existe como objecto de saber, não é também objecto de experiência sensível. É invisível. Não pode ser contemplado, só se pode crer nele, mas como revelação na existência.

“Crer em Deus significa viver de algo que de modo algum está no mundo, a não ser na linguagem plurivalente dos fenómenos a que chamamos cifras ou símbolos da transcendência” (idem, 54).

Resumindo, as especulações de Jaspers sobre a transcendência oferecem maior apoio e abertura para compreender o problema de Deus. Mas a sua solução fica ainda longe do teísmo. Nem sequer podemos dizer sobre a transcendência, de um modo obrigatório, que seja uma pessoa, um Deus pessoal, que seja em si bom, que seja a beleza primeira, a primeira imagem de todas as coisas, etc., pois todos os nossos conceitos são, segundo Jaspers, meros esquemas de ordem no sentido de Kant, referidos aos dados da percepção sensorial, não à realidade supra-sensível. A interna contradição de que se vê afectado o conhecer conceptual impede-o de elevar-se com validade ôntica à autêntica realidade transcendente.

Jaspers defende que as duas concepções de Deus, teísta e panteísta, são igualmente falsas e contraditórias, pois nem sequer se pode atribuir a Deus personalidade. A nossa cultura ocidental sedimentou-se no cristianismo. Cristo é Deus.

E quem é Cristo?

Quando se quer argumentar a partir desta pergunta encontramos antes de mais o obstáculo de pensar que não se pode falar dele com a razão, fora da fé. Parece que, para encontrar o autêntico Cristo, há que procurar o "Cristo da nossa fé".

Por um lado, aparece o dogmatismo hermético da igreja, considerando "livrepensador" quem procurou este tema fora dos documentos pontífices. Por outro, o profano tão pouco se quer preocupar seriamente sobre uma questão considerada marginal e inútil para o séc. XX.

Com efeito, no pensamento de Jaspers, por sua vez, parece afirmar-se que a inteligência do homem tem um processo de aproximação face à transcendência divina e, ainda que não a alcançando em absoluto, pode vislumbrá-la. Mas, a concepção jaspersiana de transcendente, tantas vezes por ele apelidado de Deus, assemelha-se mais ao Uno de Plotino. Como a divindade neoplatónica é a unidade que ultrapassa todas as categorias, a transcendência, por sua vez, está nos existentes.

É, pois, provável que a tão encantada transcendência se reduza ao limite da própria existência, a um novo mito do absoluto imerso na imanência do mundo.

Por outro lado, a existência humana que se esforça por atingir a transcendência exclui, segundo Jaspers, a imortalidade pessoal. Se bem que tenha falado no que há de eterno nela, ela não é outra coisa senão o "instante existencial" e não a permanência na duração. O existente humano é radicalmente impotente para transcender o quadro espaço-temporal da sua condição empírica, ou seja, material. Na estrutura do homem não existe tão pouco espaço para uma antropologia metafísica que se eleve à autêntica transcendência.

Ali onde o pensar não transcende, não há filosofia, afirma Jaspers. Pois a filosofia, enquanto transcender, está no limite e, na medida em que não espera algum objecto "mais além", só existe como acção interior transformadora da existência nunca como "resultado". Em última instância, o passo decisivo do transcender anula-se de certo modo a si mesmo como pensamento já que, no limite, "é pensável que haja o não pensável".

Nós somos o ser do englobante, mas abarcados, por sua vez, pelo mundo e pela transcendência. O que não somos é, em parte, aquilo a que chamamos mundo, no entanto, nós como liberdade – e não como consciência, existência empírica ou espírito – chegamos também, por outro lado, a tocar ao de leve numa alteridade inefável à qual denominamos transcendência em sentido estrito. Aquilo no qual e pelo qual somos empiricamente é o mundo; aquilo pelo qual e no qual somos nós mesmos e somos livres, é a transcendência.

Os objectos do ser-mundo possuem uma dupla transparência: são fenómenos do ser englobante do mundo e estão em relação com a transcendência. *Enquanto fenómenos*, e pela via da sua cognoscibilidade, permitem que se manifeste o ser englobante do mundo.

Enquanto cifras, falam a linguagem da transcendência, equívoca, tão enfática como incognoscível. Através da cognoscibilidade (dos fenómenos) resplandecem as situações-

limite do ser-mundo. Através do seu ser-cifra, tornam-se perceptíveis as situações-limite da transcendência.

A transcendência é, em definitivo, para Jaspers, tão somente um dos nomes com que tentamos circunscrever a experiência do absoluto. Os nomes variam de acordo com a dimensão em que tem lugar essa experiência: designamo-la de *ser* ao tentar pensá-la de modo abstracto, mas se essa realidade apela a quem a experimenta, então invocámo-la como *divindade*, e se entendemos essa transcendência como um Tu absoluto, como pessoa, denominá-la-emos *Deus*.

Como ser, como divindade, como Deus, essa transcendência é sempre só "tocada ao de leve" – afirma Jaspers – e nomeada com nomes que parecem convertê-la em objecto, mas a experiência é tanto mais decisiva quanto menos desaparece a transcendência no nome e tanto mais desaparecemos nós próprios nela. Jaspers fala aqui a linguagem do místico.

De qualquer forma, o pensador trata de ordenar os modos com que nos aproximamos da transcendência. No transcender formal o homem aproxima-se da transcendência por meio de movimentos cognoscitivos metódicos, ainda que destinados ao fracasso – como acontece na experiência do limite na orientação no mundo.

As *referências existenciais* à transcendência mostram outro modo de relação: a oposição ou a entrega, a porfia e o abandono, a obediência à lei do dia ou a submersão na paixão da noite, etc., tornam presente à existência, na sua concreta historicidade, a sua relação com o absoluto. Por último, a leitura do escrito cifrado, isto é, a conversão por cuja virtude todo o objecto revela, no fundo, a voz da transcendência - aqui chegamos nós próprios a viver como liberdade.

Jaspers também propõe uma interessante aproximação ao conceito, por essência indefinível, de transcendência: toda a realidade se apresenta em correlação com algo de objectivo e com um sujeito dirigido activamente a ela. Deste modo, a actividade da conduta investigadora apreende a realidade empírica como objecto do saber. Esta realidade impõe-se à consciência em geral. A transcendência, pelo contrário, é outra realidade que se nos impõe enquanto somos existência possível, liberdade, que se manifesta na existência empírica.

O facto da realidade da transcendência não se oferecer directamente como coisa empírica nem como existência empírica não deve induzir-nos a querer que Jaspers a transfira para um "mais além", pelo contrário, trata-se de compreender como tal a realidade transcendente que unicamente pode manifestar-se no mundo.

Com efeito, enquanto manifestação da transcendência, toda a objectividade é evanescente para a consciência, dado que não é o ser entendido como consistência ou

subsistência, mas o ser da transcendência como linguagem para o ser da liberdade. Assim como em geral a existência chega a si mesma ao desaparecer o que está aí meramente de modo empírico, mas que não existe, assim também, ao dirigir-se à transcendência, só o faz segundo objectos que, como tais, não têm consistência alguma para a consciência. Neste sentido, o que a metafísica considera como objecto não é esse mesmo objecto, mas um *símbolo*. Com ela, portanto, a procura metafísica da transcendência culmina na teoria das cifras.

As cifras: a “*linguagem*” da transcendência

Na opinião de Jaspers, cada horizonte (situação) é sempre circunscrito por outro mais vasto, que o transcende: a existência está sempre diante da transcendência, que a ultrapassa; a existência descobre-se diante do naufrágio do pensamento, diante do fracasso da metafísica. Para este autor, a transcendência é o limite da existência: ela é o que excede e o que falta.

Jaspers retoma a noção de fenomenologia husserliana de fenómeno, como o modo de aparecer do ser, para explicar a transcendência.

Em face da transcendência, a existência descobre-se como pura possibilidade e, por isso, como liberdade absoluta. O instante é o suspender-se da existência sobre a margem do ser, perdida e encontrada, onde naufraga. O ponto de chegada do pensamento é o silêncio.

A transcendência é o ser no mundo e na existência, mas, para não ser acusado de panteísmo, Jaspers introduz-lhe a noção de cifra: a transcendência mostra-se no mundo e na existência sob a forma de cifra. Cifra é o manuscrito de um outro que, em termos universais, é ilegível mas é decifrado existencialmente. O lugar da leitura da escrita das cifras é a existência. O existente é uma cifra da transcendência. Ela é uma presença na existência sob a forma de “cifra”. Assim, a existência é pensada como o lugar onde deciframos as “cifras” da transcendência. A existência decifra todos os traços da transcendência espalhados no mundo.

Porquê cifra e não signo?

A noção de signo tem suscitado muitas definições no nosso século. Todo o signo é signo de algo, mas nem todo o signo tem um sentido expresso. Husserl dá-nos um exemplo: signos indicativos como sinalizações, distintivos, etc, os quais não expressam nada mas exercem função significativa. Os signos significativos são termos para que as expressões apontam, e estas estão vinculadas ao acto intencional da consciência.

As cifras não podem ser compreendidas como signos indicativos, pois elas não são

um sinal impresso no mundo e no homem, pois, se assim o fosse, não haveria distinção entre o sinal e a coisa assinalada, ou seja, a transcendência seria pura imanência na consciência. Ou então, ela seria um puro acto intencional de consciência de preenchimento de significação de um objecto imanente à consciência, isto é, a ideia de transcendência elaborada pelo próprio homem como uma ideia reguladora da razão na expressão kantiana.

A transcendência não é um sinal natural (como a fumaça que assinala o fogo), nem um sinal indicativo, nem um signo significativo.

O conceito de *cifra* vem do árabe e foi introduzido para se referir ao zero, ao vazio, ou ao valor relativo do número de acordo com a posição que ocupa. Por extensão, passou a significar marcar algo. Posteriormente, utilizou-se este conceito para se referir à chave de uma escrita secreta ou enigmática.

Jaspers fala de cifra no sentido de que a transcendência ocupa um lugar, uma posição no vazio de existência, sem jamais ser um objecto ou poder ser limitada, pois, pelo contrário, é ela que é o limite da existência. Ele compara a cifra com o símbolo, ou seja, ela revela um não-objecto. No símbolo, o objecto desapareceu como objecto.

A transcendência aparece na cifra sem que se possa separar a cifra do ser que significa. Não se pode fazer uma exegese clara ou o decifrar de uma linguagem codificada da cifra. Não há exegese nem hermenêutica neste sentido.

Jaspers dirá que há uma intuição, ou seja, o significado está no significante e forma uma unidade com ele. A transcendência e a cifra são fruto da intuição existencial. A presença do ser na transcendência na aparência da cifra, na existência e no mundo é irreduzível a qualquer formulação linguística precisa.

Para Jaspers, a linguagem das cifras originais é essencialmente equívoca no mundo temporal. Ela sempre pode ser lida de outra maneira, nunca se distinguindo a última verdade ou a última palavra.

Pode-se dizer que Jaspers não aceita que o símbolo seja dominado pelo *logos*, isto é, que se possa atribuir ao mito uma função de explicação objectiva da realidade. Da mesma forma, a cifra não pode ser dominada pela razão, ser transformada em valor meramente alegórico ou ser traduzida numa linguagem lógica, reflexiva.

A cifra não tem uma função explicativa e um valor objectivo nem se transforma num texto compreensivo, coerente, lógico, não se pode substituir as cifras por sinais nem traduzi-las numa linguagem puramente humana.

As cifras são reveladoras da transcendência; elas exercem a função de “abrir horizontes”, elas suscitam a indagação do homem quanto ao significado da sua origem e do

seu destino, elas são o apelo à possibilidade, constantemente renovada, de sua apropriação pela liberdade do homem, por isto, Jaspers dirá que a razão é a existência possível que em seu pensar é continuamente o acto de transcender ou de dirigir-me para o outro e para a transcendência.

Na óptica jaspersiana, as cifras são como uma língua da transcendência, através delas o homem percebe algo que vem a seu encontro. O "contacto" da existência com a absoluta realidade (sem possibilidade) da transcendência, desperta a consciência da finitude, de não ser eu próprio a absoluta origem das minhas decisões. Também aqui se chega à consciência do limite, do "outro lado", de que o que limita a liberdade se encontra na facticidade; a existência sabe-se "doadá" pela transcendência. No fracasso – outra palavra para a consciência da finitude – a existência percebe a linguagem enigmática da transcendência.

A filosofia de Jaspers concluiria, portanto, pela afirmação de que o ser que se manifesta no mundo não é o absoluto, mas que está dilacerado por contradições insuperáveis: a liberdade está sempre obscurecida pela necessidade; a comunicação vê-se continuamente despedaçada pela solidão; a existência possível destrói as suas possibilidades ao encarnar-se na existência empírica, etc. O fracasso seria, em definitivo, a última situação-limite, tanto no plano da acção como no do conhecimento.

Contudo, Jaspers não se detém na mera descrição desta iniludível circunstância; a mesma situação-limite do fracasso converte-se em decisiva cifra para interpretar todas as outras cifras. E isto acontece na medida em que tal experiência me leva a renunciar à possibilidade de um sistema total do conhecimento e da acção, quando *"eu assumo e transcendo o mundo como corpo da minha liberdade e como cifra da Transcendência"* (Dufrenne e Ricouer, 1974, 238).

Com reminiscências das vias analógicas e negativas de algumas doutrinas medievais, Jaspers decifra toda a objectividade e toda a experiência na dupla perspectiva do fracasso e a presença, numa espécie de "ontologia" (entendida enquanto se fala do ser, mas na medida em que todo o enunciado acerca do mesmo é tomado como mero símbolo ou cifra da sua presença, é óbvio que não estamos perante uma disciplina ontológica no sentido tradicional, pois a cifra só é "inteligível" para uma existência individual e concreta que se compromete a decifrá-la, o seu código jamais é enunciado de modo universal e necessário) – opina Dufrenne e Ricouer – estendida entre os dois abismos de uma transcendência que já não revelaria nenhuma imanência e um panteísmo no qual se absorveria a transcendência do totalmente outro.

Para compreender o "mecanismo", por assim dizer, da teoria das cifras, é necessário

recordar que todo o filosofar, segundo Jaspers, é um pensar de ou desde as situações-limite.

Com a teoria das cifras reaparece, em Jaspers, num outro nível, a sua interpretação do pensamento kantiano. Na orientação no mundo, o homem, enquanto consciência em geral converte toda a realidade em objecto de investigação; neste sentido, a realidade é manifestação ou fenómeno de algo que teoricamente subjaz à dita manifestação. Agora, nem a existência em sentido estrito, nem a transcendência, podem ser objectos de investigação. Mas, considerados no modo de pensar que transcende a consciência em geral, os mesmos fenómenos denunciam uma nova dimensão: são agora símbolos, objectos que se desvanecem à luz da metafísica. No primeiro caso, no plano da ciência, o objecto é fixado em si mesmo, no segundo, não é tomado como objecto, mas como aquilo em que "toma a palavra", o que jamais pode apreender-se de modo directo e, assim, se manifesta simbolicamente em toda a experiência de objectos.

O símbolo, neste sentido, não remete para outra coisa que também podia aparecer sem esse símbolo: nele se faz presente "outro" que, sem esse meio, não poderia revelar-se-nos de modo algum. O olhar metafísico – afirma Jaspers – revela como é intrinsecamente contraditório ao objecto da consciência em geral – daí as antinomias kantianas, através das quais se alcança indirectamente no objectivo aquilo que jamais pode chegar a ser objecto.

Para além das duas "funções" assinaladas – objecto de conhecimento e objecto metafísico ou símbolo –, pode indicar-se ainda a de *signum* existencial. Com efeito, no objecto torna-se presente uma possibilidade de ser um mesmo, a que pressupõe das duas funções anteriores (o conhecimento e o símbolo); todo o saber e todo o símbolo se transformam em invocação, nele chamado à mais própria possibilidade de ser eu mesmo.

O símbolo de que fala Jaspers encontra uma designação mais adequada com a noção de *cifra*, pois esta alude à necessidade de decifrar cada existência histórica. Mas ainda que o apelo seja imediato e pessoal, Jaspers admite uma certa estruturação dessa linguagem imediata da transcendência numa segunda linguagem, onde os conteúdos, aparentemente incomunicáveis, se sedimentam nos mitos, nas revelações de um mais além, etc. Por último, o pensamento pode remontar até à origem desta linguagem mediata e intuitiva, apreendendo na especulação metafísica aquilo que na verdade é incognoscível e inefável, mas que chega a ser uma terceira linguagem. Portanto, bem pode dizer-se que o filósofo "lê o escrito cifrado originariamente à medida que vai escrevendo um novo: pensa a transcendência por analogia com a existência empírica que lhe é intuitiva".

A originalidade da teoria das cifras de Jaspers reside no facto de admitir a cifra como o núcleo verdadeiro de todo o grande pensamento, mas opondo-se à sua pretensão de

validade universal, objectiva e definitiva. De tal modo, nesta "filosofia da filosofia", Jaspers "considera consequentemente o seu próprio pensamento como uma metáfora filosófica entre outras, e este facto é tão necessário como problemático".

A doutrina das cifras é a mais clara expressão de um pensar que, em todo o momento, trata de preservar a origem autónoma e independente do trabalho filosófico, especialmente frente aos dois âmbitos que historicamente pretendem reduzi-lo às suas próprias dimensões: a ciência e a religião. O "objecto" da filosofia, por um lado, não é susceptível de um conhecimento válido para a consciência em geral. Neste sentido, se bem que na actualidade a autêntica filosofia não possa prescindir dos resultados da ciência, ela aponta para uma outra verdade, já não científica. Por outro lado, a filosofia aproxima-se do âmbito da fé. Contudo, a doutrina das cifras impede que se confunda a "fé filosófica" com a crença numa revelação histórica objectiva feita por Deus, duma vez e para sempre, para todos os homens. Em conclusão, a religião será "falsa como dogma, verdadeira como mito" (como cifra), do mesmo modo, a filosofia "científica", a ontologia na linguagem de Jaspers, "será falsa enquanto ciência, mas verdadeira como cifra especulativa".

Jaspers suprime o saber para dar lugar à fé. Mas a uma fé que se não pode comunicar senão simbolicamente, e que parece condenar à solidão. O filósofo da comunicação termina na inevitável narração da sua própria procura pelo absoluto.

A fé filosófica: o “conhecimento existencial”

As cifras espalhadas pelo mundo permitem ao homem “ver”, isto é, intuir na sua existência o mundo transfigurado para a existência. O conhecimento deste mundo assim transfigurado não é do tipo de um saber reflexivo filosófico demonstrativo, nem um saber científico.

Jaspers chama a este tipo de conhecimento existencial de fé filosófica: ela é a adesão da própria liberdade filosófica à transcendência, ou seja, a filosofia não é um saber, mas uma crença. É a crença do homem na sua possibilidade, pois é nela que ele respira a sua liberdade. A fé vive-se, e por ela, pela sua verdade, pode-se morrer.

Jaspers considera a fé como revelação e manifestação imediata do ser transcendente. A fé é a própria vida na medida em que retorna ao todo englobante e se deixa guiar e preencher por ele. Ela é a via para nos subtrairmos ao mundo e nos pormos de novo em contacto com o ser que está para além dele.

A fé não é irracional pelo facto de não ser um saber universal transmissível e

adquirido pelo conhecimento. A fé filosófica, escreve Jaspers, é um esclarecimento feito pelo próprio filósofo e que o leva à auto-convicção. O entendimento é mediato e demonstrativo, “*a fé é imediata (intuitiva) e manifestação*” (K. Jaspers, 1950, 15).

A “fé filosófica” é uma experiência incomunicável, uma conquista sobre a dúvida, realizada na angústia do risco, como havia observado Kierkegaard.

Por ela não conhecemos a “transcendência”, o que experimentamos é o “ser-aí” e o “ser-eu”, mas ao conhecer os limites da nossa esfera de captação, orientamo-nos rumo à “transcendência”, por ela mesmo os limites são “cifras” da “transcendência”.

A fé filosófica é de ordem ética, pois a liberdade, nas situações-limite, exige o seu correlato, a saber, a responsabilidade. Esta mostra-se directa no relacionamento com a comunidade humana concreta e indirecta no relacionamento com a divindade.

A sociedade é o mundo dos homens em relação de liberdade e de responsabilidade. Entre a existência e a sociedade há tensões. Esta relação não se dá sob a forma da eternidade no tempo, ou seja, da calma e do repouso. As relações sociais são tensas e mutáveis. A imutabilidade de Deus, uma das cifras do repouso sob a forma da duração absoluta no tempo, não faz parte da existência situada e limitada dos homens.

A primeira tensão dá-se no plano económico-social e apresenta-se sob a forma de preocupação e luta, produção e consumo, poder de mando e obediência, ordem necessária e a sua imposição à força.

A preocupação na sociedade apresenta-se sob o prisma do que ela visa: a administração e distribuição do bem-estar social (saúde, educação, trabalho, satisfação das necessidades básicas elementares, etc).

Mas a existência do homem em sociedade luta para ultrapassar este prisma da preocupação. O homem reconhece que o fim mais elevado da sua existência é superior a este bem-estar social, embora ele lhe seja necessário. Não são as máquinas, a técnica, o conforto, o planeamento socio-económico que responderão ao sentido último da vida social. Há tarefas culturais e espirituais da humanidade que precisam ser realizadas.

Para Jaspers, o Estado representa a força concentrada da sociedade. Esta força volta-se para a possibilidade da acção do Estado, visando a totalidade e não a particularidade.

No entanto, esta acção dirigida para o bem-comum (valor ético universal) esbarra com o jogo de interesses e da acção do Estado voltada para fins particulares ou de grupos (utilitarismo e pragmatismo). É neste intervalo, entre o bem particular e o bem material, que se situa a luta da sociedade.

O seu combate é contra a desordem dos interesses particulares que actuam em

detrimento do bem-comum universal. É esta luta que Jaspers chama de “participação”. É uma vontade militante que decide e actua para restaurar o sentido de que as decisões políticas devem ser tomadas levando em conta o destino comum de todos os homens e não os interesses de grupos dominantes.

A fé filosófica é da ordem da ética social e não apenas da ética pessoal e individual. O Estado exige a participação dos indivíduos em determinadas tarefas e a obrigação do exercício da cidadania em prol da coisa pública, do que é comum a todos. Mas a existência, diz Jaspers, pede justificação desse poder do Estado, bem como exige que ele se situe na ordem do bem-comum universal. É a existência que dá sentido e valor ao Estado e não o inverso. E, por isto, o Estado não pode, em nenhuma hipótese, suprimir a liberdade pessoal dos indivíduos. O reconhecimento desse valor existencial e ético da liberdade é fruto da fé filosófica.

Se se quiser anular ou fazer cair no esquecimento o valor da liberdade, deve-se anular ou fazer-se olvidar o lugar da fé filosófica no tecido da vida e das instituições sociais.

A fé filosófica nada mais é do que o acto de existência em que se adquire consciência das situações-limite e da transcendência na sua realidade. A fé é o auto-esclarecimento da existência na sua “profundidade ultraconceptual”, auto-esclarecimento que é, simultaneamente, a decisão de identificar-se com essa profundidade. A incondicionalidade dada através da fé é *per se* intemporal, a sua revelação histórica são as situações-limite. Mas também nestas situações, e em toda a parte, o mundo é qualquer coisa de “evanescente”.

Enquanto o mundo é algo transitório, a realidade que nessa evanescência perdura é Deus e a existência. O que é eterno manifesta-se no tempo. Assim também o homem se conhece como indivíduo. À temporalidade é inerente o carácter paradoxal de nela e por ela se decidir o que é eterno em si. Ora, Deus e a existência – a existência autêntica que é fé – são a única realidade “eterna”.

Enquanto que, com Sartre, o existencialismo seguia, ainda mais decididamente, a via da mundanização do homem e recusava qualquer integração metafísica ou teológica, Jaspers acentuava, em aberta polémica, os aspectos metafísicos e teológicos da sua especulação.

E, assim, se Heidegger se tornou, na sua segunda fase, o profeta mundano de uma nova “época do ser”, Jaspers, nas suas últimas obras, tornou-se o profeta religioso de Deus e da sua revelação vindoura. Aliás, na nossa tradição greco-cristã, o conceito de ser sempre remeteu para o conceito do ser supremo (Deus).

Heidegger fala da constituição onto-teo-lógica da metafísica ocidental. Nietzsche entende o crepúsculo da metafísica traduzido na frase “Deus está morto”. Com a “morte de

Deus” desaparece também “todo o horizonte” e, consequentemente, “todo o limite”. Ora, este limite não foi esquecido, contudo ultrapassa a ideia de um limite que se institui fora dele, no exterior metafísico (ontoteológico) nenhum lugar onde se possa pensar, o mesmo é dizer, falar, dialogar, usar e utilizar o *logos*.

Esta lógica do limite, precisamente porque não se produz fora, num espaço externo (metafísico, metalinguístico) senão no limite, é o contrário duma lógica abstracta ou puramente formal. Ela torna necessário o diálogo com as formas sensíveis que elaboram e produzem as artes (*technai*) que se projectam desde o limite (*artes fronteiriças*), daí que esta lógica se apresente como uma lógica estética do limite.

Por lógica deve entender-se, portanto, um espaço de linguagem, de pensar-dizer, que se produz no limite. Wittgenstein pensou este espaço como espaço transcendental. A sua transcendentalidade não é metafísica nem metalinguística, pois esse lugar, *topos*, é o próprio limite e fronteira da linguagem e do mundo (“os limites da minha linguagem são os limites do meu mundo”). Assim, se constitui um pensar, um pensar-dizer, o *logos* filosófico, que deixa que se mostre o mundo projectando-se desde o limite.

Segundo Triás, nesta lógica do limite descobre-se um modelo de razão, do *logos*, prévio (logicamente) ao *logos apofântico*. E essa descoberta produz-se em consequência do desvelar-se do sentido desse limite do mundo que, nas filosofias de tendência apofântica (incluindo as de Kant, de Wittgenstein ou de Heidegger), tendem a pensar-se sempre como lugar negativo.

Porém, o limite não é só a referência negativa que joga com o possível (ao que pode dizer-se) em relação ao impossível (referente ao silêncio). Muito pelo contrário, é o espaço afirmativo e positivo donde o *logos* relaciona, no sentido de conjunção-disjunção, os dois campos externos que se designam campo hermético e campo do aparecer.

A matriz lógica da filosofia é constituída pelo carácter lógico-dialógico do *logos*, que se expande em diálogo interminável sem cair num “círculo” especulativo nem silogístico.

A filosofia é uma dimensão reflexiva em direcção a esse limite que deixa ver e mostrar o mundo projectando-se desde a fronteira, aguentando-se, sustendo-se por uma estrutura lógica-dialógica duma trama dialéctica de ideias que, tal como em Platão, não se resolve em conclusões silogísticas, mas que joga com o indeterminado-indefinido, reclamando a repetição diferenciada, ou o “eterno retorno” desse diálogo dialéctico que se regula pelo “princípio da variação”, cuja motricidade assenta na dissemetria entre o *logos* e o simbólico, entre o que pode dizer-se, no limite, e o que deve permanecer oculto, em segredo, em silêncio pelo pensar-dizer.

A dimensão radical do *logos* é o símbolo enquanto figura que, ao mesmo tempo, revela o que existe e sustém, preserva, a dimensão secreta e sagrada do ser.

“Porque o sentido da filosofia está no presente, temos somente uma realidade, a do “aqui e agora”. Aquilo que pela nossa recusa desperdiçamos não se repete, mas, se nos prodigalizarmos, de igual modo perdemos o ser. Todos os dias são valiosos: um instante pode ser tudo. Todos somos culpados do não-cumprimento da nossa missão se nos diluirmos quer no passado quer no futuro. Só a realidade presente nos dá acesso ao intemporal, só agarrando o tempo chegamos até onde o tempo acaba” (K. Jaspers, 1998, 142).

Capítulo IV

O homem enquanto ser que toma consciência dos limites

O processo educativo como o modo de realizar o si-mesmo

“O homem é sempre mais do que sabe de si mesmo. Não é o que é de uma vez para sempre: é caminho” (Karl Jaspers, 1968, 146).

A auto-realização

Ser homem é mudar e evoluir constantemente em prol da plenitude inatingida. Condicionado temporal e espacialmente, Jaspers usa a expressão *existência possível* como radical possibilidade do homem chegar a ser outra coisa diferente nos momentos futuros da ontogénese. O ser do homem é um verdadeiro auto-realizar-se contínuo, com amplas e indefinidas perspectivas, pois jamais permite considerar terminada a sua perfectibilidade. Nesta categoria temos de incluir, segundo Jaspers, a *educabilidade*, que é a explicação primeira da auto-realização.

Antes de mais, a educação é um processo de conhecimento – um processo gnoseológico – que tem como objectivo prioritário desvelar (*aletheia*) o ser próprio da realidade humana, ou seja, aquilo que eu sou realmente, em tomar consciência da minha estrutura existencial. Contudo, a actividade pedagógica vai mais além. A educação é também, e sobretudo, realizar e auto-realizar-se, é um processo nunca acabado, pois, o homem é um ser sempre aberto a novas possibilidades.

Ser homem é dirigir-se continuamente a metas por conquistar, é um processo evolutivo face à autenticidade, é um peregrinar no tempo, desde si mesmo até à transcendência, é um apropriar-se do carácter de eterno ser em mudança e sempre a caminho. A realização contínua do si-mesmo¹ só é possível mediante um processo constante de humanização através do mundo.

¹ O si-mesmo pode ser contemplado a partir de três perspectivas diferentes, muito preferidas pela filosofia existencial: o «*Dasein*», a consciência e o espírito. “O eu é, enquanto *Dasein*, o actual, a cega vontade própria de um ser vivente desconcentrado, em contínua mudança e transformação. O eu é, enquanto consciência, o que penso, a autenticidade perante a qual desaparece o próprio eu, enquanto *Dasein*. O eu é, como espírito, receptáculo de ideias, por meio de um todo circunvalente que o justifica e cobiça e ao qual se sente vinculado e feudatário” (Philosophische Logik, Band I: Von der Wahrheit, München, Piper, 1947, p.379)

Jaspers recorre a Kierkegaard para responder à pergunta “o que é o si-mesmo”, é uma síntese de infinitude e finitude, de temporal e eterno, de liberdade e necessidade, é um comportamento para consigo mesmo, comportamento no qual radica o processo do devir, do acontecer.

O si-mesmo não é objecto do saber científico, mas do saber filosófico, na medida em que é aqui que se torna possível pular da imanência para a transcendência, tornando-o compreensível, o saber científico tem por objecto aquelas coisas empíricas que se manifestam no mundo, através das quais o filósofo indaga, busca o ser autêntico, esquivo, fugidio, a toda a experiência.

A ciência não pode responder-nos o que é o homem, porque o conhecimento científico tem três características impróprias do saber acerca do homem, e que são: método, certeza e validade geral, universal.

O si-mesmo não é uma coisa empírica, mas um realizar-se interiormente, que é um modo do pensamento não objectivo e não cognoscente, a filosofia não é um conhecer nem um saber, mas um iluminar, um convencer-se, um apelo.

Assim como Descartes foi dominado pela coisa pensante e a coisa externa, em Kant o transcendental atravessa toda a “*Crítica*” e em Hegel o espírito explica tudo, da mesma forma que o si-mesmo é a pedra ângular de toda a filosofia jaspersiana.

O si-mesmo é a dimensão mais essencial da natureza humana e explica tudo quanto de autêntico há no homem, é o mais íntimo da hominização, consequentemente, esclarece igualmente um dos processos mais tipicamente humanos: o da educação.

O homem é, na escala animal, o ser menos completo ao nascer e o mais perfeito quando alcança o cume da plenitude - afirma Jaspers -, essa amplitude entre ambos os extremos e a capacidade de auto-perfeição explicam e possibilitam a educação.

Ora, a “*educação é a possibilidade, em continuidade histórica, de chegar a ser humano no ser-si-mesmo*” (K. Jaspers, 1968, 106), que só se torna possível quando facilita o encontro do homem consigo mesmo. O mesmo é dizer que a educação – movendo-se na polaridade da objectivação do trabalho técnico e da subjectividade da comunicação existencial - é o modo de realizar o si-mesmo em comunicação com o mundo, os outros e Deus.

Se a liberdade e o si-mesmo estão referidos ao mundo e à realidade, a educação é um entrecruzamento entre o si-mesmo e o mundo, e o educador apenas pode exercer a sua função respeitando a liberdade do educando. A educação é o processo dialéctico do homem operante no mundo, partindo da própria originalidade, é um processo que possibilita a auto-

realização mediante a auto-reflexão e a comunicação, de tal forma que fique sempre a salvo a liberdade íntima por meio de uma contínua referência ao mundo, no qual se realiza a existência.

A (auto)realização na auto-reflexão

Se o homem fosse um ser fechado, feito e acabado, a educação não teria qualquer sentido, seria inútil e absurda. Todavia, o homem é um ser inacabado, sempre em constante evolução, por isso, há-de procurar um caminho que o conduza, a partir da sua incipiente imperfeição, à realização completa do si-mesmo. O caminho é íntimo e filosófico, o caminho é a auto-reflexão, afirma Jaspers.

O homem realiza uma tripla tarefa, cujas modalidades são muito próximas entre si: chegar a si-mesmo, encontrar-se a si-mesmo no seu processo vital e realizar-se no mundo, partindo de si-mesmo.

A auto-reflexão é uma tarefa objectivo-subjectiva, porque parte do homem e termina no homem, quer isto dizer que, nela o homem é sujeito e objecto. A auto-reflexão não está desvinculada do mundo, pelo contrário, o homem pensante, que reflecte, realiza-se pensando, reflectindo, no mundo. As antinomias insolúveis condicionam o homem de tal modo que não lhe permitem descansar, estimulam-no constantemente. Junto à mundaneidade aparece a temporalidade da situação na qual o homem se realiza, já que a temporalidade o brinda com a plataforma do futuro para projectar-se e decidir-se.

O verdadeiro ser do homem está intimamente relacionado com a realização humana inacabada, que jamais alcança no tempo a sua própria meta. A vida do homem é um contínuo auto-realizar-se.

Ora, a auto-reflexão é o meio, originário no si-mesmo do homem que permite auto-realizar-se, encontrar-se no processo vital e ser no mundo. Ela põe o homem em contacto com o mundo o que permite que ele se veja como um todo lançado na mundaneidade onde os obstáculos o fazem encontrar-se. Segundo Jaspers, a auto-reflexão é o olhar contínuo do homem para o exterior, porque só exercendo actividade o homem sabe o que é e o que pode ser. Assim perspectivada, a auto-reflexão é inseparável do processo educativo, faz parte dele próprio. Desta forma, o processo educativo reveste-se de caracteres de individualidade pessoal, responsabilidade intransferível e intimidade, quer dizer, é uma auto-educação existencialmente situada e entendida.

Se a auto-reflexão supõe o caminho pessoal ou individual do processo de auto-realização, a comunicação completa o si-mesmo na vertente de diálogo e referência.

O homem é ele mesmo enquanto o é para os demais. O ser-si-mesmo e o ser-em-comunicação são inseparáveis.

A necessidade da comunicação

“A “existência” é só em comunicação entre “existências”...só se torna ele mesmo, quando em comunicação com outros si-mesmo,... em nenhuma verdade que se isola permanece a verdade” (K. Jaspers, 1953, 115).

No acto de liberdade a existência não só está unida ao *dasein* como também a outras existências por aquilo a que Jaspers chama "comunicação", a qual é um elemento específico que faz parte integrante da própria existência e constitui uma ajuda na descoberta de si mesmo. A necessidade de comunicação nasce do transbordo do próprio ser, de uma necessária complementação pelo outro.

Significa isto que a comunidade é estritamente necessária para evitar a mútua coisificação e salvaguardar a liberdade do outro e a minha. A solidão é necessária para a auto-reflexão, todavia, na solidão o homem sentirá a necessidade de dialogar com o outro. O diálogo é a forma externa da comunicação na qual se encontram o eu e o tu, só assim se completa o ser do homem no meio da historicidade presente. A solidão e individualidade do homem na sua historicidade é o pressuposto para o autêntico diálogo de “*selbst*”² a “*selbst*” - a este processo chama Jaspers comunicação.

A comunicação é, de alguma maneira, objectiva ou empírica, o que significa que é a única que se pode estudar cientificamente, embora seja uma comunicação epidérmica, própria das relações sociais. Não obstante, a comunicação empírica torna-se absolutamente necessária, pois é nela que se apoia a comunicação existencial, e porque deixa um rasto de insatisfação atrás de si, que se constitui em necessidade e cultivo da verdadeira comunicação (*cf.* Dufrenne e Ricouer, 1974, 157-161).

Já a comunicação existencial estabelece-se entre sujeitos, entre os “ser-si-mesmo” com liberdade, daí o facto de Jaspers a qualificar de “livre comunicação entre existências”. A comunicação consiste em manifestar-se ao outro, e isto é extremamente importante para Jaspers que afirma que o acto de me abrir ao outro é, ao mesmo tempo, para o eu o acto de

² Si-mesmo.

se realizar como pessoa. Isto implica naturalmente uma luta, o vencer o egoísmo, o domínio do amor cego que não obedece mais que aos impulsos do instinto.

Este impulso face ao outro encontra, para lá da solidão e insatisfação da comunicação objectiva, outro factor positivo: o amor. A comunicação pressupõe um combate amoroso entre sujeitos, não de forma filantrópica e difusa, mas um combate amoroso entre o eu e o tu, uma "luta" que supõe oposição e unidade. Oposição, porque a diversidade pessoal deve ser respeitada e cultivada; unidade, porque se firma entre contrários. O amor é a fonte de onde brota a comunicação, pois incarna a autêntica liberdade.

Se a comunicação cria raízes no si-mesmo, e este nunca está terminado nem perfeito, é lógico que a comunicação siga a sua própria sorte e seja algo em constante evolução perfectiva.

Finalmente, a comunicação existencial tem os seus limites. Exclui, desde logo, toda a violência: é livre e gratuita. Não pode estender-se a muitos porque corre o perigo de cair numa vã superficialidade, que exclui a própria ideia de comunicação: *"aquele que ama somente a humanidade não ama verdadeiramente, mas ama este ou aquele homem"*. Para Jaspers, a ideia cristã duma caridade universal limita-se a socorrer o próximo num dado momento e sem que se aproxime o meu ser-eu do seu.

Outro dos limites da comunicação deriva da comunicação objectiva, na qual se abre o processo da comunicação existencial. Outro, ainda, provém da desigualdade hierárquica ou simétrica da comunicação.

O único nível de ensino que se poderia aproximar verdadeiramente da comunicação é o universitário, onde o método socrático se impõe, dado que os alunos são adultos, existe uma maior semelhança entre os termos relacionados e a auto-responsabilidade e maturidade dos educandos. A educação como comunicação impede que o educador se tenha por um profeta de cuja boca sairia a verdade indiscutível ou a contestação incontestável.

A este propósito, Jaspers discrimina três factores do processo educativo que impediriam a verdadeira comunicação: a conversão do professor num sofista que responde aos alunos com grande eloquência; a persuasão do docente ao considerar a sua cosmovisão autêntica e absoluta, impedindo a auto-realização dos alunos, ao criar a sua própria maneira de ver as coisas; a despersonalização do aluno, no caso deste aceitar incondicionalmente a doutrina do professor, subjugando-o pela autoridade científica deste.

Se "a verdade mais profunda se reveste de diálogo", é lógico que nas aulas se descubra a autenticidade das coisas só na relação maiêutico-socrática da conversação entre

professor e alunos. Todo o diálogo que degenere em monólogo atenta contra a natureza própria da educação como educação. Aqui reside a dificuldade de pensar que a educação é sempre comunicação.

A educação faz referência ao mais íntimo do homem e converte a filosofia jaspersiana, em sentido lato, em filosofia da educação. O homem tem consciência de que chegará a ser o que ele próprio permitir e quiser ser.

Comprova-se, assim, que no processo educativo estão presentes as cinco questões básicas da sua filosofia: existência, historicidade, liberdade, comunicação e transcendência. Por conseguinte, o processo educativo é parte constituinte do ser humano e consubstancial a ele. Sem processo educativo não haveria humanização e todo o progresso na auto-realização é, no fundo, parte positiva na educação.

Ao ser acção do homem sobre o mundo, a educação tem um carácter teleológico e intencional e conjuga a subjectividade com uma certa objectividade. Ela apenas se poderá realizar se permitir ao educando exercitar-se, aprender e desenvolver-se na prática.

A liberdade de acção representa o princípio da auto-actividade, que permite ao ser em evolução tomar consciência das suas possibilidades e libertar as suas próprias forças interiores. Exercitar-se é julgar e experimentar, porque ao julgar, o homem chega a ser total e autenticamente homem.

A verdadeira aprendizagem junta o entusiasmo com a recepção de conteúdos, já que unicamente o aprendido se torna próprio. A austeridade em actividade e a aprendizagem criam o clima de disciplina e ordem necessário para se afirmar o próprio eu face às oposições mundanas. É a única forma de criar homens de carácter. Crescer significa, para Jaspers, encontrar a progressiva mediação entre a autoridade e a liberdade.

A liberdade como princípio de auto-actividade

Na educação como comunicação o ser do homem ocupa o primeiro plano e, nela, o educando é considerado como natureza activa a partir da sua própria originalidade.

Só uma educação em e para a liberdade pode ter lugar primordial na teoria jaspersiana, pois a autonomia e independência – metas da autêntica educação -- são características do homem livre. O homem é o único ser educável porque só ele pode projectar a sua existência. De outra forma, para Jaspers, a essência da liberdade é o auto-realizar-se e nisto coincide também com o processo educativo.

O homem é liberdade - aqui reside o fundamento humano de maior relevo. Por conseguinte, faz sentido pensar que a categoria da liberdade condiciona o processo educativo. Pensar a liberdade equivale a interpretar o homem à luz desse estranho e excepcional poder que o define.

A liberdade é *auto-criação*, é um auto-realizar-se, manifestando a proximidade entre o conceito de liberdade e de si-mesmo - a vinculação ao processo educativo resultaria num esforço inútil sem essa capacidade auto-criadora do homem. Mediante a liberdade, o homem auto-pune-se e nesta auto-punição assenta a raiz da liberdade. A liberdade é a "fonte original" da existência, pois, ao escolher, escolho-me a mim próprio e dou-me ao "ser-eu". É a mesmidade do sujeito, é a originária intimidade que se afirma na sua condição irredutível.

O ser do homem, afirma Jaspers, foge de toda a objectivação. A liberdade torna possível que o eu mesmo não se converta em objecto.

Se a liberdade não pode ser conhecida, de forma objectiva, nem se pode demonstrar porque é um começo absoluto, sobressai no exercício do operar livre. Jaspers conclui que o não saber é a fonte da liberdade.

Se conhecêssemos o ser da transcendência, a liberdade resultaria inútil; o tempo estaria completo. A transcendência é interior à liberdade, pois se fosse exterior a ela, o querer converter-se-ia numa obediência mecânica. Com efeito, é necessário não imaginar que o eu me foi dado feito como uma essência por actualizar-se. O eu, segundo Jaspers, não é mais do que uma mera possibilidade que por livre escolha se realiza a si mesmo. Eu sou o que fabrico a minha essência existindo por um acto duma liberdade que coincide com a própria existência.

Assim considerada, a escolha existencial é, por sua vez, necessária e livre. Eu devo escolher o que escolho em virtude das exigências que formam um conjunto orgânico com a existência, e quanto mais obedeco a estas exigências, isto é, quanto mais existo verdadeira e autenticamente, mais abundo no sentido da minha liberdade. Nunca sou tão livre como quando escolho aquilo que devo absolutamente escolher, isto é, aquilo que existe na minha pessoa de eterno e de infinito.

Todavia, o eu tem consciência de não se ter feito a si mesmo e nessa consciência radica a indissolúvel unidade entre liberdade e necessidade na transcendência. O homem, ao auto-realizar-se, tende ao absoluto, e esta tendência é uma falta inevitável. O homem quer realizar-se em pleno, quer o impossível.

A liberdade jamais poderá vencer todas as resistências, pensar o contrário é acreditar numa quimera - este tipo de liberdade conduziria ao vazio e ao nada.

O si-mesmo tão pouco pode ser conhecido, ao confundir-se com a liberdade; a incognoscibilidade do si-mesmo e a liberdade são um postulado na filosofia jaspersiana. Logo, resiste, à possibilidade dum conhecimento científico.

Na decisão realiza-se a existência, configura-se a vida e transforma-se num obrar interno que ilumina os nossos impulsos. A verdadeira liberdade manifesta-se na escolha concreta e temporalmente condicionada (a liberdade absoluta de Hegel é, para Jaspers, um conceito vazio). O si-mesmo realiza-se quando se dirige a um determinado objecto mediante a decisão, ainda que a realização do si-mesmo na existência não é uma simples escolha entre diversos objectos. Jaspers dá um passo e chega a postular a identidade entre o objecto escolhido e o eleitor.

A decisão só é possível enquanto produzida por uma vontade do eu-próprio. A vontade e a decisão são inseparáveis, ambas tornam possível o ser-mesmo do homem, ambas constituem a origem do si-mesmo.

A liberdade oscila entre dois polos contrapostos: o si-mesmo e o mundo.

O processo do si-mesmo está condicionado dialecticamente. O verdadeiro ser do homem move-se num campo de tensões e de correlações: liberdade-autoridade, si-mesmo-mundo, indivíduo-comunidade, objecto-sujeito, abertura-encerramento, segurança-insegurança.

O ser do homem é fruto da luta contínua entre o indivíduo e o seu mundo. Realizar-se como homem significa situar-se constantemente nos novos condicionamentos do mundo circundante. A vida do homem é um processo continuado até à unidade.

Todos os homens são semelhantes entre si devido ao facto de que todos gozam de liberdade, mas a resposta à realidade limitadora é singular, única, de cada um, e nisto se distinguem uns dos outros. E é precisamente na diversidade e singularidade que se há-de situar a grandeza do homem.

Essa polaridade tensa da vida humana permite afirmar que o homem é um peregrino entre dois mundos e que em Deus encontra a sua plenitude e perfeição.

A utopia moderna e a educação como aperfeiçoamento

O educando cresce por meio de condicionamentos espirituais, tais como a família, a profissão, a pátria, a história..., é o modo de se chegar a ser adulto. A família, a escola e o meio são artífices da formação do homem, que se constitui como uma segunda natureza. A educação faz com que o homem participe no conhecimento da totalidade.

O educando é, portanto, membro de um todo, é nele que a comunidade substancial e a sociedade técnica se relacionam entre si e formam uma unidade. A dimensão do todo enfatizada neste caso é a comunidade, na qual se verifica o processo educativo - a comunidade tem uma história que nos transmite costumes, usos e cosmovisão, sobretudo através da família e das crenças comuns. Na sociedade técnica, pelo contrário, tudo está planeado; o sujeito faz parte de um grande aparato técnico sem o qual é impossível a vida.

O educador, quando atento à dimensão sociológica, propõe-se fazer bons membros da comunidade de acordo com estes dois princípios: despertar o espírito histórico da comunidade e adquirir os conhecimentos e a prática indispensável para o exercício do trabalho e da profissão.

Os processos de socialização, como necessários para a humanização, são também exigidos por Jaspers, uma vez que *“o homem vive, como ele próprio, no seu território, por vinculação recordativa e providente. Não vive isolado, mas numa casa enquanto membro de uma família, como cidadão pertencente a um todo histórico... Arrancado dos seus fundamentos, sem história, não pode o homem continuar a ser homem. O regime existencial universal anularia a existência do homem verdadeiro, que é ele próprio no seu mundo, reduzindo-o a mera função”* (K. Jaspers, 1968, 39-40).

A dimensão sociológica da educação como aperfeiçoamento, como transmissão cultural, como aculturação do homem no seio de uma comunidade e sociedade concretas, é outro dos limites apontado por Jaspers no campo educativo.

A estrutura sociológica condiciona os saberes. Hoje em dia, o educador mais apto a exercer a sua missão é aquele que toma consciência das suas próprias limitações, em vez de crêr orgulhosamente na sua verdade e impôr a sua cosmovisão. Para além disso, dispõe de meios didáticos, métodos e bibliografia muito melhores que nos séculos passados, senão olhemos para a modalidade escolástica do educador, que era um mero transmissor.

O fim visível da educação como aperfeiçoamento é alcançar a “segunda natureza” do homem, sem abandonar um padrão humano objectivamente compreendido.

Todavia, como aperfeiçoamento, a educação converte-se num saber técnico quando o fundamento histórico da comunidade substancial se perde e circunscreve a educação a uma área, na qual tudo está submetido a um plano válido para todos (cf. *idem*, 46).

“Os caracteres da técnica moderna são: A técnica baseia-se no trabalho da inteligência, no cálculo em conexão com uma antecipada percepção, ensaio e conjectura de possibilidades; é uma parte da racionalização em geral... A técnica é um poder cujo modo

de actuar em relação com o fim é extrínseco... O poder sobre a natureza só tem sentido quando se aplica a fins humanos” (idem, 1950, 126).

Entre as limitações que Jaspers incansavelmente assinala, ocupam um posto de excepcional importância as concernentes à utopia moderna de um domínio absoluto do mundo. A técnica é uma delas.

O domínio do homem sobre o mundo encontra-se reduzido a um poder que recai sobre os acontecimentos particulares e que é incapaz de modificar o que quer que seja nas leis da natureza. O mundo, como conjunto destas leis, escapa ao poder do homem.

A isto acresce o facto de toda a indústria humana supor uma matéria, de modo que o artifício e as subtilidades do nosso engenho são incapazes de extrair ao nada coisa alguma.

Reduzida aos seus limites naturais, a técnica, sem dúvida, permite ao homem um domínio completo das coisas através do progresso das ciências empíricas. Os “objectos” são moldáveis, plásticos e inócuos ao homem.

A técnica não suscita problemas decisivos, por ser internamente congruente. Trata o objecto como o que é, como *objecto*. A livre comunicação de existências tão pouco o é, neste sentido, problemática, porque a livre comunicação é um diálogo sem pretensões. Nela, efectivamente, dois sujeitos tratam-se mutuamente como o que são: como *sujeitos*.

Pelo contrário, na educação a actividade que se desenvolve é essencialmente paradoxal e comprometida. Educar é, com efeito, tratar um sujeito como um objecto.

O educando *transcende* indefinidamente as possibilidades e o alcance de todo o trabalho educativo, em virtude da sua interna e inadmissível peculiaridade, da sua índole e carácter “subjectivos”, os quais são justamente reconhecidos pelo que têm de singular e próprio respectivamente ao torná-los “objecto” da intenção educadora (*a educação e o cuidado também estão ao serviço do outro*).

A subjectividade do educando é rebelde a todo o processo objectivador e, por isso, a educação é o antípodo de toda a técnica pedagógica que objectivisa o homem. Numa palavra, a educação atenta contra a subjectividade, a intimidade, a historicidade, a liberdade, a comunicação e a transcendência. Jaspers não pode aceitar uma educação nestes moldes, já que seria negar as premissas básicas do seu pensamento. A educação técnica destrói o próprio si-mesmo, último reduto do ser do homem; em lugar de edificar e aperfeiçoar, destrói e aniquila.

A tarefa educativa encontra-se, assim, perante um duplo perigo, ao considerar o carácter técnico da planificação metódica, por um lado, e a redução da educação a uma mera comunicação espontânea e livre, por outro. Isto é, poder considerar, por um lado, o

educando como puro objecto, logo, como mera técnica ou, por outro, prescindir de toda a objectividade e cair numa pura comunicação intersubjectiva. Esta é uma das antinomias que podemos encontrar no mundo da educação. Ora, para não cometer estes erros, o educador deverá agir com toda a prudência e subtileza procurando o equilíbrio entre ambas, de forma a não cair em tais radicalismos.

A educação tem que respeitar, em simultâneo, o ser próprio do educando e a objectivação dos esforços educativos. A dificuldade reside no facto de não se converter o ser-si-mesmo num meio, num instrumento educativo, porque educar, com efeito, é tratar um sujeito como objecto. É difícil descobrir limites na educação, do ponto de vista objectivo, quando se estabelecem os ideais e metas do processo.

O problema dos limites só se põe relativamente ao sujeito, pois, a teoria jaspersiana da finitude da educação radica, em definitivo, na subjectividade do educando.

O fracasso da educação, inspirada em moldes puramente técnicos, vale como confirmação empírica, embora dolorosa, da natureza transobjectiva do educar e tropeça com o obstáculo invencível da “historicidade” do educando.

Como ser histórico, o homem faz-se a si próprio em cada experiência que realiza e da qual é consciente, pelo que nunca se torna um objecto firme; na sua essência radica que o seu conhecimento o modifique de uma forma imprevisível e incalculável.

O ser do educando não está cabalmente feito em nenhum momento, e isto, que é condição da possibilidade mesma da educação, dá-nos também o seu limite radical.

As experiências educativas recaem sobre um ser que não se limita a recebê-las passiva e mecanicamente, pelo contrário, como vida e espírito que é, o educando assimila-as, conforma-se e enriquece com elas, instalando-se em novas situações que o educador tem de ter muito presentes. Há uma “resposta” existencial às instâncias educativas. Se se esquece delas, o educador fracassa de um modo inexorável.

Daí que a educação seja sempre arriscada. Os limites subjectivos do educar conferem, em simultâneo, a grandeza e miséria de toda a forma humana. Graças a esses limites, a educação excede o plano da técnica e da fabricação laboriosa para elevar-se ao nível de um que fazer tão delicado quanto responsável, face ao qual uma liberdade enfrenta outra para conduzi-la à sua própria originalidade.

A educação é a empresa humana que tem como finalidade levar uma “existência” à intimidade de si própria, estendendo ao máximo as suas possibilidades. Mas esta intimidade, que a educação deve fazer aflorar, condiciona em silêncio a empresa educativa, sendo o seu último e mais radical limite. A subjectividade do educando, ainda que proposta de algum

modo como objecto à acção do educador, é, por essência, rebelde a toda a técnica pedagógica meramente objectiva.

A incitação e influência educativas são, sem dúvida, essencialmente problemáticas porque a reacção do educando é, em último caso, imprevisível, de modo que se impõe, como uma norma de absoluta necessidade no campo pedagógico, a “técnica” de Nietzsche do “salto” e a descontinuidade, graças aos quais se torna possível adequar-se de alguma maneira a carência de estrutura uniforme que é privativa da índole de toda a subjectividade existencial.

A historicidade e a intencionalidade do educar

Com base numa reflexão sobre a história cultural contemporânea, Jaspers denuncia o tremendo perigo que corre a nossa espécie humana por obra do desenvolvimento da técnica, que leva à frustração do homem como pessoa, diluindo-o na massa anónima e fazendo-o perder a consciência da sua existência.

Só aceitando a ciência em si mesmo e a inserção da existência na história pode dar ao homem o ser dele mesmo. Sem dúvida, há uma tensão entre a existência individual, que está presente, e a história, que se abre ao passado e ao futuro, mas esta tensão sintetiza-se paradoxalmente na visão da história através da "existência".

Jaspers é de opinião que estes três conceitos: a liberdade, o outro, e o mundo, constituem as coordenadas existenciais da existência.

A existência humana realiza-se no tempo, mas esta realização dá-se por um acto de liberdade ligado à transcendência. A condição humana é “temporal e transcendente”, e é esta concomitância que Jaspers designa de historicidade.

A historicidade é uma categoria concreta da existência - ela serve de adequação da consciência entre o passado e o futuro, em busca de uma compreensão do presente. A historicidade realiza a união do tempo e da transcendência, da liberdade e da necessidade, do *dasein* e da *existenz*. A historicidade é a eternidade viva no tempo ou, ainda, a existência penetrada de eternidade.

O pensamento, na procura de ser, passa, assim, do ser empírico à existência, da necessidade à liberdade e desta à transcendência.

Se se pudesse enquadrá-la dentro dos limites que esta definição implica, diríamos que a historicidade do ser é a consciência que possui o eu da sua realidade existencial, da situação em que se encontra, una e irrepetida, nas suas diversas manifestações temporais.

Naturalmente, esta consciência histórica é essencialmente pessoal. A historicidade é uma propriedade de toda a existência concreta. Opõe-se ao intemporal, abstracto e universal. Por último, é a união do tempo e da eternidade, a eternidade como encarnada no tempo ou o ser impregnado de eternidade.

A minha existência realiza-se no tempo, pressupõe uma imersão em situações concretas, únicas e das quais não posso escapar. Tais são as "situações-limite". Estou sempre em situações tais que não posso viver sem lutar e sofrer, em que assumo uma culpa impossível de evitar, que devo morrer.

Morte, sofrimento, luta e culpa são os elementos com os quais está tecida a trama da nossa existência. Não é, pois, de estranhar que perante uma luta inevitável com um sofrimento enraizado na própria essência do nosso ser, com a tábua de perdição que representa o pecado e com o fim ineludível que significa a morte, uma angústia trágica seja o ar que respira a pobre existência humana.

Talvez por estes factores Jaspers considere que as fontes da verdadeira educação são duas: a história e a autoridade firme.

A historicidade não é alheia ao processo educativo porque é o resultado da antinomia liberdade-necessidade e porque é um conceito correlativo da mundaneidade. E só na confrontação com as realidades mundanas é estimulada e chega a realizar o si-mesmo.

Porém, a autoridade firme também é necessária porque oferece aos olhos do educando a autenticidade do educador, é nele que crê e confia. Nesta crença devem unir-se o sujeito e o objecto; a "autoridade firme" é, para Jaspers, união de liberdade e autoridade.

Já a história é fonte educativa, dado que o homem jamais se pode realizar separado do seu passado. O homem modela o seu mundo intervindo sobre a natureza e desta forma faz a história. Na educação o homem sente-se o actor do grande teatro do mundo, e a história (entendida como o modo de conhecer os homens individualmente) brinda-o com modelos e possibilidades, remetendo-o para um jogo de forças antinómicas.

Os ideais educativos fundam-se na própria natureza do homem, que aspira alcançar um ideal absoluto e perante o qual tem que se conformar, medir e julgar as fragmentárias realizações da existência.

A história fala-nos de numerosos ideais formativos e que Jaspers se compraz em classificar, atendendo a diferentes critérios: estado, esfera intelectual, objecto, instituição. Como ideais positivistas, cita o investigador, o inventor e o organizador. Como idealistas, o profeta, o génio, o sábio e o herói.

Os ideais formativos apresentam uma imagem conceptual do homem historicamente condicionado e são tema das ciências do espírito: história, sociologia e psicologia.

Jaspers não pode admitir o valor absoluto destes ideais, e isto por três razões: do ponto de vista subjectivo, porque cada imagem do homem é particular e o seu ser é um todo incompreensível; do ponto de vista do si-mesmo, porque conduziria ao totalitarismo, à ditadura e à perda da liberdade, convertendo o indivíduo em tipo, forma dissimulada de diluir o verdadeiro homem; do ponto de vista do ideal formativo, porque a história confirma-nos que não existe nenhum ideal formativo que seja único e verdadeiro, pelo contrário, confirma a existência de ideais relativos, válidos para um período cronológico e para uma situação histórica concreta. Não obstante, a não possuir uma validade absoluta, o educador deve partir sempre de um ideal educativo, como regra do trabalho, como objectivo a atingir.

Todavia, Jaspers opõe-se também à planificação educativa, porque, segundo ele, é impossível prever o resultado do processo educativo ao mediar nele a subjectividade e o ser do homem, substancialmente imprevisível e em permanente mudança. Não é apologista de prospectivas educativas: *“os limites da ordenação universal do dasein está na liberdade do indivíduo, que tira de si próprio aquilo que ninguém pode arrebatá-lhe”* (K. Jaspers, 1968, 56).

Compreende-se melhor esta limitação se evocarmos a ideia de que a educação não é um adestramento, não pode julgar-se como critério utilitarista, nem com prejuízo de natureza psicológica. A ela opõe-se o si-mesmo, a liberdade e a originalidade humana. Apesar dos seus vastos conhecimentos de psicologia e da sua prática psiquiátrica, Jaspers não fundamentou nestas ciências a sua concepção de educação.

Os principais limites da educação são a planificação técnica e a livre comunicação existencial. Participa de ambas, mas não se confunde com nenhuma. A planificação educativa vai contra a subjectividade e historicidade do ser do homem.

Dado o carácter existencial e subjectivo da filosofia jaspersiana, facilmente se poderia pensar que o seu empreendimento educativo radicaria num mero diálogo pessoal, isento de regras ou de codificação. Puro engano!

Para Jaspers, a educação é um claro exemplo da nossa acção sobre o mundo. E toda a acção desta espécie é, segundo Jaspers, essencialmente teleológica porque, entre outros aspectos, é um modo de enfrentar-se com o mundo - subentende uma determinada finalidade que serve de norte e guia à mesma intenção que o anima.

A educação é “intencional”. Orienta-se face a metas e objectivos que lhe conferem sentido e direcção. Esse objectivo que o educador persegue separa radicalmente a educação

e o puro jogo interexistencial. Mas também, não é menos verdade que, o objectivo em questão afecta algo que é essencialmente subjectivo: a personalidade de um educando. Daí que, ainda que intencional e premeditada, a educação nunca possa ser uma mera técnica, mas que constitua justamente um dos obstáculos perante o qual, de forma irremediável, fracassa a ilusão de um absoluto domínio humano sobre o cosmos.

A pedagogia existencial

A *aletheia* enquanto actividade desveladora

Aletheia significaria etimologicamente “não permanecer oculto” ou, também, desvelar. Se a educação é *aletheia* significa que é, antes de tudo, uma actividade que consiste em trazer à luz algo que está oculto. Tradicionalmente, considerava-se a verdade como o acordo entre o pensamento e a coisa.

O “*pensamento*” não deve sincronizar-se com a “*coisa*”, mas deve descobri-la, desvelá-la, encontrá-la e captá-la. Em toda a *aletheia* encontramos, assim, um “desocultador” e uma coisa “desocultada”. Ora, o educando, enquanto “desocultador”, é o núcleo central da *paideia*. O desocultado são as situações-limite, a existência, o ser-si-mesmo. O educador desempenha um papel essencial, mas mínimo: simplesmente *desperta a curiosidade*, sugere, incita, convida ao desvelamento.

Se se entende a *aletheia* como uma actividade em vez de um *faktum*, então, educar não significa tanto chegar à *aletheia* enquanto *aletheia* em si mesma. O educador existencial não deve levar o educando à verdade, mas deve conseguir que o próprio educando realize por si mesmo a actividade desveladora, a verdade, a *aletheia*, porque educar é convidar à *aletheia*, ao desvelamento daquela realidade que eu sou realmente. Deste modo, a educação fundamentada na *aletheia* permite-nos alcançar a origem, o fundamento antropológico fundamental, o desocultamento das verdades fácticas: as situações-limite (a morte, o sofrimento, a luta e a culpa). Só pela *aletheia* podemos alcançar a *arkhe*, o ser-si-mesmo do homem.

Sócrates defende que enquanto educador existencial não *impõe*, não explica o teorema ao escravo, mas é este último que o deduz. A *aletheia*, o desocultar, não pode ser levado a cabo pelo educador, mas pelo educando, ainda que seja óbvio que sem o educador, o educando não o conseguiria alcançar. Não significa isto que a educação existencial nos permita alcançar o sentido último da morte, do sofrimento, da luta e da culpa, mas, unicamente, da minha consciência.

Aquilo que eu sou realmente não reside fora de mim, na sociedade por exemplo, mas em mim próprio. Como *aletheia*, a educação não consiste em trazer uns elementos estranhos à minha própria consciência, mas uma simples e clara mudança de atitude, de perspectiva, de ponto de vista e, por último, de comportamento, de conduta.

A *aletheia* deve permitir descobrir-me como *aquilo que realmente sou*, em último caso, o fracasso. Através do “mito da caverna” chegamos à concepção existencial da *paideia* e verificamos que educação e verdade são inseparáveis.

A concepção platónica de *paideia*

O pressuposto teórico de que parte a pedagogia existencial para chegar à concepção existencial da *paideia* é a *República* de Platão, que não é mais do que um tratado de Filosofia da Educação. É nesta obra que Platão estabelece as bases da sua antropologia. Através da alegoria do mito da caverna, Platão expõe a sua teoria sobre a *paideia* frisando nitidamente a distinção entre a aparência e a realidade, dando uma impressionante imagem da condição humana.

Imagine-se uma caverna e nela alguns homens acorrentados desde a infância, de modo a não poderem mudar de posição nem sequer mover a cabeça. Nessa situação só poderão ver os objectos que lhes ficam defronte. Atrás deles arde o lume proveniente de uma fogueira, e entre o lume e eles há um caminho escarpado, ladeado de um muro, semelhante a esses tabiques por detrás dos quais os charlatões dissimulam aos espectadores os cordelinhos das maravilhas que mostram.

Atrás e em cima desse muro deslocam-se objectos de toda a espécie, figuras de homens e de animais feitas de pedra ou de madeira. Que verão os cativos? Nada mais do que as sombras projectadas diante deles, na parede da caverna, pela labareda da fogueira, sombras deles próprios, sombras de objectos deslocados sobre o muro.

Desprendam, porém, um desses cativos obriguem-no a levantar-se, a voltar a cabeça, a andar e a olhar do lado da luz. Uma vez habituado a esse clarão novo para ele, distinguirá os objectos reais com as sombras, aos quais atribuirá uma realidade enganadora.

Esta é, tão somente, a imagem da condição humana - a caverna e este mundo terrestre em que vivemos -, as sombras da caverna são as aparências de uma realidade que os sentidos não percebem; o cativo, que se volta das sombras para os objectos reais, é alma que passa, graças à filosofia das aparências móveis dos sentidos às *Ideias* (ou *Formas*), isto é, aos invariantes da razão.

É a visão de uma humanidade ignorante, prisioneira das sensações, do imediatismo e inconsciente da sua limitada perspectiva. Já nascemos numa confortável escravatura de ignorância e é extremamente difícil, sem ajuda, tomar consciência dela e distinguir a realidade (a verdade) da ilusão. Os raros privilegiados que conseguem escapar das amarras dessa "caverna", através de uma longa e difícil caminhada intelectual, vão descobrindo outras dimensões mais completas e reais: primeiro, os objectos e a fogueira, e bem lá no fim, já fora da caverna, encontrarão a verdadeira realidade, a origem e a explicação de tudo o que existe

Significa isto que devemos arrancar as nossas cadeias, fugir das aparências enganadoras para redescobrimos na luz a realidade que as suscita. O nosso mundo sensível está para o mundo das ideias como a imagem no espelho para a realidade; é a mesma relação a que existe entre opinião e ciência.

Segundo Sócrates, esta imagem representa a natureza humana *não educada*. Ora, o mito tem como objectivo a *educação* e, sendo *A República* um tratado de pedagogia, a primeira tarefa consistirá em distinguir o homem educado do homem não educado.

Neste sentido, o homem *não educado* é aquele que vive virado de costas para a luz, no mundo das sombras, o que inevitavelmente confunde as sombras e os ecos reflectidos na parede à sua frente com a própria realidade, o que crê que é verdade aquilo que não é, pois não conhece outra realidade e verdade.

Se alguém agarrar no prisioneiro, diz Platão, e o voltar para os próprios objectos, de que ele só conhece as sombras, sentirá dores no corpo - muito tempo imobilizado - e o deslumbramento das figuras em contraluz - que o cega temporariamente - impedi-lo-á de ver direito qualquer coisa, inclusive as próprias sombras que até aí ele podia ver e eram a única coisa que tinha. Neste estado de confusão e de martírio, ele vai querer voltar à segurança das amarras e à simplicidade das sombras a que estava habituado.

O ser humano acorrentado de costas para a luz, é o que se crê imortal ou que não quer pensar na morte, é o que ignora o sofrimento, o que crê que o prazer é tudo, o que ignora a culpa, etc.

É um desejo de regresso à escravidão da ignorância! E esta resistência à mudança é tão forte, afirma Platão, que o prisioneiro tem mesmo de ser arrastado à força para fora da caverna, para a verdadeira realidade. O sofrimento físico e a angústia são consideráveis, mas é a única maneira, diz Platão. Uma vez fora da caverna, ele experimentará inicialmente os mesmos problemas de deslumbramento, mas pouco a pouco habituar-se-á à luz do dia e

começará a ver as coisas à sua volta e a descobrir a verdadeira realidade. Com o tempo, até o próprio sol será objecto da sua atenção e compreensão.

Embora esta odisseia do conhecimento não seja tarefa fácil, pensa Platão, ela faz parte do ser homem. Qual é o homem que não almeja viver num mundo simples, sem grandes constrangimentos ou preocupações, com poucos problemas de solução fácil, universalmente aceites e aparentemente correctos, como nesse "paraíso original" dos prisioneiros. Mas esta situação é ilusória e, se num primeiro momento se assemelha ao paraíso, logo se transfigura, qual camaleão, no reverso da situação!

Inicialmente, a condição humana é de auto-escravatura (que as pessoas confundem com liberdade). Na alegoria da caverna, os prisioneiros pensam que são livres, pensam que compreendem o seu mundo. Quão enganados estão! Pensamos nós que estamos de fora. Mas, para nosso espanto, eles agarram-se desesperadamente às suas amarras convencidos de que o que experimentam é a própria realidade. Dar o salto, adverte Platão, passar da obscuridade para a luz, é um processo *lento e doloroso*. Assim sendo, a *paideia*, que consiste em contemplar cara a cara a minha realidade, não é fácil, muito pelo contrário. Como se não bastasse, a esta dor pedagógica, que supõe olhar (*ter consciência*) o ser-verdadeiro – a existência –, acresce a dificuldade do educando para contemplar este ser, pois “a luz cega-o”.

O hábito leva a crer que a sombra é a verdade, de tal modo que não se pensa na morte, no sofrimento, na luta e na culpa. Ora, o primeiro passo para a conversão é o reconhecimento da natureza incompleta deste mundo de ilusões. No contexto das suas limitações iniciais, os prisioneiros tinham uma forma de olhar para o mundo e, pelo menos para eles, esta forma de ver a realidade fazia sentido. Mas pouco a pouco, e na medida em que são libertados e levados a ver o mundo fora da caverna, com mais luz e com *outra* luz, vão percebendo que esta nova forma de ver tem ainda mais sentido. Tornam-se, então, seres mais conscientes do mundo que os rodeia.

Realizar a conversão educativa, que Platão propõe e que a pedagogia existencial adopta como inerente ao processo educativo, é introduzir uma mudança radical do homem na sua totalidade, desde a sua consciência do ser que é até ao seu comportamento na prática depois da conversão. Não restam dúvidas que não é tarefa fácil, fazer girar “toda a alma” até à luz da ideia de bem enquanto origem de tudo. Naturalmente, que a *pedagogia existencial* substituiria a ideia de *Bem* de Platão por existência, ou seja, o ser-em-situação-limite.

Ler o “mito da caverna” no *estilo platónico* é muito diferente de o ler no *estilo socrático*. Sócrates não quer dizer aos homens da caverna aquilo que está para além do muro

e que os separa da luz, mas convida o ignorante a livrar-se das correntes que o aprisionam, de modo a que seja o próprio a realizar a ascensão à verdade. Sócrates não sabe, *suspeita* - é por ela que o educador existencial é “autêntico”, uma vez que convida a descobrir a verdade, apesar desta ser dolorosa. O educador existencial deverá ser socrático e não platônico ou sofista. Só a educação socrática é realmente existencial, pois só nesta o educador é um companheiro de viagem.

Para Sócrates, o educador nunca poderá possuir a verdade, apesar de ser uma, pois vive-se *singularmente* de formas diversas. Cada um experimenta a sua morte ou a do outro, cada um sofre, luta e sabe-se culpável à sua maneira, com as suas particularidades próprias, individuais e irrepetíveis.

Na *paideia* socrática, o núcleo fundamental da pedagogia existencial encontra-se na afirmação de que o educador é um ignorante, que nada sabe, não pode, por isso, impôr a verdade ao educando. É este último que a tem que descobrir – neste caso, a educação não é mais do que um simples convite à verdade.

Ao nível existencial é de extrema importância que o educador não *explique* o que é a morte, o sofrimento, a culpa ou a luta, mas que o educando a desvele por si mesmo, na sua própria realidade - Paulo Freire denomina este tipo de educação *pedagogia problematizadora*. Neste caso, importa que seja intrínseco à actividade pedagógica o carácter antropológico-moral. Deve ser o educando, enquanto *anthropos*, a tomar uma opção moral, uma decisão, face à luz. Deve ser o próprio educando a *decidir* alcançar a verdade, e esta, é uma opção moral. Certamente, Sócrates esforça-se por convencer os prisioneiros que vivem na ignorância que as sombras são falsas, e que a luz está mais para lá do muro. Mas, o certo é as *razões* se esgotarem e restarem unicamente as *decisões*. No momento em que o homem tenha saído da caverna – o educando – e volte a entrar no mundo das sombras a discutir com os *não-educandos*, começa a actividade pedagógica e, consequentemente, a *agonia*.

Toda a *paideia* é um confronto *educador-educando*. O educador sabe a verdade, ou crê tê-la alcançado, mas não sabe transmiti-la, tem que ser o próprio educando a *decidir* optar por ser realmente educado, é preciso que se solte das amarras da ignorância – da inautenticidade – e comece a escalada rumo à luz, ao ser-si-mesmo, à existência, às situações-limite - deste modo se vê como é uma opção antropológico-ética. Antropológica, porque - ao contrário do contexto platónico do “mito da caverna”, a luz não é uma ideia ontológico-metafísica ou inclusive cosmológica - a luz é a *minha própria estrutura existencial*. E também é ética porque é necessário optar, decidir. Se o educador pretende

impôr, obrigar o educando a realizar a escalada até à luz “matá-lo-á”, significando isto que *existencialmente* a educação fracassou.

Se a educação existencial é dolorosa é pelo facto da liberdade, da existência, aquilo que sou realmente, me degradar e angustiar. Vivemos num mundo de ilusão, falso, sob máscaras, acorrentados a uma sociedade consumista que nos faz crêr imortais, que nos reduz a um aglomerado de conexões químico-eléctricas, mas que nos conferem segurança. Como afirma Aranguren “*Os homens preferem a segurança à verdade*”.

Ao ser uma actividade antropológico-ética - por implicar uma tomada de decisão do *anthropos* face ao conhecimento da verdade que radica no si mesmo da sua realidade –, existencialmente a educação é um transtorno, uma mudança de ponto de vista, um novo olhar, que nos traz um conhecimento radicalmente distinto do que tínhamos até ao momento. Este é o sentido existencial da ignorância socrática. A ignorância é real, não é fingida. Certamente, o educador pode ter descoberto que deve morrer, que sofre, que luta e que é culpável, pode ter descoberto o fracasso. Contudo, ao nível puramente existencial, desconhece o que é realmente a morte ou o sofrimento ou qualquer uma das outras situações-limite.

Cada vivência das situações-limite é única e nunca se repete. Consequentemente, a educação consiste, como dizia Jaeger, em “*despertar no educando a consciência do seu próprio limite*”. E convidar ao desvelamento é concluir que a *paideia* está absolutamente ligada à *verdade*, à *aletheia*.

Os fundamentos teóricos da pedagogia existencial: *A educação como tarefa problematizadora*

Jamais poderei, sem dúvida, desvelar a totalidade da realidade. Se a existência é um poder-ser, a educação é a busca daquilo que não será nunca. O homem, enquanto existência, é um *homo educandus* - este deve ser um filósofo e não um sábio.

A pedagogia existencial, e neste caso a filosofia existencial de Jaspers, defende o conceito de educação problematizadora, prática da ignorância socrática. O educando deve buscar o ser, a estrutura existencial que constitui a sua mesmidade, embora jamais possa ter a pretensão de que este processo acabe. Dar como acabada a actividade pedagógica é, em primeiro lugar, pensar que se alcançou a verdade – coisa de todo impossível – e, em segundo lugar, destruir a existência, o poder-ser, que não é jamais, e que, portanto, não pode concluir-se.

Na óptica de Jaspers, nunca estamos em posse definitiva da verdade mas sempre a caminho dela. Revelador é o facto de que a verdade existencial jaspersiana é de tipo socrático, ou seja, *insegura*.

A precariedade determina o fundamento da educação existencial. Tanto o educador como o educando estão a caminho, ambos são educandos. O que os diferencia um do outro é unicamente que o primeiro está uns passos à frente do segundo, e dá-lhe sinais para que tenha a tendência para continuar caminhando. Mas, isto não quer dizer de forma alguma que o educador já tenha chegado à meta, uma vez que esta não existe - o homem que chegou ao final é um cadáver. Só quem não está na posse do saber é suficientemente inteligente para continuar a aspirar alcançá-lo. Este é o traço antropológico-educativo essencial: o homem reconhece a sua ignorância e tende a desvelar o ser que constitui a sua existência.

Jaspers destrói aqui toda a possibilidade de erigir uma pedagogia dogmática. Efectivamente, o educador dogmático fala aos seus alunos a partir de uma posição superior, pois pensa que tem plena posse da verdade. O caminho para ele acabou, já não é um *philosophos*, mas um *sophos*. A aspiração do educando também seria possuir a verdade, acabar-se, concluir-se definitivamente - de facto, estaria aspirando à animalidade. Os animais são fechados, não aspiram a nada, não vivem utopicamente, não “existem”. “Ser homem” significa, para Jaspers, “chegar a ser homem”, mas “chegar a ser” *constantemente e sem final*. E isto é, precisamente, a *educação*. Procurar um ser, desvelar uma realidade que sou eu mesmo, mas que jamais poderei alcançar na sua totalidade.

A *aletheia*, que constitui a actividade própria da *paideia*, permite-nos alcançar as verdades existenciais, que coincidem com a própria teleologia da educação – finalidades educativas.

A verdade não se alcança cientificamente, nem filosoficamente... mas, é o resultado da própria opção, da decisão moral-pedagógica do educando à procura do auto-conhecimento e da auto-realização, sendo, esta última, o centro da pedagogia existencial. Uma realização que comporta um conhecimento da verdade como facto sempre precário e limitado; é por ela que a *paideia* sempre será um processo constante e permanente, sempre insatisfeito.

Este é o motivo pelo qual o homem e a educação coincidem. O homem é o ser insatisfeito, por ela é desgraçado, porque é educação. Efectivamente, aparece aqui a vontade socrática do pensamento jaspersiano: a frustração antropológico-existencial. O homem é o ser frustrado e, por isso, é constantemente educação. Educar é avançar até à realidade de facto, mas nunca possuí-la.

Educar existencialmente é provocar um *transtorno gnoseológico* – *aletheia* – no si-mesmo de um educando, pela actividade dum educador, e que tem como consequência a descoberta dumas verdades de facto e a posterior modificação do comportamento do próprio educando: a sua realização perene e jamais de todo alcançada.

Mas Jaspers tem consciência de que a pedagogia existencial pode significar a supressão da felicidade como finalidade educativa. Sabe muito bem que a verdade produz dor, uma vez que não é fácil aceitar o limite, porém também considera que tal facto não deve conduzir nem ao desespero, nem ao heroísmo estóico. Pode satisfazer-nos saber que “a verdade nos torna livres”, que a liberdade existencial é inseparável das verdades de facto (o amor *fati* perante as situações-limite). Já no “mito da caverna” platónico estava presente a relação dor-verdade. É que a *aletheia*, o processo educativo desvelador, provoca angústia.

O processo educativo existencial é retroactivo: o educando volta a si próprio através da influência do educador. Desvela aquilo que é realmente, mas que ele próprio ignorava. Enquanto *anthropos*, o educando, vive em situação, e enquanto existência, vive em situação-limite. Ora, se o homem quer chegar a ser autêntico, então, deve optar pela verdade, pelo poder-ser, que se torna condição *sine-qua-non* da sua “mesmidade”.

As situações-limite enquanto finalidades educativas

Uma actividade pedagógica *sem intenções* a alcançar é inútil, impossível, inclusive perigosa, por isso, todo o processo educativo tende a um *telos*.

O homem é um ser empírico (*dasein*), é facticidade, mas é também possibilidade, tendência, devir, utopia, liberdade - a tudo isto Jaspers denomina existência. Ora, se a existência é um poder-ser que, em primeiro lugar, consiste em ser-sempre-em-situação, remete-nos imediatamente para o ser-sempre-educando (o ente educando coincide estritamente com a situacionalidade). A estrutura existencial do processo educativo é o ser-em-situação, daí estar a descoberto a relação situacionalidade-educação.

A *aletheia*, por sua vez, leva-nos a concluir que o *telos* educativo deverá fundamentar-se *hipoteticamente* naquilo que realmente sou: um ser-em-situação-limite, que só se atinge quando o *anthropos* alcança a consciência do ser-si-mesmo.

Também aqui, a actividade pedagógica se realiza ao propor como pré-finalidade educativa a consciência da situacionalidade pessoal e existencial, onde se manifesta o elemento axiológico: se se quer alcançar um “homo” autêntico, o ser-si-mesmo, deve educar-se para a consciência da situacionalidade do próprio educando.

Ora, aceitando que a realidade humana é um ser que vive em situação-limite e que educar é um convite ao desvelamento da situacionalidade do educando, torna-se necessário adotar a morte, o sofrimento, a luta e a culpa como finalidades educativas existenciais.

As finalidades educativas

1. A morte

A morte, o grande tabu do nosso século, é a primeira situação-limite a que Jaspers faz referência. A expressão “educar para a morte” desperta sensações e pontos de vista contraditórios.

A morte constitui um problema para o homem, pois é o único animal que tem consciência da sua finitude.

Diz Jaspers: “(*o homem*) vive como se a morte não existisse” (K. Jaspers, 1968, 38).

É comum e preferível, na sociedade ocidental, “viver na ignorância da morte”, para não despertar sentimentos penosos e difusos, para não criar situações traumáticas - desta forma se vai perdendo um traço antropológico fundamental. Preocupar-se com a morte é preocupar-se com a vida de forma mais autêntica e intensa, porque a vida é inseparável da morte e vice-versa.

Todavia, hoje, estamos demasiado preocupados com a nossa vida para nos darmos conta de que a morte está aí, faz parte integrante da vida, é *ontológica*. Nos dias que correm, mais parece ser condição *sine qua non* postular uma vida e uma educação para a felicidade, por isso, há que remeter tudo o que se associa à dor, à angústia, ao sofrimento, à perda, ao esquecimento. A morte? Só paramos para pensá-la quando, pelo caminho, perdemos alguém que ainda nos fazia sentido. Ignorar, passar ao lado deste facto, é adiar o sofrimento, é pensar que só acontece aos outros... até ao dia em que bate à nossa porta e nos confrontamos, forçosamente, com o inevitável!

E perante este confronto só nos resta a coragem, a valentia, como única atitude existencial a tomar. Neste preciso momento, tomamos consciência da nossa finitude - essa verdade fáctica que me torna naquilo que autenticamente sou: um ser singular, irrepetível, inconfundível, condicionado.

Daí que, a pedagogia existencial proponha um retorno à velha máxima socrática-platónica que afirmava: filosofar é um preparar-se para morrer, porque saber morrer é precisamente a condição de uma vida autêntica. Aprender a viver e a morrer é o mesmo. Viver intensamente o presente, aproveitar ao máximo cada dia de vida como se fôsse o

último, é o sentido da morte - é a máxima moral-pedagógica inerente à pedagogia existencial.

2. O sofrimento

Ao contrário da dor, o sofrimento - segunda situação-limite particular -, é real e converte-se em limite, precisamente, no momento em que a existência descobre que é impossível ultrapassá-lo. Ora, o sofrimento é inseparável da tragédia. E é-o no momento em que se torna limite, inevitável. A tragédia representa a impossibilidade de superar o sofrimento. O homem trágico é o homem que descobre que *existir é sofrer*, que não há outro remédio senão aceitar o sofrimento para sofrer, para ser homem, para sentir que cada instante da vida tem, ou virá a ter no futuro, um sentido, mesmo que no momento presente não o entenda ou o ignore.

A existência não pode dissimular o sofrimento, a menos que queira continuar a estar no mundo das sombras, nos infernos da caverna. O homem que olha para a luz é o que aceita a sua condição humana, que não é outra coisa senão o ser-em-situação, e dentro deste, o sofrimento como situação-limite.

A intenção de estabelecer o sofrimento como finalidade educativa é que o educando descubra a sua situação de “sofrido”, o seu destino, e que se realize através dele, por isso, a educação existencial deve permitir aos seus educandos auto-educar-se, desvelar-se.

Toda a existência é *em e pelo* sofrimento, é um modo de violência antropológica que experimentamos perante nós próprios, é o sentido de frustração e de fracasso. Aqui, também a finitude está presente. É, por isso, que o “muro antropológico” trata de destruir as esperanças de “ser como deuses”, típicas da condição humana.

Sem dúvida, a pedagogia existencial deve assumir plenamente esta condição de ser-em-sofrimento, e, portanto, de frustração existencial, não como algo patológico, mas como algo essencial ao ser do homem.

Se o sofrimento é uma situação-limite não pode ser patológico, uma vez que, por definição, é insuperável. Não se encontra uma outra saída: o sofrimento – não a dor – deve chegar a ser uma segunda finalidade da pedagogia existencial. Converter o sofrimento em finalidade educativa pode parecer algo contrário a todas as normas educativas elementares, e inclusive algo próximo da loucura, mas não é assim.

Em primeiro lugar, como acontece no caso da morte e das outras situações-limite, o sofrimento como finalidade apoia-se hipoteticamente na estrutura da existência, de tal modo que, se aceitarmos a *aletheia*, não resta outra possibilidade senão reconhecer que o

sofrimento é constitutivo da existência. Educar para o sofrimento é educar a consciência do eu. A primeira tarefa do educador existencial é mostrar ao educando a estrutura do sofrimento. Para isso, há que distinguir, desde logo, dor de sofrimento. Enquanto a primeira pode ser sempre superável, o sofrimento não. Há, então, que evitar a dor e aprender a suportar o sofrimento.

O educador desempenha um papel extremamente importante, dado que pode ajudar o educando a despertar esta consciência do sofrimento. O educando deveria chegar a entender que a vida não é possível sem sofrimento, e que aqui não são precisos os juízos de valor. É um facto, e situa-se para lá do bem e do mal. Por outro lado, resta-nos o amor enquanto um modo de relação educativa perante o sofrimento.

Defendida por uma grande parte dos teóricos da educação, a felicidade continua a ser fundamental como finalidade educativa.

O criador de Summerhill, S. Neill, o pedagogo da felicidade, construiu o seu projecto educativo inspirado no de Jean-Jacques Rousseau: o homem é por natureza bom, e o que há a fazer é conduzi-lo à felicidade. A vida - e a educação como modo essencial de viver - tem como objectivo a felicidade.

Se o compararmos com a pedagogia existencial, é evidente que está muito afastado, até porque a felicidade não constitui nenhum elemento da estrutura da existência. É por isso que, educar para a felicidade não é desvelar (*aletheia*) nenhuma realidade antropológico-existencial. Educar para a felicidade é educar para o ser, não para o poder-ser.

O homem feliz não tende a superar-se, não transcende, mas entra na trama da facticidade. Se não existisse o sofrimento e apenas felicidade, a existência estaria adormecida, não emergiria do olhar da consciência do *anthropos*. Educar para a felicidade é propor uma *pedagogia animal*, não uma educação humana. A felicidade deve ser posta em questão. Sem a destruição da felicidade torna-se impossível chegar a ser eu-mesmo, a ser realmente homem.

Jaspers considera que há uma *verdadeira felicidade*, uma felicidade que surge do entrelaçar do sofrimento com o fracasso. É a felicidade de saber-se autêntico e insatisfeito. Esta é a felicidade humana que há que converter na vivência básica do sofrimento. É nesta negatividade, na insatisfação constante, que o meu poder-ser - que é a própria existência - chega a ser eu-mesmo.

O sofrimento deve vivenciar-se, deve converter-se em *telos* da *paideia*, se se quer chegar a ser existência.

Se existe alguma possibilidade de suportar o drama de existir, no domínio educativo, só encontramos uma realidade capaz de fazê-lo: *o amor - o sofrimento deve vivenciar-se no amor*. O amor não destrói o sofrimento, mas dá ao homem a força necessária para enfrentá-lo cara a cara. Se a virtude proposta no momento de considerar a morte como situação-limite e finalidade educativa existencial é a *coragem*, no caso do sofrimento, esse lugar pertence ao *amor*.

Por *situação amorosa* entende-se aquela relação educador-educando onde o educador “se oferece a si mesmo como interlocutor, toma a criança como tal”, quer dizer, entrega-se na sua totalidade ao outro. Sendo a criança extremamente receptiva a esta relação, é neste momento que ela *pode descobrir o sentido do sofrimento*, já que deposita plena confiança no educador.

3. A luta

Ao contrário, do sofrimento e da morte – nas quais a vontade do sujeito não intervém –, na luta o homem é activo. É a primeira das situações-limite em que há uma actividade expressa por parte do ser-humano.

A existência humana não pode escapar à luta. Só quando o *anthropos* toma consciência desta necessidade encontrámo-nos perante uma situação-limite. Se se aceitar que educar é desvelar a existência e chegar a ser eu-mesmo, então, pode-se propor a luta como finalidade educativa.

Da mesma forma que acontecia com a felicidade, no caso do sofrimento, educar para a paz não faz sentido, a paz é agora inimiga da autenticidade. Pensar numa educação pacífica no seu desenvolvimento e num ser educado em paz, não só é impossível como nocivo (nocivo para a própria natureza do *si-mesmo*, da existência).

Na *paideia*, a luta toma a forma de *agonia*. Agonizar é entrar em conflito consigo mesmo e com os outros, é permanecer na intranquilidade, é a procura constante... Este é o resultado de considerar a luta como finalidade educativa: *o homem como um animal agónico*. Esta adjectivação do *anthropos* não é mais do que a realização da sua própria verdade, isto é, se chegarmos a ser agónicos não fazemos mais do que realizarmo-nos como homens.

Se o homem é essencialmente conflituoso, a educação não pode ter a pretensão de solucionar este conflito, pois se o fizesse estaria a destruir o estatuto antropológico do ser humano. A educação deve conseguir que o educando tome consciência da sua agonia, do ser-em-conflito, e que conduza a sua vida com base nesta conflituosidade.

O ser humano divide-se entre o que é e o quer vir a ser - aqui reside a origem do conflito e a resposta ao facto do homem ser um animal agónico -, e esta divisão é irresolúvel. A educação existe exactamente por causa deste factor.

Ao longo da história do pensamento considerava-se o homem ou como uma dualidade (corpo-alma), ou como uma unidade (ou alma, ou corpo), mas a verdade é que o *anthropos* nem é só corpo, nem é só alma, antes é o resultado da simbiose entre os dois. Por ele é agonia, é luta. Se se dá a situação-limite da luta entre dois seres humanos é pela *diferença* e não pelo que têm de idêntico, e toda a diferença é o resultado da *singularidade*, esta é, por sua vez, produto da agonia individual.

A agonia em si-mesmo, face àquilo que sou e àquilo que quero chegar a ser, é o que se designa por corporeidade. Corporeidade que não é o corpo, pois este é sempre objecto, acabando sempre por ser redutível à análise, mas é a luta, a agonia antropológico-existencial, é um instrumento do próprio eu, é o meu próprio ser. Há, então, que educar para a consciência perceptiva do meu-ser-em-luta, para a agonia.

O educador não poderá ensinar à criança a “sua agonia interna”, a sua corporeidade, pelo contrário, o que faz falta é viver com a criança, viver juntos - educador e educando - a mesma luta. A harmonia será o resultado desta vivência comum, uma vez que só pode haver harmonia na diferença, unidade na diversidade, ordem na tensão dos opostos. No entanto, normalmente os educadores não passam do corpo. Se se quer realmente descobrir os educandos, e propor uma vivência educativa capaz de que cada educando se auto-desvele, deverá passar da cara ao rosto, do ver ao olhar, do tocar ao sentir... A pessoa - do grego, *prósopon*, máscara - permanece oculta, à espera de surgir como um relâmpago à procura de ser-si-mesmo.

O *homo educandus* existencial deve descobrir-se primeiramente como luta – agonia – se não quiser permanecer no ser-empírico, sem transcender à existência.

4. A culpa

A culpa é a última das situações-limite jaspersiana. Face à culpa, a existência encontra-se perante o muro, o insuperável, frente ao qual fracassa. Se o *anthropos* quer chegar a ser autêntico, e se a educação é o desvelamento (*aletheia*) da verdade que sou, a culpa deve converter-se também em finalidade educativa.

A análise da situação da culpa conduz-nos, conseqüentemente, à questão da moral. Se a culpa aparece na consciência do ser humano é por causa da transgressão da norma moral. Neste sentido, não é possível a culpa sem a ética. Isto significa que *educar para a*

consciência da culpa é educar para a consciência moral. É por isso que se torna imprescindível analisar previamente o fenómeno ético, antes de analisarmos as questões teleológicas-educativas e considerarmos a culpa como finalidade da *paideia existencial*.

A consciência de culpa assumida pela existência e, conseqüentemente, de ser moral, deve surgir por decisão da própria existência, da liberdade.

Educar para a culpa, para a consciência do limite existencial da culpabilidade, significa educar para a consciência moral, para que seja o próprio educando a dar conta de que agiu contra si mesmo, contra os seus próprios princípios categóricos.

A educação para a culpa, a educação moral, é uma educação para a autenticidade e não para o medo. O mesmo é dizer que o imperativo categórico é algo que brota do próprio interior de cada pessoa. É a própria pessoa que ao decidir actuar, seja de que forma fôr, ao fazê-lo em consciência, deve assumir-se, considerar-se absolutamente responsável pelas conseqüências das suas acções.

Se educar é convidar o educando a desvelar a realidade do ser-si-mesmo, este mesmo educando deverá descobrir a sua própria consciência moral e, para chegar a ser-eu-mesmo, deve actuar em conformidade. A culpa aparece no momento em que o *anthropos* atenta contra si mesmo, o que significa que atenta também contra os demais.

A proposta educativa de Jaspers, face à situação-limite da culpa, culmina na responsabilidade, ela significa a disposição para assumir a culpa. Eu sou eu próprio na medida em que me considero responsável pelas minhas acções, quer dizer, na medida em que me reconheço culpável.

O *anthropos* educando não pode incutir a responsabilidade nos demais, apenas em si próprio. O educando consciente da sua culpa deve ver-se como culpável, e deve ter a intenção de pedir perdão pelas suas faltas, sabendo, ainda, que a culpa é um limite, e que jamais, enquanto for homem, deixará de ser culpável.

Só a consciência moral individual é humana. Educar para despertar esta consciência moral significa educar humanamente. Uma educação rígida, do ponto de vista social, que imponha dogmaticamente valores e normas de conduta, destrói o ser-si-mesmo do ser humano, e reduz o *anthropos* a *dasein*.

Educar para a existência é educar para o conflito moral, para o erro, para a precariedade. É preciso conseguir que o educando chegue a ser responsável pelos seus actos.

O fracasso: porta da esperança

As finalidades educativas não poderiam deixar de estar em correspondência com as situações-limite particulares, pois, ao desvelar aquilo que realmente sou, descubro as verdades fácticas: que sou um ser para a morte, que sofro, que devo lutar e que sou culpável; eu sou a minha situacionalidade.

Consequentemente, as situações-limite também nos levam ao fracasso. Existir é ser-se fracassado. Portanto, uma pedagogia das situações-limite remete-nos forçosamente para uma pedagogia do fracasso.

O homem é um animal que fracassa porque é um projecto, porque é capaz de transcender à facticidade, porque oscila entre o que é e o que quer ser. Toda a existência, pelo facto de viver em situação-limite, fracassa. Ora, se existir é fracassar, na medida em que não há possibilidade alguma de sobrepor este muro, a pedagogia existencial deve concluir as suas finalidades educativas propondo uma *educação para a consciência do fracasso*. Educar para o fracasso é educar para a existência, para o *amor fati*: as situações-limite.

Mas, contrariamente ao que se poderia pensar, educar para o fracasso não significa educar para o desespero. O fracasso, neste caso, representa a porta que abre caminho face à esperança, à utopia. Este aspecto leva-nos a concluir que uma pedagogia do fracasso existencial, das situações-limite, não é mais do que uma pedagogia da esperança.

O limite da situacionalidade revela-me sempre o mais-além-do-limite, o seu rosto oculto, a possibilidade de ser-ainda, mas que por sua vez, desconheço. É o mistério da existência. É por este motivo que Jaspers crerá sempre que a experiência existencial do fracasso desvela a transcendência.

Perante a morte, a situação-limite mais dramática e cruel, o homem pode pensar no mais-além, pode ter fé na transcendência da morte - o mesmo se aplica às outras situações-limite.

O fracasso como porta da esperança é um fracasso silencioso, uma vez que o *logos* resulta pela possibilidade de transcender o muro. Mas se o homem é o ser que fracassa, é também o que espera. Ninguém pode deixar de esperar sem renunciar ao seu estatuto antropológico. Sem esperança não há vida. A condição da existência humana é esperar “algo” que não sabe o que é, nem se algum dia chegará a ser, todavia, é preciso continuar a esperar.

A esperança é o aceitar o poder-ser - fundamento da estrutura da existência - no ser-mesmo do homem. Um *anthropos* sem esperança é um absurdo metafísico. Assim, enquanto realidade aberta, a estrutura da existência jaspersiana, constitui o ser-em-esperança. Sem esperança não há possibilidade de viver; existir é esperar. Por ela, o fracasso converte-se em cifra, uma cifra da transcendência. Porque a esperança não é possível sem fracasso e sem transcendência, defende Jaspers.

O muro da situacionalidade abre os olhos do homem face ao absoluto, “àquele outro” que ignoramos. Neste sentido, enquanto existência possível, o homem não pode jamais captar-se como auto-suficiente. Eu sou eu próprio na medida em que desvelo a minha situacionalidade (a morte, o sofrimento, a luta e a culpa), e, portanto, a consciência do fracasso.

Fracassar é procurar na realidade um novo ser, a transcendência, que é a condição de possibilidade da esperança, e esta última é o ponto de encontro entre o fracasso, por um lado, e a transcendência, por outro.

Enquanto a espera do animal é basicamente biológica, instintiva, fática, definida, uma vez que espera aquele algo que “salta à vista”, o homem, pelo contrário, espera aquilo-que-está-mais-além; a esperança antropológica é transcendente, supra-instintiva, supra-situacional e indefinida. Assim como na situacionalidade a consciência do limite caracterizava a estrutura da existência, também a transcendência absoluta, sob a forma de esperança, chega a ser o culminar do poder-ser existencial. O fracasso é a cifra básica desta transcendência.

A realidade da transcendência, e portanto da esperança, não se estabelece como um conteúdo do pensamento, como um dado científico, como um facto, mas como um desejo existencial, como uma presença. Jaspers afirma, inclusive, que a realidade da existência só é possível graças à realidade da transcendência. A auto-consciência é face ao absoluto, sem ele não seria possível.

Educar existencialmente significa educar para a transcendência, isto é, para a esperança - é o que se denomina *consciência utópica*. Existência é sinónimo de *paideia*, logo, toda a educação é utópica.

Educar existencialmente também é educar para o inconformismo, para a vontade de poder, para a quimera, para o sonho, para a fantasia, para o ideal, ... para a esperança e a transcendência. Tudo isto é a consciência utópica. Uma educação que não contemple a consciência do “possível” como finalidade, nunca poderá ser classificada como uma educação existencial.

O educador e o educando, enquanto *anthropoi*, têm consciência do seu desejo de perfeição. Mas a perfeição é existencialmente inatingível, uma vez que, no momento em que se alcançasse, a existência deixaria de existir enquanto poder-ser, desapareceria. Então, educar é estar sempre à espera, é desejar, é devir. O próprio homem, enquanto existência, é uma busca incessante e contínua de si próprio, busca que, apesar de tudo, nunca se esgotará.

Não há educação sem esperança, porque existir é educar, e educar é esperar sempre o que está em toda a parte e não está em parte alguma, aqui, além, algures...

Como finalidade educativa última, educar para a esperança é o “horizonte” que nos resta face às situações-limite, porque o acto educativo é procura, é desejo, é vontade, é sempre caminho... um caminho que se percorre e, no entanto, jamais se encontra.

Nota Final

Iniciámos este estudo afirmando que "*os problemas do homem estão no centro da reflexão filosófica actual*", de facto, num momento em que se fala tanto no conceito de aldeia global, o que dizer quando se fala do Homem? Qual é o seu lugar, qual é, afinal, a sua situacionalidade e intencionalidade próprias? A pergunta pelo sentido remete desde logo para a problemática, marcadamente humana, do finito/infinito, que só um ser condicionado, com limites, questionaria.

A educação, por consequência, encarnará a exploração antropológica do limite na sua heterogeneidade, ou seja, enquanto pulsão, contenção ou superação de possibilidades. Ela deverá constituir o "certificado de garantia" desta vocação, exclusivamente humana, de tender para o infinito, para o eterno e para o devir cósmico. Deixando a descoberto, desta forma, a predisposição intencional do ser humano para a educação, ao mesmo tempo que o remete para um outro nível onde a educação aparece como uma necessidade decorrente do carácter intrinsecamente inconcluso do ser humano enquanto ser natural. Na verdade, é a partir do interior da educação, dos seus limites, que desfilam as figuras do sujeito, do indivíduo e da pessoa (*cf.* A. D. Carvalho, 1992, 7).

É, por ela, no papel de *homo educandus*, que o ser humano realiza, igualmente, os seus projectos educativo e antropológico, concretizando a sua liberdade e instituindo-se como ser moral, ao remeter-se para um futuro que permanentemente desafia os limites, as determinações naturais e as circunstâncias, e que a educação não pode relegar para o esquecimento, até porque são inevitáveis os confrontos - originados pelas transformações constantes – dentro da trilogia Homem, Sociedade e Mundo e provocados pela insatisfação e pela perfectibilidade, tão íntimas de um ser em constante devir.

Com efeito, a educação, para o ser, tem que extravasar a mera transmissão de saberes e de normas, ou, ainda, a auto-promoção de competências naturais. Ela deve funcionar como um estímulo sistemático à actividade de questionamento e de reorganização antropológica do sentido complexo da evolução, não podendo ser entendida somente como o resultado de uma situação de carência constitutivamente humana. Ora, a pedagogia filosófica não se limita a preocupar-se apenas com o esclarecimento reflexivo dos conceitos e das finalidades educativas, nem com as fronteiras ditadas pela construção de projectos educativos, mas,

fundamentalmente, com a definição e mobilização consequentes da natureza antropológica da educação – condição necessária à realização da essência humana.

Os empreendimentos levados a cabo neste sentido são evidentes - ao percorrer os meandros deste estudo, podemos constatar isso mesmo. Assim, ao assegurar-se que não obedece a um simples potencial genético pré-determinado, o homem percebe que, sendo a única criatura educável e tendo como sua grande aliada a razão, pode permitir-se desafiar os grandes enigmas da existência e contribuir para a dinâmica do grande palco da História – herança do Século das Luzes. Porém, cedo se apercebe que nem tudo, inclusive ele mesmo, funciona como uma simples máquina. Havia-se esquecido de um factor determinante: a subjectividade da sua própria existência; ele não é um objecto no meio de outros objectos, ele é um *sujeito* – a partir deste momento, entra em conflito consigo mesmo, assistindo-se ao espectáculo decadente da criatura humana.

É no sentido de repensar o seu modo de vida e de romper com uma sociedade cujos fundamentos assentam num falso progresso que Rousseau propõe um retorno à condição natural do ser humano como tentativa de recriação e redenção humanas; há que criar condições necessariamente favoráveis à integração do eu na ordem universal – a educação constituiu-se como o guia necessário à orientação do educando face ao estado de felicidade natural, exclusivamente humano.

Defensor acérrimo da natureza educável do *anthropos*, Kant tem a audácia de afirmar que só pela educação este se pode tornar verdadeiramente homem. O cerne do seu pensamento pedagógico reside, exactamente, na crença de que tal é o único caminho rumo à perfeição e à liberdade humanas, mas lembra igualmente que estas possibilidades só farão sentido se submetidas aos ditames de uma ordem instaurada pela razão e no quadro de uma moralidade fundamental. Mais, é pela dialéctica do conhecimento com o pensamento que Kant defende a excepionalidade humana assente numa relação paradoxal com o infinito a partir da consciência aguda dos limites da razão (*cf.* A. D. Carvalho, 2000, 84).

É, precisamente a partir da tomada de consciência dos limites e, portanto, da sua finitude, que o *anthropos* reconhece a necessidade de promover e de ser *homo educandus*, assente numa pedagogia que se quer existencial, isto é, numa pedagogia das situações-limite, no fundo, numa teleologia crítica, onde está implícita a aceitação, por parte do *anthropos*, do seu destino, construído voluntariamente e em liberdade, aberto às múltiplas possibilidades que o futuro lhe oferece e, simultaneamente, o implicam e o transcendem.

Daí se compreende a afirmação de Maritain ao defender que "*o homem não é somente um animal da natureza como a cotovia*" (1959, 18); em primeiro lugar, este homem é um ser

individual, concreto, é, como afirma Jaspers, *um ser-em-situação* e, sobretudo, um *ser-em-situação-limite*.

A partir destes conceitos-chave jaspersianos, pudemos, ao longo desta reflexão, compreender que qualquer ser humano *lançado no mundo* se vê a braços com a inexorável tarefa de construir um significado, mais ou menos pleno, para a sua intransferível vida, mergulhando constantemente num oceano infinitamente prenhe de perguntas e respostas que o levam a completar, peça a peça, o *puzzle* em que ele próprio é *personagem* e, assim, a decifrar o macrocosmos que o imerge. É todo um imperativo de lucidez que o anima, visto que só assumida desta maneira poderá a vida ser melhor vivida, sem que, não obstante, não desapareça por completo o carácter de fracasso que também a reveste.

Descobrimos que cada indivíduo nasce, cresce, amadurece e a tarefa do ter que fazer-se continuamente está repleta de obstáculos, de provas e de limites, sendo interrompida apenas com a morte. Como afirma Adalberto Dias de Carvalho, "*os limites definiram e definem as fronteiras dos territórios, os perímetros da legitimidade e da legalidade, os círculos da normalidade, os terrenos do conhecido e do conhecimento, a violência, a razão, a liberdade, o humano, a verdade... No fundo, tudo quanto se desenvolve e se passa no espaço e no tempo a que nos reportamos ou se situa neles, ou para além deles*" (2000, 73), quer dizer, este limite apresenta-se ao nível do limite ôntico, pois, o que existe é um sujeito concreto em contínua actuação na história, lutando pela sua própria sobrevivência. Um sujeito que está fadado ao fim, que vive a finitude de uma vida e vive uma única vez. As etapas da vida estão embutidas umas nas outras e o que ocorre é um desdobramento, de modo que a morte, presente desde sempre, um dia chega a ser realidade completa.

Este homem, "*ser-para-a-morte*", fica tomado pela angústia - que revela o nada - quando se responsabiliza pela sua existência. Aí toma consciência de que tudo é possibilidade, ou seja, *nada todavia*. O desespero aparece quando se dá conta de que o "*ser-si-mesmo*" não é outra coisa senão "*ser possibilidade*", por outras palavras, é deixar de "*ser-si-mesmo*".

Neste contexto, a angústia tem o malogrado papel de nos colocar frente a frente com o que é vazio de *ente* (ser), com o que é *nada*. Ora, por detrás deste nada ou "*não-ente*" (*não* entendido como pura negatividade) encobre-se o *ser*. O ente finito que é o *dasein* não pode ter outra experiência do ser senão esta experiência negativa. O ser entrega-se através do véu encoberto do nada.

O homem não é o ente que está aí, atirado à contingência de uma existência concreta, o homem, segundo Heidegger, é o aí do ser, aquele que permite ao ser estar-aí. *Dasein*

significa que o homem na sua tarefa de desvelar - "*aletheia*" - o ser, é o *aí* do ser, é o ente graças ao qual o ser pode estar-aí. O ser é a mais pura transcendência, anterior a todo o desvelamento ou projecto existente - projecto humano.

Por isso, o homem se define como homem somente na sua relação como a verdade do ser. O que importa não é tanto o homem quanto o ser. Um e outro descobrem-se comprometidos na tarefa da *aletheia* ou desocultamento.

O *anthropos* encontra-se, desta forma, em tensão entre a possibilidade e a realidade, entre a felicidade e a agonia. O caminho da possibilidade à concretização leva-se a cabo sempre em situações concretas e pagando-se o preço de se perder muitas outras possibilidades que jamais se realizarão. O corpo de cada um é a expressão da realidade a partir da qual nos realizamos. A existência singular, do ser do homem, não é uma existência dada, mas dadora, é a condição primeira. A existência não pode reduzir-se a nenhuma outra coisa. O homem possui uma tal estrutura que se encontra sempre, queira ou não, no mundo. O ser é o absoluto, e o homem está orientado face a ele.

O corpo do *anthropos* não forma parte do mundo dos objectos, também é sujeito; está cingido ao meu eu. Sentir - seja sensação ou sentimento - não é receber, mas participar sem intermediários. Uma sensação ao nível humano é sempre um testemunho, um testemunho do mundo exterior, de igual modo que uma recordação constitui o testemunho de que a existência humana é uma continuação.

Enquanto vivente, o sujeito procura conhecer e agir sobre o mundo e fá-lo movido por desejos e vontades. Desejoso de viver a plenitude e a felicidade, consegue unicamente vislumbrar cada uma destas condições nas quais está inserido por momentos inevitavelmente curtos. Esta condição, que faz do sujeito humano um ser especial, não importa para a ciência. Foram necessários séculos de reflexão para que a singularidade humana se tornasse uma realidade consciente.

Lançados nesta reflexão, concluímos que nos tempos que correm, se evita falar do fenómeno da finitude humana, do pavor da morte, do horror à dor, da angústia provocada pelo que não se domina. Por isso, vivemos numa *cómoda* inautenticidade. No entanto, estamos seguros que no tempo de crise em que estamos mergulhados, ter consciência do sofrimento faz todo o sentido, quanto mais não seja enquanto finalidade educativa, porque o sentido humano do sofrimento é património da existência, ele é absolutamente individual e intransferível. Abre espaço à autenticidade antropológica.

A educação não pode ter hoje a pretensão de transformar as circunstâncias, o transitório, o elemento social ou histórico. A *paideia* deve estar dirigida ao educando em si

mesmo, ao *anthropos* enquanto integridade - ela deve permitir ao educando o confrontar solitário – e solidário - de cada situação, de modo a que o seu destino (humano) seja voluntariamente construído. Este confrontar solitário pode alcançar-se com o reconhecimento e o desvelamento do limite, que é um dos aspectos essenciais da liberdade. Graças à sua liberdade, o homem pode ultrapassar a facticidade, a inautenticidade antropológica a que está submetido, e converter-se em "si-mesmo", único e autêntico.

A educação deve contribuir para tal, deve transformar o homem total, e esta transformação é um tomar consciência. A *aletheia* é, sobretudo, um desvelar da consciência adormecida. Talvez não possamos jamais deixar de viver na inautenticidade, talvez jamais possamos olhar cara a cara a morte, o sofrimento, a luta e a culpa, todavia, mais cedo ou mais tarde, o educando deverá ser o "despertador" da consciência do limite antropológico existencial, porque, antes de mais, o *anthropos* é um caminhante que caminha com a esperança de alcançar a conciliação consigo próprio e com os demais, ele é um ser que progride porque é um inadaptado impenitente. Se um dia chegasse a adaptar-se totalmente ao que existe, converter-se-ia em mais uma coisa e, então, deixaria de procurar o sentido da existência. A inadaptação radical do homem traduz-se na produção ou no trabalho; estes realizam-se projectando utopias, descobrindo finalidades nas coisas e nos sucessos. Mas, acima de tudo, o *anthropos* procura situar-se, procura o sentido da existência propondo-se atingir fins, descobrindo que nenhum o satisfaz plenamente. O homem é desejo de um fim último, que se converta em sentido definitivo, na sua plenitude e descanso – está nas mãos da filosofia da educação contribuir para a realização – e frustração! - de tão grandiosa obra.

Bibliografia

- A. SOBOUL, G. LEMARCHAND, M. FOGEL, *Le Siècle des Lumières*, in Maria Eugénia Reis Gomes e outras, *História*, 12º ano
- ARAÚJO, L. D. (1992), *A ética como pensar fundamental: elementos para uma problemática da moralidade*. Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda
- BURGELIN, P. (1952), *La Philosophie de L'Existence de J.-J. Rousseau*. Paris, PUF
- CARVALHO, A. D. (1988), *Epistemologia das Ciências da Educação*. Porto, Afrontamento
- CARVALHO, A. D. (1988/89), “Fundamentos Filosóficos de uma Pedagogia da Complexidade”, in *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*
- CARVALHO, A. D. (1992), *A Educação como Projecto Antropológico*. Porto, Afrontamento
- CARVALHO, A. D. (1994), *Utopia e Educação*. Porto, Porto Editora
- CARVALHO, A. D. (1999), “O Estatuto da Filosofia da Educação: Especificidades e Perplexidades”, in *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*
- CARVALHO, A. D. (2000), *A Contemporaneidade como Utopia*. Porto, Afrontamento
- CARVALHO, A. D. (coord), (2000), *Diversidade e Identidade – 1º Conferência Internacional de Filosofia de Educação*. Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto
- CARVALHO, A. D. (Org.), (2001), *Filosofia da Educação: Temas e Problemas*. Porto, Afrontamento
- CASTILHO, M. (1990), *Kant et l'Avenir de la Culture*. Paris, PUF
- DUFRENNE, M. e RICOEUR, P. (1974), *Karl Jaspers et la philosophie de l'existence*. Paris, Seuil
- FULLAT, O. (1983), *Filosofías de la Educación*. Ediciones CEAC, Barcelona
- FULLAT, O. (1988), *La Perigranación del Mal*. Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona
- HAMELINE, D. (1977), *La Liberté d'Apprendre*. Paris, ESF

- HAMELINE, D. (1986), *L'Éducation, ses Images e ses Propos*. Paris, ESF
- HEIDEGGER, M. (1953), *Kant et le Problème de la Métaphysique*. Paris, Galimard
- JASPERS, K. (1950), *Origen y Meta de la Historia*. Madrid, Revista de Occidente
- JASPERS, K. (1953), *Raison et Déraison de Notre Temps*. Desclée de Brouwer
- JASPERS, K. (1958), *Filosofia de la Existencia*. Madrid, Aguilar
- JASPERS, K. (1958), *La Bombe Atomique et l'Avenir de l'Homme*. Paris, plon
- JASPERS, K. (1959), *Razon y Existencia*. Buenos Aires, Herder
- JASPERS, K. (1967), *Psicologia de las Concepciones del Mundo*. Madrid, Editorial Gredos
- JASPERS, K. (1968), *O Ambiente Espiritual do Nosso Tempo*. Lisboa, Moraes Editores
- JASPERS, K. (1998), *Iniciação Filosófica*. Lisboa, Guimarães Editores
- JASPERS, K., (1953), *La Foi Philosophique*. Paris, Plon
- JASPERS, K., (1972), *Conferencias Y Ensaio sobre historia de la Filosofia*. Madrid, Editorial Gredos
- KANT, E. (1970), *Anthropologie du Point de Vue Pragmatique*. Paris, Vrin
- KANT, E. (1974), *Réflexions sur l'éducation*. Paris, Vrin
- KANT, E. (1988), *A Paz Perpétua e Outros Opúsculos Filosóficos*. Lisboa, Edições 70
- KECHIKIAN, A. (1993), *Os Filósofos e a Educação*. Lisboa, Colibri
- KREMER-MARIETTI, A. (1978), *Jaspers e a Cisão do Ser*. Estudos Cor
- MARITAIN, J. (1959), *Pour une philosophie de l'éducation*. Paris. Librairie Arthème Fayard
- MÈLICH, J.C. (1989), *Situaciones-límite y Educación*. Barcelona, PPU
- MONTESSORI, M. (1932), *La Paix et l'Éducation*. Bureau International d'Éducation
- MONTESSORI, M. (1952), *A Criança*. Lisboa, Portugalíia
- MONTESSORI, M. (1959), *L'Esprit Absorbant de l'Enfant*. Bruges, Desclée de Brouwer
- NEILL, A. S. (1960), *Summerhill: a radical approach to child rearing*. Nova Iorque, Hart Publishing Company
- NEILL, A. S. (1965), *Liberdade sem medo*. S. Paulo, Ibrasa
- NEILL, A. S. (1975), *Minha luta pela liberdade no ensino: autobiografia e ideias fundamentais sobre educação do autor de Liberdade sem medo*. S. Paulo, Ibrasa

- OBRADÓ, A. I. (1995), *Consciencia y Dolor: Schopenhauer y la crisis de la modernidad*. Madrid, Editorial Trotta
- PATRÍCIO, M. F. (dir.) (s.d.), *A Escola Cultural*. Porto, Porto Editora
- PLATÃO, (1983), *A República*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian
- ROUSSEAU, J.J. (1974), *O Contrato Social*. Lisboa. Europa-América
- ROUSSEAU, J.J. (1999), *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*. Lisboa, Didáctica Editora
- ROUSSEAU, J.J. (1999), *Emílio ou Da Educação*. S. Paulo, Martins Fontes
- SARTRE, J.-P. (1946), *L'Existencialisme est un Humanisme*. Paris, Nagel
- SCHOPENHAUER, A. (1820), *Da Necessidade Metafísica*. Lisboa, Inquérito
- SCHOPENHAUER, A. (1928), *El Mundo como Voluntad y Representación*. Madrid, Aguilar
- SCHOPENHAUER, A. (1990), *Douleurs du Monde: Pensées et fragments*. Paris, Éditions Rivage
- SCHOPENHAUER, A. (2001), *A Arte de Ser Feliz*. S. Paulo, Martins Fontes
- SILVA, M. L. P. F. (1977), *A Comunicação Existencial em Karl Jaspers*, Coimbra, Faculdade de Letras
- TRIÀS, E. (1991), *Lógica del Límite*. Barcelona, Destino
- WILLIAM, J. (1914), *Introduction à la Philosophie: Essai sur quelques problèmes de métaphysique*. Paris, Marcel Rivière et C^{ie}