

Universidade de São Paulo

Faculdade de Educação

Seminário de Estudos em Epistemologia e Didática (SEED)

Coordenação: Dr. Nilson José Machado

Ano XVI

1º sem /2012

MERLEAU-PONTY: UMA VISÃO SOBRE A EDUCAÇÃO

Maria Alice de Castro Rocha¹

e-mail: profmariaalice@uol.com.br

Neste artigo procuraremos trazer alguns pontos do pensamento de Maurice Merleau-Ponty para uma reflexão sobre a Educação formal. A Educação é um campo interdisciplinar que precisa recorrer a várias ciências e à Filosofia para uma compreensão maior de seu fenômeno. Tem um objeto próprio que aqui destacamos como sendo a constituição e transformação de um ser, de uma comunidade, de uma nação, por meio de situações e ambientes organizados intencionalmente.

Merleau-Ponty, a nosso ver, tem como grande importância para a Educação a busca da compreensão do comportamento e da percepção humana voltando-se para situações reais do cotidiano em sua relação com o meio e com o outro. Debruça-se sobre estudos realizados pela Filosofia, pela Psicologia e também sobre a Neurologia. Neste último caso detém-se sobre estudos feitos por Goldstein sobre lesões sofridas por seus pacientes e as alterações verificadas em sua percepção e comportamento.

Vai descortinando, ao longo de seu trabalho, um corpo encarnado, dotado de condições físicas, fisiológicas, anatômicas que lhe permitem se relacionar com o mundo. Mas estas condições são possibilitadoras e não determinantes do comportamento e da percepção humana. Há para Merleau-Ponty uma ordem humana que subsume tudo isto.

A- A CORPOREIDADE E A ORDEM HUMANA:

Durante seus estudos a percepção se dá como uma relação dialética, intencional. Intencional no sentido fenomenológico trazido por Husserl: uma relação de busca e encontro, da existência sempre presente em qualquer apreensão Isto como um ato da consciência de..... De uma consciência que se dirige a algo e a apreende. Não intencional como uma busca tematizada, da qual posso discorrer previamente, mas de um movimento entranhado no ser que se dirige e ao mesmo tempo responde ao apelo do outro e do meio.

Este movimento é para Merleau-Ponty, também retomando os últimos estudos de Husserl, um direcionamento encarnado em um corpo, como já colocamos acima. O homem é dotado de um corpo que lhe permite existir, direcionar-se ao mundo, percebê-lo e se com-portar.

¹ Doutora pela Universidade de São Paulo Instituto de Psicologia.- Coordenadora do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas Rio Branco.

Mas que corpo é este? Começa a estudá-lo e desvelá-lo em “Estrutura do Comportamento” (MERLEAU-PONTY, 1977) Nota que há um ser que se comporta ou melhor que se porta com, que está sempre direcionado ao mundo, apreendendo-o e modificando este próprio movimento.

Destaca que a percepção infantil se volta mais para o rosto e para os gestos, sobretudo para os da mãe. (MERLEAU-PONTY, 1977, p. 180). O homem é, assim, capaz de perceber sentido nos gestos dos outros mesmo antes de notar e identificar estes mesmos gestos em si. A criança é ainda, segundo sua visão, muito mais atraída por objetos de uso pessoal do que por outros.

“A percepção é um momento da dialética viva de um sujeito concreto, que participa de sua estrutura total, e, correlativamente, tem por objetivo primitivo não o ‘sólido inorgânico’, mas as ações de outros sujeitos.” MERLEAU-PONTY, 1977 (p. 179)

Os objetos externos, o meio, possuem formas próprias de ser, potencialidades que se desvelam ao homem. A apreensão destas dependem também de um potencial de busca de cada ser, que vai se modificando por meio de sua relação com o meio e sobretudo pelos significados que vai construindo com comunicação com os outros. Merleau-Ponty traz como importante, nesta relação dialética, a própria palavra que ajuda a criança a buscar semelhança entre as coisas e compreendê-las de uma forma semelhante a que o fazem as pessoas que a cercam.

Estes significados, estas organizações poderiam ser vistos como originários do pensamento, mas para Merleau-Ponty é de uma mente encarnada em um corpo. O corpo não age impulsionado pela mente como um robô dirigido de fora. O homem, a seu ver, não é um animal racional porque não há uma dicotomia entre instinto e razão, mas uma forma própria de ser.(MERLEAU-PONTY, 1977)

Ao rever os relatos do comportamento de pacientes, feitos por Godstein, destaca como a lesão é importante, mas que ela não se refere a uma relação pontual e uniforme, independente dos significados construídos pelo indivíduo ao longo de sua vida. Mais do que movimentos específicos, de uma relação previsível linear, há normalmente alteração de tipos de significados.

“Une lésion, même localisée, peut déterminer des troubles de structure que intéressent l’ensemble du comportement, et des troubles de structure analogues peuvent être provoqués par des lésions situées en différentes régions de l’écorce.(MERLEAU-PONTY, 1977, p. 66)

Dá como exemplo o paciente que deixa de ser capaz de fingir que bate em uma porta, mas é capaz de bater para entrar na sala do médico. Desta forma o que perdeu foi a capacidade de lidar com o virtual.

Coloca ainda que os problemas gnósticos que afetam a atitude categorial traduzem-se também na perda da iniciativa sexual (MERLEAU-PONTY, 1977, p. 196). Podemos depreender que a sexualidade humana está contida pela relação significativa com o outro e sobretudo dentro da existência própria de ser de cada um que vai se constituindo pelas relações com o outro.

Merleau-Ponty se apercebe, portanto, de que certos distúrbios não correspondem a simples problemas circunscritos, por simples ausência de certos conteúdos de comportamento (MERLEAU-PONTY, 1977, P. 67) É um corpo entranhado no ser e a sua transformação e constituição precisam do apelo do mundo e sobretudo do outro para se dar por meio do fluxo da história, do tempo.

O valor biológico de um comportamento não se reconhece pura e simplesmente nos órgãos que utiliza, não pode mais ser compreendido pela linguagem da anatomia. (MERLEAU-PONTY, 1977, p. 162)

“[...] le comportement n'est pas l'enveloppe d'une pure conscience et, como témoin d'un comportement, jê ne suis pas une pure conscience. C'est justement ce que nous voulions dire em disant qu'il est une forme.” ((MERLEAU-PONTY, 1977, p.)

“La forme n'est pas un element du monde, mais une limite vers laquelle tend la connaissance physique et qu'elle définit elle-même. (MERLEAU-PONTY, 1977, p. 153).

B- A APRENDIZAGEM

Para Merleau-Ponty, interpretando o condicionamento, coloca que não há uma adição às condutas antigas, mas que há sim uma alteração geral do comportamento que se exprime numa multiplicidade de ações, onde o conteúdo é variável, mas a significação constante. (MERLEAU-PONTY, 1977, p. 106)

Aprender não significa a repetição de um mesmo gesto, mas de fornecer à dada situação uma resposta pertinente por diferentes meios. Há uma atitude nova diante de uma série de problemas da mesma forma. Destaca ainda que o hábito da transferência confirma a interpretação do caráter geral de toda aprendizagem. ((MERLEAU-PONTY, 1977, p. 107).

“[...] lês aptitudes véritables exigent que le 'stimulus' devienne efficace par sés propriétés internes de structure, par as significations immanentes, et que la réponse symbolise avec lui.” (MERLEAU-PONTY, 1977, p. 133).

A aprendizagem transforma uma situação singular da experiência em uma situação típica e a reação efetiva em uma atitude. (MERLEAU-PONTY, 1977, p. 136)

A aprendizagem, portanto, refere-se a uma modificação da atitude do indivíduo diante do mundo, a uma forma diferente de responder às solicitações que lhe são feitas. Isto, dentro de uma visão fenomenológica só pode se dar por meio de uma relação intencional que vai se modificando.

Desta forma a aprendizagem não pode corresponder a movimentos ou ações pré-determinadas, mas sim a uma modificação na forma de se dirigir ao mundo, de estruturá-lo, de compreendê-lo e de se com-portar.

Podemos dizer que há uma modificação no se portar com; com o outro, com o mundo, diante de apelos vindos do outro e da realidade compreendida.

A realidade para Merleau-Ponty se dá em meio a horizontes, isto é possibilidades que se revelam em meio a um conjunto que obscurece e des-vela o fenomenal. Este a cada momento pode ser modificado, enriquecido. Isto se dá, por meio de novos conhecimentos, novas capacidades de organização.

O objeto externo só se desvela ao homem por meio de perspectivas. Esse por outro lado possui uma capacidade de perceber uma identidade no fluxo do tempo e do espaço.

Seu comportamento também se modifica nas relações dialéticas que estabelece com o outro e com o meio. Percepção e comportamento não podem se dar isoladamente e sempre se dão por meio de uma vivência existencial encarnada.

O conhecimento e o comportamento humano dependem sempre de um fluxo constante de relação dialética com o outro. O outro oferece ao ser possibilidades de novas visões, de novas descobertas, da inauguração de comportamentos; não de uma forma linear condicionante, mas ao contrário pelo partilhar de significado.

Numa visão da intencionalidade fenomenológica, o comportamento só pode se modificar se a própria pessoa modificar a sua atitude diante do mundo. Isto só pode ser dar por meio da ordem humana, num partilhar de significados, num encontro de uma nova maneira de responder às solicitações.

Merleau-Ponty coloca que é próprio do homem não só compreender estruturas como modificá-las, podemos dizer que desta forma o homem é capaz de modificar suas estruturas de comportamento e de compreensão dos fenômenos do mundo.

A intencionalidade de que fala Merleau-Ponty não se refere ao se parar para uma análise reflexiva que tematize “eu farei tal coisa por esta intenção”, não, o que há é uma intenção encarnada, podendo-se dizer uma consciência encarnada, é o corpo como um todo que se dirige a uma realidade percebida e que busca e encontra dado sentido na ação.

Aqui algumas questões se colocam frente à Educação:

Como trabalhar com um ser que amplia seus conhecimentos por meio de relações dialéticas com o outro?

Podemos ver o olhar partilhado, a intersubjetividade que permite que observações em relação à realidade sejam trocadas e de forma a modificar uma percepção anterior, ampliá-la ou mesmo aumentar a certeza em relação a algo.

Quando falamos em uma existência encarnada, só podemos pensar em um homem dotado de sentimentos, emoções, buscas, sonhos, ilusões e desilusões.

A compreensão hoje da neurociência podem ampliar o conhecimento do homem, mas sem que esqueçamos do direcionamento existencial do homem ao mundo, que depende de seus aspectos neurológicos mas podem ir além destes.

Os processos de ensino e aprendizagem, dentro da educação, precisam ser melhor compreendidos. As reflexões filosóficas de Merleau-Ponty podem nos ajudar a ver as relações com o ser e com o mundo de uma forma menos empirista, menos unilateral, restritas relações de causa e efeito.

Como se dá o partilhar de compreensões, de significados? De que maneira eles alteram o se portar com? Ou há apenas a repetição de uma resposta para uma prova? Uma avaliação pontual?

Como está sendo olhado o homem com seu corpo, se considerarmos que ele permite o ser existir? Hoje parece que o corpo serve apenas como uma casca, que é por sinal cada vez mais valorizada, não como um a sustentação do ser. A nosso ver, vale a pena retornarmos a algumas colocações de Foucault (1987) em “Vigiar e Punir”, onde o corpo aprisionado acaba gerando insegurança no ser humano, enfraquecendo-o e tornando possível o seu controle externo.

Aqui se precisa colocar também com se dá a constituição do ser e seu aprendizado em relação à história da humanidade e da sua própria história.

C- A HISTORICIDADE E A QUESTÃO DO HORIZONTE NA CONSTITUIÇÃO HUMANA

Para Merleau-Ponty, pensamos em meio ao horizonte, temos como limite o passado e também aquilo que almejamos.. Desta forma o homem com suas raízes lança-se para o futuro. O presente é o que existe, mas ele é ancorado na história e no possível.

“A casa do horizonte resplandece solenemente como uma coisa passada ou uma coisa esperada.” (MERLEAU-PONTY, 1991, p. 14)

Pensemos aqui na Educação, ela permite que o jovem se banhe no passado, mas também só terá sentido se contiver possibilidades futuras. Aqui dois pontos se colocam:

1- Qual o sentido do passado para cada um? Como as construções da humanidade podem fazer parte da história de cada indivíduo? Como para a fenomenologia há uma necessidade de se dar uma relação intencional, de busca e encontro, o ser precisa ver sentido naquilo que encontra para incorporar isso ao seu ser, é um ser encarnado;

Para ser encarnado, o presenciado precisa ser incorporado aos seus significados, não basta ser visto em uma forma de sobrevoo;

Aqui cabe pensarmos como a escola está conseguindo chamar o jovem que hoje que tem apelos diferentes. Como precisa se dar esta comunicação entre a escola e o jovem?

Funciono assim como construção. Estou instalado sobre uma pirâmide de tempo que foi eu. Tomo distância, invento-me, mas não sem meu equipamento temporal, como me movo no mundo, mas não sem a massa desconhecida de meu corpo. O tempo é esse ‘corpo do espírito’.[...] (MERLEAU-PONTY, 1991, p. 14)

Vê-se, portanto, que o horizonte é formado daquilo que foi vivido, significado, entranhado no indivíduo. Se pensarmos aqui na aprendizagem como aquilo que inaugura uma nova forma de ser, de se portar, uma nova atitude diante de algo.

Se penso, não é porque salto para fora do tempo num mundo inteligível, nem porque recrio toda vez a significação a partir de nada; é porque a flecha do tempo arrasta tudo consigo, faz com que os meus pensamentos sucessivos sejam, num sentido secundário, simultâneos, ou pelo menos que invadam legitimamente um ao outro. (MERLEAU-PONTY, 1991, p. 14)

Aqui se pergunta de que forma a escola consegue tocar cada ser para que o que é trabalhado tenha sentido, para que o que seja trazido para o aluno desperte nele esta flecha. Faça sentido, permita uma ampliação do horizonte do aluno para que um novo presente possa ser mais rico, mais complexo.

2- Como as expectativas do ser são tratadas na escola e de que maneira essas permitem um presente que desperte a mobilização de cada ser?. Como a escola é vista como entranhada em suas vidas de maneira a que possa despertar a vontade de transformação, uma expectativa de coisas melhores que peçam novos aprofundamentos.?

Como se dá a relação entre as expectativas das pessoas? Merleau-Ponty (1991, p. 15) nos coloca que os outros são:

[...] meus gêmeos ou a carne da minha carne. Decerto não vivo a vida deles, estão definitivamente ausentes de mim e eu deles. Mas essa distância torna-se uma estranha proximidade assim que se reencontra o ser do sensível, pois o sensível é precisamente aquilo que, sem sair de seu lugar, pode assediar mais de um corpo. Esta mesa que o meu olhar toda, ninguém a verá: seria preciso ser eu. (15)

Desta forma, vemos a nossa existência sendo vivida com o outro, mas sempre direcionada a algo partilhado. Quando vejo algo a minha frente com outras pessoas, sei que não experimento exatamente o que o outro experimentou, mas sei que este objeto tem a capacidade de despertar coisas semelhantes em mim e no outro sobre a qual posso me comunicar com o outro. Logicamente a minha comunicação com o mundo depende de minha visão em um dado momento, às possibilidades do objeto que está a minha frente, mas depende também do horizonte em que me situo.

Pensemos em um jogo de futebol que se desenvolve, todos podem descrever uma cena semelhante, mas dependerá não só do lugar a que assisto à partida, mas da minha ligação com o futebol, do meu time do coração, dos times que estão jogando.

O time escolhido não depende apenas de uma escolha lógica racional, mas provavelmente está envolta na comunicação com o outro, com as relações vividas, nos significados atribuídos.

3- Aqui podemos levantar outro ponto como a escola traz: este partilhar entre as pessoas em uma sala de aula, presencial ou virtual. Essas como são chamadas a dialogar sobre o visto, o vivido, o pensado?

Que importância tem o que o outro pensa, vê, observa, se são diferentes? Haveria um solipcismo entre os dois? Na verdade, Merleau-Ponty destaca que na troca com o outro me descubro, me des-cortino ao outro e a mim.

Aqui traz a linguagem, a fala que para ele não é o invólucro do pensamento, mas está emaranhado nele.

Há um pensamento inarticulado (o 'aha-Erlebnis' dos psicólogos) e há pensamento realizado – que de repente se encontra à sua revelia rodeado de palavras. As operações expressivas ocorrem entre palavra pensante e pensamento falante, e não, como se diz levemente, entre pensamento e linguagem. (MERLEAU-PONTY, 1991, p. 18)

As palavras para Merleau-Ponty fazem parte da operação do pensamento para serem autênticas. “Meu pensamento não poderia dar um passo se o horizonte de sentido que ele abre não se tornasse, pela palavra, aquilo que no teatro se chama *praticável*.” (MERLEAU-PONTY, 1991, p. 19)

São coisas que se encontram ditas antes que sonhemos dizê-las. Ditas por quem? Ditas a quem? Não por um espírito a um espírito, mas por um ser que tem corpo e linguagem, cada um dos dois puxando o outro por fios invisíveis como aqueles que sustentam as marionetes, fazendo o outro falar, fazendo-o *pensar*, fazendo-o tornar-se aquilo que é, e que nunca teria sido sozinho. (19)

Aqui traz um ponto importantíssimo, a necessidade do outro para cada um poder ser e para se descobrir, o que naturalmente traz a importância de cada ser para o outro se descobrir, para que possa des-velar para si próprio seus pensamentos.

Não transformo o outro no que não é, mas sim permito que ele seja, que ele se descubra, que possa tornar seu horizonte mais rico. Isto se dá em uma comunicação em que a carne se entrelace.

Aqui podemos pensar em Foucault (1987) , quando em Vigiar e Punir, destaca que o poder se manifesta pelo domínio e aprisionamento do corpo. Coloca a escola como uma das formas de controle da sociedade, ao lado da polícia, do hospício... Aqui podemos pensar até que ponto esta imobilização que muitas vezes se dá nas escolas, não entrava a comunicação para que fala e pensamento se entrelacem e permitam que cada ser se descubra e permita que o outro também se descubra.

Aqui podemos encontrar um ponto de confluência em Paulo Freire que destaca o diálogo como forma contínua de construção do conhecimento, onde aluno e professor aprendem juntos.

Este aprender junto logicamente não quer dizer que os dois possam ter os mesmos conhecimentos sobre o que o professor se propõe a ensinar, mas ao contrário que ele partilhe com o aluno seus conhecimentos, que também possuem horizontes que são abertos e se nutrem de comunicações. É necessário que este se permita ir descobrindo-se ao expressar seu pensamentos, pois se forem originais estarão latentes. Ao mesmo tempo, o diálogo traz pontos novos e questões que abrem novas possibilidades ao professor e ao aluno.

Neste espaço de comunicação, o aluno também pode se expressar e assim descobrir o que não sabia conhecido e transforma-se por meio da troca.

A educação, assim, deve permitir novas descobertas, novas construções, novas atitudes diante do mundo. Os horizontes podem se tornar mais ricos, por incorporação de novos conhecimentos e sobretudo por des-velamentos dos seres. Até que ponto a escola tem favorecido esta comunicação operacional espontânea. Aqui espontânea não no sentido de se falar qualquer coisa, mas no sentido de expressão de uma fala-pensamento. Uma fala que permita dizer o que realmente nasce na fala-pensamento, não o que já foi dito e esperado.

Poder-se-ia dizer que a repetição do já expresso não tem como modificar o horizonte do aluno, do ser. Não inaugura novas atitudes e nem permite uma modificação da forma de pensar a realidade.

Merleau-Ponty expressa em relação à comunicação (1991 p. 19):

“Diz-se que há um muro entre nós e os outros, mas é um muro que fazemos juntos: cada qual coloca a sua pedra no vão deixado pelo outro.”

Até que ponto a escola permite isto, a escola de que fala Foucault? Quando a escola espera pessoas inertes, sem movimento, em que a fala seja a tradução do pensamento. E que pensamento, o pensamento pensado por outrem? Parece que a escola muitas vezes lida com um muro que não é o muro tratado por Merleau-Ponty, o que se constrói junto. Diz ainda: (1991, p. 19) “[...] o mundo comunicativo não é um feixe de consciências paralelas. Os traços se confundem e passam um pelo outro, formando uma única esteira de ‘duração pública’”

Que comunicação se pode dar quando o professor não vê o aluno como um ser de possibilidades, mas como alguém que precisa aprender o que não sabe. Não procura partilhar com o aluno uma realidade a qual podem observar, trocar idéias, e trazer mesmo significados atribuídos por outros pensadores não presentes.

A escola deveria ir construindo muros conjuntos onde cada tijolo possa trazer uma nova configuração ao espaço e ao tempo partilhado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir. Trad.de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.
- HUSSERL, Edmund. A Ideia da Fenomenologia. Trad. de Arthur Mourao. Lisboa (Portugal):Ediyoes 70, 1986.
- _____. .A Filosofia como Ciencia do Rigor. Trad. de Albin Beau. Coimbra(Portugal):Atlantida, 1965.
- _____. Ideas: General Introduction to Pure Phenomenology. Trad. De Boyce Gibson. London (Inglaterra): Collier, 1975.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. La Structure Du Comportement. Paris (França): Press Universitaires de France, 1971.
- _____. Phenomenologie de la Perception. Paris (França): Gallimard, 1979.
- _____. Le Primat de la Perception et se Consequences Philosophiques. Grenoble(França): Cybara, 1989.
- _____. Fenomenologia da Percepção. Trad. De Reginaldo de Piero.São Paulo: Freitas Bastos, 1971 (a)
- _____. Existence et Dialectique. Paris (Franya): Press Universitaires de France, 1977.
- _____. L'Oeil et l'Esprit. Paris (França): Gallimard, 1979
- _____. Signos. Trad. de Maria ERmantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. O Visível e o Invisível. Trad. De José Arthur Gianotti e Armando Mora de Oliveira. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- ROCHA, Maria Alice de Castro. Questionando a Aprendizagem. Dissertação (mestrado em Psicologia da Educação)) Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica, Sao Paulo, 1983.
- _____. Um Estudo sobre a Percepção: Merleau-Ponty e Piaget. Tese (doutorado em Psicologia do Desenvolvimento Humano e do Escolar). Instituto de Psicologia, USP- São Paulo, 1991.