

O rio do tempo: o homem um animal temporal devorador de tempo

RESUMO: Não podendo separar ensino de aprendizagem, não podemos separar o passado do presente nem do futuro na educação: sendo assim, a idéia de tempo espacializado, descontínuo e homogêneo herdado da física não é adequado para a Pedagogia, que encontra na definição de tempo como duração de Henry Bergson, terreno mais apropriado para o estudo da Educação. A duração corresponde a uma idéia de tempo como um fluxo contínuo e heterogêneo, o tempo próprio da consciência onde as mudanças são qualitativas e constantes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação – Estudo e ensino. Tempo (Filosofia). Estudo do tempo. Aprendizagem.

Rita Célia Magalhães Torreão

Doutoranda em Educação pela
Faculdade de Educação da UFBA
ritacelia2007@yahoo.com.br

Introdução

Este artigo é o resultado de meus estudos sobre o tempo, na temática Ensino e Pesquisa. Ele reflete o desenvolvimento de minhas pesquisas no doutoramento que faço na FACED-UFBA, meu trabalho visa ampliar a compreensão do conceito de tempo, para melhor entendimento no ensino da ciência e da filosofia da educação e na práxis pedagógica. A semântica filosófica é colhida das delicadezas das teses de Henry Bergson. A proposta deste artigo refere-se à Filosofia dos séculos XIX e XX, no que tange às relações da dialética com a teoria técnico-experimental, sendo que esta tem garantido sucessos de seus próprios resultados, consagrados por um autêntico progresso científico.

A minha disposição é um jogar-se num vôo abissal como uma navegação no tempo em direção a um horizonte. Significa, para mim, um rejuvenescimento e uma “couperes” opiniões e paradigmas epistemológicos na minha prática de “ensinar” e aprender Filosofia.

As paradas, os repousos, serão sempre por causas externas, a vida se quebra ou se divide sobre o obstáculo, ela é luta. Talvez a nova ordem seja ter astúcia, usar de caminhos tortuosos. Mesmo esmagada pela miséria do cotidiano com suas tarefas exaustivas de viciados retornos e ocupada com tantas aulas, o tempo curto, espero a realização deste estudo, porque a principal condição para compreendê-lo é o amor, amar ajuda a ver.

O Tempo Desmorona

Olhando meu relógio, relembro Santo Agostinho que dizia ter a exata idéia do que era o tempo, mas nada sabia dizer quando perguntado sobre ele. O tempo sempre me fascinou. Que misterioso é o tempo, tão perto, tão íntimo de cada um de nós e de tão difícil comunicação acerca de seu ser. Apesar de ser o tempo o pai da verdade ele é muito difícil de compreensão e de ensinar. Kant define o tempo como intuição pura da sensibilidade e explicando que o tempo que medimos é a espacialização temporal, tempo espacializado para compreendê-lo (KANT, 2005). Que estranho esse moço que se disfarça de espaço para poder ser medido, contado, mas eu o percebo sem medi-lo, mesmo sem calculá-lo eu o sinto, percebo, penso e vejo o transcorrer da minha própria existência, o percurso da vida e da morte. Analisar o tempo não é tirar as conseqüências de uma concepção preestabelecida da subjetividade, é ter acesso, através do tempo, à sua estrutura concreta. Para tanto, é preciso compreender o tempo em si mesmo e é seguindo sua dialética interna que seremos conduzidos a refazer tantas vezes quanto preciso a nossa idéia de sujeito, pois os problemas são todos concêntricos. Se o tempo é semelhante a um rio, ele escoia de um passado em direção a um presente e a um futuro, mas isso não supõe o tempo, o semelhante não é igual. Pois o tempo está a premeditar horizontes, mas quem é, ou melhor, o que é este esse – tempo? Tendo a verdade não como porto seguro, mas como horizonte sei que barco não foi feito pra porto. Encontrei nesse tema uma disposição para navegar sempre em direção ao horizonte, porque sei que o tempo desmorona.

Para compreender o conceito de tempo-duração em Henry Bérgson, faz-se necessário estudar suas teses sobre inteligência, intuição como duas formas de se conhecer uma coisa: girando-se em torno dela ou penetrando-se no seu interior, na primeira, que é superficial, usamos a inteligência que apreende uma totalidade exterior, de forma, via conceito. Depois, a inteligência parte para a análise, ou seja, dividir em partes para conhecer melhor, mas este método eficiente para vários problemas é ineficiente quando o objeto é o tempo, ou melhor, e a pergunta é: o que é o tempo? Se tempo flui como um rio, ao dividi-lo, perde-se a idéia de fluxo, ou seja, do rio como ele é, um todo que flui.

O tempo flui, pulsa e desmorona em todas as coisas; os objetos mais do que estarem no tempo, eles são tempo, eles escor-

rem, existem, passam. Vejamos uma laranja, vamos espremê-la e visualizar melhor ela escorrer em suco, o conceito de laranja, a análise em torno dele, da forma da fruta, do cheiro, da cor, do gosto, nada significa sem o contato direto com ela, se uma pessoa jamais viu uma laranja, não tem como saber por conceito do que estou falando, nenhuma informação é comparável ao ato de espremê-la ou chupá-la.

Espacializar o tempo para cálculos e medidas tem proporcionado às ciências seus excelentes resultados em movimentos, acelerações que anulam distâncias e tempos, mas por que não uma averiguação do tempo para além de sua espacialização? Voltar o tempo foi sempre um sonho, fazer o retroceder, sem os limites de retenções e protensões. Esse tempo pensado é mais aéreo, mais livre, mais facilmente rompido e retomado. É nesse tempo matematizado que estão as invenções do Ser. É nesse tempo que um fato se torna fator. Qualifica-se mal esse tempo ao dizer que ele é abstrato, pois é nesse tempo que o pensamento age e prepara as concretizações do Ser.

Aprender a meditar sobre o tempo é também aprender a meditar o meu tempo, isto é, a contemporaneidade e também pesquisar o tempo na Educação. Não preciso ser cientista para ter um *desir*, anseio científico. Meditar a contemporaneidade é sempre abertura. É fazer brechas na estrutura social para possibilitar luz; talvez seja uma firme vontade e também o seu avesso. Uma vontade que cede e pausa sem desistência. É chegar às portas do mistério sem perder o vínculo com a realidade, numa atitude de espionagem para construir nexos.

O que seria o tempo sem sua espacialização? O que seria tempo puro sem espaço? É possível algum *lógos*, pensar-falar, sobre isso? O tempo possui dimensões? O tempo é mera linguagem? Como compreender, se despojar de velhas superstições e amar o novo traumático? E a principal, qual é o tempo da Educação?

Para ampliar a compreensão do conceito de tempo para o ensino e a pesquisa da Filosofia e da Educação. Isso iria contribuir tanto com uma crítica à tradição científica e filosófica, que opõe variados conceitos de tempo vendo diferenças onde não existe como uma alerta à construção de falsos problemas.

Assim se faz necessário estudar e pesquisar as obras referentes ao tema em Gaston Bachelard e Henry Bérgson e Hans-Georg Gadamer, principalmente para uma contribuição com o debate

científico e filosófico na construção do conhecimento do tempo e sua utilização na Educação.

As Diferentes Matizes Filosóficas do Tempo como Duração – O Tempo da Consciência

Bachelard, em *Dialética da duração*, desenvolve tese sobre consolidação temporal tendo como ponto de partida a oposição entre os instantes e os intervalos, distingue entre o tempo que é recusado e o tempo que é utilizado, entre o tempo ineficaz, disperso numa poeira de instantes diferentes (opostos). Exemplos do exposto acima são os desenhos animados em que sua constituição são quadros que, seqüenciados com a velocidade de 24 quadros por segundo, nos dão uma idéia de movimento.

Contudo, Bachelard vai mais fundo e nos fala da distância lógica que corresponde sempre a um intervalo temporal ao qual poderão intervir os impedimentos, os obstáculos, os desvios que irão, por vezes, quebrar as cadeias causais (BACHELARD, 1999). Trazendo isso ao campo das ciências, não se pode eliminar toda intervenção de fenômenos imprevistos no intervalo da causa ao efeito e é, justamente, porque da causa ao efeito há uma intervenção totalmente probabilística de acontecimentos que não estão, de maneira nenhuma, ligados ao dado causal. Um exemplo disso é que, no campo das ciências, os experimentos, que são realizados em sistemas fechados (onde não há troca de matéria nem de energia com o meio), ainda assim, haveria a intervenção de fenômenos imprevistos no intervalo da causa ao efeito.

Então, Bachelard sugere considerar o tempo não como contínuo (e ele não é), mas, sim, como uma regularidade em sua descontinuidade (BACHELARD, 1999). Ele inicia sua análise das superposições temporais fazendo uma separação do que será estudado com o tempo utilizado pela física, pois esse último pode, até nossos dias, como único e absoluto, mas, não é, pois o tempo do físico está situado num plano experimental e muito particular. Essa duração do tempo físico não é uma duração absoluta, e, sim, uma duração relativa, pois tem de haver um pluralismo temporal (superposição).

A tese de Bachelard diz que o tempo em várias dimensões tem espessura e só aparece contínuo graças à superposição de muitos tempos independentes. (BACHELARD, 1999)

Para garantir a objetividade tem de haver uma superposição de vários tempos. O tempo verbal e o tempo visual e a relação de um com o outro. No sonho, onde não há horizontalidade, nem objetividade, o tempo visual é muito mais rápido do que o tempo verbal (então, sabendo disso o tempo verbal prende, atrasa o tempo visual e o coloca dentro do seu ritmo para ter objetividade).

Bachelard diz que o tempo não é como no relógio, que corre inteiramente ao longo de seu curso horizontal, e sim com superposições para que haja objetividade. E a duração não é mais que uma metáfora (BACHELARD, 1999). Para ilustrar isso, ele se utiliza da filosofia de Bergson, e faz dela, fator de ligação, nos domínios mais variados: vida, música, pensamento, sentimentos, história. Superpondo todas essas palavras ou imagens mais ou menos vazias, em branco, acredita poder tocar o plano da realidade do tempo, e esboça algumas ligações: a vida, duração solidária e organizada de uma sucessão de funções.

Ao pensar que a música tem também duração solidária e organizada em suas funções, Bachelard compara a um ser vivo; logo, as duas teriam durações iguais, tranqüilas e bem equilibradas com objetivos claros. Há inúmeras experiências que provarão ser o tempo contínuo. Mas nenhuma experiência temporal (duração) é perfeita; nelas existem sempre brochuras, buracos do descontínuo. Para melhor explicar essa descontinuidade ele enfatiza que na música e na poesia, nem sempre a harmonia é imediata, retarda-se durante certo tempo a harmonia, para fazer com que ela produza maior efeito depois de uma espera. Uma nota é imediata à outra a que sucede. Portanto, para o filósofo, essa quebra de ritmo é que é a verdadeira metáfora temporal, é ela que prova a filosofia dialética da duração através do silêncio vazio e branco. Duração é ritmo. (BACHELARD, 1999)

A Hermenêutica do Tempo

Ligada ao âmbito da interpretação dos textos sagrados, por um lado, e ao longo da crítica textual, por outro, a hermenêutica tem longa história. É largamente utilizada na teologia e no direito.

Heidegger viu no “compreender,” não tanto um instrumento à disposição do homem e, sim, muito mais como estrutura constitutiva do *desein*, o homem é um ente que compreende e na

existência cada nova experiência é uma experiência que nasce sobre o fundo das anteriores e as reinterpreta (HEIDEGGER, 1989).

Gadamer (1999) em *Verdade e método* parte da descrição que Heidegger, em *Ser e tempo*, faz do círculo hermenêutico: E, tampouco, considerado inconveniente e ineliminável. Nele oculta-se uma possibilidade positiva do conhecer mais originário, possibilidade que só pode ser captada de modo genuíno se a interpretação compreende que sua função primeira permanente e última é a de não se deixar nunca impor pré-disponibilidades, pré-vidências e pré-cognições do caso ou das opiniões comuns, mas fazê-las emergir das próprias coisas, garantindo assim a cientificidade do próprio tema". (GADAMER, 1999)

Gadamer afirma que esse trecho de Heidegger descreve o modo de concretização do compreender interpretativo como tal. Porque quando um leitor se põe a interpretar um texto está sempre concretizando um projeto. Pois ele vai para o texto cheio de pressuposições.

O compreender só alcança a sua possibilidade autêntica, se as pressuposições de que parte o leitor não sejam arbitrárias. Ele precisa em contato com o texto por a prova a legitimidade, a origem e a realidade de tais pressuposições.

A pesquisa científica é uma experiência, no sentido de experiência autêntica ou experiência negativa, ou seja, é a contradição do que esperávamos, é a contradição das nossas expectativas, é a revisão dos pré-juízos. A negatividade da experiência tem sentido particularmente positivo, não é simplesmente uma ilusão que é reconhecida como tal e sofre correção, mas, sim, a aquisição de um saber de vasto alcance. Assim, o objeto a propósito do qual se faz uma experiência não pode ser um objeto particular qualquer, mas deve ser um objeto que, na experiência que se faz, não só se adquire um saber melhor sobre ele, mas também sobre aquilo que antes se considerava saber. O compreender estabelece novo saber e o novo saber é predador. Destrói o antigo, devora-o, aniquila e se alimenta do saber anterior.

A filosofia de Bergson, em sua vasta obra e principalmente em *Evolução criadora* (2005) e *Duração e simultaneidade* (2006a), defende uma filosofia do pleno e uma psicologia da plenitude. Para ele a vida é tão plena que age mesmo quando não se faz nada, ela não pára. A ação presente não tem como ser gratuita, deve exprimir sempre o eu, assim como uma qualidade exprime uma substância.

Para Bergson, há uma solidariedade entre o passado e futuro que faz com que o passado continue a ser substância do presente ou que o instante presente seja outra coisa que não o fenômeno passado (BERGSON, 2006a). Para que ocorra o instante no presente foi estimulado o passado. Então, através de estudos sobre o passado e o presente. O presente não pode criar nada, e sim continuar algo que não se realizou no passado. A idéia do não-ser é mais rica que a idéia do ser. Nenhuma substância poderia, em face do conhecimento que se tem dela, ter um vazio. Quando se reconhece o real é porque se está certo das recordações, que o próprio real imprime é porque se volta para si mesmo. Se o valor, então, satisfizer será real e positivo, se não, será real e negativo. Afinal, se interpreta os valores como se quer. Por exemplo, um oportunista faz de uma tragédia uma oportunidade e o pessimista faz de uma oportunidade uma tragédia. Para o oportunista, a tragédia será um fato real e positivo; para o pessimista, o valor não será real e será negativo.

Nada mais bergsoniano que essa idéia de pluralidade dos meios diferentes para se atingir um mesmo objetivo. Por exemplo, para se chegar a uma resposta matemática o meio é a inteligência. Se essa falhar, outro meio de chegar à resposta é o instinto. Atrás da inteligência o instinto mantém-se de salvaguarda.

Na *Evolução criadora*, Bergson defendeu uma tese onde não há ações verdadeiramente negativas, as palavras negativas só podem ter sentido através do termo positivo que elas negam, sendo que toda ação e toda experiência se traduzem, de imediato, num aspecto positivo. Por exemplo: vazio no sentido do verbo esvaziar, corresponde a uma ação positiva. Uma intuição bem treinada conclui, então, que o vazio é simplesmente a desapareição imaginada ou realizada de uma matéria particular, sem que se possa falar de uma intuição direta do vazio.

Bachelard, em *Dialética da duração*, diz que toda ausência seria, assim, a consciência de uma partida, e que a mesma correlação se estabelece entre o ser e o nada quando se pretende basear numa dialética lógica, imediata, toma-se desde logo o ser e nada, e expõe-se às críticas de Bergson. Se o nada pode ser alguma coisa, o repouso pode ser o único modo de movimento; e, o conhecimento puro do tempo não desfruta naturalmente de nenhum privilégio. Não poderia ser imediato e intuitivo, pois nesse caso estaria condenado a ser pobre e frustrado. Para enriquecer-se,

esse conhecimento deve, como todos os outros, expor-se. O tempo deve ser ensinado, e são as condições de seu ensino que formam não somente os detalhes da experiência, mas ainda a própria face dos fenômenos psicológicos temporais. O tempo é o que se sabe dele. E para se falar do saber sobre o tempo é necessário que se chegue a apresentar também uma maneira de defender-se do tempo e uma maneira de servir-se dele.

Bachelard defende o ponto de vista de Pierre Janet, que considera de uma grande prudência filosófica e rigor metodológico não se falar de um conhecimento que não seja comunicável. Os fenômenos temporais vistos por um psicólogo trazem o signo da dualidade fundamental da duração (BACHELARD, 1999). O ser, alternativamente, perde e ganha no tempo: a consciência nele se realiza ou nele se dissolve. É impossível, portanto, vivenciar o tempo totalmente no presente, ensinar o tempo numa só intuição imediata. Com efeito, que não se ensina a recordação sem um apoio dialético no presente; não se pode reviver o passado sem o encadear num tema necessariamente presente. Para se ter impressão da duração de si, impressão sempre singularmente imprecisa, precisa-se substituir as recordações como acontecimentos reais, num meio de esperança e inquietações, numa ondulação dialética. A dialética da felicidade e das dores nunca é tão absorvente como quando está de acordo com a dialética temporal. Sabe-se então que é o tempo que toma e que dá. Reviver o tempo desaparecido é assim aprender a inquietude da morte. A dor pelas ocasiões perdidas é um exemplo da presença das dualidades temporais quando se quer falar do próprio passado ou ensinar a alguém como se é. A nostalgia das durações perturba profundamente a inteligência historiadora que anseia por um contínuo de atos e de vida para contar. Mas a alma não guarda uma lembrança fiel de idade e do percurso ao longo dos anos, guarda apenas acontecimentos que criaram instantes decisivos no passado. Então, quanto mais um tempo é ocupado, mais ele parece curto.

Do ponto de vista psicológico, o autor em *novo espírito científico*, mostra que o homem busca sempre superar a si próprio, ele tem uma evolução ondulante, mas em, muitos pontos dessas ondulações, encontra obstáculos, que se não conseguir transpor ele ficará estagnado e regressará (BACHELARD, 1978). A dor é, na verdade, entregue a seu, aspecto local, porque se soube determi-

nar seu justo aspecto temporal. Na infância os ritmos são criadores e formadores, é preciso “re-ritmalizar” no adulto para a disciplina da atividade de evolução rítmica, a qual ele deve seu crescimento e juventude; e o meio mais próprio para “re-ritmalizar” a vida material e espiritual é conferir do próprio espírito o ritmo do domínio da sua dialética da duração.

Bachelard, na sua epistemologia, considera que a ciência não tem tido a filosofia que merece, ou aquela filosofia de que a ciência precisa em troca do que ela tem, de fato, dado para a filosofia em geral. Em *Filosofia do não*, Bachelard diz que um não é um sim. É uma convocação ao diálogo no campo mesmo da ciência, e chama os filósofos para os hábitos de investigação criteriosa e cuidadosa. Essa convocação é um *revierie* de fronteiras, mas que exige do filósofo certo abandono de sistemas fechados, pois o espírito sabe dialetizar seus princípios, seus “arckês”, sem estabelecer privilégios. (BACHELARD, 1978)

O mover-se no mundo não é decisão da alma nem do “eu penso”, mas do corpo como um sensível que silenciosamente sente “eu posso”, “eu quero”, em contraposição dialética ao “eu devo”; mesmo que esses sistemas às vezes se construam no avesso da sociedade e provoquem certa fluidez.

Ensinar Filosofia é uma forma de acessar o ser, na existência complexa de entes na sua temporalidade, que somente na procura-preocupação, se resolve, como um ser em avanço remetido ao passado, apenas para compreender um ser-já-no-mundo, fundamentando um presente, no dizer de Heidegger. Onde não existir tempo não haverá mundo nem história, pois o homem é um animal temporal devorador de tempo.

Merleau-Ponty (1999b), em sua obra *O visível e o invisível*, explica que é o corpo que estuda, ensina, pesquisa e situa-se no campo das percepções, como nascedouro das relações intramundanas, criando intermundos e fazendo-se presença sobre o aspecto existencial, isto é, historial. É através do olhar que apreendemos o sentido do mundo. Com o corpo vemos o mundo, entretanto o visível possui uma película invisível. A união corpo-mundo oferece um campo de presença, no qual instalamos vendo e sendo vistos; essas trajetórias englobam o espaço que ocupamos e o tempo que somos nós, ao ser o outro para o outro. E na obra *Fenomenologia da percepção*, diz que a imaginação ou conhecimento da imagem processa-se no entendimento que a legisla, conceitua e devolve

como consciência do objeto que é proposto como novo objeto a ser conhecido (MERLEAU-PONTY, 1999a). É, sem dúvida, através da imaginação que motivamos a alma a buscar e investigar. Esse movimento no cérebro faz aparecer na consciência imagens ou objetos imagináveis que provocam sentimentos, porém é na formação do juízo que fica a decisão de escolha das imagens que correspondam aos objetos existentes. Através do meu corpo, faço leituras, calculo, atuo, compreendo e explico. Penso e transcendo gerando sentidos, arte e assim me eternizo como ser em profundidade. As categorias, corpo, mundo e percepção são fenômenos transcendentais considerando este como lugar onde se dá o sentido, portanto, serão auxiliares importantes nas teses e sínteses na busca das séries.

Segundo Weber (1994), em *Economia e sociedade*, a história elimina o irracional, mas o racional fica por criar, por imaginar, pois a história não tem a potência para por o verdadeiro no lugar do falso. Por isso se faz necessário o trabalho científico.

Nesse projeto, história é concebida como a consciência do ser sujeito, e não como mera sucessão de fatos. Aqui também abordo a crise do entendimento conforme Merleau-Ponty (1999b) que, baseado em Weber, analisa o kantismo inicial e encontra barreiras intransponíveis para manter o dado na pura exterioridade e passar para a sua construção tipológica ideal; Weber não podia dar conta do presente nem de sua relação com o passado e o futuro, pois a crise do entendimento indica a necessidade de passar por antinomias insolúveis de proposições que se contradizem. A razão almejando ser faculdade de conhecimento esgota-se numa dialética de contradição inútil, por ausência de conteúdos demonstráveis. Assim, o entendimento fica restrito aos fenômenos e sujeito, tanto em forma quanto em conteúdo, das operações da própria subjetividade transcendental. A ciência que se faz é adaptação continuada de aspectos descontínuos e seus métodos são da mesma natureza de seus objetos.

Resta-nos a unidade da ordem cultural, construída por um terceiro termo, o significado e é esse sistema significativo que define toda fenomenalidade. Daí decorre que nenhuma explicação funcional por si só é suficiente, já que o valor é relativo a um esquema cultural, e a cultura, nesse sentido, caminha no ar rarefeito dos símbolos. Isso porque a natureza dos efeitos não pode ser interpretada a partir da natureza das forças, porque os efeitos

materiais dependem de sua localização cultural e temporal. A força pode então ser significativa, mas significação é precisamente uma qualidade simbólica.

A Importância das Regras de Bergson para a Práxis Pedagógica

A intuição bergsoniana é um método rigoroso, e para uma investigação sobre o tempo parece-me o método mais adequado, tanto por suas regras estritas, que constituem precisão e rigor da filosofia, como também, a intuição, enquanto método já supõe a duração, conceito que será fundamental para meu estudo. E esse método é utilizado por Bergson em seus textos.

Assim, as regras criadas por Bergson, em *O pensamento e o movente*, são extremamente preciosas para qualquer investigação sobre o tempo na Educação. Quero então descrevê-las:

Primeira regra: Aplicar a prova do verdadeiro e do falso aos próprios problemas, denunciar os falsos problemas, reconciliar verdade e criação no nível dos problemas.

Esta primeira regra traz a novidade de aplicar a prova de verdadeiro e falso não só às soluções, mas aos problemas, quebrando com isso um preconceito infantil e escolar, onde o professor é quem dá os problemas, cabendo aos alunos a tarefa de descobrir a solução e, assim, ficam mantidos numa espécie de escravidão. A verdadeira liberdade está em um poder de decisão, de constituição dos próprios problemas.

Regra complementar – Os falsos problemas são de dois tipos: problemas-inexistentes, que assim se definem porque seus próprios termos implicam uma confusão entre o mais e o menos; e problemas mal-colocados, que assim se definem porque seus termos representam mistos mal analisados.

Exemplos de problemas-inexistentes: o problema do não-ser, o da desordem ou o do possível, que são problemas do conhecimento e do ser. Há mais e não menos na idéia de não-ser do que na de ser; na desordem do que na ordem; no possível do que no real. Na idéia de não-ser, há a idéia de ser. Além de uma operação lógica de negação generalizada, mais o motivo psicológico particular de tal operação. Quando um ser não convém à expectativa, apreende-se somente como falta ou como ausência daquilo que interessa. Na idéia de desordem já há a idéia de ordem, mais sua

negação, mais o motivo dessa negação, quando se encontra uma ordem que não é aquela esperada. Na idéia de possível há mais do que na idéia de real, pois o possível é o real contendo, a mais, um ato do espírito, que retrograda sua imagem no passado, assim que ele se produz e mais o motivo desse ato. É assim que se confunde o surgimento de uma realidade no universo com uma sucessão de estados em um sistema fechado.

Por isso, cai-se, facilmente, em um velho vício, toma-se o mais pelo menos, faz-se como se o não-ser preexistisse ao ser, a desordem à ordem, o possível à existência, como se o ser viesse preencher um vazio, como se a ordem viesse organizar uma desordem prévia, como se o real viesse realizar uma possibilidade primeira. O ser, a ordem ou o existente é a própria verdade; porém, no falso problema, há uma ilusão fundamental, um movimento retrógrado, verdadeiro, uma possibilidade, uma desordem, um não-ser primordiais.

O problema mal colocado, o segundo tipo de falsos problemas, trata-se de mistos mal analisados, nos quais são arbitrariamente agrupadas coisas que diferem por natureza.

Segunda regra: Lutar contra a ilusão, reencontrar as verdadeiras diferenças de natureza ou as articulações do real.

Trata-se de dividir um misto, segundo suas articulações naturais, em elementos que diferem por natureza. A intuição é um método de divisão e não se ignora que as coisas de fato se misturam; a própria experiência só nos propicia mistos, mas o mal não está nisso. Por exemplo, dá-se do tempo uma representação penetrada de espaço. O deplorável é que não se sabe distinguir em tal representação os dois elementos componentes que diferem por natureza, as duas puras presenças da duração e da extensão. Mistura-se tão bem a duração e a extensão, que se só pode opor sua mistura a um princípio que se supõe ao mesmo tempo não espacial e não temporal em relação ao qual espaço e tempo, extensão e duração venham a ser tão-somente degradação.

A intuição conduz a ultrapassar o estado da experiência em direção às condições da experiência, mas essas condições não são gerais nem abstratas; não são mais do que o condicionado; são as condições da experiência geral.

Regra complementar da segunda regra: o real não é somente o que se divide segundo articulações naturais ou diferenças de natureza, mas é também o que se reúne segundo vias que convergem para o mesmo ponto ideal ou virtual.

A função particular dessa regra é mostrar como um problema, tendo sido bem colocado, tende por si mesmo a resolver-se.

Terceira regra: Colocar os problemas mais em função do tempo do que do espaço.

Esta regra dá o sentido fundamental da intuição, ela consiste em pensar em termos de duração, onde a divisão fundamental é a de espaço e tempo. A duração – memória ou espírito – é a diferença de natureza em si e para si; e o espaço, ou a matéria, é a diferença de grau fora de si e para nós.

Para Bergson, cada juízo afirmativo tem caráter determinado e imediato enquanto a negação do mesmo possui caráter indeterminado e indireto (BERGSON, 2006a). Assim, a negação ou o juízo negativo é sempre uma polêmica verbal condenada a ficar sem forças diante da intuição primeira e decisiva. Bachelard defende, então, que é preciso transmutar todos os valores da verificação e é aos juízos negativos que se concede o poder de comprovação. Se estiver, aqui, despendendo forças nervosas um pouco de minha alma viva e de sua duração, é porque alguém está me oferecendo um obstáculo, uma possível negação, diferente de quando estou sozinha na minha reflexão e meus pensamentos cheios de afirmações parecem fortes e coerentes; mas isso significa que estou triunfando com pouco esforço. A negação é a nebulosa de que se forma o juízo positivo real. (BACHELARD, 1978)

Esclarecer o conceito de tempo é antes de tudo depurá-lo, isto é, fazer emergir as marcas de tudo o que foi recusado dele e incorporá-lo para avivar os contornos desta figura num fundo que ficará mais definido. E para incorporar num juízo com determinada clareza, não significa que já se tenha isso pronto. Por enquanto, o que tenho a dizer é um visar, uma intenção de procura.

Conclusão

Nossa cultura se constitui numa Educação, ensino/aprendizagem é a atividade constitutiva da nossa civilização. Em tudo que fazemos estamos educando. Entendo por educar a atividade de construção de subjetividade. Por isso é que considero a educação mais que um traço da nossa cultura, ela é a nossa imagem. Nosso fazer enquanto ente cultural é educar uns aos outros; e como ensinar e aprender são indissociáveis, toda vez que se ensina se aprende, e toda vez que se aprende se ensina. Sendo assim,

o tempo próprio da educação é a duração, já que se colocarmos num mapa temporal ensino e aprendizagem, didaticamente, ensino é passado, vem antes, e aprendizagem futuro, vem depois do ensino, mas de fato isto acontece colado, num fluir contínuo e heterogêneo da duração, que é por onde a vida escorre.

O tempo como duração mantém a idéia de passado, presente e futuro, só que colados num único fluxo?

A melhor compreensão do tempo amplia, modifica não só o saber sobre o tempo, mas também sobre todo o saber.

Será a duração o tempo da Educação?

O tempo seria como um rio que também é tridimensional. Margem e largura, profundidade e fluxo. A duração seria o fluxo que contorna os obstáculos, lança-se no ar em quedas d'água, segue seu destino, que é o abissal, a imensidão do mar, a eternidade.

O tempo tem seu aspecto superficial, margem e largura, isto está visível. Mas, há também um aspecto subjetivo, a profundidade. Nessa dimensão, irá depender da capacidade do mergulho. Seu fluxo, sua totalidade de rio, é o seu ser, é o que faz o que ele é. Ora, não existe fluxo sem margem, sem largura, sem profundidade. Logo, parece que há uma unicidade dialética nas diversas idéias sobre o tempo desenvolvidas na história da ciência, da educação e da filosofia.

Se compreendermos o tempo como duração, o passado existirá em si, e não é simplesmente uma lembrança, mas tem vida própria, dura, sobreposto ao presente, e é esse enlaçamento que empurra para o porvir, para o futuro. Então é no passado que as coisas existem mais definidas, é do passado que elas projetam sua essência. Todo conhecimento é do passado. O presente é obscuro sem o passado para iluminá-lo.

O presente é sensação. O passado é percepção, (sensação identificada num conceito); o futuro é projeto. Esse todo temporal colado é duração, então duração é o tempo próprio do conhecimento. Todo conhecimento pedagógico, tanto os teóricos como os técnicos, são compostos de sensação, conceito e projeto.

Vejamos, já que quem ensina tem o aprender como projeto, e o ensinar como a iluminação das sensações presentes com o conceito (passado). Daí, podemos dizer que as coisas acabam em educação ou que em educação as coisas nunca acabam. Perderam num pulsar, num fluxo temporal de vida.

A educação é a atividade humana onde o fluxo temporal se manifesta em duração. O professor e o aluno não podem prescindir de nenhum aspecto do tempo. Para eles na atividade do educar, passado presente e futuro são indissociáveis, tendo assim a duração como seu tempo próprio e apropriado. Seja esse nosso objetivo, estudar passo a passo cada etapa do educar e demonstrar após esse esforço heurístico, que a duração é o tempo da Educação.

Esta reflexão aponta para a estrutura temporal da Educação que deixa projetada a imagem na tela como outra suspeita, que talvez a Pedagogia seja tridimensional.

The river of the time: the man an animal devouring storm of time

ABSTRACT: If is not possible to separate education of learning, we can not separate the past from present nor the future in education, so the idea of discontinuous and homogeneous time inherited batch of physics is not suitable for teaching, which founds the definition of time like duration of Henry Bergson, more appropriate ground for the study of Education. The duration corresponds to an idea of time as a continuous flow and heterogeneous, time itself of consciousness where the changes are qualitative and constant.

KEYWORDS: Education- Time study. Time Learning. Teaching

Referências

- ARISTÓTELES. **Metafísica:** (livro I e II). São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os pensadores, v.4).
- BACHELARD, Gaston. **A epistemologia.** Rio de Janeiro: Edições 70, 1971.
- _____. **A filosofia do não; novo espírito científico; a poética do espaço.** São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os pensadores).
- BACHELARD, Gaston. **Dialética da duração.** São Paulo: Ática, 1999.
- BERGSON, Henri. **Duração e simultaneidade.** Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.
- _____. **Evolução criadora.** Tradução de Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- _____. **Matéria e memória.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BERGSON, Henri. **O pensamento e o movente.** Tradução de Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2006b.
- GADAMER, Hans Georg. **Verdade e método:** traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1999.

HEIDEGGER, Martín. **Ser e tempo**. Tradução de Marcia de Sá Cavalcanti. Petrópolis, R.J.: Vozes, 1988-1989. (Pensamento humano).

HUSSERL, Edmund. **A filosofia como ciência de rigor**. Tradução de Abuim Beau. Coimbra : Atlantida, c1952.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Tradução Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2005.

LACEY, Hugh. **Psicologia experimental e natureza humana: ensaios de filosofia e psicologia**. Florianópolis: Núcleo de Epistemologia e Lógica, 2001. v. 4

LANJONQUIÈRE, Leandro de. **Para repensar as aprendizagens de Piaget a Freud: a psico-pedagogia entre o conhecimento e o saber**. 12. ed. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2003.

MACIEL, Sônia Maria. **Corpo invisível: uma leitura na filosofia de Merleau-Ponty**. Porto Alegre: EDPUCRS, 1997.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Ciências do homem e fenomenologia**. São Paulo, Saraiva, 1973.

_____. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo, Martins Fontes, 1999a.

_____. **O visível e o invisível**. 3. ed. São Paulo, Perspectiva, 1999b.

SARTRE, J. Paul. **O ser e o nada**. Tradução Paulo Perdigão. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2002.

SHOPENHAUER, Artur. **Le monde comme volonté et comme représentation**. traduit en français par A. Burdeau. Paris: Presses universitaires de France, 1966.

SILVA, Vicente Ferreira da. **Dialética da consciência**. São Paulo: [s.n.], 1950.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília, D.F.: Ed. UnB, 1994.