



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*

## **O aprendizado como criação:** reflexões sobre Bergson, arte e ensino de filosofia Marinê de Souza Pereira

**Como citar:** PEREIRA, M. S. O aprendizado como criação: reflexões sobre Bergson, arte e ensino de filosofia. *In:* VELASCO, P. D. N. (org.). **Ensino de – qual? – Filosofia: ensaios a contrapelo.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019. p. 225-252.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-85-7249-063-4.p225-252>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

# O APRENDIZADO COMO CRIAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE BERGSON, ARTE E ENSINO DE FILOSOFIA

Marinê de Souza Pereira<sup>97</sup>

Ele olhou-a severo:

- Que você não saiba qual o maior homem da atualidade, apesar de conhecer muitos deles, está bem. Mas que você não saiba o que você mesma sente é que me desagrada.

Olhou-o aflita:

- Olhe, a coisa de que eu mais gosto no mundo... eu sinto aqui dentro, assim se abrindo... Quase, quase posso dizer o que é mas não posso...  
- Tente explicar, disse ele de sobranceiras franzidas.

---

<sup>97</sup> Doutora em Filosofia (USP-SP). Professora de Estética nos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Filosofia da Universidade Federal do ABC, onde também atua no núcleo UFABC do PROF-FILO. Integra o grupo de pesquisa do CNPq *Laboratório de Pesquisa e Ensino de Filosofia* (LaPEFil).  
<https://doi.org/10.36311/2020.978-85-7249-063-4.p225-252>

- É como uma coisa que vai ser... É como...
- É como?... – inclinou-se ele, exigindo sério.
- É como uma vontade de respirar muito, mas também o medo... Não sei... Não sei, quase dói. É tudo... É tudo.
- Tudo?... – estranhou o professor.

[...]

Liberdade é pouco. O que desejo ainda não tem nome.

(Clarice Lispector, *Perto do coração selvagem*, 1990).

Por que tomar o pensamento de Bergson como aquilo que nos faz pensar sobre a presença e a importância da arte no ensino de filosofia, se ele não dedicou qualquer de suas obras à estética ou à pedagogia? O que um filósofo do final do século XIX e início do XX pode nos dar a pensar sobre o ensino de filosofia hoje? Como a filosofia da duração é capaz de contribuir para a nossa compreensão da arte, instigando-nos a pensar, além do mais, possibilidades mediadoras dos objetos artísticos nas aulas de filosofia?

Para esboçar respostas possíveis às questões aludidas, a partir do que somos capazes de entrever na disposição e intercessão daquilo que se nos interroga, importa primeiramente apontar algo sobre o pensamento de Bergson, na trilha em que ele nos dá a pensar aqui, uma vez que o nosso pensamento será elaborado no encaicho do dele. Destarte, lembramos que a filosofia bergsoniana é um contundente esforço de desvelamento do próprio pensamento, contrapondo a seus mecanismos os meios para fazê-lo reverter a sua marcha habitual, naturalmente direcionada, de modo a que ele aceda tanto quanto possível ao que não lhe é dado de ordinário conhecer. Nesta senda, é famosa a sua crítica aos sistemas de pensamentos e aos problemas da linguagem ou da expressão. Trata-se de um pensamento que vai *se fazendo* com a crítica à tradição filosófica, a qual é simultânea à consolidação de uma filosofia que se pretende aberta, a ser realimentada e ampliada. E, porque se trata de um pensamento que tem na mobilidade, essência do movimento, a sua fonte, não podendo certamente retê-la, já que o que se busca é a apreensão e expressão do que flui e muda, tal se constituirá numa perseguição metódica ao tempo, ou numa experiência

de pensamento que é um encontro com o que há de mais íntimo a nós e ao mundo, e isto significa, por mais paradoxal que pareça – e seja –, a busca de mediações para o conhecimento do imediato. Assim, ao falarmos do *pensamento* de Bergson, estamos nos referindo a algo que se faz a contrapelo da própria noção de pensamento, se identificada às operações do entendimento, porque remete ao que comumente descolamos do pensamento, abrangendo e privilegiando nossas emoções, afetos e lembranças. Um pensamento amplo que reconhece nisto que frequentemente se renega, ou inferioriza, aquilo que nos constitui de modo mais profundo, que nos identifica, se pensarmos em uma identidade que é singular em sua contínua mudança, porque é tempo (duração). Tudo isso significa dizer que o pensamento de Bergson compreende também, ou sobretudo, o que não podemos pensar, o que é arisco ao próprio pensamento, já que não se pode capturá-lo nas teias do discernimento, permanecendo confuso e ininteligível. Como pensar o que não se dá naturalmente à compreensão, o que escapa, posto que é qualidade, diferença e contínua transformação?

A resposta só pode ir na direção de um esforço de apreensão que já é desnaturalização da forma usual pela qual pensamos, mas que é também, necessariamente, mudança na natureza do sentido, quer pela transformação do que sentimos, quer pela significação adquirida. De qualquer modo, a impossibilidade de pensar o que escapa ao pensamento e à linguagem usuais não faz calar a filosofia. Para Bergson, tal é a sua tarefa, e, conseqüentemente, ela deve criar novos meios de pensar e se expressar. Meios apropriados ao seu objeto, constituindo um método cujo caráter essencial é a precisão, que se designa como intuição, e ao qual corresponde uma mudança significativa na linguagem da filosofia, tornando parte dela, por exemplo, o recurso a múltiplas imagens ou metáforas, alçadas de modo definitivo à condição de dignidade filosófica. Nesse propósito de pensar e expressar a duração, a filosofia bergsoniana terá na arte um aliado crucial. Toda a sua obra será permeada por exemplos, apontamentos e reflexões sobre a natureza da arte ou da criação artística. Mais. Consideramos a presença da arte como intrínseca ao pensamento de Bergson, porque ela é tomada como paradigma à filosofia que se dedica à apreensão temporal da realidade, ainda que entre ambas – arte e filosofia – encontrem-se

diferenças que não podem ser desconsideradas. Sobre isso falaremos um pouco neste texto, procurando apontar o papel modelar da arte, tal qual se apresenta na obra de Bergson, e buscando discutir a sua colaboração ao ensino de filosofia, tanto a partir do que ambas têm em comum, quanto em relação ao que as distingue.

Pelo que foi indicado, e pelo que se espera desenvolver neste texto, o fato de Bergson não ter dedicado uma de suas obras especificamente à estética ou ao desenvolvimento de uma teoria da arte não impede que a sua filosofia seja tomada como fonte profícua de aprendizagem quanto à arte e sua familiaridade com a dimensão filosófica do conhecimento. Isto posto, vale dedicar algumas linhas à outra supramencionada “ausência” da obra bergsoniana, qual seja, o desenvolvimento de uma pedagogia ou de uma teoria da educação, à qual se vincularia o estudo propriamente voltado à filosofia enquanto disciplina escolar.

No que tange à reflexão de Bergson sobre a educação, ainda que ela não conste no mesmo plano de suas obras publicadas, são encontrados artigos, cartas, prefácios e outros textos circunstanciais do autor dedicados ao tema, de modo que tal reflexão está presente desde os primeiros discursos até os seus últimos escritos. Esta constatação é a base do posicionamento de Jean Lombard no livro *Bergson: Création et Éducation* (1997), de acordo com o qual o pensamento pedagógico de Bergson não se reduziria a uma série de notas dispersas, independentes de sua atividade filosófica, constituindo mais propriamente uma presença contínua ao longo de sua obra, já que as aparições de textos sobre o tema se encontrariam do início ao seu fim<sup>98</sup>. Para o autor, e é este o cerne do seu estudo sobre o tema do livro em questão, mesmo que uma teoria da educação não seja o principal objeto dos conceitos filosóficos bergsonianos, uma pedagogia pode ser deles deduzida. Nesse sentido, destaca-se a luta travada pela educação contra as ideias e percepções feitas, prontas ou acabadas (preconcebidas) – contra o pensamento preestabelecido e as verdades simplistas; tudo isso que traduz uma confiança excessiva da inteligência (LOMBARD, 1997, p. 37). Consequentemente, é incompatível ao ensino de filosofia, assim como à

---

<sup>98</sup> Logo no início do livro, o autor apresenta uma lista dos textos de Bergson que trariam reflexões sobre o tema, constando todos na coletânea *Mélanges*. A esse respeito, conferir, portanto: LOMBARD, 1997, p. 8.

reflexão propriamente filosófica, a transmissão de um saber estabelecido. Mais ainda: ambas (filosofia como disciplina escolar e filosofia propriamente dita) não se separam, como declarado nas palavras do comentador às quais fazemos coro, a saber:

Não estava certamente na intenção de Bergson aceitar que se distinga uma filosofia de uso escolar e a filosofia propriamente dita, já que ele não cessou de lembrar, para todos os outros ensinamentos, a unidade do trabalho do espírito que faz com que uma disciplina esteja sempre toda em cada uma de suas partes, aí compreendida as mais elementares (LOMBARD, 1997, p. 127).

Cabe lembrar também que a unidade do trabalho do espírito se faz na diferenciação ou produção de diferença entre os seus elementos, já que unidade não quer dizer identidade entre as partes. O mesmo vale para a disciplina filosofia, cujo aprendizado é parte que se desprende dela, desdobra-se e conduz a novas descobertas, instituindo o novo em relação a ela, se não é pura identidade (repetição ou reprodução). Outrossim, uma filosofia e o seu aprendizado não se distinguem, ainda que sejam permeados pela diferença. E é por isso que uma filosofia que se constitui como abertura, que prima pela colaboração (presente ou futura), de modo a afirmar a sua constituição progressiva, como a bergsoniana, e que, para tal, aponta incansavelmente os riscos do pensamento cristalizado e dos conceitos estáticos (imóveis e imobilizadores), buscando conceitos fluidos, capazes de seguir a realidade em todas as suas sinuosidades e de expressar o raro e o novo, só pode compreender o aprendizado do ponto de vista da criação. Assim sendo, seu domínio se encontra com o da arte. Por conseguinte, sem nos dedicarmos a uma pedagogia bergsoniana, ou algo que o valha, o que não é o escopo deste texto, esperamos que, ao abordar a importância da arte para a filosofia da duração, buscando, a partir disso, refletir sobre possíveis colaborações suas ao ensino da disciplina de filosofia, contribuamos de algum modo para apontar algo sobre a importância que esse filósofo do final do século XIX e início do século XX pode ter para discussões sobre ensino e aprendizagem hoje, no século XXI.

## A LOQUACIDADE SILENCIOSA

Se uma filosofia bergsoniana da arte aflora em sua obra, sem que seja especificamente tematizada em nenhum de seus livros, em dois deles encontramos textos que condensam o cerne dessa “estética presente e ausente”, para usar a feliz expressão de Frédéric Worms na apresentação da coletânea *O Pensamento e o movente* (2009, p. 10)<sup>99</sup>, a qual reúne trabalhos que abordam a questão do método filosófico e constitui o último livro publicado pelo filósofo, apesar de não ser o último livro por ele escrito. Um dos textos a que nos referimos é uma conferência que se encontra justamente nessa coletânea, “A percepção da mudança”, e que foi pronunciada por Bergson na Universidade de Oxford, em 1911. Mas não se trata apenas de uma conferência, ou de um texto menos importante frente aos seus grandes livros, uma vez que o próprio filósofo, ao fazer o percurso retrospectivo de seu pensamento na segunda introdução da coletânea (tomada pelos estudiosos, juntamente com a primeira introdução, como a sua autobiografia intelectual) e mostrar como foi avançando ou abrindo caminho no esforço de pensar a mudança pura, insere “A percepção da mudança” como etapa avançada neste processo, após lembrar momentos concernentes a alguns de seus livros consagrados, como *O ensaio sobre os dados imediatos da consciência* e *Matéria e Memória*. Texto cuja relevância é incontestável, seu tema é justamente a natureza real da mudança, compreendendo o desafio metódico de estabelecer um itinerário que permita o conhecimento metafísico do real. E quanto ao segundo texto a que nos referimos acima, como parte do núcleo da filosofia bergsoniana da arte, trata-se daquele que é considerado como o mais importante escrito do autor no que concerne ao tema, o qual se insere no livro *O Riso*.

Obra que compreende três textos sobre o riso especialmente provocado pelo cômico, que foram originalmente publicados na *Revue de Paris*, em fevereiro e março de 1899, como nos conta o autor em seu

<sup>99</sup> Fazemos menção aqui à primeira edição crítica das obras de Bergson, *Le Choc Bergson*, que compreende um trabalho coletivo, com direção de Frédéric Worms, no qual cada obra do filósofo, sob a responsabilidade de um estudioso, contém notas (explicativas, remissivas, históricas etc.), textos selecionados sobre o tema, apresentação do conteúdo e outros itens, formando um dossiê bastante completo sobre os livros do autor. Edição valiosíssima para os estudiosos do filósofo, foi tomada aqui como fonte de estudo, apesar de as citações terem sido em geral retiradas das boas traduções brasileiras, com a exceção do livro *Ensaio sobre os dados imediatos da consciência* (BERGSON, 2007), cuja tradução das passagens aqui citadas é nossa.

prefácio, *O Riso* procura responder por que as coisas se tornam risíveis ou por que rimos, a partir da persecução de um método que permita determinar os processos de fabricação do cômico. Mas o que nos interessa aqui é como, ao abordar a “comicidade de caráter” (terceiro capítulo), revelando a tensão entre as normas gerais da sociedade e a individualidade de um caráter, Bergson apresenta sua concepção sobre a ambição da arte, qual seja: revelar a natureza, já que é “uma visão mais direta da realidade” (BERGSON, 2001, p. 118). E isto tem consequências enormes tanto no que concerne à arte quanto no que toca à filosofia.

*O Riso* não inaugura as reflexões bergsonianas sobre o processo artístico em seu esforço de captar e expressar a realidade. Melhor dizendo, seu primeiro livro, *Ensaio sobre os dados imediatos da consciência* (1889), é já permeado por apelos à arte ou por exemplos que dela se valem, sobretudo no que diz respeito ao trabalho do romancista. Teremos ocasião abaixo de mencionar alguns desses momentos. N’*O Riso*, contudo, encontra-se mais explicitamente condensada a sua concepção filosófica da arte, o que aparece em uma parte do terceiro capítulo, inaugurada justamente pela pergunta “Qual é o objeto da arte?”. A resposta, na sequência do texto, inicia-se com a constatação da insuficiência de nossa percepção, afirmando que seria possível argumentar que a demonstração de tal limitação se encontra presente ao longo de toda a história da filosofia, sendo inclusive os problemas dela advindos que teriam dado origem à própria filosofia. Mas é de um modo novo que se desdobrará o alcance dessa problemática na filosofia bergsoniana, não no sentido de um ultrapassamento da percepção para algo fora dela, e sim na direção de um ultrapassamento que vise voltar à própria percepção, dilatando-a ou estendendo-a, de modo a percebermos o que não fomos feitos para perceber. Nas palavras do autor:

Se nossos sentidos e nossa consciência fossem diretamente impressionados pela realidade, se pudéssemos entrar em comunicação imediata com as coisas e conosco, acredito que a arte seria inútil, ou melhor, que seríamos todos artistas, pois nossa alma vibraria então continuamente em uníssono com a natureza. Nossos olhos, ajudados por nossa memória, recortariam no espaço e fixariam no tempo quadros inimitáveis. [...] Ouviríamos cantar no fundo de nossa alma, como música às vezes jubilosa, porém no mais das vezes queixosa, mas sempre original, a melodia ininterrupta de nossa vida interior. Tudo



isso está em torno de nós, tudo isso está em nós e no entanto nada de tudo isso é percebido por nós distintamente (BERGSON, 2001, p. 112-113).

Entraríamos em comunicação imediata com as coisas e conosco se nossos sentidos e nossa consciência fossem diretamente impressionados pela realidade. Por que não o são? Porque entre nós e as coisas, entre nós e nós mesmos, interpõem-se elementos de mediação, os quais são de certo modo necessários porque ligados às necessidades evolutivas e pragmáticas da existência humana.

Perceber usualmente é selecionar ou recortar naquilo que nos impressiona o que interessa, identificando semelhanças e construindo generalizações que facilitem a nossa ação, o que é feito naturalmente, por funções corporais em primeiro lugar. A isso, segue-se a construção de representações cujo caráter principal é o de preencher, com ideias abstratas e gerais, aquilo que não percebemos. Ou melhor, o que não percebemos, concebemos. E conceberemos a mudança a partir não de sua percepção, mas dos artifícios que criamos, filosófica ou comumente, para atestar a sua existência.

Nos dois textos supramencionados, faz-se presente uma imagem recorrente na obra de Bergson quando compete mostrar as dificuldades imanentes a nós no que diz respeito à visão direta da realidade: a interposição de um véu “[e]ntre nós e a natureza – mas que digo? – entre nós e nossa própria consciência” (BERGSON, 2001, p. 113). A “*fada* [que] teceu esse véu”<sup>100</sup> o fez de acordo com um movimento de sobrevivência da espécie. Ou seja, ligou a nossa percepção do mundo à impressão útil que os objetos têm sobre nós, porque o adágio maior da vida é justamente “*Primum vivere*” (BERGSON, 2006, p. 57), e “[v]iver consiste em agir” (BERGSON, 2001, p. 113). Extraímos do mundo, para tanto, o que possa orientar nossa conduta, a partir de uma simplificação prática que ressalta as semelhanças úteis e apaga as diferenças inúteis. As coisas sendo então classificadas (etiquetadas) de acordo com aquilo que nos permite identificá-las – suas características comuns, como por exemplo “um ou dois traços que facilitarão o reconhecimento prático” (BERGSON, 2001, p. 114) –, perdendo a

---

<sup>100</sup> Adaptação da questão “Que fada teceu esse véu?” (BERGSON, 2001, p. 113).

sua individualidade – “certa harmonia totalmente original de formas e de cores” (BERGSON, 2001, p. 114) – sempre que não for útil percebê-la. Privamo-nos, portanto, da singularidade das coisas e dos diferentes matizes que colorem o mundo. É possível superar isso, ou estamos *fadados* a tais limites? A resposta de Bergson será tecida com a arte e a filosofia, tendo esta última um papel primordial porque deve ser definida por “um esforço para ultrapassar a condição humana” (BERGSON, 2006, p. 225).

A filosofia é aquela que se dá como tarefa escalar de volta a inclinação natural de nossa inteligência, a qual, na esteira da percepção, caracteriza-se naturalmente pela utilidade, sendo adaptada à realidade sobre a qual pode agir, enquanto faculdade artífice de utensílios, que combina e separa, arranja e desarranja, coordena e não cria (BERGSON, 2006, p. 153); logo, “tão hábil na manipulação do inerte, escancara sua falta de jeito assim que toca no vivo” (BERGSON, 2005, p. 179). Como realizar tal mudança em nós, invertendo a direção normal do conhecimento ou erradicando uma inclinação tão profunda?

Para tanto, ou para perceber a mudança, e não concebê-la abstratamente, será necessário afastar o véu de prejuízos ou o conjunto de hábitos práticos ligados fundamentalmente à satisfação das nossas necessidades, e que impossibilitam a apreensão do imediato. Assim, no texto “A percepção da mudança”, Bergson abordará “as características gerais de uma filosofia que se apegaria à intuição da mudança” (BERGSON, 2006, p. 151), reportando-se aos problemas da tradição filosófica e apontando o caminho para o conhecimento e a expressão do movimento, “que é a própria realidade” (BERGSON, 2006, p. 165). Parte desse método cuida de desvelar as mediações construídas para a nossa sobrevivência, e sedimentadas em nossos hábitos, de modo a revelar meios novos que permitam filosoficamente o conhecimento do imediato – o que não vemos ou percebemos devido ao véu que se interpõe entre nós e o mundo, ou entre nós e nós mesmos<sup>101</sup>.

De acordo com Bergson, se “a vida exige que ponhamos antolhos” (BERGSON, 2006, p. 157), de modo a restringirmos o alcance de

<sup>101</sup> Sobre a questões da necessidade de novas mediações, invocamos as palavras de Bento Prado, em seu livro *Presença e campo transcendental*: “O salto para o imediato não é, ele próprio, imediato. [...] O imediato é objeto de uma conquista, e a volta às fontes é uma longa viagem. A volta às fontes é o caminho que nos leva do para nós ao em si, isto é, que dilui os prestígios do entendimento, tornando visível o oculto” (PRADO JR., 1989, p. 73).

nossa percepção e nos mantermos certos na direção a seguir, isso faz com que, no vasto campo de conhecimento virtual, colhamos apenas o conhecimento atual ou o que concerne à nossa ação, negligenciando o resto, quer isso diga respeito ao âmbito objetivo, quer ao subjetivo, atualizando apenas as lembranças úteis à situação presente, por exemplo. As impressões e lembranças que não são úteis acabam por ser obscurecidas ou só nos chegam confusamente. Como não podemos *de fato* perceber tudo ou de tudo lembrar, recorremos a um paliativo cujo papel é o de “colmatar os vazios da percepção” ou “estender o seu alcance” na dupla direção da matéria e do espírito. E é tal procedimento que deu origem à filosofia, na acepção bergsoniana, segundo a qual, sejam antigos ou modernos, os filósofos “concordam em ver na filosofia uma substituição do percepto pelo conceito” (BERGSON, 2006, p. 152), ao atestarem a insuficiência de nossos sentidos e de nossa consciência.

Seria essa insuficiência de nossa faculdade de percepção que fizera com que a filosofia se embrenhasse na via que a conduziria ao longo dos séculos a partir da construção de um mundo não sensível – “suprassensível” – como fonte primeira de realidade e conhecimento. Em outras palavras, ao desembocarmos em contradições insolúveis no plano da especulação, quando seguimos os dados habituais dos sentidos, voltados para a ação, acabamos por proclamar a necessidade de sair da esfera da mudança, elevando-nos acima do tempo para que o conhecimento seja possível (BERGSON, 2006, p. 161-2). Afastamo-nos assim da realidade e nos prendemos nas teias da abstração. Todavia, para subtrairmos a mudança das contradições, haveria que “recuperar a mudança e a duração em sua mobilidade original” (BERGSON, 2006, p.163). Para tanto, seria necessário irmos na direção contrária não só da filosofia tradicional, tecida na esteira dos instantes imobilizadores de nossa percepção natural, mas também além da própria percepção – além de nós mesmos. Seria isso possível?

Nos termos de Bergson:

Dirão que esse alargamento é impossível. Como pedir aos olhos do corpo ou aos do espírito que vejam mais do que aquilo que veem? A atenção pode tornar mais preciso, iluminar, intensificar: ela não faz surgir, no campo da percepção, aquilo que ali não se encontrava de início. Eis a objeção. – Ela é refutada, cremos nós, pela experiência.

Com efeito, há séculos que surgem homens cuja função é justamente a de ver e de nos fazer ver o que não percebemos naturalmente. São os artistas (BERGSON, 2006, p. 155).

A atenção é apropriadamente um procedimento seletor da percepção. Prestamos atenção apenas naquilo que nos interessa perceber. Dilatar a nossa percepção não exige um empenho maior de atenção, ao contrário. O artista em toda a obra de Bergson é aquele cuja percepção entra em contato imediato com a realidade (tem uma visão mais direta dela) porque é um distraído e desatento – alguém desapegado do lado material, positivista ou pragmático da vida. Assim sendo, ele pode aceder a uma visão da realidade nela mesma, e não para si próprio, já que não está condicionado por mecanismos atentos e seletores. Tal é o caráter metafísico da arte: uma visão da realidade em si, que requer, para tanto, uma ruptura com a realidade tal qual ela é para nós – implica um desapego momentâneo dos condicionamentos de que somos habitualmente feitos, rompendo com as nossas condições corporais habituais, sensíveis e emotivas, para adentrar em um estado de distensão, mais propenso a outro modo de sensibilidade e emoção.

Ao tomar o artista como ser humano ao qual a natureza “esqueceu de vincular a percepção à necessidade”, de maneira a perceber cores e formas “por si mesmas e não para si mesmo”, e ver transparecer através das formas e cores a própria “vida interior das coisas” (BERGSON, 2001, p. 116), a compreensão da arte adquire um significado e um alcance inusuais na tradição filosófica ou teórica da arte, já que não é considerada como imitação da realidade, nem como ilusão (irrealidade) ou acréscimo à realidade percebida. Ela não se acrescenta ao que percebemos, já que mostra o que não percebemos naturalmente. O que ela faz é rasgar as mediações interpostas pela nossa percepção natural entre nós e a realidade – fora de nós ou em nós –, alargando-a, ou nos tornando aptos a perceber naquele contato e naquele momento o que de outro modo nos seria impossível perceber – aguça nossa sensibilidade ou nos torna sensíveis ao que não somos constituídos para sentir. É uma transformação na maneira como sentimos e conhecemos o mundo e a nós mesmos. Há que destacar, contudo, que esse conhecimento, se conhecimento é (se é passível de ter essa

designação), só o é em termos muito distintos do que costumamos assim considerar, pois não se trata de uma representação intelectual. Refere-se a algo mais propriamente vinculado à dimensão profunda do nosso eu, à nossa interioridade afetiva, ao fluxo da nossa consciência, cujos *dados imediatos* são seres vivos, que mudam e, portanto, duram – subjetividade que nessa dimensão significa principalmente emoção. À medida que a poesia ou o romance, por exemplo, “*nos falam, aparecem-nos matizes de emoção*, que podiam estar representados em nós há muito tempo, mas que permaneciam invisíveis: assim como a imagem fotográfica que ainda não foi mergulhada no banho no qual irá ser revelada. O poeta é esse revelador” (BERGSON, 2006, p. 155; grifo nosso). O mesmo pode ser dito de outras artes, pois, ainda que caiba aos escritores a arte de retirar o véu interposto entre nós e nossa consciência, mostrando-nos, sob a lógica aparente das análises de nossos sentimentos, “um absurdo fundamental”, sob a justaposição dos nossos estados de consciência simples, “uma penetração infinita de mil impressões diversas que já cessaram de ser no momento em que a nomeamos”, de modo a considerarmos que eles “nos conhecem melhor do que nós mesmos” (BERGSON, 2007, p. 99), também podemos dizer algo semelhante no que toca à emoção passível de ser despertada pela experiência com outros gêneros artísticos. De qualquer maneira, o que interessa sobretudo aqui é apontar que a emoção, quando a arte nos fala, nos dá a conhecer alguma coisa de nós e do mundo. Mas as diferentes nuances de emoção permanecem em certo nível de desconhecimento intelectual, não podendo ser analisadas ou expressas de acordo com os procedimentos de articulação intelectuais do pensamento e da linguagem. A loquacidade da arte não é excesso porque variação quantitativa (tagarelice). É excedente de percepção do mundo e de nós que nos tinge com incontáveis e inefáveis matizes (variação qualitativa), proporcionando-nos uma experiência que é de certo modo silenciosa, não porque não nos fale, mas porque não pode ser traduzida. Em todo caso, a emoção dela advinda nos modifica. Ao vermos algo que não víamos, movemo-nos junto ao processo da realidade, tornando-nos parte dele. Ativa-se algo em nós que é da dimensão do impulso criador da natureza. Faz-se presente algo da criação em nós. Criação que é a essência da arte, da vida e de nós mesmos.

Vale perguntar como a arte, sendo constituída pela imaginação do artista, desvela um real que é conhecido (no amplo sentido de conhecimento a que aludimos acima) e não dissimulado, numa criação que é revelação, e não distorção. Ora, o artista em sua luta pela expressão do intuído esforça-se por fixar aquilo que é de essência movente, e esse esforço é da imaginação. Na percepção dilatada ou alargada, “imaginação e percepção se fundem em um mesmo gesto de visão”<sup>102</sup>; e, se as imagens não traduzem a intuição, evocam-na, num processo de abertura e indeterminação que lança para o que as ultrapassa. Sua função é a sugestão, não a representação. Assim, ainda que o artista parta de algo individual – que lhe é próprio, já que, por exemplo, “[o] que o pintor fixa na tela é o que ele viu em certo lugar, certo dia, certa hora, com cores que não mais serão revistas” (BERGSON, 2001, p. 120) – e engendre algo individual – como um personagem trágico, pois “[n]ada mais singular que o personagem de Hamlet” –, o que ele cria, “se tiver a marca do gênio<sup>103</sup>, acabará sendo aceito por todo o mundo” (BERGSON, 2001, p.121). Tal o caráter paradoxal da arte: é individual e universal. Naquilo que o artista entreviu e expressou, descobrimos uma parte oculta de nós mesmos, ou experimentamos o que havíamos “percebido sem aperceber” – sem nos darmos conta, sem prestarmos atenção. O que nos interessa na arte, portanto, é o que ela deixa entrever em nós, e é por isso que o esforço de imaginação do artista é por nós reconhecido: porque ele suscita em nós um esforço semelhante, o que não significa que o que ele viu seja revisto por nós do mesmo modo.

A partir do que foi apresentado, compreendemos que a arte precede a filosofia, mostrando que uma extensão das faculdades de perceber é possível. A intuição do artista, sendo natural, capta algo que ele transforma

<sup>102</sup> A esse respeito, conferir o texto de Silva, 1992, p. 147.

<sup>103</sup> O *gênio artístico*, referência tão importante nos domínios da estética, não é negligenciado por Bergson, como vemos na citação acima, mesmo que não seja objeto detido de explanação. À guisa de colaboração, de modo a ampliar tal noção no sentido da visão bergsoniana, e trazendo a marca da artista, em seu esforço imagético de expressão, destacamos uma passagem de *Perto do coração selvagem*, que será citada até o fim para deixar ver também o que se insinua no delicado e temerário ato da escrita, entremeada por aqueles e aquelas que nos ajudam a (nos) conhecer: “Pensou um pouco. Depois, apesar da concessão prolongar-se demais, anotou: ‘Não é o grau que separa a inteligência do gênio, mas a qualidade. O gênio não é tanto uma questão de poder intelectual, mas da forma por que se apresenta esse poder. Pode-se assim ser facilmente mais inteligente que um gênio. Mas o gênio é ele. Infantil esse ‘o gênio é ele’. Ver em relação a Spinoza, se se pode aplicar a descoberta’. – Era dele mesmo? Toda a ideia que lhe surgia, porque se familiariza com ela em segundos, vinha com o temor de tê-la roubado” (LISPECTOR, 1990, p. 135).

em obra, a qual se torna um meio capaz de nos revelar, de modo distinto, a realidade. Contudo, haveria outro meio de apreendermos isso que a arte nos desvenda? A resposta não poderia ser outra: a filosofia. Se a arte precede o conhecimento filosófico, mostrando ser possível a apreensão da realidade temporal, o que a torna um paradigma, isso não significa que ela substitua ou suplante a filosofia. Melhor ainda. Podemos perguntar se...

[...] aquilo que a natureza faz de longe em longe, por distração, para alguns privilegiados [...] a filosofia, em semelhante matéria, não poderia tentar fazê-lo, num outro sentido e de outro modo, para todo mundo? O papel da filosofia porventura não seria, aqui, o de nos levar a uma percepção mais completa da realidade graças a um certo deslocamento de nossa atenção? Tratar-se-ia de *afastar* essa atenção do lado praticamente interessante do universo e de *voltá-la* para aquilo que, praticamente, de nada serve. Essa conversão da atenção seria a própria filosofia (BERGSON, 2006, p. 159).

Enquanto os artistas foram acidentalmente privilegiados pela natureza, a filosofia pode (deve) permitir que todos alcancem uma visão mais direta, sendo precisamente concebida por Bergson como uma reconquista metódica da relação imediata que o artista é naturalmente capaz de ter com a realidade. Ou seja, se, no artista, o desapego (desatenção) é natural, na filosofia ele é “desapego desejado” (BERGSON, 2001, p. 115), que se valerá de certo esforço de desatenção – uma conversão da atenção para o que não é útil –, necessitando para tanto de uma invenção metódica para a apreensão do regularmente inapreensível, porque não é tão simples sobrepujar o hábito e a direção natural de nossa atenção. Na filosofia, a intuição é método. E ele não poderá dar as costas à percepção ou à experiência sensível, ou será incapaz de captar a realidade movente. Dito de outro modo, o pensamento não poderá se sobrepor ou se contrapor à experiência. A preocupação de Bergson é a de alicerçar o pensamento na experiência. Assim sendo, não se pode partir de conceitos prontos e acabados, cabendo buscar conceitos novos, fluidos e flexíveis, adaptados às sinuosidades da realidade movente que constitui a nossa experiência. Nesse processo, terão muita importância as imagens e metáforas como elementos a serem incorporados pelo pensamento filosófico. A isso retornaremos na próxima seção.

Para finalizar esta parte, cabe ainda um último apontamento no que diz respeito à definição da arte como obra de privilegiados em contraposição à filosofia e sua tarefa. Tal contraste aparecerá em outros textos do filósofo, sempre sublinhando a diferença fundamental entre a arte e a filosofia que foi sintetizada na citação acima, na qual Bergson se refere à possibilidade de a filosofia permitir a todos os seres humanos (e não só a alguns privilegiados) uma percepção mais completa da realidade. Seguindo nessa direção, após apresentar as consequências da abordagem que tem em seu cerne a afirmação da substancialidade da mudança, o filósofo voltará, no texto “A percepção da mudança”, à distinção entre arte e filosofia, e enfatizará que esta última poderá obter “satisfações análogas às da arte, mas mais frequentes, mais contínuas, mais acessíveis também ao comum dos homens” (BERGSON, 2006, p. 181), dando-lhe, desta feita, um privilégio sobre a arte. Não é tão surpreendente, portanto, que o autor faça em seguida, ao final da conferência, um comentário muito contrastante com tudo o que fora dito sobre a arte na primeira parte dela e em outros momentos de seus livros, como o fragmento d’*O Riso* que destacamos ao longo deste texto, afirmando que...

[a] arte sem dúvida nos faz descobrir nas coisas mais qualidades e mais matizes do que percebemos naturalmente. Dilata nossa percepção, mas antes na superfície do que na profundidade. Enriquece nosso presente, mas realmente não nos faz ultrapassar o presente (BERGSON, 2006, p. 181).

Acrescentará ainda que “[p]ela filosofia, podemos nos habituar a não isolar nunca o presente do passado que ele arrasta consigo”. Ora, a experiência estética, dilatando a nossa percepção, possibilita um instante de desvio do ordinário, enriquecendo o momento presente, o que tem certamente consequências íntimas, em nosso eu profundo e na emoção, que é dimensão de conhecimento não intelectual, como mencionado acima, mas há algo que ela não permite, na compreensão de Bergson, qual seja, o ultrapassamento duradouro do presente. Para tanto, é preciso “ir metodicamente ‘em busca do tempo perdido’” (BERGSON, 2006, p. 22), esforçando-nos por aprofundar o tempo redescoberto e habituando-nos a não isolar o presente do passado, o que será o mesmo que dar ao passado a



carga ou o valor que ele tem, muito além do presente, já que este nada mais é do que o seu ponto mais condensado, em que as lembranças úteis se inserem. Fazer esse esforço de ultrapassamento do presente significa uma busca metodológica que permita, além do mais, tornar possível que todos os seres humanos sigam o mesmo caminho de acesso a essa visão intuitiva do real. Cabe à filosofia desfazer o que a nossa percepção e a nossa consciência habituais fazem, no interesse de facilitar a nossa ação, e reconduzir a nossa percepção às suas origens, o que quer dizer recuperarmos um presente espesso, elástico e que se dilata indefinidamente para trás, “recuando cada vez mais longe o anteparo que nos oculta de nós mesmos”, tal como podemos ler em “A intuição filosófica” – texto em que também se faz presente o contraste entre artistas e filósofos, cabendo aos últimos a tarefa de permitir “um conhecimento de um novo gênero sem ter precisado recorrer a novas faculdades” (BERGSON, 2006, p. 147). Para Bergson, uma tarefa como essa (filosófica) não se separa de uma espécie de vivificação da existência, de modo que o método está a serviço de um projeto de transformação da existência humana, uma vez que “[...] o pensamento da mudança é um pensamento que muda tudo”, segundo a concisa e profusa expressão de Arnaud Bouaniche (2009, p. 409); e tal seria mais propriamente, podemos dizer, a tarefa de uma educação filosófica.

A arte, apesar de ser portadora de uma espécie de saber, que se relaciona ao excedente de percepção e compreensão do mundo e de nós mesmos, não se confunde com a filosofia, sendo ambas modos distintos de apreensão e expressão da realidade<sup>104</sup>. Enquanto o saber que a arte nos proporciona não pode ser traduzido e não necessariamente precisa ser expresso por nós, sendo muitas vezes algo que nos fala em silêncio, o saber filosófico também enfrentará o fracasso no que se refere à tradução (em qualquer gênero, traduzir aqui é trair), mas é próprio dele a busca da expressão discursiva que possa fazer falar a experiência, compartilhá-la e permitir que outros percorram o mesmo caminho, embora ele não seja nunca identicamente percorrido.

---

<sup>104</sup> A esse respeito, conferir também o supracitado texto de Franklin Leopoldo e Silva, “Bergson e Proust: Tensões do tempo” (SILVA, 1992).

***FAZER FALAR A EXPERIÊNCIA: “SIMPATIZAR” DE PREFERÊNCIA A “SENSIBILIZAR”***

Arte e filosofia compartilham o impulso de revelação da realidade no que ela tem de mais íntimo e imediato como algo que lhes é inerente. Ambas, porém, habitando regiões diferentes, exercerão tal desvelamento de modo bastante diverso, não carecendo cada uma dos princípios que impulsionam a outra. Assim, se há privilégio em alguma direção, isso não desvaloriza qualquer uma delas. Reforça e protege as diferenças, lembrando que são gêneros discursivos distintos, e que uma não precisa se passar ou se confundir com a outra para ter garantida a sua relevância. A arte não é ilustração de teses filosóficas, nem a filosofia é explicação de arrebatamentos ou inauditos artísticos. Considerá-las assim seria empobrecer a ambas. Há diálogo, certamente, já que mesmo na distância se pode supor e buscar aproximação, mas não a ponto de confundi-las ou submeter uma aos ditames da outra. Isto posto, cabe lembrar o que pretendemos nesta seção: refletir sobre a presença da arte nas aulas de filosofia a partir de uma inspiração bergsoniana. Trata-se de uma discussão que, embora ancorada em nossa compreensão da filosofia de Bergson, reivindica, pelo próprio teor temático do que nos é dado a pensar, certa liberdade de reflexão. E, logo de início, se nos impõe dois desdobramentos imediatos da relação de proximidade e distância entre arte e filosofia no que concerne à presença da arte nas aulas de filosofia: não é imprescindível e, estando presente, não deveria ser apenas uma ilustração de teses filosóficas. Usá-la assim é lidar com a arte de maneira instrumental e utilitária, banalizando-a e, de ricochete, tornando também superficial o conteúdo discutido. O que nos leva à seguinte pergunta: como nos relacionar com a arte de modo não instrumental em sala de aula, já que se trata do ensino de filosofia (e não arte), ou seja, de algo que não a tem como fim?

Talvez uma resposta possível – e não pretendemos esgotar ou fechar as possibilidades aqui, mas sim, ao contrário, dispor de um espaço aberto para esse campo de discussão, que possa quiçá contribuir para sua ampliação – seja: propiciar uma experiência com a arte em aula, ainda que de filosofia. Dar tempo (e não apenas espaço) para que o contato permita o contágio, o inaudito fale e o silêncio se instale. Se mediações são imprescindíveis no processo do conhecimento, devendo ser descobertas

ou inventadas para que possam nos situar de modo complexo diante do que queremos compreender, a arte pode ser uma mediação possível nesse sentido, contribuindo não só como recurso metodológico para o conteúdo que se pretende abordar, mas com a ampliação da nossa própria capacidade de compreensão, pelo alargamento da percepção e da imaginação – o que nos leva a outra dimensão de conhecimento, conforme mencionado. Para tanto, é preciso uma subversão da prática usual de forçar o objeto artístico à fala conveniente ou direcionar os sentidos para que captem o que seja adequado ao contexto, e, contrariamente, fazer com que o aprendizado visado seja um esforço de dilatação que comporte o incompreensível – o que é de natureza não abarcável ou traduzível. Nesse sentido, ensinar não se reduz a um conhecimento transmissível, mas se amalgama com o aprendizado, que é mais amplo do que os limites espaciais da sala de aula, porque é (in)definido temporalmente com o entretecer contínuo dos momentos (re)vividos. E, para subverter a ordem prática (pragmática ou utilitária) da existência e do ensino, contando com a arte como recurso de mediação que amplia as possibilidades de compreensão, caberá ao professor um papel também mediador, o que significa assumir uma tarefa metodológica que passa não só pela preparação (esforço de criação) das aulas no que concerne ao conteúdo filosófico, mas que exige igualmente uma imersão no universo do objeto artístico, num necessário exercício de decifração que interroga primeiramente a si próprio nessa experiência original.

A esse papel mediador do professor, que se faz valer, por sua vez, da intermediação da arte em suas aulas, é crucial o “fazer falar a experiência” como esforço de dizer o inefável. Tal é a tarefa da filosofia, de acordo com Bergson, como já apontamos. O que não significa acreditar que tudo poderá ser dito, em sala de aula ou fora dela. Contudo, é um esforço preciso, tanto por sua natureza filosófica quanto pela indispensável busca de meios à sua realização. Como fazê-lo? Abrindo mão dos instrumentos rotineiros de mediação, numa aproximação que não tem a completude analítica com que o conhecimento habitual nos acena, nem a sua segurança. Nesta trilha, questionamos se o que há de mais usual e banal, oferecendo um ponto de vista arbitrário, não seria justamente fazer com que o contato

com a obra de arte principie pelo instantâneo questionamento do gosto ou pelo súbito enunciado de uma opinião – “Gostaram?”, “O que acharam?”.

Iniciar uma aproximação (ou leitura) da obra de arte pela inquisição do gosto pode ser um exercício legítimo de reflexão crítica, se o que se pretende é voltar as opiniões rápidas e rasteiras contra elas mesmas ou fazer ver, no atrito discursivo, e para além dele (no cuidadoso desenvolvimento das mediações temáticas), o quão problemático pode ser a instantaneidade intelectual, a qual, no mais das vezes, será uma reprodução da lógica cultural dominante ou da indústria que padroniza (homogeniza) o gosto e a sensibilidade no sistema de produção capitalista. Se é esse o mote da aula, a leitura da obra permitirá um redirecionamento da atenção, de modo a que os abalos da superfície ressoem em dimensões mais profundas de pensamento. Todavia, principiar pelo julgamento como passo breve ou simples mote para uma suposta abertura dialógica (jeito fácil de começar uma conversa), pode significar não só um empobrecimento da experiência com o objeto artístico, mas também o empobrecimento da experiência propriamente filosófica.

Soa preocupante, portanto, ouvir que se pode lançar mão de uma obra de arte em aula como modo de chamar a atenção dos alunos, seduzi-los ou despertar o seu interesse – correspondendo, nesse sentido, a uma “sensibilização” –, como se o objeto artístico devesse ocupar o lugar de uma atração convidativa. Atração aqui beira à descontração, quando não o é explicitamente, de modo que podemos nos perguntar que tipo de convite ela encarna. Difícil crer que instigar um julgamento fácil (“gostei”, “não gostei”), declarado por opiniões momentâneas (achismos) seja porta de entrada para um pensamento detido e reflexivo. Sem embargo, não podemos encerrar por completo a sensibilização no domínio do entretenimento – nem todo “sensibilizar” será marcado por esse ditame –, mas para que dele se afaste é preciso rever o seu papel no processo de ensino-aprendizagem filosófico. E o primeiro passo deve ser uma preparação por parte do professor no que diz respeito ao objeto artístico tomado (ou a ser tomado) por ele como elemento inerente ao seu curso. Logo, se não é o caso simplesmente de chamar a atenção ou descontrair, mas de provocar um esforço de desatenção ou um redirecionamento da atenção, pelo alargamento da percep-

ção e da imaginação, em vista de um conhecimento efetivo, que não deixa de ser afetivo, porque não há delimitação espacial entre ideias e emoções, como desenvolver a mediação? Que tipo de questão poderia ser parte dela? Como principiar? Como “fazer falar a experiência?”.

Evidentemente, não há um único modo de responder a essas questões, e cada nova obra artística (ou novo trabalho com a obra) exigirá um renovado debruçar-se sobre elas. É certo, de qualquer modo, que considerá-las já é parte do esforço de mediação que intenta propiciar uma experiência de fato, e não um simulacro de descoberta e participação. Por fim, sobre o problema da exteriorização do gosto, por assim dizer, apoiado em juízos ou prejuízos de valor, vale lembrar que não é algo banal a questão relacionada a quem deve legislar ou julgar a arte. Como não vamos entrar nessa seara, o que pretendemos enfatizar aqui é apenas o cuidado que devemos ter em aula quando se trata de iniciar o contato com a obra de arte por questões que podem incitar juízos avaliativos que, não sendo devidamente problematizados, são capazes de levar a uma confusão quanto ao trabalho crítico da filosofia, fazendo dele uma problemática incitação a opiniões valorativas, confundindo opinar com construção de abordagem crítica – de arte ou filosofia –, generalizando lugares-comuns ou reforçando estereótipos.

Se o trabalho filosófico adotado pelo professor é, por outro lado, um esforço de compreensão que busca na arte uma parceria no processo de desvelamento do real, sem querer empobrecer a experiência que com ela podemos ter, e de modo a tentar fazê-la falar e ser compartilhada, ampliando as possibilidades de conhecimento – ou seja, se se faz essa opção pela arte na aula de filosofia –, é preciso primeiramente propiciar um momento de abertura às sugestões do objeto artístico. Antes de “fazer falar”, num afã de identificar, definir, relacionar ou conceituar, “deixar calar”, no sentido de dar tempo ao tempo, que é a própria realidade de que somos feitos. Assim sendo, e levando em consideração as palavras de Bergson, podemos perceber, colocando-nos deste pondo de vista,

[...] que o objetivo da arte é adormecer as potências ativas ou, de preferência, resistentes de nossa personalidade, e nos conduzir assim a um estado de docilidade perfeita em que realizamos a ideia que ela nos

sugere, em que simpatizamos com o sentimento expresso (BERGSON, 2007, p. 11).

Esse adormecimento das potências ativas não significa, por suposto, a condução a um estado de letargia, mas a um estado de disposição que implica enfraquecer a resistente tendência usual de nosso intelecto, destravando aquilo que os hábitos mais úteis à vida tendem a entrar, como apontamos na seção anterior. O estado a que a arte nos conduz, ao retirar os entraves utilitários, é de docilidade porque supõe envolvimento, já que a criação artística, para ser apreendida, requer participação. Mais. Realizar a ideia ou simpatizar com o sentimento expresso é ir na direção de uma coincidência com o ato criador, tornando-nos partícipes do processo de engendramento das coisas. Isso não significa que toda arte seja igualmente abertura para o mesmo mundo ou que todas valham o mesmo. Dito de outro modo, a questão não é se a arte nos faz ver mais ou melhor o mesmo mundo, e sim que mundo a relação estética nos abre, e todos eles valerão de modos qualitativamente distintos, comprometendo-nos também distintamente. De acordo com Bergson, terá um caráter estético todo sentimento sugerido que interrompe “o tecido cerrado dos fatos psicológicos que compõem nossa história”, “desloca nossa atenção sem, todavia, nos fazer perdê-los de vista”, “substitui a eles, nos absorve e se apodera de nossa alma inteira” (BERGSON, 2007, p. 13). Isso sugere que o contato com a obra de arte leva a um envolvimento da alma pela emoção, incidindo no mesmo critério através do qual se manifesta a experiência da duração, temporalidade pela qual somos continuamente tecidos, e que é todo o objeto da intuição bergsoniana. Ora, o artista, ainda de acordo com o filósofo, “visa a nos introduzir nessa emoção tão rica, pessoal e nova, e a nos fazer experimentar o que ele não poderia nos fazer compreender” (BERGSON, 2007, p. 13). E as emoções, quanto mais ricas e pessoais (não domadas pelas necessidades de convívio social), viventes em nosso íntimo, “são repletas de mil sensações, sentimentos e ideias que se penetram”. Por conseguinte, a relação com a obra de arte pode se constituir como experiência que nos modifica, e, nesse sentido,

traz conhecimento, ainda que marcado mais pela incompreensão (não pode ser contido, nem traduzido) do que o contrário.

Importa salientar ademais que a dilatação da percepção não decorre da quantidade de imagens com que entramos em contato. O excesso quantitativo, sobrepondo-as abundantemente, pode, antes, estreitar ainda mais a nossa capacidade de percepção. É necessário tempo para a percepção do que, de outra maneira, permaneceria imperceptível. E a arte pode contribuir com isso, como já enfatizamos. Ela por sua vez depende de tempo, porque é constituída por ele. Não há experiência sem tempo, ou nada mais contrário à experiência do que a falta de tempo, a velocidade, a instantaneidade, o estímulo rápido, o interesse pelo que confira resultado pronto, acabado, quantificável etc. Logo, nada mais contrário à experiência do que o nosso tempo cotidiano e contemporâneo, na sala de aula ou fora dela. Tudo isso nos leva à constatação um tanto óbvia, mas necessária, de que a experiência da arte e a mediação do professor requerem resistência aos imperativos de ordem utilitária, no sistema de ensino e para além dele, lutando contra a voracidade dos novos tempos e seus interesses. Nesta perspectiva, estimular o desinteresse – o que se subtrai ao imperativo utilitário – pode ser de muito interesse. Talvez um papel importante da educação num mundo de estímulos e reações automáticas, de “curtidas” e “não-curtidas” instantâneas, de gozo mecânico e posicionamentos irrefletidos, porque prontos e reproduzidos na maquinaria do mundo cibernético, seja propiciar momentos de tempo em estado puro, por assim dizer, o que significa inverter o sentido da pragmaticidade da vida (tempo homogêneo e padronizado) e permitir o contato com outra temporalidade (duração – tempo real – que é heterogeneidade e transição), impulsionando o encontro com a dimensão íntima e criadora do nosso eu. Deixar que fale aquilo cuja natureza se realiza a contrapelo dos ditames e reclames da vida ordinária, controlada e capitalizada. Vale apontar a esse respeito ainda que “os estados profundos de nossa alma [são] os que se traduzem por atos livres, exprimem e resumem o conjunto de nossa história passada” (BERGSON, 2007, p. 139), em detrimento da dimensão voltada à repetitividade cotidiana, a qual estimula respostas

automáticas, exacerbadas na atualidade pela velocidade e excesso de imagens e informações que exigem de nós reações súbitas<sup>105</sup>.

Não se pode deixar de mencionar também que o contato com o nosso íntimo tem consequências coletivas, não se tratando de uma experiência circunscrita ao âmbito privado, e que se coloca na contramão dos tempos atuais, já que uma sociedade onde impera a instantaneidade dificulta a experiência do tempo e sua introjeção, de modo a fazer preponderar o caráter superficial da memória e o seu aspecto privado, haja vista o predomínio daquilo que acomete o indivíduo isoladamente<sup>106</sup>. Esses impedimentos hodiernos em relação à percepção do tempo e sua introjeção impossibilitam também a elaboração da experiência, ou do que nos acomete, de modo a torná-la sem sentido e sem meios de ser compartilhada. Assim, se a arte pode dilatar nossa sensibilidade, sugerindo-nos sentimentos não necessariamente passíveis de elaboração, num excedente de sentidos não necessariamente comunicáveis, o que chamamos de uma experiência marcada pela loquacidade silenciosa, o excedente de estímulos contemporâneos no nosso dia a dia é também silenciamento, mas pela “tagalericé” ou interdição da experiência enquanto “volta para dentro de si”, que “se recobra e se aprofunda”<sup>107</sup> (BERGSON, 2006, p. 143). Se podemos afirmar, com Bergson, que vivemos muito mais na exterioridade de nós mesmos, há que constatar que a violência com que somos (des)continuamente estimulados na atualidade intensifica isso. E, perdendo o sentido do que somos

<sup>105</sup> A vida consciente se apresenta para Bergson sob um duplo aspecto, já que os estados profundos de consciência, que são sem qualquer relação com a quantidade (são pura qualidade) e que “se mesclam de modo que não sabemos dizer se são um ou vários, e nem mesmo examiná-los desse ponto de vista sem desnaturalizá-los”, para a realização das condições do convívio social, “transformam-se pouco a pouco em objetos ou coisas, separando-se não somente uns dos outros, mas de nós”, de modo que formam “um segundo eu, que se sobrepõe ao primeiro, um eu cuja existência tem momentos distintos, cujos estados se separam uns dos outros e se exprimem sem dificuldade pelas palavras” (BERGSON, 2007, p. 102-103). No que diz respeito à liberdade, ela não se refere a uma escolha entre variáveis, mas ao que ocorre quando agimos de acordo com o que somos em nosso eu mais íntimo, sem razão ou explicação racional possível, o que não deixa de ser raro, em virtude de tantas exigências vitais e sociais.

<sup>106</sup> A esse respeito, vale a pena ler as palavras de Rita Paiva em seu livro *Subjetividade e imagem: a literatura como horizonte da filosofia em Henri Bergson*: “O indivíduo isolado, desenraizado e sujeito à velocidade que norteia o cotidiano das metrópoles modernas, revela-se incapaz de armazenar os traços mnemônicos. Nas relações aí delineadas, prevalece o interceptar consciente dos estímulos que se traduzem em lembranças [...]. Os sujeitos nesta ordem social possuem lembranças conscientes e supérfluas, mas carecem de experiências mnemônicas mais profundas” (PAIVA, 2005, p. 220).

<sup>107</sup> Para Bergson, há dois sentidos da experiência, um que é exteriorização da consciência em relação a si mesma e outro que é essa volta para si, maneira de conhecer que caracteriza a filosofia.



intimamente – a dimensão profunda de nossa memória, afetos e ideias –, dificilmente elaboraremos e compartilharemos as nossas experiências. Não é de surpreender, portanto, que no percurso bergsoniano o ponto de partida seja a “vida interior”, “primeiro campo de experiência” e uma “iniciação ao verdadeiro método filosófico”<sup>108</sup> (BERGSON, 2006, p. 101).

Se a arte pode ser tomada como parte desse processo na sala de aula, considerando-a como impulso que permita uma experiência tão concreta quanto sugestiva no desvelamento da realidade, tal não se deve a uma carência filosófica, como se o início do filosofar dependesse desse transcurso singular pelas obras artísticas. Por isso, dissemos no começo desta seção que a arte não é imprescindível ao ensino de filosofia. Compete ao professor criar o percurso mais adequado à sua concepção filosófico-pedagógica, e a arte pode ou não ser parte de sua metodologia. É certamente possível iniciar ou realizar o curso com o apoio somente dos textos filosóficos, sem mediação de objetos de arte, ou outros. Nesse sentido, não acreditamos no apelo indispensável à arte nas aulas de filosofia. A questão que se coloca para nós é quando o professor opta por ela. Em nome de que ele o faz? De sua concepção didático-filosófica, ou da necessidade de um apoio na urgência das tarefas, principalmente quando se principia na profissão? Tem consciência das implicações inerentes a tal uso? Costuma refletir a esse respeito? Concebe que, partindo de sua experiência docente, poderia propor novas abordagens? Cremos que há ainda pouca discussão a esse respeito. E, infelizmente, na carência de produção teórica e prática, vemos recorrentemente o conformar-se dos professores a uma ideia que faz da arte o primeiro passo de um método de ensino filosófico, sem que se perguntem sobre a adequação desse procedimento à sua concepção filosófica, sem que interroguem os limites dessa aposta no que concerne ao seu curso ou sem um questionamento mais aprofundado sobre a própria experiência estética. É no intuito de colaborar com esta problemática que este texto foi escrito. Buscou-se apresentar uma relação entre arte e filosofia que pudesse contribuir para a reflexão sobre a experiência estética e que, dessa manei-

<sup>108</sup> “A intuição de que falamos, então, versa antes de tudo sobre a duração interior. Apreende uma sucessão que não é justaposição, um crescimento por dentro, o prolongamento ininterrupto do passado num presente que avança sobre o porvir. É a visão direta do espírito pelo espírito [...]. Intuição, portanto, significa primeiro consciência, [...] conhecimento que é contato e mesmo coincidência. – É, em segundo lugar, consciência alargada” (BERGSON, 2006, p. 29).

ra, entreabrisse possibilidades de pensamento sobre a presença da arte nas aulas de filosofia para além de um simples recurso de instigação rápida ou determinada de posicionamentos e conhecimentos. A esse respeito, cabe uma última digressão.

Não podemos esquecer que a indeterminação é parte da arte. Ou melhor, é na direção do indeterminado que a experiência estética nos lança, muitas vezes em detrimento da ou contrariamente à determinação dos apelos do presente. Ler uma obra de arte na intenção de atribuir sentido à experiência, elaborá-la ou compartilhá-la, é algo que demanda cuidado, se o intuito não é buscar significados prontos. Num processo em que interessa “simpatizar”, como apontamos acima, haveria que levar em conta a (re)definição do *sentido* buscado, o qual, nas palavras de Bergson, “é menos uma coisa pensada do que um movimento de pensamento, menos um movimento do que uma direção” (BERGSON, 2006, p. 139). Ora, o esforço filosófico afeito a essa proposição seria também o de buscar novos meios de expressão. Bergson, ao definir a intuição como método filosófico, é bastante enfático quanto ao fato de que ela, que é mais que ideia, “para se transmitir precisará cavalgar ideias” (BERGSON, 2006, p. 45). E pensamos que aqui se pode encontrar outra fonte de inspiração para refletirmos sobre arte na aula de filosofia, invocando analogamente a necessidade de expressar aquilo que o artista nos fez experimentar – e que não saberia nos fazer compreender. No que compete à experiência que a arte proporciona, a compreensão não se coloca como fim necessário, mas o mesmo não vale para a filosofia. Há que forçar a compreensão, no sentido de que ela se abra a uma elaboração que intente e invente novos meios de expressão – seja mais um apreender<sup>109</sup>, que não deixa de se tornar (devir) aprendizado.

No método intuitivo bergsoniano, as ideias a serem filosoficamente cavalgadas remetem “de preferência às ideias mais concretas, que uma franja de imagens ainda envolve. Comparações e metáforas sugerirão aqui aquilo que não conseguiremos exprimir” (BERGSON, 2006, p. 45). Para ele, a filosofia tem necessariamente que se haver com o problema da linguagem e sua inadequação, buscando novos meios de expressão. “A lin-

<sup>109</sup> Para Bergson, é preferível o uso de “apreensão” no que toca à realidade temporal, haja vista o alcance espacial de “compreensão”, comportando o que é abarcável.

guagem pode sugerir aquilo que não lhe cabe expressar” (SILVA, 1994, p. 27)<sup>110</sup>. E é nessa trilha que as metáforas serão alçadas a uma condição de dignidade filosófica, assim como será revista a própria noção de conceito filosófico. O que então se propõe é uma libertação de conceitos prontos e rígidos a fim de “criar conceitos bem diferentes daqueles que normalmente manejamos” (BERGSON, 2006, p. 195), o que quer dizer, “criar representações flexíveis, móveis, quase fluidas” (BERGSON, 2006, p. 195). Para tanto, é preciso tempo e paciência – um esquivar-se da pressa de conceituar também. No que concerne às aulas de filosofia, não teremos a segurança e a tranquilidade dos conceitos rapidamente descobertos, numa “economia pedagógica” ou coisa que o valha, mas nos tornaremos partícipes do processo de engendramento das coisas e de sua decifração, pela criação dos meios de nos expressarmos e compartilharmos coletivamente a nossa experiência, o que nos fará, quem sabe, “mais alegres e mais fortes”. Tomamos aqui livremente a bela passagem pela qual Bergson finaliza o texto “O possível e o real”, com uma incitação a uma filosofia que constate na realidade o “jorro efetivo de novidade imprevisível”, tornando-nos...

[m]ais alegres, uma vez que a realidade que se inventa diante de nossos olhos dará a cada um de nós, incessantemente, algumas das satisfações com as quais a arte brinda, de longe em longe, os privilegiados pela fortuna; irá nos descortinar, para além da fixidez e da monotonia percebidas de início por nossos sentidos hipnotizados pela constância de nossas necessidades, a novidade incessantemente renascente, a movente originalidade das coisas. Mas sobretudo seremos mais fortes, pois da grande obra de criação que está na origem e que se desenvolve diante de nossos olhos nos sentiremos participar, criadores de nós mesmos. Nossa faculdade de agir, ao recobrar-se, intensificar-se-á (BERGSON, 2006, p. 121).

Talvez se revele ao final que as descobertas nesse tempo que a alguns poderia parecer perdido são o resultado essencial do aprendizado, cujo domínio, no processo educativo definido pela invenção, tal qual o bergsoniano, é, assim como na arte, o da liberdade e da criação.

---

<sup>110</sup> A esse respeito, indicamos o livro de Franklin Leopoldo e Silva, *Bergson: intuição e discurso filosófico*, no qual o autor discute a problemática relação entre o inefável e sua expressão (SILVA, 1994).

## REFERÊNCIAS

- BERGSON, H. *A evolução criadora*. Tradução de Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BERGSON, H. *Essai sur les données immédiates de la conscience (Le Choc Bergson)*. Paris: Quadrige/PUF, 2007.
- BERGSON, H. *La pensée et le mouvant: essais et conférences (Le Choc Bergson)*. Paris: Quadrige/PUF, 2009.
- BERGSON, H. *O pensamento e o movente: ensaios e conferências*. Tradução de Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BERGSON, H. *O Riso*. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BOUANICHE, A. “La perception du changement *par Arnaud Bouaniche*”. In: BERGSON, H. *La pensée et le mouvant: essais et conférences (Le Choc Bergson)*. Paris: Quadrige/PUF, 2009. p. 408-409.
- LISPECTOR, C. *Perto do coração selvagem*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.
- LOMBARD, J. *Bergson: Création et Éducation*. Paris: Éditions l’Harmattan, 1997.
- PAIVA, R. *Subjetividade e imagem: a literatura como horizonte da filosofia em Henri Bergson*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2005.
- PRADO JR., B. *Presença e campo transcendental: Consciência e negatividade na filosofia de Bergson*. São Paulo: Edusp, 1989.
- SILVA, F. L. Bergson, Proust: tensões do tempo. In: NOVAES, A. (org.). *Tempo e História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 141 - 153.
- SILVA, F. L. *Bergson: Intuição e discurso filosófico*. São Paulo: Loyola, 1994.
- WORMS, F. “Présentation”. In: BERGSON, H. *La pensée et le mouvant: essais et conférences (Le Choc Bergson)*. Paris: Quadrige/PUF, 2009.