

**AS DÚVIDAS DE KIERKEGAARD: OU SOBRE O
LEGADO PEDAGÓGICO DO ROMANTISMO
ALEMÃO**

[THE DOUBTS OF KIERKEGAARD: ABOUT THE
PEDAGOGICAL LEGACY OF GERMAN ROMANTISM]

Jean Vargas

*Doutorando em Filosofia pela UFMG, e Membro da Sociedade Brasileira de Estudos de Kierkegaard
(SOBRESKI).
(E-mail: jean_sv07@hotmail.com)*

Recebido em: 26 de março de 2018. Aprovado em: 06/05/2018

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão
VARGAS, Jean

Resumo: O artigo leva em conta a recepção de Kierkegaard sobre o modo como os românticos lidam com o conhecimento e argumenta que o dinamarquês tem algo a dizer sobre temáticas de educação que estão hoje na ordem do dia. O artigo mostra ainda como Kierkegaard lida com temas transdisciplinares e em que medida a herança romântica, em contraposição ao legado iluminista, o ajuda a conceber sua reflexão pedagógica e existencial.

Palavras-chave: Kierkegaard. Educação. Romantismo alemão. Pedagogia. Dúvida

Abstract: The article takes into account Kierkegaard's reception of how the romantics deal with knowledge and argues that the Danish has something to say about education issues that are today the order of the day. The article also shows how Kierkegaard deals with transdisciplinary themes and to what extent the romantic heritage, in contrast to the enlightened legacy, helps him to conceive his pedagogical and existential reflection.

Keywords: Kierkegaard. Education. German romanticism. Pedagogy. Doubt.

INTRODUÇÃO

Kierkegaard duvida do engajamento existencial de seus contemporâneos por trás da fórmula cartesiana, a qual reverbera: “de omnibus dubitandum est”.¹ Ora, se é preciso duvidar de tudo, é preciso inclusive duvidar da eficácia de fórmulas e bordões, cujo lastro remete ao filósofo do cogito. Ou seja, o problema, segundo nosso autor, é acreditar que é preciso duvidar de tudo, mas no fundo não duvidar de nada, e antes, acabar por se tornar um mero reprodutor de máximas e fórmulas.

Mas reproduzir máximas e fórmulas sem assimilá-las de maneira existencial foi um problema apontado por Kierkegaard, diagnosticado tanto em educadores quanto em discentes de seu tempo.²

Assim, como desconstruir um tipo de instrução conteudista para que o indivíduo se engaje existencialmente com o que é ensinado? Quando duvidar é, de fato, algo relevante?

Em seu tempo, o filósofo de Copenhague já refletia sobre questões de caráter pedagógico. Muito antes do que se passou a discutir no século XX na agenda da educação sobre os problemas suscitados pela fragmentação do conhecimento, cujo *start* se deu no Renascimento, já podemos dizer que Kierkegaard teria algo a contribuir sobre temas contemporâneos, tais como: transdisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e multidisciplinaridade.

Obviamente Kierkegaard não está preocupado em fazer um tratado sobre filosofia da educação, como já se tentou, de modo forçoso, encontrar no dinamarquês. Sobre isso, diz o próprio pensador de Copenhague:

¹ Significa: “é preciso duvidar de tudo”, mas Kierkegaard muitas vezes se refere a este slogan cartesiano em latim. Em seu texto inacabado, cujo título é: *É Preciso Duvidar de Tudo*, Kierkegaard reflete sobre a biografia de Johannes Climacus. Trata-se de um pseudônimo, um autor personagem dos vários que figuram em seus textos. A ideia consiste em desafiar os entusiastas com a frase: “é preciso duvidar de tudo”, atribuída a Descartes, e mostrar como o pensador francês pratica a dúvida de maneira superior e diferente de seus contemporâneos. Na época de Kierkegaard muitos empregavam esta frase para passar uma aparência de intelectualidade e de reflexão crítica. Kierkegaard então resolve ironizá-los e brincar com esta expressão.

² Há ainda um outro texto do jovem Kierkegaard, conhecido como *A Batalha entre as Antigas e as Novas Lojas de Sabão*, cujo teor consiste em desafiar alguns contemporâneos de Kierkegaard, em Copenhague, que insistiam em repetir esta máxima cartesiana, sem, todavia, compreender o seu sentido, tal como denuncia o nosso autor. A reflexão que traz este artigo se aproveita dessa empreitada de Kierkegaard, embora lance mão de outros textos para se pensar a educação, sem perder de vista as discussões que perpassam estas obras.

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão

VARGAS, Jean

Sou porventura um mestre um, educador? Também não. Sou alguém que foi educado ou cuja obra exprime a disciplina que leva ao tornar-se cristão: enquanto e porque esta educação pesa sobre mim, faço, por minha vez, pressão sobre a época, mas longe de ser um mestre, não sou mais que um discípulo (KIERKEGAARD, 1986, p. 72).

Tampouco encontraremos esta discussão desengajada dos problemas de seu tempo e da temática de fundo, qual seja a de tornar-se cristão (KIERKEGAARD, 1986, p. 22). Entretanto, a discussão pedagógica que ganhou novo formato no século XX, entre outros motivos por questionar a divisão, tanto do conhecimento, de um modo geral, quanto da ciência, de um modo particular, certamente teria muito a ganhar se ouvisse o que Kierkegaard tem a dizer sobre esta temática. Além disso, talvez seja necessário de nossa parte duvidar um pouco da afirmação irônica de Kierkegaard de que não era um educador.

Seja como for, cabe perguntar: qual é a paróquia de Kierkegaard? Seria a paróquia da filosofia? Seria a da literatura? Ou seria a da teologia? Isto é, de qual lugar nos fala o Sócrates de Copenhague? E mais, se Kierkegaard não é um educador, o que teria de relevante a nos dizer sobre este tema?

Não por acaso, sabe-se que Kierkegaard não é um autor facilmente classificável. As tentativas de classificação do pensador dinamarquês soam quase simplistas quando se verifica que nosso autor transita por todas essas áreas sem sentir a necessidade de adesão e filiação a correntes e tendências de época, denominando a si mesmo tão somente como dialético.

Daí não se segue, e tampouco pretendemos dizer com isso, que Kierkegaard tenha se mantido imune às influências teóricas, ou que, de resto, não tenha suas próprias idiossincrasias, bem como sua guerra particular contra um ou outro contemporâneo. Sabe-se que, como no caso de qualquer autor, Kierkegaard não é um sujeito a-histórico e possui a sua agenda própria de discussões, a qual, vale dizer, está muito vinculada a agenda alemã de sua época, com temáticas fortemente amalgamadas pelo que ficou conhecido como Romantismo alemão.

Mas aqui o que está em jogo é justamente verificar como Kierkegaard recepciona e ressignifica as influências oriundas dos alemães e, como ao fazê-lo, tem algo a dizer, mais de dois séculos após o seu nascimento, sobre problemas pedagógicos que estamos às voltas ainda hoje. Esse é o nosso ponto.

Que Kierkegaard tenha sido influenciado por Sócrates e por Hegel é lugar comum na literatura secundária. Pouca atenção, porém, é dado ao que Kierkegaard assimilou e

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão
VARGAS, Jean

absorveu dos românticos alemães sobre educação, o qual se constitui como outro universo de profunda influência em sua produção literária. Pensar esta influência significa pensar, entre outros pontos, em problemas sobre a educação e seus métodos, tal como mostraremos.

Para tanto, nos limitaremos sobretudo por uma questão de escopo e propósito, a dois textos que ajudam a pensar a contribuição do nosso autor, a saber: 1) *Diapsálmata*, publicado em 1843 (primeiro capítulo de *Ou-ou: um fragmento de vida* e 2) *Ponto de Vista Explicativo de Minha Obra como Escritor*, publicado postumamente em 1859. Recorreremos a outras obras quando necessário, mas estas receberão um lugar privilegiado em nosso horizonte reflexivo. Ambas as obras, aliadas a algumas breves alusões em outras passagens do pensamento de Kierkegaard são suficientes, pois lançam um significativo faixo de luz sobre o tema.

O LEGADO PEDAGÓGICO DO ROMANTISMO ALEMÃO

Pensar o que significou o movimento dos românticos alemães e recuar, para tanto, até o final do século XVIII seria uma tarefa longa e cheia de percalços para os propósitos deste artigo, o que o tornaria inviável. Nesse sentido, será preciso delimitar um recorte específico de entrada para notar o que os românticos fizeram com os despojos do Iluminismo após endereçar as suas mais virulentas críticas, seja à cultura das luzes, seja à simbiose desta com uma razão totalizante.

Evidentemente, falar sobre os românticos alemães em sentido genérico é falar sobre muitos autores de modo simultâneo. O ponto em comum entre eles, se tivéssemos que apontar um único, seria o de se colocar como antípoda das luzes. Este é o recorte que nos interessa adentrar. Mas aqui será necessário um pouco mais de precisão: ao se pensar, por exemplo, em um autor como Karl Wilhelm Friederich Von Schlegel (1772- 1829), podemos perceber, tal como chamou a atenção Beiser, que não havia sentido, para este romântico, manter distinções rígidas entre teologia, filosofia, educação e literatura (BEISER, 2002, pp. 435-437).

F. Schlegel, muito retomado por Kierkegaard, não reconhecia a herança renascentista e depois a iluminista que fragmenta o conhecimento em ‘disciplinas’ do saber, que por sua vez podem ser redivididas e subdivididas em outras tantas áreas do conhecimento. Há, pelo contrário, uma interação entre as áreas do saber, de sorte que separá-las e classificá-las

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão
VARGAS, Jean

segundo esta fragmentação pode soar demasiadamente artificial, ao passo que a realidade, ela mesma, é fluida, performática, imbricada, e não dividida ou esquemática como quer o método da razão cartesiana.

O movimento iluminista, portanto, que tenta compreender a realidade como se fosse possível desagregá-la em disciplinas, não só se configura de maneira antipedagógica para um romântico como F. Schlegel, mas mais que isso, tal compreensão chega a ser mesmo equivocada. Esse movimento de dividir o conhecimento da natureza em partes, engendrado pelo Iluminismo, instaurará depois o *homo faber*, o qual, inserido na hiper-especialização da sociedade industrial, cada vez mais se torna *expert* no particular, na mesma proporção em que ignora o universal. Ou seja, o indivíduo é especialista na parte, mas desconhece o todo. Foca no ato de saber fazer, mas perde de vista o saber viver. Para um romântico, é preciso duvidar desse *modus operandi*.

Ora, este cenário leva ao fim do intelectual universal e traz em seu bojo uma série de consequências que os românticos ainda não tinham condições de conceituar, mas já percebiam e procuravam adiantar um diagnóstico precoce deste mal-estar moderno que se alastraria nos séculos posteriores, expressos como: niilismo, secularização, relativismo e cultura de massa. Os germes desses problemas do homem moderno estavam presentes no século XVIII e os românticos são um movimento contra cultural de resistência.

Ou seja, o movimento romântico é, em última instância, um movimento de reação à cultura das luzes, com os seus efeitos colaterais, muito embora seja um equívoco pressupor apressadamente que o Romantismo alemão seja algo irracional ou algum tipo de *nonsense* estético. Se o Romantismo alemão é audacioso e pretende colocar a razão iluminista em seu devido lugar, os mistérios, contos infantis e outros tantos movimentos não racionalizantes passam a ser bem-vindos neste contexto. Por esta razão o Romantismo é um solo fértil para tais movimentos. Como notou Safranski:

Na geração romântica, todavia, o interesse pelo que é misterioso começa a ser maior do que pelo desencantador esclarecimento do mistério. Gosta-se do segredo não apenas porque o Iluminismo pode mostrar nele o seu poder, mas também porque ele se opõe ao Iluminismo. O inexplicável não é apenas escândalo, mas encanto. “*Algumas coisas ficam perdidas na noite*”, como se lê em Eichendorff (SAFRANSKI, 2010, p. 55).

KIERKEGAARD E A RECEPÇÃO PEDAGÓGICA DO ROMANTISMO ALEMÃO

Kierkegaard, de sua parte, é leitor e herdeiro direto do movimento romântico, e em certo sentido, também é bastante tributário a esta transgressão pluridisciplinar. Não por acaso, Kierkegaard em sua primeira obra literária, depois de defender a sua dissertação na Universidade de Copenhague em 1841, lança mão da escrita pseudonímica, como já era de praxe fazê-lo no Romantismo alemão, a exemplo de Georg Philipp Friedrich von Hardenberg, mais conhecido pelo alônimo de Novalis. Além disso, escreve o primeiro capítulo de *Ou-ou: um fragmento de vida* publicado em 1843 como uma provocação ao sistema de totalidade defendido por Hegel em sua *Ciência da Lógica*.

Kierkegaard, no primeiro capítulo de *Ou-ou: um fragmento de vida*, lança mão de aforismos. Este primeiro capítulo recebeu o título de *Diapsálmata*. Ao fazê-lo, o dinamarquês parte para um confronto tanto no que diz respeito a forma de escrever, quanto em relação ao conteúdo do que Hegel fazia em filosofia com a sua *Ciência da Lógica*. Isso porque o *Diapsálmata*, cujo significado é o de interlúdio ou intervalo musical, remete aos pressupostos existenciais que perpassam o esteta A, antes de começar a sua reflexão. Ou seja, com o formato de aforismos, Kierkegaard quer colocar na mesa o que se passa no horizonte de reflexão do poeta, antes que seus pensamentos sejam articulados, tal como aparecerá nos capítulos seguintes. Por isso este capítulo inicial é uma espécie de antessala para o que virá adiante.

Desse modo, o esteta A é o autor personagem da primeira parte da obra, se apresenta como alguém versado em música erudita, filosofia, literatura, poesia e artes de um modo geral. Apesar dessa imersão interdisciplinar, o que o move a agir são questões de caráter existencial. Suas premissas são articuladas de forma tal que constituem um *leitmotiv* para apoiar suas teses sustentadas pela existência de uma vida estética. Ou seja, o *Diapsálmata* não é, de maneira alguma, um sistema de totalidade a la Hegel, mas traz consigo uma primeira lição importante: a de que os pressupostos existenciais que motivam um autor a escrever e refletir não podem e não devem ser desconsiderados. A forma aberta e aforismática, portanto, deste texto está em rota de colisão com a forma fechada e sistemática da *Ciência da lógica* de Hegel.

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão
VARGAS, Jean

O *Diapsálmata* pode ser visto como um momento de reflexão antes de se começar a elucubrar filosoficamente e está disposto a levar em conta o estado de ânimo do esteta A, o que é fulcral para se entender a sua perspectiva. Tentar compreendê-lo sem este pressuposto, isto é, tentar filosofar sem levar em conta o sujeito do conhecimento é um problema a ser evitado, e é isso, entre outras coisas, que Kierkegaard pretende denunciar com este capítulo de caráter pedagógico. Para o nosso autor, se é preciso duvidar de algo, seria preciso duvidar de quem faz filosofia com abstração desinteressada.

A forma, para o pensador dinamarquês, de se passar um conteúdo, importa muito e, de resto, as motivações do sujeito são absolutamente pertinentes. Já o conteúdo deve ser assimilado de maneira existencial, visto que é impossível haver neutralidade epistêmica. Por isso o *Diapsálmata* é a porta de entrada para o restante do texto. A mensagem clara é de que o conhecimento e a *expertise* em algo não devem ser saberes desinteressados e apenas tecnicistas. Para ser um sedutor, por exemplo, é preciso empregar técnicas sofisticadas, como se nota no *Diário do Sedutor*. No entanto, tais técnicas só funcionam se houver uma motivação existencial, ainda que de ordem estética.

De igual modo, no *Pós-escrito* de 1846, para fazermos um paralelo rápido, Kierkegaard insiste na relevância da interioridade em contraposição à retórica. Já na introdução, Johannes Clímacus, o autor personagem, observa que ele deve refletir, não sobre conceitos abstratos, mas sobre um conteúdo existencial, que o caracteriza e o define, sem a pretensão de transmitir uma falsa imparcialidade do sujeito do conhecimento, o que seria mera abstração e erudição vazia. Este é o espírito do pensador subjetivo. Por isso, é preciso duvidar da distração erudita com seu invólucro científico e suas aparências de autêntico saber:

A introdução científica distrai com sua erudição, e a aparência que surge é a de que o problema esteja formulado no momento em que o douto pesquisar atingiu o seu máximo, i. é, como se o esforço crítico e erudito rumo à completude fosse a mesma coisa que o esforço rumo ao problema; o discurso retórico distrai por intimidar o dialético; a tendência sistemática promete tudo e não cumpre absolutamente nada. Desse modo, o problema não se apresenta por nenhum desses três caminhos e, especialmente, não pelo sistemático (KIERKEGAARD, 2013, p. 20).

Assim, nota-se que em várias partes do *corpus* kierkegaardiano, pode-se sempre perceber sua preocupação, tanto para com a forma quanto para com o conteúdo. Kierkegaard é um autor que do ponto de vista pedagógico passa boa parte do tempo

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão
VARGAS, Jean

preocupado com a recepção de suas reflexões, não para a multidão, mas para o que ele chama de Indivíduo singular (*den Enkelt*). Ora, é para o Indivíduo singular que Kierkegaard escreve e é por este motivo que muitas vezes tenta blindar os seus textos do público, seja colocando mensagens codificadas, seja dizendo explicitamente que sua obra será tanto melhor quanto menos leitores tiver (KIERKEGAARD, 1974, p. 252). Kierkegaard, por vezes, se recusa a fazer literatura de massa que deturpa o sentido existencial da vida e entende que é preciso duvidar de quem escreve com o intuito de controlar a recepção literária, de modo a dirigi-la para o grande público. O público está preocupado com *panis e circenses*,³ diria o esteta A (KIERKEGAARD, 2013a, p. 319).

Os docentes também não escapam às contundentes críticas do dinamarquês, pois estão em sua alça de mira, a ponto de Kierkegaard chegar a dizer: “do homem comum eu gosto... os doutores, eu abomino... se não existisse o inferno, seria preciso inventar um para punir os docentes, cujo crime é de um gênero difícil de punir” (KIERKEGAARD apud DE GRAMMONT, 2003, p. 116-117). Obviamente a crítica aqui não é contra os docentes enquanto tal, mas sim para aqueles que o dinamarquês entende que são meros transmissores de conteúdo, sem se preocupar com aquela verdade para a qual importa viver e morrer, ou dito em uma palavra, de uma verdade ‘existencial’.

É por isso que a multidão é a mentira (KIERKEGAARD, 1986, p. 99- 100), pois *en masse*, ou, se quisermos, com uma comunicação direta, aprende-se uma mera técnica, um saber fazer, portanto. Todavia, aquilo que move a Kierkegaard são as verdades de natureza ético-religiosas e não o tecnicismo (KIERKEGAARD, 1986, p. 113). Tais verdades de natureza ético-religiosas não se podem aprender com sermões, lições, palestras ou outro tipo de comunicação direta de caráter conteudista. É por isso que ele não faz um manual sobre o que não se pode aprender em um manual. Até mesmo publicar dez volumes sobre a categoria do Indivíduo singular seria em vão (KIERKEGAARD, 1986, p. 105). Antes, é preciso transmiti-la por meio daquilo que Kierkegaard denomina como comunicação indireta, e esta, por sua vez, não é possível sem antes despertar o interesse do interlocutor (KIERKEGAARD, 1986, p. 39).

³ Kierkegaard emprega esta expressão latina retirada de Juvenal em *Sátiras*, X, vv. 80-81. Em português significa: pão e jogos. O esteta A, em seu capítulo denominado *A Rotação de Culturas* sugere que foram estes elementos que retardaram a queda de Roma.

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão
VARGAS, Jean

Para tanto, o emprego de pseudônimos, para deixar o leitor a sós com o texto, sem intimidá-lo com o peso da autoridade do escritor, bem como o contraponto entre um pseudônimo e outro, é um meio, antes de tudo, pedagógico para levar o interlocutor a se engajar em uma reflexão que não lhe seja estéril. Ou ainda, no vocabulário de Kierkegaard, é um meio de provocar “movimentos existenciais”.

Ora, provocar movimentos existenciais é justamente a discussão que está na ordem do dia hoje quando o assunto é educação. Como tornar os discentes interessados? Kierkegaard entende que responder a esta questão é *conditio sine qua non* para conseguir formar alguém, visto que a subjetividade é a verdade, mas também pode ser a inverdade. Isto é, da interioridade depende a motivação para o acesso a verdade e, vale dizer, o acesso ao conhecimento engajado (KIERKEGAARD, 2013, p. 199-263).

Contudo, transmitir conhecimento não possui o resultado esperado se o sujeito do conhecimento não se interessa pelo objeto. O papel do mestre é abrir caminhos para que o discípulo possa aplicar tanto a sua interioridade quanto o seu interesse no objeto em questão. O papel do mestre não é o de transmitir bordões e frases de efeito para serem decorados e reproduzidos. É preciso duvidar de quem assim procede e de quem assim quer aprender.

CONSIDERAÇÕES SOBRE MÉTODOS PEDAGÓGICOS DE KIERKEGAARD

Se, por um lado, a primeira obra literária de Kierkegaard nos ajuda a notar isso, por outro, é o balanço que o próprio Kierkegaard faz, agora sem o auxílio da pseudonímia, que nos permite entender a sua preocupação pedagógica. De certo modo, a obra *Ponto de Vista Explicativa da Minha Obra como Escritor* não deixa de ser, para além de um acerto de contas de Kierkegaard consigo mesmo, uma obra de reflexões pedagógicas, inspirado no método da maiêutica socrática, a qual explana o projeto de conseguir despertar interesse e engajamento no leitor. Tanto é assim que muitas vezes os interlocutores de Kierkegaard confundiam aquilo que era literatura com o que eram, na opinião deles, meros escritos religiosos. A fortuna crítica de Kierkegaard terá que esperar por Heidegger, quando finalmente o filósofo

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão
VARGAS, Jean

alemão aponta para os equívocos desses leitores desavisados, ao subestimarem os escritos religiosos do dinamarquês.⁴

A propósito disso, Kierkegaard ironiza ao notar que deu ao mundo *Dois Discursos Edificantes* com sua mão direita e *Ou-ou: um fragmento de vida* com a esquerda, enquanto todos acabaram por pegar com a mão direita o que o dinamarquês ofereceu com a esquerda. Ou seja, Kierkegaard quer denunciar com o método da ironia que lhe era típica, que o texto renegado por seus leitores, os quais achavam que sequer tratava-se de uma obra do mesmo autor, passou como se fosse “uma florzinha à sombra da grande floresta”. (KIERKEGAARD, 1986, p. 33-34).

Quer dizer, o conteúdo de *Dois Discursos edificantes* não foi levado à sério, todavia, uma obra de sua fase estética, escrita com o trejeito da literatura romântica, despertou muito mais interesse no público alvo e o fez não pelo conteúdo exclusivamente, mas sobretudo o fez pela forma, ou dito de outro modo, pelo método didático pedagógico o qual fora transmitido. Mas Kierkegaard faz isso de maneira metódica e calculada:

Ou se poderes, muito bem: descreve o mundo estético com todos os seus encantos, cativa, se possível, o teu interlocutor, mostra este mundo tomando o tom da paixão que convém a esse homem, petulante se é jovial, triste se é melancólico, espiritual se gosta de belas palavras, etc.; mas sobretudo não esqueças uma coisa, a retenção da adição, o religioso a apresentar; age apenas e sem receio, porque, na verdade, este método só é possível num grande temor e tremor (KIERKEGAARD, 1986, p. 41-42).

Ora, para este resultado, e este ponto é central, importa tanto seguir a trilha existencial de Sócrates quanto a trilha pedagógica dos românticos, ao transitar por áreas do saber proibidas para a erudição sisuda de autores como os do idealismo alemão, por exemplo. Kierkegaard era um autor com grande sagacidade literária, de modo que sabia tornar um conteúdo interessante quando lhe convinha, e por vezes, fazê-lo exigia alguma transgressão interdisciplinar.

Quanto a isto, um filósofo como Hegel não acharia algo sério e rigoroso, como não se cansa de criticar os românticos. Neste ponto em particular, Kierkegaard está com o Romantismo alemão e está contra o filósofo de Berlim. Como um autor que pretende

⁴ Foi Heidegger quem notou que, com exceção ao que ele se referia como Tratado sobre a Angústia, os textos ditos religiosos de Kierkegaard possuem uma profunda reflexão filosófica, mais do que outros textos estéticos.

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão
VARGAS, Jean

transmitir verdades de caráter ético-religiosas, sabe que os sermões dominicais são insuficientes e que provocar movimentos existenciais em seu interlocutor demanda algo muito maior do que expor conteúdo. Então Kierkegaard fala sobre assuntos teológicos, com um estilo de escrita romântica e com grande aprofundamento filosófico que mede forças com Hegel, ainda que, para um leitor mal informado, possa parecer em um primeiro momento que não sairá nada profundo de uma obra que começa com a expressão “era uma vez...” como no caso das páginas iniciais de *Temor e tremor* de 1843.

Por isso, Kierkegaard aparentemente mistura “alhos com bugalhos”, por assim dizer, quando coloca no mesmo texto o versado esteta A, que sabe muito sobre muita coisa, porém não se apresenta como especialista em nada, ao passo que coloca um juiz especialista em direito e versado em ética, por outro, mas que de igual modo, não consegue chegar a uma resposta definitiva sobre as situações que permeiam as escolhas da vida, pois não há um vencedor do debate.

Ambos têm as suas razões e ambos estão aquém do estádio religioso da existência. Tudo é nada e nada é tudo se o estádio religioso for ignorado. Mas falar isso não funciona com o emprego de um sermão dominical. É preciso despertar o interesse do interlocutor. Assim, se tornar um escritor ao modo dos românticos se constitui uma boa ferramenta tanto para chamar a atenção dos seus contemporâneos, quando para fazer frente à abstração sistemática hegeliana.

A obra *Ou-ou: um fragmento de vida*, diga-se de passagem, foi publicada por um simples pseudônimo personagem chamado Victor Eremita, o qual se deu ao trabalho de tão somente unir as partes e publicá-las. É importante notar aqui como Kierkegaard trabalha com pseudônimos que não são conhecidos, renomados e *experts*, entretanto é justamente esta condição que permite ao interlocutor pensar por si mesmo. Ou seja, não se espera que o leitor se apegue a autoridade célebre do filósofo, tampouco que ele decore fórmulas e máximas, como aquela que preconizava a necessidade de se duvidar de tudo. Antes, é preciso pensar por si mesmo e duvidar apenas daquilo que o interlocutor existencialmente tenha dúvidas de fato, e não, lastreado pelo bordão de Descartes, duvidar de tudo. A decoreba conceitual é descartável e Kierkegaard tem dúvidas sobre a eficácia deste método pedagógico.

De igual modo em *Temor e tremor*, o pseudônimo Johannes de Silentio diz ser um hegeliano, mas coloca em dúvida as teses de Hegel. Diz também que não é cristão, mas faz um elogio da fé ao longo da obra. Trata-se de uma atitude irônica que Kierkegaard aprendeu

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão

VARGAS, Jean

com Sócrates, pois ao recusar um saber especializado, lança-se um olhar para o problema como um todo. Não obstante, esse modelo transdisciplinar, o qual não reconhece barreiras para áreas do saber, é também um movimento notadamente romântico e Kierkegaard deve isso a sua imersão na leitura de textos como os de F. Schlegel, Schleiermacher, Tieck e Novalis.

Assim, para Kierkegaard, não há mediação do conhecimento se o mestre não consegue, ao modo de Sócrates, fazer o próprio discípulo dar à luz as questões existenciais. Paira aqui uma dúvida sobre aqueles que falam em realidade, sem conseguir transmiti-la. Aqueles que são incapazes de fazê-lo, incorrem no mesmo problema daqueles velhos filósofos que são denunciados no aforismo do *Diapsálmata*, os quais prometem uma propaganda conceitual da realidade, mas enganam:

O que os filósofos dizem sobre a realidade é amiúde tão enganoso como quando se lê no letreiro de uma loja de velharias: aqui engoma-se. Quem trouxesse roupa para mandar engomar ver-se-ia então ludibriado; porque era meramente o letreiro que estava à venda (KIERKEGAARD, 2013a, p. 63).

A preocupação metodológica, pedagógica e não conteudista de Kierkegaard nos remete à figura de Sócrates, como já chamamos a atenção. Todavia, quanto a esta abertura para um conhecimento que não se limita a classificação de ‘disciplinas’ da realidade, a dívida é certamente com os românticos, os quais já faziam isso antes do dinamarquês, e Kierkegaard optou por, a seu modo, dar continuidade a este legado. Ora, são os românticos, antes de Kierkegaard quem retomam as disciplinas fragmentadas pelo Iluminismo, duvida de suas fórmulas, e as mistura uma vez mais.

Por isso, no romantismo alemão podemos encontrar obras como *Lucinde* de F. Schlegel que está entre a literatura e a reflexão filosófica sobre a moral estabelecida. Ou ainda, podemos encontrar obras como *Sobre a Religião: Discursos a Seus Menosprezadores Eruditos* de Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, cuja reflexão é limítrofe entre a teologia, a literatura e a filosofia, para ficarmos em apenas dois exemplos.

O próprio movimento do Romantismo alemão é pluridisciplinar, já que não é tão somente filosófico, literário ou artístico, no sentido estrito do termo. É também, por extensão, transdisciplinar e interdisciplinar, visto que não leva a sério a ideia de ‘disciplinas’ isoladas que guardam bem as fronteiras do saber, pois o conhecimento é intercalado e

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão
VARGAS, Jean

imbricado entre si. Os românticos não são realistas ingênuos e sabem que a estrutura do real é bem mais complexa do que aparenta. Sabem também que, em certo sentido, tais divisões, quando sustentadas de modo rigoroso, são artificiais. Assim, podem mais atrapalhar do que ajudar no processo de aprendizagem e conhecimento.

De sua parte, foi com os românticos que Kierkegaard aprendeu a ser um pensador de fronteira, ou se quisermos, transdisciplinar, para ficarmos com apenas um adjetivo. O dinamarquês gosta de transitar por estes limites, pois não compartilha da divisão estanque que se fez a partir, sobretudo do século XVI. Assim, a erudição sisuda da filosofia idealista alemã, a duvidosa teologia dogmática dos bispos de Copenhague e os muitos experimentos mentais do imaginário literário, ora são criticados com ironia, ora dão lugar a uma mistura casual entre vários ingredientes para servir como método pedagógico, cujo objetivo é levar o seu interlocutor aos denominados “movimentos existenciais”. Então, para Kierkegaard, ao pensar sobre métodos pedagógicos, é preciso duvidar de quem, sem movimentos existenciais, duvida de tudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fazermos um balanço das contribuições de Kierkegaard para se pensar os problemas da educação duzentos anos após o seu nascimento, podemos destacar que nosso autor é um crítico da erudição abstrata, pois em mais de um lugar em seus textos, Kierkegaard se atenta para este ponto, além de ser um pensador muito preocupado com método de transmissão de determinado conhecimento.

Aliás, este é um artigo sobre isto: sobre método, mais do que sobre uma nova interpretação dos conteúdos acerca dos muitos escritos de Kierkegaard. Entretanto, não poderia sê-lo de outra forma. Para refletir sobre a contribuição de Kierkegaard para os temas de educação hoje é preciso se atentar para o método do dinamarquês, mais do que para o conteúdo, pois como chamamos a atenção, a forma ocupa um lugar central em sua tarefa socrática.

Ao pensar com Kierkegaard, podemos antecipar boa parte do debate que se dará a partir da segunda metade do século XX, de resto, bastante presente em nossa agenda hoje, acerca do caráter interdisciplinar do conhecimento. É aqui, precisamente, que o autor

As dúvidas de Kierkegaard: ou sobre o legado pedagógico do romantismo alemão

VARGAS, Jean

dinamarquês, tributário do legado socrático, mas também do legado romântico, tem algo muito importante a nos ensinar: para Kierkegaard, pensar a educação é, antes de tudo, pensar na constituição de subjetividade de Indivíduos singulares, ainda que em meio à multidão. E não se forma, no sentido grego do termo (*paidéia*), a subjetividade do outro sem uma elasticidade irônica interdisciplinar que o permite torná-lo atento. Pois assim, o educador obriga o discente a julgar por si mesmo e, sobre isso não há a menor dúvida:

Que isto seja uma boa ação não há a menor dúvida; mas também não é preciso esquecer que o golpe é arriscado. Obrigando este homem a tornar-se atento, forço-o a julgar. E ele julga. Mas o que ele julga não está em meu poder. Talvez julgue o contrário daquilo que desejo. E, além disso, talvez esta necessidade, em que o coloquei de se pronunciar o exaspere, e até ao furor, contra a questão e contra mim; e talvez seja eu, no final, a vítima do meu procedimento, corajoso (KIERKEGAARD, 1986, p. 45).

A julgar pelo que discorremos até agora, podemos nos permitir ousar um exercício de experimento mental arriscado, ao afirmar que se o autor dinamarquês pudesse participar dos nossos diálogos sobre temas como educação e, sobretudo sobre pautas como transdisciplinariedade, teria algo de precioso a nos ensinar: após invocar Sócrates e os românticos, e depois de chamar a atenção sobre a necessidade de despertar o interesse no interlocutor ao torná-lo atento para os seus movimentos existenciais, acredito que Kierkegaard enfatizaria que em se tratando de método pedagógico é preciso se colocar no lugar do discípulo para ser útil, já que o mestre não é nada mais do que alguém que presta uma ajuda ao outro.

Diante disso, ainda faz sentido colocar a questão, duzentos anos depois: é preciso duvidar de tudo? Aqui, penso que Kierkegaard, ao olhar para o nosso tempo, faria um pequeno, mas significativo acréscimo pedagógico ao responder a esta pergunta aplicado aos nossos dias: em que pese a educação, de fato é preciso duvidar de tudo, inclusive daqueles educadores que não duvidam de modo existencial!

Ou ainda, para fazer eco ao dinamarquês, é preciso ponderar: “ser mestre não é cortar a direito à força de afirmações, nem dar lições para aprender, etc.; ser mestre é verdadeiramente ser discípulo” (KIERKEGAARD, 1986, p. 42).

REFERÊNCIAS

- BEISER, Frederick. **German Idealism: The Struggle against subjectivism 1781-1801**. Londres: Harvard University Press, 2002.
- BERLIN, Isaiah. **As raízes do romantismo**. São Paulo: Três Estrelas, 2015.
- GRAMMONT, Guiomar de. **Don Juan, Fausto e o Judeu Errante em Kierkegaard**. Petrópolis: Catedral das Letras, 2003.
- KIERKEGAARD, Søren. **Johannes Clímacus ou é preciso duvidar de tudo**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- KIERKEGAARD, Søren. **Ponto de vista explicativo da minha obra de escritor: uma comunicação direta, relatório à História**. Tradução de João Gama. Lisboa: Edições 70, 2002.
- _____. **Ou-ou: um fragmento de vida**. Volume I. Tradução de Elisabete M. de Sousa. Lisboa: Relógios d'água, 2013a.
- _____. **Pós-escrito conclusivo não científico às Migalhas filosóficas: coletânea mímico-patético-dialética, contribuição existencial, por Johannes Climacus**. Tradução de Álvaro L. M, Valls. Petrópolis: Vozes, 2013. v.1.
- _____. **Temor e Tremor**. Tradução de Maria José Marinho. São Paulo: Abril cultural, 1974. (Os pensadores).
- LÖWITZ, Karl. **De Hegel à Nietzsche**. Tradução de Rémi Laureillard, Paris: Gallimard, 1969.
- PATTINSON, George. **Kierkegaard, Religion and the Nineteenth-Century Crisis of Culture**. Cambridge : Cambridge University Press, 2004.
- SAFRANSKI, Rudiger. **Romantismo: uma questão alemã**. Tradução de Rita Rios. São Paulo: Estação Liberdade, 2010.
- VALLS, Álvaro; MARTINS, Jasson. (Org.). **Kierkegaard no nosso tempo**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010.
- VARGAS, Jean. Kierkegaard entre a existência e o niilismo. Puc Minas: **Sapere Aude**, Belo Horizonte, v.6–n.12, Jul./Dez.2015, p. 657-671.
- VARGAS, Jean. Indivíduo e multidão: uma reflexão sobre o lugar da ética no pensamento de Søren Kierkegaard. UFMG: **Outramargem**, Belo Horizonte, V. - n., 2 Semestre 2014, p. 99-109.