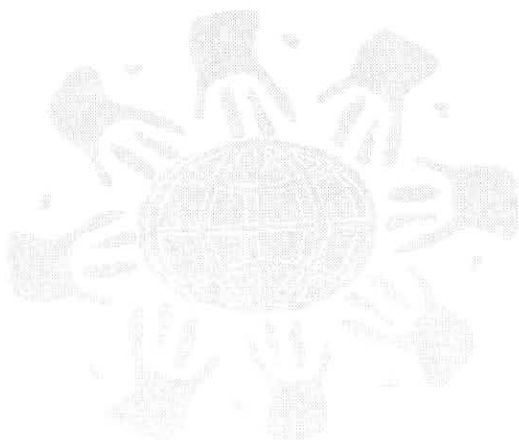


**GESTÃO
EDUCACIONAL**



A EDUCAÇÃO NA ERA DA RESPONSABILIDADE E DA ÉTICA: DESAFIOS A UM FUTURO MAIS DIGNO

Sandro Cozza Sayão

Resumo

Vivemos em tempos de redefinições. Antigas verdades e certezas no campo da ética e da moral, não mais sustentam nossas esperanças e não mais acalentam nosso sonho de um mundo mais justo e desenvolvido. As muitas guerras, fratricídios e genocídios, o stress e a violência urbana, a destruição ambiental e moral em meio a um mundo em que as coisas estão ao alcance das mãos, são exemplos claros de que precisamos mudar profundamente nosso modo de ver, sentir e agir. Vivemos em tempos onde a cada dia nos damos conta de que não é possível prosseguir com a forma desrespeitosa, espoliativa e egoísta que vem ameaçando a vida como um todo. Em resposta a tudo isso, a Educação tornar-se, aos poucos, instância crítica de promoção de um novo modo de ser, mais do que transmissora de dados e costumes antigos que em muitos casos estão atrelados à violência. Nisso ultrapassa o papel de gestora cognitiva de um aprendizado linear e simplista de conhecimentos, para se fazer espaço de abertura, discussão, troca e relação. Este texto trata exatamente dessa nova configuração da educação e de seu alinhamento com a ética e com uma possibilidade alternativa de leitura do humano, isso como forma de se concretizar a perspectiva de um modo de ser mais justo à vida como um todo.

Palavras-chave: ética, educação, sentido do humano, Levinas

EDUCATION IN THE ERA OF ACCOUNTABILITY AND ETHICS: CHALLENGES IN A MORE DIGNIFIED FUTURE

Abstract

We have been living at an age of redefinitions. Old ethical and moral truths and certainties do not feed our hopes and do not lull our dreams of a more fair and developed world. Many wars, fratricides, genocides, stress and urban violence besides the environmental and moral destruction in a world where things are at the reach of our hands, tell us we must change the way we see, feel and act very deeply. We have been living at an age when day by day we notice that it is not possible to cope with the exploiting, selfish and disrespectful way which has been threatening life as all. As a counterpart of that, Education becomes, little by little, a critical instance on promoting a new way of being, more than a transmitter of ancient data and customs which are quite often linked to violence. Thus, it goes beyond the role of cognitive manager of a linear and simplist knowledge apprenticeship in order to make itself a field for tolerance, discussion, exchanges and relationships. This texts focuses exactly this new educational configuration and its alignment to Ethics and to an alternative possibility of acquaintancing the human being, regarding it as a way for making true the perspective of a new way of living which would be more fair to life as all.

Key words: Ethics, Education, Human sense, Levinas

1. Como introdução: os desafios da educação em nosso tempo

Andei.

Por caminhos difíceis, eu sei.

Mas olhando o chão sob meus pés, vejo a vida correr.

E, assim, cada passo que der, tentarei fazer o melhor que puder.

Aprendi.

*Não tanto quanto quis, mas vi que, conhecendo o universo ao meu redor, aprendo
a me conhecer melhor.*

*E assim escutarei o tempo, que ensinará tomar a decisão certa em cada momen-
to.*

E partirei, em busca de muitos ideais.

Mas sei que hoje se encontram meu passado, futuro e presente.

Hoje sinto em mim a emoção da despedida.

Hoje é um ponto de chegada e, ao mesmo tempo, ponto de partida.

*Fazer da queda um passo de dança, do medo uma escada, do sonho uma ponte,
da procura um encontro.*

Fernando Sabino

A poesia e a literatura sempre foram hábeis na tarefa de desnudar o fluxo dinâmico de sentidos e possibilidades que é nossa vida. Habitando a ebulição viva do nosso aí, sem medo de decair em heresias teóricas e espirituais e sem o aprisionamento de esquematismos e couraças acadêmicas, elas chegam às entranhas de uma assombrosa concretude humana. Tateiam a realidade como a habitamos, desnudando e ressaltando faces de nós mesmos normalmente inacessíveis ao pensamento de sobrevoos próprio das ciências e das filosofias que em muitos casos só ouvem a si mesmas e se mantêm prisioneiras da métrica e do aburguesamento do pensamento. Por isso, não é raro encontrar-se nas artes índices a uma possível hermenêutica da facticidade. O que essas fazem é em muitos casos tornar visíveis dimensões pouco ditas de nós mesmos, o que se torna extremamente fértil a olhares atentos. E não é em vão que grandes filósofos sempre “beberam” em suas fontes. Como negar a riqueza de Dostoiévski, Sartre, Kafka ou Hölderlin. Como não se espantar e admirar com a presteza de Fernando Pessoa, com o olhar agudo de uma Clarice Lispector, com a doçura atenta de um Jorge Amado que mergulha em nossa alma e a presteza crítica de um José Saramago.

Fernando Sabino fez exatamente isso nesse pequeno fragmento que escolho para iniciar este texto. De forma simples e profunda, combinação que sempre me interessou, ele exclama essa intrigante dinamicidade da vida em seus muitos movimentos e chamados. Suas palavras, embora em tom singelo, captam o fato de se estar mergulhado numa eterna aventura, cujo desafio maior é exatamente aprender a se reconfigurar e a mudar, a se

reinventar e se configurar constantemente. O que não é fácil numa sociedade acostumada com a ordem do já conhecido, com a mesmidade e com a negação de toda e qualquer diferença. Somos filhos herdeiros de uma tradição alérgica à mudança e perturbação. Embora por um lado vivamos na dinamicidade, onde a cada dia algo de novo surge, por outro, o âmago de nossas escolhas permanecem atrelados a antigos esquemas. Mudamos as peças, mas o movimento da engrenagem é o mesmo, e por isso as repetições. Mudamos as roupas, as cascas, mas o fundo ainda é o mesmo. Por isso início aqui com a exclamação do fato de que o maior chamado da vida hoje é pela mudança. A realidade dos dias atuais nos chama para o fato de que é preciso mudar. A crise em suas muitas faces é qual sinal de alerta, nos chamando para a necessidade de sermos diferentes. Isso tanto nas macro como nas micro histórias. É como se estivéssemos humanamente com “febre” e essa “febre” nos alertasse para um estado infeccioso mais profundo que nos exige atenção. A crise ambiental, social e mental que vivemos são manifestações duras de que os caminhos que escolhemos são insuficientes. Essas são sinais de alerta, que podem se agravar ainda mais e que nos indicam que é preciso escolher outras formas de ser. E por isso, a importância de se afirmar a liberdade e a inventividade como componentes maiores dos seres humanos, isso para reacender o ímpeto pela busca do novo. Sem ele não conseguiremos responder ao clamor dos dias. Tão logo se reinterprete a crise, visualizando-a como a expressão da necessidade de mudarmos as estruturas paradigmáticas do modo como nos colocamos no mundo, é preciso agora afirmar que podemos ser diferentes do que se é.

Não somos previamente programados e formatados a uma ou outra forma de ser. Diferente dos demais estes que estão simples e estaticamente aí, sujeitados a regras naturais que os comandam sem estes o saberem, estamos com o aí, inventiva e criativamente. Sem nenhum destino, sem uma natureza fixa ou uma prévia programação somos os responsáveis pela composição de nosso modo de ser, artífices de nosso hoje e amanhã, fabricantes de nossa própria história. Somos como nos dizem os existencialistas, *condenados à liberdade*¹. Seres sem tutela, responsáveis por nós mesmos, pela invenção de nós mesmos. Desde Nietzsche Deus deixou de jogar dados e depois de Sartre não há com negar que somos em razão do que escolhemos ser.

Por tudo isso, as primeiras palavras desse texto são para que nos atentemos ao fato de que viver é saber que é preciso escolher, é saber que a morte é parte incessante da vida e que é preciso morrer um pouco a cada

dia para se renascer revigorado; é saber que é preciso deixar para trás velhas concepções e ideologias, parâmetros e preconceitos, costumes e vícios, quando estes demonstram sua insuficiência, para que continuemos vivos e plenos. Assim, rebatemos o pessimismo de quem acha que nada há por ser feito, que chegamos ao fim da história e que não existem outras possibilidades as já conhecidas. É preciso reacender esperanças. Esperança que acalenta sonhos e desejos. O que é algo profundamente desprezado por um sistema social, ideológico e educativo que lida com concepções de mundo, de sociedade e de ser humano baseadas em ideais mercantilistas, consumistas, espoliativos presos a valores e parâmetros de vida que partem de um sistema que só se resolve nele mesmo e se esquece da temporalidade, da precariedade e da finitude. Precisamos tornar nossas escolas e universidades lugares de sonhos e de busca. Sem esse desejo e essa fome por um novo modo de ser, padecemos da circularidade. Nossas salas de aula precisam readquirir a força de quem pressente a possibilidade de um outro modo de ser e de quem exercita a busca

2. Os perigos da repetição

Parece óbvio que sem essa disposição ao novo não seja possível encarar o fluxo do tempo e que sem essa dinamicidade emperramos e amordaçamos o melhor de nós mesmos. Por outro lado, não é incomum vermos forças que se exercem exatamente no sentido contrário a tudo isto, buscando a estagnação e a permanência no status quo para que tudo permaneça como sempre foi, para que as pessoas permaneçam nos seus devidos lugares e para que as ideias e concepções permaneçam sempre as mesmas. É a adequação como meio de se converter todo e qualquer pensar e atitude numa eterna repetição, a fim de se preservar o sistema estabelecido para que poucos mantenham suas verdades e seu poder, para que poucos continuem fruindo e gozando a vida, enquanto outros tantos, a quase maioria, são lambidos pela miséria, pela dor e pelo sofrimento. Daí a comum e ordinária violência, opressão, passividade e o peso resultante de um processo que visa o eterno retorno das mesmas ideias, dos mesmos mitos e das mesmas verdades.

Padecemos ainda, de um eterno retorno do mesmo, presos umbilicalmente a esquemas de repetições incessantes de um mesmo fundo ideológico penoso, que insiste numa mesma lógica e num mesmo modo de ser. Isso a partir de inúmeros processos e aparelhos ideológicos² que outra

coisa não fazem senão metamorfosear o passado para que tudo permaneça como sempre foi, para que tudo permaneça igual. E, por isso, não são raras propostas cíclicas que retornam e fazem retomar antigas concepções, como numa grande Samsara budista em que as coisas vão e vem. Daí a razão de se dizer que em muitos casos a Educação é prisioneira de modismos e de novas teorias, que nada mais fazem do que repetir o passado, reproduzindo as mesmas estruturas ideológicas adequadoras³ que tornam passivos e sujeitos a regras e a estruturas arcaicas os indivíduos e as sociedades. É como se ela estivesse submetida a forças que a atravessam, lhe fazendo mera reprodutora de ideais, concepções e ideologias.

Ao se perceber as tramas dessa *microfísica do poder*⁴ que nos cerca, que desde as palavras de Foucault nos são claras e palpáveis, percebemos essa vigilância normativa que cuida da ordem do já estabelecido, das regras definidoras que dizem que é e quem não é, quem pode e quem não pode. E nisso não há dificuldade alguma de percebermos a instauração de um clima de guerra, onde o ser se dá na guerra, como melhor expressão do sentido grego ocidental onde o ser é e o não-ser não é, e, em não sendo, jamais poderá vir a ser. São os Outros, diferentes do Mesmo, que não são bem vindos; são os diferentes que por nossa indiferença não possuem lugar ou vez. Esse é um dos maiores desafios de nosso tempo, transcender a lógica que só se resolve e se exercita em meio a iguais, no fulcro da violência e da barbárie contra tudo que não é ela mesma, a fim de inaugurarmos tempos de justiça e responsabilidade. Nosso desafio é por transcender as estruturas bélicas nas quais assentamos nossas escolhas e reinventar nosso próprio viver a fim de instaurarmos uma *cultura de paz*⁵. E daí a necessidade de mudarmos profundamente nossas concepções e reconhecer que a maior violência desse sistema que nos alberga é nos fazer crer que as coisas não podem ser diferentes do que são, que estamos presos a elas e que não há outra possibilidade senão aceitá-las. Há que se visualizar as estruturas lógicas de alto poder racional que nos fazem crer na impossibilidade do novo, nos fazendo aceitar a acomodação ao que aí está posto. A tarefa primeira é romper a alienação e a profunda ausência de pensamento em meio à totalidade, para se desconfiar das verdades que se fizeram ídolos e mitos e que, por isso, se tornam intocáveis, como intocável é hoje o sistema de consumo que nos faz fantoches de boca aberta.

No quadro *Angelus novus*, Paul Klee denuncia de forma pictórica as forças ideológicas de nosso tempo, que não permitem que se olhe para traz, para o que fica para traz, por conta do vento do progresso que sopra verti-

ginosamente e nos lança para o futuro. O desejo do progresso econômico a todo custo é a força cega que nos remete à indiferença e nos coloca num fluxo de profunda barbárie onde uns são contra os outros e todos contra a natureza. Esse é o nosso cenário, dele é o grito mudo que nos convoca à reformulação de nosso agir e pensar e das estruturas, valores e concepções sobre as quais estatuímos nosso modo de agir no mundo. Elementos que devem ser incorporados pela Educação e pelos educadores em seus muitos processos de formação. Chega de certezas, precisamos trabalhar entorno da dúvida, da pergunta, da problematização e da reflexão profunda que se faz sobre o mundo e nós mesmos. A meu ver, deve-se associar problematização da realidade com a esperança. Vejo em muitas universidades e em muitas salas de aula a busca por certezas, por afirmações, enquanto o que se deveria ter era o exercício da dúvida e da busca.

Por isso o chamado é também um chamado para a desconstrução. Há que se desconstruir as verdades, os mitos e os costumes desse nosso tempo de guerra, a começar por aquele no qual se confunde progresso econômico com progresso social, crescimento financeiro com a melhoria da qualidade de vida, acúmulo de informações com sabedoria. Nos sistemas conhecidos o progresso e o crescimento são devedores de intenções mesquinhas, assim como a bagagem informacional disponível é atrelada e disposta dobre o egoísmo, repetindo a máxima de Bacon em que saber é poder, em que saber é condição ao controle e ao domínio; neste caso poder sobre os outros e sobre a natureza. Desmistificar essas ideias é o primeiro passo a ser assumido para se assumir a ética dentro das relações pedagógicas. Sem essa força subversiva da crença na possibilidade do novo, nada há por se fazer senão aceitar o ranger de dentes e a desilusão. Esse é nosso maior desafio hoje, aprender a mudar e a reconfigurarmos o sentido de nossas escolhas, tanto a nível individual como coletivo. Se algo em nosso tempo nos convoca, esse algo é exatamente a necessidade de aprendermos a ser diferentes no campo das nossas relações intersubjetivas, sociais, ambientais e pedagógicas. E por isso dizer-se que diante do cenário bélico que temos visto e das forças de manutenção do sistema é preciso a retomada da força profética e desagregadora, que diz que não chegamos ao fim e de que este homem e esta mulher que comumente vemos e somos, não são os últimos, que outros depois deles virão e que uma outra realidade irá se instaurar, querendo nós ou não. Do horizonte da história, quando todas as coisas parecem ter chegado ao seu fim, surge novamente o sol do inusitado, que aponta para novas possibilidades sem perguntar, sem indagar e sem

dizer seu por quê. É como se algo chegasse a esmo, sem pedir permissão e neste momento as verdades do passado se desagregam, abrindo espaço para que comecemos a olhar ao nosso redor, visualizando o resultado de nossas escolhas.

Por isso, que dentre todas as palavras de nosso vocabulário, talvez a “crise” seja a mais repetida entre nós. Fala-se em crise financeira, ecológica, social, mundial, emocional, educacional quase que diariamente. A crise é, de certo modo, prenuncio do fim dos tempos, do nosso tempo, não como fim apocalíptico de todos os tempos, mas o fim de um determinado tempo. Um tempo em que se transita sobre o egoísmo instituído, sobre a certeza de que a razão logocêntrica se estendida ao máximo pode nos levar à melhoria completa da qualidade de vida e de que a tecnologia, filha dessa mesma racionalidade pode, por si mesma, resolver todos os nossos problemas. Como Ícaro que viu suas asas derreterem aos raios do sol, nossas esperanças nesse mundo recheado de sonhos tecnológicos ruiu. Não por capricho ou teimosia de alguns, mas por conta da sua própria insustentabilidade. É o modelo civilizatório e paradigmático que outrora nos prometia as benesses à vida que hoje nos leva à preocupante degradação ambiental e humana. Os contrastes vividos são uma prova viva da desagregação.

O século XX, que fica nas páginas da história como um século em que as grandes catástrofes expõem nitidamente a miséria humana de mentes esclarecidas, nos deixa a certeza que é preciso alterar profundamente nossa forma de ver, perceber, sentir e responder ao mundo. Nisso a necessidade de mudarmos profundamente as escolas a fim de instaurar dentro delas e por elas o viés da responsabilidade e da justiça como a lente pela qual se possa olhar o mundo e as coisas. A mudança radical aí é exatamente pelo fio condutor e orientador da Educação, num deslocamento do que se convencionou chamar de amor pela sabedoria, para o que se pode agora visualizar como sabedoria do amor de uma ciência e de uma cultura de paz. Isso para entrelaçarmos definitivamente o trabalho pedagógico com o desafio ético, não só na postura dos professores e professoras, mas no modo como lemos a bagagem cultural acumulada e o modo como organizamos curricularmente as escolas. Olhar para os currículos das escolas é se encontrar já com esse desafio. A compartimentalização que nos leva a ausência de sentido, a incidência de uma leitura espoliativa do mundo, a compreensão da realidade via interesses mercantilistas, a compreensão da história pela via da barbárie são apenas fragmentos do desafio que se interpõe a nossa frente⁶.

Falo na ética como fio condutor do agir pedagógico. Ética como desafio de responsabilidade e justiça que torna-se ponto de referência à busca do saber sabido e a compreensão dos problemas existentes. Assim há que se pensar uma escola em que a pretensão por justiça e pela responsabilidade, como grandes desafios humanos, são já elementos de referência para professores e professoras organizarem suas atividades e seus currículos. Não falo, no entanto, de uma escola ideológica, mas uma escola que assuma a busca pela justiça e a ética como viés de referência como provocação desde o qual todas as demais questões são erguidas. Fala-se assim não em ensino, mas em estímulo, provocação, promoção. E aqui se pode fazer a projeção de uma escola que coloca como ponto de referência ao aprender o aprender dentro de um desafio ético de como podemos responder eticamente ao mundo, aos outros e a nós mesmo. E, por isso, a necessidade da pesquisa, da abertura reflexiva e do diálogo. A pretensão de sentido que se configura quando colocamos a ética no papel primeiro aí, vai repercutir na forma de como se organiza a educação. Não há como falar aqui em formatação, adequação, adestramento, manipulação, mas promoção, diálogo, troca, reflexão, pensar crítico e reflexivo, interação não indiferente com o mundo e com os outros.

Em muitos casos o sistema escolar continua apostando numa instrução *acrítica* e doutrinária, no estímulo de habilidades e competências que não representam a promoção da liberdade e da responsabilidade. A educação em geral e a educação escolar exercidas em muitos casos como posse de informações, conhecimentos e aptidões, e os professores em papéis hierárquicos de superioridade, acabam convertendo-se em formas de poder e de egoísmo, que nada representam de novo frente ao tempo vivido. A supervalorização nos modelos da lógica matemática, mesmo quando se trata de questões das áreas humanas, veja-se o ensino das línguas convertido no ensino de regras gramaticais, a história voltada ao conjunto amorfo de datas e acontecimentos, a geografia em topografias entre outros, acabam ideologicamente configurando-se num determinado viés de leitura do mundo que tem suas raízes na proposta reducionista de Descartes, na dinâmica de Francis Bacon onde saber é poder, entre outros. Ou seja, continuam fazendo reverberar um mesmo contexto ideológico de poder e controle que a muito já criticamos. Daí a supervalorização da dimensão quantitativa e do desprezo e esquecimento da dimensão qualitativa da vida de um modo geral. Nisso o descrédito na literatura, na filosofia e na sociologia.

Num mundo dominado pelas tecnologias, são essas que acabam por

controlar o sentido da Educação, determinando o que é e o que não é importante de ser visto e considerado. Hoje a Educação escolar, por desconhecer a possibilidade holística e a visão sistêmica dentro do trabalho pedagógico, por não saber lidar com os muitos saberes sabidos e por fechar-se dentro de um discurso uno que desconhece a importância do diálogo e da troca, faz-se instância de reprodução passiva e doutrinária. Uma escola que profere antes de indagar, que se baseia na transmissão de conteúdos, na competição, no medo, na formalidade, uma escola que não sabe promover a dúvida, a investigação e a comunhão, que teme seus alunos ou que sobre esses já lança estigmas, é uma escola fadada ao fracasso. Uma escola, incapaz de conviver com a diversidade, de reconhecer a dinamicidade da própria vida e de perceber no educando um mundo humano e não uma *tábula rasa* a ser preenchida, é já uma escola falida. Daí percebermos a escola degradada na recorrência ao argumento da autoridade, numa inversão do papel ético da escola de se tornar promotora da autoridade do argumento.

Por isso dizer que nossas escolas vivem a crise não da falta de sentido, mas de um sentido que não mais se sustenta. Sua falência é decorrente da falência dos ideais e concepções de um mundo que não mais se mantém em pé, a não ser pela insistência de uns a alucinações de verdades que não mais encantam. Daí, se dizer que não há como confundir a escola com a Educação. Nem sempre as escolas que temos hoje são instâncias educativas. Vamos, por vezes, para a escola para aprender a não pensar, para negar a necessidade de conhecer e para nos antipatizarmos com a busca do saber. Não defendo aqui professores como “animadores de torcida” ou de “auditório”, não é esse o problema da Educação. O problema da Educação hoje é não compreender que deve fazer-se *espaço de abertura* aos saberes sabidos dos alunos e às suas necessidades, para do confronto problematizador destes estimular o pensar adiante. É compreender que não somos sujeitos puros, mas verdadeiros mundos humanos⁷ e que uma sala de aula é composta de sujeitos com sonhos, desejos, esperanças e necessidades. Daí dizer-se que a escola é uma instância de abertura para a problematização do mundo e de si mesmo, onde se aprende a aprender com o outro, no diálogo, na troca e na comunhão.

Por isso, da necessidade de se conhecer profundamente o que se faz. Em Educação não basta o domínio de uma determinada área do conhecimento ou de uma determinada técnica ou metodologia. Estamos aqui no terreno do *vir a ser*, em que toda escola, desde sua organização física, pas-

sando pelo tipo de conhecimentos que lida, pela dimensão metodológica e pelos objetivos e porquês que lhe dão sustentação, reflete na verdade um determinado caráter político que a justifica. Transcende-se assim a mera esfera do fazer para adentrar na esfera do poder ser, em que os conhecimentos científico/filosófico/tecnológicos são postos agora a serviço do constituir ético do humano. O que, de certo modo, em germe se reflete nos quatro pilares da educação definido pela UNESCO em seu relatório voltado a uma educação para o futuro, no qual se abre para a perspectiva, de um aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer.

3. Educação e a correlação com o sentido do humano

Gostaria aqui de traçar sinteticamente um quadro baseado nas afirmações de Jayme Paviani em seu texto *Problemas de filosofia da educação*, no qual se pode perceber com mais clareza as tendências da educação nestes últimos tempos e a forma como cada nova tendência está profundamente relacionadas à leitura que se tem do que é e do que pode vir a ser o humano, isso como abertura para a ideia de uma era da ética na Educação. Paviani apresenta a Educação organizada em três diferentes eras, sejam essas:

Educação na era das habilidades: neste período a educação é convertida ao ensino de habilidades e ao domínio de determinados conjuntos de técnicas voltadas ao desempenhar de uma arte. São as escolas de mestres das mais diferentes artes e ciências, cujo saber crítico, reflexivo e autônomo não era tido como algo importante e fundamental. Nisso, a conversão do agir pedagógico a uma forma de proceder metodológico centrado na reprodução linear e acrítica dos conhecimentos e a utilização de manuais que ensinavam aos alunos como fazer e como proceder. É possível dizer que aqui há, na verdade, a adequação e adestramento dos indivíduos ao desempenhar de uma tarefa específica, sem qualquer consideração sistêmica dos saberes, como tampouco de seu caráter ético e político. O que se tem é a correlação entre especialização reducionista do saber e o que seja educar, o que resulta num processo centrado na necessidade dos alunos assumirem passivamente o que lhes era ensinado. Embora esse tipo de educação tenha sido já superado elas críticas que aí denunciavam formatação e adestramento, mais do que impulso para o livre pensar e para a reflexão, não é incomum ver ainda em alguns lugares a fixação e o desejo de escolas

técnicas cujo único caráter é o cultivo de determinada habilidade, isso num processo de aviltamento e empobrecimento das demais dimensões humanas.

Educação na era das ciências básicas e aplicadas: esta fase é dominada por leituras de realidade e interpretações do próprio fazer pedagógico que desembocam na constituição de correntes e ideologias dentro da escola. Há a superação da compreensão da educação baseada em manuais e na transmissão do conhecimento unilateral, para se adentrar num âmbito de valorização extrema de determinadas áreas do conhecimento como a sociologia, a história e a psicologia. Fala-se então de escolas e correntes especializadas que desembocam em formas cognitivistas, comportamentalistas, tecnicistas, progressistas, marxistas, populares, revolucionárias entre outras. Por outro lado, essa super incidência numa área específica acaba, como afirma Paviani, por ocultar ainda a complexidade do ato educativo como um todo. Tais enfoques levaram os professores e as escolas a uma visão parcial e fragmentada da realidade (PAVIANI, 1986, p.14). Essa visão parcial se desdobra igualmente num aviltamento do processo como um todo e uma convergência exagerada numa determinada área que resulta em fechamento e violência. O que não é bem vindo para quem pretende a liberdade e a ampliação dos horizontes humanos.

Educação na era da complexidade: hoje, em razão da emergência de novas leituras de mundo aposta-se num paradigma holístico, em que as redes de conhecimento expõem a carência de toda e qualquer visão fragmentária e reducionista e, com isto, abre-se espaço para o pensar sistêmico que vai contribuir para a construção de num novo modo de se pensar o agir educativo. Desde aí, a perspectiva da problematização da realidade e a valorização da pesquisa, do diálogo e da troca. Nisto a educação começa a se configurar como instância e processo de abertura, no qual se deve trabalhar nas mais diferentes frentes. Fala-se agora na instrumentalização dos sujeitos pelo encontro com os saberes sabidos a partir de uma metodologia crítica e reflexiva, em que o fim não está mais no conhecimento do já conhecido, nem tampouco no aprendizado de determinada habilidade, mas na ampliação do campo de visão dos sujeitos, pela abertura à especulação e à dúvida. Fala-se aqui no estímulo à construção e reconstrução do próprio modo de como o homem se encontra no mundo, num processo de profunda reflexão e crítica do já conhecido, atrelada à provocação por novas formas de ser, pensar, agir e compreender o mundo.

Deste cenário é possível identificar que na base constituinte dos ca-

minhos pedagógicos pretendidos por cada uma dessas eras, está exatamente um determinado sentido de humano, isso a ponto de se afirmar que não há como olhar para Educação, e em nosso caso para a formação de professores, na tentativa de encontrar elementos que nos ajudem a pensar numa possível reorientação do processo educativo como um todo, sem antes dispor-se à tarefa de escavar o próprio sentido do humano que se tem. Automaticamente uma tarefa nos coloca diante da outra, nos projetando para um lócus original e originante que é primeiro em relação à própria preocupação pragmática. Trata-se de perceber que há algo ainda mais elementar desde o qual todas as demais questões são devedoras e sem a qual toda tarefa educativa se transforma em mero automatismo e repetição. Em outras palavras, há um entrecruzamento entre o sentido da Educação e o sentido do humano pensado e projetado por nós. Quando afirmamos, por exemplo, que a Educação é o passaporte para um mundo civilizado, que o que falta ao povo é educação e, por isso, a barbárie corrente dos dias e que através dela transcenderemos a um modo de ser mais ético e justo, quando dizemos que o que hoje se economiza na educação do povo se pagará amanhã em alta dívida social e que sem educação decaímos em selvageria, estamos exatamente apresentando, mesmo que de forma inconsciente, a intrínseca relação entre o processo educativo e a concepção de humano que se tem enquanto grupo e sociedade. O que não é de se estranhar. Na verdade toda atividade humana está calcada na leitura que se faz do próprio homem. Vejam-se as discussões a respeito da bioética e o debate entorno da regulamentação do uso das células-tronco, do aborto e da eutanásia na área do direito, na psicologia as considerações a respeito das doenças psíquicas, do que é e do que não é uma doença mental, as deliberações de onde começa e termina a vida, do que é saúde e do que é doença na medicina, em todas essas discussões a leitura do humano que se tem é o veio condutor. Dela partem as regulamentações, as decisões e as interpretações.

E, por isso, começar pelo sentido do humano quando se deseja falar em Educação, não é algo que se faça aleatoriamente. Esta última é desde sempre dependente do modo como respondemos a pergunta pelo que somos e pelo que podemos vir a ser e se traçarmos uma retrospectiva histórica poderemos perceber que ao longo do tempo o que se fez e pensou sobre a educação sempre esteve profundamente conectado à leitura antropológica. Na Grécia socrática, por exemplo, a maiêutica, como método pedagógico utilizado para partear a verdade que habita no interior do homem,

assim como a conduta de admoestação do mundo medieval de Santo Agostinho como caminho para o encontro da essência divina que habita em nós e o mundo moderno iluminista e a super valorização da racionalidade em sua forma matemática como sugestão de caminho ao mais sublime de nós mesmos, são exemplos claros dessa correlação.

Hoje, em razão das feridas narcísicas abertas pela denúncia da ideologia e da alienação (Marx), da explicitação do inconsciente (Freud), da exclamação da vontade de poder que sustenta nosso agir no mundo (Nietzsche), da crítica ao esclarecimento e ao mito da racionalidade depois de Auschwitz e dos horrores de uma guerra alimentada pela consciência e pela lógica (Adorno e Horkheimer), da exclamação da microfísica do poder (Foucault), da diferença (Derrida), da denuncia da violência e da barbárie resultantes de um caminho que coloca a ontologia no papel de *prima philosophia* (Levinas), passamos, por um processo de profunda reconfiguração das verdades que sustentavam nosso agir e pensar. E por isso, dizer que a crise da Educação é uma crise de fundamentos. Depois dos horrores cometidos por mentes esclarecidas, de um mundo em que o progresso econômico e científico não tem representado a melhoria da qualidade de vida da população em geral, vejam-se as doenças sociais, a miséria, a degradação ambiental, as novas doenças psico/físicas, rompem-se todos os mitos que nos faziam acreditar no passado e em suas promessas. Há que se galgar um novo sentido à educação e esse, a meu ver, se configura apenas a partir de um novo sentido do humano que se possa delinear. Não queremos mais uma escola convertida na técnica em que os indivíduos são acostumados ao exercício passivo, inerte e irreflexivo de determinadas habilidades, também não almejamos uma escola centrada na racionalidade logocêntrica que se pauta por um olhar de sobrevoos no mundo e das coisas tornando-se incapaz de acolher e sentir o que não é ela, também não se quer uma escola fixada na necessidade de reprodução de costumes e de comportamentos, estamos numa zona limítrofe, sabemos o que não queremos e precisamos agora estatuir um novo objetivo. E daí a necessidade de pensarmos numa nova leitura do humano para então visualizar a educação sobre outra perspectiva.

4. Um novo sentido do humano a partir de Emmanuel Levinas

Num mundo em que a barbárie e o egoísmo são a moeda corrente, em que homens e mulheres padecem imersos em tramas narcisistas e em necessidades inventadas por eles e pelo sistema que os engloba e no qual toda

espiritualidade é devedora da consciência e da exposição do ser no saber, Levinas vai estatuir a possibilidade de um outro sentido do humano. Vivendo os auspícios da segunda guerra mundial, em que toda hipocrisia foi suspensa juntamente com a moral e todo mal imaginado contra o Outro pode legalmente ser praticado, ele não só não se rende ao pessimismo e à angústia, como estatui fenomenologicamente a ética no papel de *prima philosophia*, a qual vai abrir espaço a uma outra possibilidade para se pensar a condição humana. Neste contexto, vê o ser humano para além da ideia de conatus, puro interessamento e cuidado por si, e afiança a possibilidade da generosidade e da responsabilidade via colocação da ética como condição primeira. É a ética e não a abertura ao ser que dá o sentido do humano, e em não aceitando a redução do que somos à condição de animal racional ousa dizer nossa humanidade de outro modo, para além da experiência da finitude e da abertura ontológica ao ser, num caminho de transcendência em relação à trajetória filosófica conhecida e para além todas as tramas de um pensamento que se pretende adequado às coisas via metafísica como filosofia da unidade. A ideia é transpor as regras que culminam numa profunda persistência em si e o fato de não existir nada a não ser o próprio exercício ontológico/objetivador desde o qual todas as coisas assumem sentido, para propor a ética no papel de *prima philosophia*. Isso como instância primeira desde a qual se pode compreender uma nova inteligibilidade e uma nova possibilidade às relações intersubjetivas, assim como, um novo modo de se produzir conhecimento. E, por isso, Levinas lança o desafio de transcendermos de uma condição onde impera o amor pela sabedoria, para uma instância na qual é a sabedoria do amor o fiel condutor.

Repercutindo a isso, há o estatuir um novo modo de se pensar o humano no qual se ultrapassa o fechamento vicioso em si mesmo e toda indiferença ao outro, que prescrevem à subjetividade a redundância da autonomia e da alienação, para se pensar numa subjetividade configurada de outro modo. Criticando Heidegger e ultrapassando as fronteiras do pensamento husserliano, fala de uma subjetividade em que o pressuposto do ser, seja como verbo, seja como substantivo, não mais se coloca como argumento original e fundamental. É como se a consciência humana tivesse duas faces e Levinas procurasse mostrar a face oculta e ignorada ao longo das décadas por um pensamento acostumado e viciado às tramas logocêntricas de fundo metafísico. A face que exalta aqui, é a face desinteressada, descentrada de si, disponível, aberta, alheia a toda e qualquer forma de narcisismo e egoísmo, na qual a dinamicidade ontológica não mais é

o filtro pelo qual o mundo vem à ideia. Por isso, fala da transcendência eximida de qualquer compromisso, além da dinamicidade do ser e do não-ser, do ser e do nada, transcendendo por completo às teias de um esclarecimento mútuo como dialética, desde o qual, toda saída é ilusória, falsa, artificial e já comprometida. Desde aí, lança o acusativo e a denuncia de estarmos em meio a um monólogo, resultado de regras e mecanismos totalitários em que o que conta são as necessidades e interesses da egoidade, numa profunda solidão que se perpetua como indiferença. O que é o inumano no universo de homens e mulheres. Daí a necessidade de instaurarmos condições ao aflorar do humano, transcendendo as disposições do animal racional interessado em si, para uma dimensão em que a ética é o ponto de referência. É como se tivéssemos que partejar em nós o humano, a partir da gestação contínua da responsabilidade.

Para Levinas (1988, p.9), vivemos numa negra claridade. Em meio às luzes dos saberes conhecidos e produzidos ao longo dos séculos, continuamos padecendo da dureza da guerra e da barbárie, em que uns são contra os outros e todos contra a natureza. O pensamento da identidade, a busca pelo ser das coisas, em que antes de todo acolhimento, há a verdade como resultado da conversão de toda a exterioridade aos dispositivos lógicos de quem pensa, se revela como guerra ao pensamento filosófico. E a crise de nossos dias é exatamente a expressão da ineficácia humana em meio à abundância de recursos. Os saberes produzidos, as tecnologias criadas e toda matéria transformada não consegue dar conta da eliminação de antigos males. Produzimos alimentos suficientes a todos, mas por conta do agronegócio e da balança comercial internacional, dois terços carecem de recursos mínimos à sustentação da vida; falamos em nanotecnologia, em medicina molecular e continuamos entregues à indústria farmacológica que cria doenças e produz medicamentos apenas para atender uma parcela rica da população; falamos na clonagem humana, em células-tronco, mas morremos de doenças como difteria, tétano e diarreia, por pura falta de acesso aos recursos produzidos; ultrapassamos a atmosfera, desvendamos aos poucos o universo, mas continuamos nos matando pelo domínio de faixas de terra; sabemos da morte, compreendemos a finitude, mas cultivamos a necessidade de acumulação infinita, não vendo limites para a corrupção, a ganância e a usurpação; sabemos da finitude do planeta e o tratamos como um almoxarifado de recursos infinitos. Esta é a grande denuncia que Levinas vai fazer à dinâmica do pensamento tal como a conhecemos no mundo Ocidental. A exaltação do cogito, do ego cogitante, da

consciência que faz tudo coincidir consigo mesma, nos trouxe para dentro de um mundo em que se trabalha por pulsões e interesses, em dimensões abstratas e teóricas, com conteúdos de uma realidade imaginada que mantém os sujeitos em suas ações egoístas e indiferentes. Acostumados a regras totalitárias que se fixam antes de toda abertura ou acolhimento, instaurando sentidos e significações a partir de si mesmo, nos encontramos enquanto humanidade, fechados e imersos numa profunda letargia que nos reduz a meros viventes. Fechamento alienante e indiferente como mal de si mesmo, onde o que importa são as regras de uma egoidade viciosa de si mesmo.

Imersos na totalidade os indivíduos acabam reduzindo-se a forças que os comandam sem eles os saberem (LEVINAS, 1988, p.10), desempenhando papéis que lhes foram projetados. Na totalidade desse processo o que se tem é a absoluta falta de pensamento. O que se pensa, é o que é entregue pela dinamicidade do sistema a partir de um conjunto de forças adequadoras e formatadoras que reduzem os indivíduos a mero esquemas de uma realidade em que tudo deve se encaixar. E daí o impedimento para que os indivíduos pensem. Há carência de pensamento porque há uma ignorância absoluta do mundo exterior. Na totalidade os sujeitos confundem a sua identidade com ela, por se encontrarem atravessados por forças que os controlam. Forças desde já assumidas e integradas às suas necessidades e gozos, que transformam toda a relação em uma relação como o alimento. O mero vivente, carente de pensamento, desfruta do mundo e goza, mas não se relaciona com ele. E é exatamente aqui que Levinas vai apresentar a diferença ente o ser pensante e o mero vivente. Um como capaz de perceber, acolher e sentir a exterioridade e o outro, como completamente cego e surdo acorrentado aos auspícios da indiferença experimentando a exterioridade como consubstancial a ele, essencialmente imediato, como elemento e meio. (LEVINAS, 1997, p.34) Questões que levam a marcante diferença entre o ser humano e o puro vivente. Vivente cujos sentidos não lhe fornecem outra coisa senão sensações. Ele é suas sensações. Embora não seja sem consciência, esta lhe é sem problemas, sem exterioridade, mundo interior cujo centro ele ocupa, consciência que não se preocupa em situar-se em relação a uma exterioridade. (LEVINAS, 1997, p.36) Esta é a grande questão que Levinas, em grande parte de suas obras, vai demarcar.

O que temos aprendido ao longo do tempo, o que temos feito dentro desse contexto totalitário no qual vivemos, é exatamente reproduzir uma mesma lógica em que o Mesmo não aprende a lidar com o Outro, mas

este processo é um processo artificial que interrompe a continuidade das pessoas, fazendo-as desempenharem papéis em que já não se encontram, fazendo-as cometer atos que vão destruir toda possibilidade do ato. Em meio à totalidade, a condição humana por excelência é usurpada, nossa identidade é destruída para que incorporem as regras do sistema. Daí a necessidade de se ultrapassar os argumentos da órbita ontológica, que valorizam as forças do ego cogito, dinamizando um novo sentido à subjetividade, sentido este tecido pela relação com o Outro, no que se pode chamar de heteronomia.

Levinas ao criticar a cunhagem do pensamento ocidental, não só problematiza todo um modo de se fazer filosofia, como abre para a perspectiva de uma outra forma de pensarmos a nos mesmos e as relações que estabelecemos. O que vai estatuir é a concretude de um modo de ser humano que é outro em relação aos movimentos compreensivos do próprio ser. Isso como face capaz de se regozijar em meio ao desejo metafísico e à responsabilidade infinita, fruto de uma relação que não desemboca nas equações de uma mesmidade ontologizante. O inédito aqui é a apresentação de uma face humana não interessada em si, mas absolutamente voltada ao Outro, à exterioridade. Face que deveríamos exaltar a fim de estatuir um outro modo de estarmos no mundo.

5. Conclusão: A ética como elemento primeiro na educação e na formação de professores

Depois de todas essas considerações é possível ousar e dizer do necessário emergir de uma nova era na Educação, isso como resposta a uma nova leitura da condição humana. Nesta, o que teremos é exatamente a ética como fio condutor nas mais diferentes instâncias que correspondem ao agir pedagógico e ao contexto educativo. Ética que não se confunde com a deontologia dos manuais de comportamento, com os termos instituídos da moral conhecida ou com os conhecidos códigos de conduta profissional, mas que extrapola a tudo isto e se traduz como princípio de responsabilidade e generosidade. Aqui, assumo a tradução do termo ética como responsabilidade pelo Outro, interesse não por si, mas pelo Outro. Isso como viés de interpretação da proposta levinasiana de uma ética da alteridade, onde o melhor de nós mesmos é coadunado à generosidade. A ideia assim é exaltar essa face humana esquecida e desconsiderada dentro de toda uma tradição baseada em estruturas espoliativas e dominadoras.

Faz-se aqui uma inversão de sentido, considerando agora a possibilidade de um outro modo de ser ao homem, um modo de ser além do próprio ser, outramente que ser, na perspectiva de uma humanidade que transcende às tramas egoístas e interessadas em si do que normalmente se chama de animal racional. A ideia é fazer da Educação não uma instância amorfa, sem conflitos e sem diversidade, muito pelo contrário. A proposta consiste em pensar a Educação exatamente no fulcro da crise, da nossa crise diante da realidade, mas num sentido diverso ao conhecido, onde resolvemos nossas diferenças via indiferença e guerra. O chamado quase profético é para aprendermos a buscar via responsabilidade os elementos de justiça que nos possam orientar para escolhas e decisões alternativas às escolhas e decisões bárbaras que comumente nos situamos. Pode-se dizer que encontra-se aí elementos de um novo paradigma, num fundamento alternativo à Educação capaz de sustentar o que se convencionou chamar de Educação para paz. A resposta aos desafios existentes é aí, uma resposta pacífica e responsável. Assim, se Adorno em *Educação e emancipação* pergunta se é possível uma Educação após Auschwitz, se responde sim, uma Educação alinhada com a ética, no exaltar da face responsável do humano via exercício da sabedoria do amor.

A partir disso poderemos compreender não só um novo sentido à formação de professores, já que estes terão que aprender a lidar com os desafios éticos e com a necessidade de uma imersão no desafio da responsabilidade, como vemos também um novo sentido à Educação como um todo, no qual a ética vai reverberar como desafio e como elemento de articulação. Aí, a ética é muito mais que mero conteúdo do saber escolar, como tampouco conjunto de regras do que se deve ou não se deve fazer. Abre-se aqui para a perspectiva de uma escola e de uma Educação que cuida da face humana do próprio homem, ou seja, de lhe estimular ao exercício efetivo da responsabilidade e da justiça. Desde aqui se percebe que não estamos falando apenas no aprendizado de determinada arte, que não estamos imersos num contexto ideológico nem apenas no mero reconhecimento da complexidade e das tramas que sustentam a vida. Fala-se agora na necessidade de instaurar uma resposta ética aos desafios do mundo. Isso como elemento de organização metodológica e pragmática do próprio agir pedagógico. Aos professores aí caberia a tarefa de convocar os alunos a resolverem eticamente os problemas que os cercam. Dessa problematização da realidade partiria a busca pelo saber e a própria produção do novo. A ética traduzida como responsabilidade seria agora o fio condutor e a diferença

do professor, fundamental em todo processo, seria aquela na qual se estampa a habilidade de alguém capaz de perceber o clamor ético da vida. Não sealaria assim em prescrições, mas na problematização da própria realidade via provocação ética. Alunos e professores, com suas diferenças, seriam provocados pela vida e utilizariam da bagagem cultural acumulada para projetar respostas significativas a esta. Transcende-se assim o conhecido reducionismo que nos leva a subdivisões ilógicas que nos leva à opressão e à passividade, e se fala agora numa dinamicidade provocativa, na qual se aprende a aprender, a fazer, a ser e a conviver a fim de responder a demanda ética e responsável que a vida diariamente nos lança.

Assume-se aí definitivamente a não neutralidade da educação e seu caráter político. Nesse sentido, a formação de professores deveria alinhar a provocação ética diante da vida com o aprendizado dos conhecimentos conhecidos, sabendo que nada está pronto ou acabado. Professores neste sentido seriam exatamente aqueles em que o viés da desconfiança, da problematização, da dúvida seriam pontos centrais. Penso com isto professores instrumentalizados na arte de questionar, de tentar perceber as coisas sobre outros ângulos, nos quais se percebe a necessidade de se aprender a ser diferentes. Nisso a educação passaria a uma instância muito mais crítica e reflexiva, em que todos, inclusive os professores, estariam dentro dela. Assim não seria um processo feito para os outros apenas, mas para si mesmos. Como responder aos desafios da vida eticamente? Aqui somo as minhas palavras a de Paulo Freire que passou uma vida afirmando que ninguém educa ninguém, que os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo. Digo, caminhando junto com Paulo Freire, que ninguém educa ninguém, que os homens e as mulheres se educam mediatizados pelo desafio da construção e da instauração da ética e da paz. E assim, se a ética para nossas vidas será finalmente aí instaurada não sei, mas seremos provocados para ela, na perspectiva de nos aproximarmos e cultuarmos o mais original de nós mesmos. Fariamos aqui um trabalho de sintonia entre o fazer educativo e o desafio de nos aproximarmos do que podemos chamar de humano.

Notas:

1 Célebre expressão de Jean-Paul Sartre em *O ser e o nada*.

2 Veja-se o texto *Aparelhos ideológicos do Estado*, de Louis Althusser, em que se faz essa denúncia dos muitos instrumentos utilizados para a reprodução do status quo.

3 Não é de hoje que venho mostrando como as muitas teorias pedagógicas disponíveis em nosso tempo, encontram-se subsumidas dentro de um quadro de ade-

quação e desadequação, ou seja, de forças que buscam formatar os indivíduos a determinados esquemas e a forças que buscam a dinamicidade, a criatividade e o exaltar da liberdade.

4 No fundo aqui está a denúncia de Foucault a todas essas tramas que nos formatam e aviltam.

5 Hoje na Universidade Federal de Pernambuco/PE/Brasil criou-se o grupo de pesquisas Ciência e Cultura de paz, com o exato objetivo de pesquisar possibilidades que transcendam às estruturas bélicas e à violência normalmente presente em nossa sociedade.

6 Continuamos em nosso currículo escolar a ler a natureza como almoxarifado de recursos, a compreender as sociedades e sua organização pela via do mercado, desprezando as culturas e os saberes tradicionais. A escola cultiva a guerra, basta olhar os currículos de história, conhecemos tudo das grandes guerras, das grandes invasões, das grandes conquistas e desprezamos as histórias de amor, de generosidade que também fazem parte do mundo. É como se essas fossem de segunda ordem, de segunda importância.

7 Ver o texto de Lujpen: Introdução à fenomenologia existencial (p.78) no qual o autor faz referência a questão dos muitos mundos humanos e de não sermos um mundo puro.

Referências

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001.

LEVINAS. E. **Entre nós**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

_____. **Totalidade e infinito**. Lisboa Edições 70, 1988.

LOUIS, Althusser. **Aparelhos ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

LUIJPEN, W. **Introdução à fenomenologia existencial**. São Paulo, Edusp-EPU, 1974.

PAVIANI, Jayme. **Problemas de filosofia da educação**. Caxias do Sul: EDUCS, 1986.

SARTRE, J.P. **O ser e o nada**. Petrópolis, RJ, 1997.

SAYAO, Sandro. **Fundamentos da Educação: Antropologia**. Caxias do Sul: EDUCS, 2004.

Sandro Cozza Sayão

Dr. em Filosofia, professor do Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco.

E-mail para correspondência:
sandro_sayao@hotmail.com