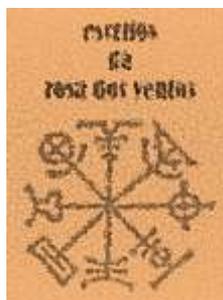


*a mente e o coração
a confiança e o diálogo
por uma ética da partilha do sentido e do afeto
na educação*

Carlos Rodrigues Brandão



***Este escrito foi originalmente
um capítulo de livro
ou um artigo publicado ou utilizado
para aulas e palestras.***

***Nesta versão “nas nuvens”
ele pode ser livre
e gratuitamente acessado
para ser lido ou utilizado
de alguma outra maneira.***

***Livros e outros escritos meus
podem de igual maneira
ser acessados livremente em
www.apartilhadavida.com.br***

ou em

www.sitiodarosadosventos.com.br

LIVRO LIVRE

É preciso ousar, no pleno sentido desta palavra, para falar em amor, sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão de anticientífico. É preciso ousar para dizer cientificamente que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional.

Paulo Freire

Paulo Rosas havia encomendado este texto e a sua apresentação durante o Colóquio Internacional Paulo Freire, no Recife, em julho de 2003. Na abertura dos trabalhos ele nos dirigiu palavras muito tocantes. Já não estava bem de saúde e as pessoas mais próximas temiam que a emoção do Encontro no Recife pudesse afetar ainda mais o seu estado. Ele coordenou o Colóquio até o final. Poucos meses depois viajou para Paris onde iria participar de um outro Encontro. Faleceu lá em novembro e, com o outro Paulo do mesmo Recife, deixa entre nós uma imensa saudade.

Estes escritos são Paulo Rosas.

1. A lembrança de outros

O que afinal viemos fazer aqui neste lugar, alguns vindos de tão longe? Estamos reunidos aqui nesta cidade que viu nascer e crescer o menino pernambucano que foi depois o educador Paulo Freire, não tanto para pensarmos o que ele pensou e ficarmos às voltas com as idéias que ele escreveu. Paulo Freire, está aqui entre nós. E agora, bem mais do que antes, este apaixonado pelo

diálogo entre as pessoas fala entre nós e fala através de nós. Estamos reunidos aqui no Recife para levarmos adiante as idéias que Paulo Freire e companheiros e companheiras de sua geração não tiveram tempo de pensar e deixar escrito. Somos herdeiros tanto de suas palavras quanto dos seus sábios silêncios.

Por isso mesmo, bem de propósito, eu quis trazer aqui a epígrafe de uma passagem em que Paulo Freire escreve a palavra *amor*. Ele escreve esta palavra e fala do que é preciso de coragem e de ousadia para pronunciá-la, como um educador e entre educadores.

Pois é também com o sentimento com que o amor invade o coração humano que eu quero recordar algumas imagens e algumas idéias a respeito do que esta palavra e as suas familiares e vizinhas podem sugerir a quem trabalha com outras pessoas, através do ofício do *saber nas* diferentes situações em que alguma experiência do diálogo inaugura um momento de ensinar-aprender.

Quando escrevi um último pequeno trabalho em diálogo com Paulo, comecei com algumas memórias de vivências partilhadas. Não vou recordá-las aqui e remeto a esse texto quem queira dividi-las comigo¹. Mas quero trazer a lembrança desse artigo aqui por uma razão simples. É que ao percorrer com Paulo Freire um esboço de um “decálogo” do que poderiam ser os preceitos de vida e de trabalho do professor-reflexivo, eu rememoro através dele uma vocação por tanto tempo esquecida na penumbra em nossas falas e até mesmo em alguns gestos nossos como educadores: a dimensão uma e múltipla do afeto, do sentimento e da emoção. A experiência da partilha do encontro na interação humana através de duas emoções que quero relembrar aqui: a *confiança no outro* e o *amor pelo outro*.

Vejamos. Bem sabemos que uma atenção constante a uma leitura atenta e crítica do Mundo e do Tempo presente foi e segue sendo um dos destinos essenciais de uma educação destinada à emancipação de pessoas e de povos. A compreensão da realidade da vida tal como ela é de fato, foi e segue sendo um dos fundamentos da ação pessoal e também coletiva com um confiável teor político igualmente emancipatório. Mas não devemos cometer o engano de imaginar que uma crítica sem o afeto e que uma política vazia de amor conduzem por si mesmas a idéias e ações humanas voltadas a um horizonte de construção solidária de um “outro mundo possível”, de realização da justiça, da liberdade e da solidariedade entre todas as pessoas e povos da Terra.

2. O medo e a confiança, o temor e o amor

Faz poucos dias participei em Brasília do *Diálogos por um Brasil Sustentável*. Ele reuniu em Brasília por quatro dias uma breve e fecunda equipe de pesquisadores brasileiros e estrangeiros. Ora, em um dos momentos de intervalo eu participava de uma roda de conversa à volta de café, suco de laranja e pão de queijo. Estava presente ali um professor brasileiro de uma universidade norte-americana. Ele era mesmo uma curiosa pessoa. Pois, ao se apresentar entre sorrisos e dizer quem era, antes de qualquer título acadêmico o professor Clovis disse que era “filho de branco mato-grossense com índia bororo”. Quando alguém de nossa roda comentou que estava impressionado com maneira vertiginosa como a sociedade norte-americana parecia cada vez mais e mais regida por uma vertiginosa vocação de violência, ele corrigiu a impressão afirmando que o fundamento crescente das interações ali não era a violência, mas o medo. Quando num momento seguinte eu perguntei a ele os motivos de seu breve retorno ao Brasil, depois de quinze anos nos Estados Unidos da América do Norte, ele voltou ao tema. Disse que estava difícil suportar uma vida cotidiana onde o alicerce das relações vividas e imaginadas entre as pessoas era o temor, o medo e o terror. A violência cotidiana e a violência oficialmente exercida sobre outros povos era, na sua opinião, apenas uma realização prepotente e desesperada de um múltiplo e crescente sentimento de temor diante do outro: a outra pessoa, a outra classe social, a outra etnia, o outro povo, a outra nação, o outro mundo.

Lembrei então – e falei a ele - de um documentário inspirado em um pequeno livro de Peter Russel: *o buraco branco do tempo*. O filme e o livro insistem em um mesmo ponto. Toda a relação dominadora, possessiva e violenta contra pessoas, povos e a natureza, está fundada sobre um sentimento dominante de medo frente ao outro. Somos violentos quando tememos a violência contra nós. Matamos quando temos medo de morrer pelas mãos de quem assassinamos. Avançamos sobre os bens de outros e os dons da Terra quando nos apavora a idéia de virmos a não ter o que eles e nós necessitamos para seguir vivendo, da água ao petróleo. Acumulamos porque tememos perder e não suportar a falta. Fugimos ao diálogo e falamos demais para não ouvir o outro, quando nos assustamos antecipadamente com o suposto poder de suas idéias sobre nós. Todo o fanático é alguém a quem a diferença apavora. Todo o fundamentalista é alguém empenhado em converter os outros devido ao pavor de perder a sua

¹ O artigo tem por nome: *Memória de Paulo – o professor reflexivo da escola cidadã*. Ele está entre as páginas 318 e

própria fé. Na verdade, a sua crença mal resolvida que ele crê ser uma fé genuína. Alguns anos antes de Paulo Freire o Mahatma Gandhi lembrava que somente o covarde é violento e que é preciso uma coragem extrema para ser um praticante ativo da não-violência. O ódio é uma forma extrema do pavor da perda. Em direção oposta, o amor é o sentimento onde a ausência de todo (ou quase todo) o medo nos desafia a uma plena abertura ao outro – o igual, o diferente, o divergente - em nossas vidas e em nosso destino.

Este seria o momento de lembrar uma idéia que partilhamos a todo o momento, na vida de todos os dias, sem precisar refletir sobre ela. Trago aqui um momento de idéias de um sociólogo inglês, Anthony Giddens. Ao escrever sobre os dilemas da identidade na modernidade, Giddens lembra que a vida cotidiana só é possível, suportável e até mesmo gratificante e agradável, porque vivemos entrelaçados em redes de interações com os outros. Outras pessoas que são os nossos amigos íntimos, os colegas de trabalho, os conhecidos, os reconhecíveis, os semidesconhecidos, os desconhecidos e até os desconfiáveis. O estranho e, ao mesmo tempo, tão familiar, é que vivenciamos feixes de nosso cotidiano e do fio da história de vida de cada uma e cada um de nós, através de interações fundadas, mais do que tudo, no sentimento da confiança. Esta idéia é tão central em seu pensamento, que Anthony Giddens a transforma em um conceito sociológico. Uma categoria que ele define desta maneira, no “glossário de conceitos” ao final do seu livro: *modernidade e identidade*:

Confiança – a crença em pessoas ou em sistemas abstratos com base em um “ato de fé” que põe entre parênteses a ignorância ou a falta de informações².

E já na “apresentação” do livro a *confiança* nos descrita como um fenômeno universal e fundador. Se a nossa cultura é, como tudo leva a crer, “uma cultura de risco”, por outro lado:

A confiança (...) é um fenômeno genérico crucial do desenvolvimento da personalidade e tem relevância distintiva e específica para um mundo de mecanismos de desenhaixe e de sistemas abstratos. Em suas manifestações genéricas, a confiança está diretamente ligada à obtenção

357 do livro: *A educação popular na escola cidadã*, editado pela VOZES, de Petrópolis, em 2002.

² Está na página 221 de: *modernidade e identidade*, editado pela Jorge Zahar no Rio de Janeiro, em 2002. Giddens tem outros livros em Português em que esta mesma idéia é apresentada e defendida.

de um senso precoce de segurança ontológica. A confiança estabelecida entre uma criança e os que cuidam dela instaura “inoculação” que afasta ameaças e perigos potenciais que até mesmo as atividades mais corriqueiras da vida cotidiana contém. A confiança nesse sentido é fundamental para um “casulo protetor” que monta guarda em torno do eu em suas relações com a realidade cotidiana (...) A confiança gera aquele “salto de fé” que o envolvimento prático demanda³

De fato, é bem no interior deste cenário múltiplo e contraditório de cotidiano que existimos. Comemos várias vezes em restaurantes, e mesmo naqueles onde entramos pela primeira vez não nos passa pela cabeça um acurado exame da copa e da cozinha com vistas a ver com os próprios olhos as condições locais de higiene. Na verdade conviver com uma pessoa com tais costumes seria quase insuportável. E, no entanto, pode até ser que ela tenha razão. Vamos a médicos tratar de questões não raro sérias de saúde por indicação de amigos. Ora, não nos parece necessário pedirmos ao médico o seu curriculum vitae completo, antes de começarmos a contar a ele o curriculum de nossos males do corpo. Tomamos os remédios que ele receitou sem exigir que junto com a bula venha o sumário da identidade ética e da qualificação profissional do farmacêutico responsável. De igual maneira, colocamos a nossa vida num longo vôo de avião nas mãos de um piloto e de um co-piloto cujos nomes, origens e competências não conhecemos e, na verdade, nem desejamos conhecer.

Tornamos possível a nossa vida cotidiana, assim como a nossa educação e todas as outras trocas de bens, de serviços e de sentidos e saberes com as outras pessoas, com os grupos humanos e com as várias instituições sociais, porque vivemos a partilha de culturas fundadas em princípios de mútua e recíproca confiança. “eu confio em vocês confiante em que vocês confiam em mim”. Com uma qualidade muito precária de informações “confiáveis” a respeito das pessoas, dos grupos e das instituições próximas e distantes com quem nos relacionamos, aprendemos a confiar nelas até mesmo em algumas situações extremas. Podemos imaginar ainda que justamente a ausência de informações confiáveis sobre o outro torna-o, para mim, um ser de confiança. E, sabendo claramente disso ou não, é sobre múltiplas experiências de confiança no outro que cada um de nós vive, a cada dia e nas mais diferentes situações, a sua própria vida.

³ Página 11 do mesmo livro.

Alguém poderia dizer que a confiança no outro, como fundamento lógico e afetivo das interações humanas, somente é praticável porque toda a sociedade, dos yanomami ao novayorkinos (mesmo depois do 11 de setembro), possui mecanismos eficientes de controle e punição da confiança não correspondida. Pode ser verdadeiro, mas nem sempre, e nem como o fundamento essencial do sentimento pessoal, cultural e universal de confiança recíproca. Estamos perdidos em uma estrada à noite. Paramos o carro na beira da estrada e perguntamos a direção de nosso destino a um homem que nunca vimos e nunca mais veremos. Ele nos fala, aponta direções e nos guia com palavras e gestos. Agradecemos e, sem perguntar nada sobre ele, e sem questionar nada do que ele disse, seguimos a direção do caminho que ele nos ensinou.

O primado da confiança no outro é tão essencial que mesmo no mundo das relações de mercado e do *mundo dos negócios* - que aqui e em outros trabalhos meus aparece como o pólo oposto do *mundo da vida* - a própria relação de competência-competição está fundada nela, na confiança em si-mesmo e na confiança no outro, mesmo quando um rival, mesmo quando um inimigo. Mesmo que exista aí, taticamente, um pressuposto de desconfiança generalizada, em termos mais amplos e mais estratégicos subsiste um cenário partilhado de confiança. Assim, de um lado, no mundo do capitalismo em sua versão neo-liberal parece haver um preceito básico e lastimavelmente infra-humano: “Eu não confio nos outros porque em princípio não confio eticamente em mim mesmo. E não confio nele e em mim mesmo porque nos a todos como sujeitos regidos por uma lógica de jogo. Um jogo em cujas regras a competência profissional está casada com uma moral regida por uma competição fundada na conquista, no domínio, no engodo e na barganha”. Mas, de outro lado e de uma maneira inevitável: “Eu preciso confiar em que os meus competidores - num mundo miserável onde tudo o que se tem são provisório aliados estratégicos *versus* inevitáveis competidores táticos - são confiáveis. Assim, eu preciso crer que eles não ultrapassarão princípios de relacionamentos comerciais que tornam possível a lógica da própria competição, para que o comércio não se transforme em espécie qualquer de guerra aberta”.

Assim, a idéia que desejo tornar acreditável aqui, é a de um fundamento humano e, portanto, socialmente cultural, dos relacionamentos entre pessoas e entre pessoas e os diferentes grupos humanos. E seria justo lembrar que, lida sob a ótica das cores e dos tons das palavras caras a Paulo Freire, a *confiança no outro* foi sempre um dos seus valores de pensamento pedagógico. Ao dizer repetidas vezes que “ninguém educa ninguém, mas também ninguém se educa sozinho”, o outro lado desta afirmação aparentemente apenas didática, é a idéia de

que na relação de aprendizagem, fundada sobre o diálogo, o próprio diálogo está assentado sobre a *confiança no outro*. Muito mais importante do que aprender comigo mesmo e através do saber de outros algumas “coisas” sobre o Mundo, é re-aprender através das coisas a confiar, consciente e afetuosamente, em mim mesmo e nos outros com quem reparto a vida e as “coisas” dos mundos que partilhamos.

Não se trata apenas da idéia evidente de que qualquer pessoa, quem quer que seja, é uma vocação original de seu próprio saber. Trata-se, para além disto, de acreditar no saber do outro. Ele não é apenas um conhecimento útil para o seu emissário, e tido por ele como verdadeiro ou pleno de sentido. Ele tem valor porque é a partir do que cada um reconhece como o seu saber, que o outro se coloca diante de mim e me ensina, aprendendo enquanto eu aprendo com ele, ensinando-o. E, bem sabemos, todo o saber que vivenciamos (mais do que “possuímos”), só vale como algo a ser partilhado, posto diante de outros, atravessado pela vocação permanente do diálogo entre pessoas através de saberes, sentidos, sentimentos e significados.

Assim sendo, eu justamente estabeleço uma experiência genuína de diálogo, quando posso acreditar que estas três “coisas” vindas de um alguém com quem eu dialogo são merecedoras de minha confiança: o *saber* - o teor de conhecimento vivido por uma pessoa chamada a um momento de interação comigo - , o *sentido* - o valor de vida dado aos sistemas de saber e de atribuição de valor ao saber - e a *sensibilidade* - o teor de emoção e de credibilidade em sua própria emoção, tal como o outro as vivencia e tal como ele as demonstra em sua interação comigo. Eu creio e confio, mesmo quando desconfio. E só posso desconfiar a partir do suposto anterior e mais consistente de confiança no outro. E pouca coisa é tão feliz quanto poder confiar nos outros e, ao mesmo tempo, sentir-se a si mesmo como um *sujeito de confiança*.

Humberto Maturana lembra em vários momentos de seus escritos, que a relação fundadora da experiência interativa é o amor. Adiante iremos nos encontrar com ele. Mas adiante algumas idéias deste amoroso e confiável biólogo chileno, por causa de uma outra lembrança dele. Ele defende o primado da experiência da emoção do amor na relação entre pessoas, lembrando que nos é insuportável conviver em qualquer cenário de vida onde o amor é pouco ou mesmo ausente. Só podemos suportar conviver quando de algum modo sentimos que compartilhamos alguma forma afetiva de troca amorosa. Viver à margem do amor não é ruim, é insuportável.

Ora, podemos aqui aproximar esta idéia que Maturana nos trás da Biologia, ao que estamos pensando a respeito de uma sociologia da confiança. Só

podemos manter e tornar verdadeira uma relação com o outro, quando há um sentimento partilhado de confiança recíproca. A tal ponto isto real, que quando desconfiamos que a “confiança em jogo” em uma relação interativa é propriamente “um jogo”, uma estratégia regida por princípios de utilidade em que o próprio outro é tomado como um valor instrumental, de imediato nos revestimos de idéias, palavras e gestos de defesa. Es gestos de “defesa” porque fora de qualquer relação baseada na confiança recíproca, nós nos sentimos ameaçados. Nós tememos o que possa acontecer. Assim, um momento de estar-com-o-outro fundada na confiança e no amor, passa a ser um relacionamento regido pela desconfiança e pelo medo do outro. Ela deixa de ser gratificante, de imediato, torna-se insuportável. Nós a vivemos então, se não podemos sair dela de algum modo, sofrendo-a por não sabermos “jogar com o outro”, ou estabelecendo um tipo de relação em que entramos como quem “joga” e, portanto, tanto pode trapacear como pode ser trapaceado, enganado.

Eis o caminho pelo qual um rito de encontro entre duas pessoas pelo que elas são: pessoas em diálogo, torna-se um jogo entre dois contendores que tomam o outro por objeto de seus interesses e que se tomam a si próprios como sujeitos objetivados. Isto é, situados fora do que torna seres humanos pessoas reais e, não, indivíduos que valem como mercadoria. Fora do diálogo fundado na confiança amorosa, deixamos de agir como pessoas e passamos a representar para nós mesmos e para o outro um papel em que nem nós mesmos confiamos. Somos então quem não queremos ser e representamos diante do outro uma pequena farsa infeliz. Amor pelo outro e confiança no outro caminham sempre tão juntos que tropeçam no primeiro passo, quando o outro falta.

Podemos repensar a própria idéia de *pessoa conscientizada* em Paulo Freire. Ela não é alguém que individualmente alcançou um grau de conhecimento crítico a respeito de si mesmo e da realidade do mundo em que vive. Ela é um alguém que, por causa disto e por causa do sentido que dá ao que conhece de si mesmo e de seu mundo, torna-se uma mulher ou um homem confiável. Torna-se um alguém que sabe criticamente, mas, ao mesmo tempo, que por causa disto mesmo coloca o seu conhecimento a serviço dos outros, da vida, da causa e do mundo humano em que crê. Não importa tanto o “conhecer a verdade”, pois a verdade que nos “torna livres” ao conhecê-la é a que nos conduz a partilhar a experiência do amor através, também, do conhecimento. O conhecimento crítico está longe de ser uma teoria acabada de que alguém se apropria e que usa em proveito instrumentalmente próprio. Ele é o saber que obriga aquele através de quem ele flui, a atribuir um sentido vida a serviço, através do saber, posta à

disposição dos meus outros através da partilha de diferentes momentos e situações de diálogos carregados de significado, de afeto e de projetos.

Assim, a *pessoa tornada consciente* é aquela que torna ativamente consistente a experiência interativa da partilha da confiança mútua. E, porque confia cada vez mais em si mesmo, nos seus outros e no sentido e valor do que fazem juntos, ela passo a passo devota os tempos de sua vida ao trabalho coletivo de construção de vidas genuinamente humanas, junto com o seu envolvimento na instauração inacabável de mundo de vida cotidiana e de história humana onde todas as pessoas possam enfim viver uma vida de fato verdadeira.

3. A experiência social do amor

Biólogos, sociólogos, historiadores, lingüistas, antropólogos e psicólogos redescobrem na pessoa, na sociedade e na cultura o substrato do afeto e da emoção. Descobrem algo que Humberto Maturana prefere definir como algo além de uma simples esfera de sentimentalidade oposta à racionalidade cartesiana da mente bem treinada, inclusive para saber “controlar as emoções. A emoção humana é o movimento interior de orientação mais essencial das nossas ações; de qualquer tipo de ação interativa. Ele reconhece a importância do pensamento na orientação de nosso ser e de nossas ações, mas ele trás a emoção para a linha de frente de nosso ser pessoal e dá à dimensão racional na condução de nossas interações e a ações sociais, a dimensão de uma esfera também essencial. Uma esfera de saber e de sentido através da qual refletimos para nós mesmos e compreendemos com os outros o que fizemos, depois de o haver feito. Isto é, depois de havermos agido dirigidos por uma constelação de emoções que de algum modo guiam, inclusive, a própria lógica do pensamento. Deixemos que ele próprio nos fale por um momento.

Dizer que a razão caracteriza o humano é um antolho, porque nos deixa cegos diante da emoção, que fica desvalorizada, como algo animal ou como algo que nega o racional. Quer dizer, ao nos declararmos seres racionais vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui o nosso viver humano, e não nos damos conta de que todos este sistema racional tem um fundamento emocional.

Quando mudamos de emoção, mudamos o domínio de ação. Na verdade, todos sabemos isso na práxis da vida cotidiana, mas o negamos porque insistimos que o que define nossas condutas como humanas é elas serem racionais. Ao mesmo tempo todos sabemos que, quando estamos sob determinada emoção, há coisas que podemos fazer e coisas que não podemos fazer, e que aceitamos como válidos certos argumentos que não aceitaríamos sob outra emoção⁴.

Ora, se uma interação de diálogo é confiável – e eu creio que ela é – quando eu digo ao outro aquilo em que eu creio, assim procedo porque espero ouvir dele a sua verdade. A sua verdade ou o sentido-para-ele contido no que ele irá me dizer: porque ele acredita no que diz, porque ele acredita nele mesmo, porque ele acredita em mim. E porque ele crê, como eu acredito que creio, no significado e no valor humano daquilo que estamos vivendo. Daquilo que estamos criando juntos como uma experiência conectiva do diálogo, mesmo quando nós dois ainda mal nos conhecemos. E se vivemos isto, então podemos antecipar a idéia de que um sentimento original de *afeto pelo outro* está na própria origem da *confiança no outro*. E vice-versa, claro. O teor de nossa conversação é, por certo, uma tradução de nossa mútua e interativa racionalidade. Entretecemos palavras e trocamos frases; intercambiamos idéias e negociamos sentidos, mas o que nos move a estarmos juntos e estabelecermos um diálogo, são feixes e teias de sentimentos entrelaçados com os saberes, sentidos e significados através dos quais nós nos falamos. Eu digo palavras e formulo idéias para traduzir não tanto ao que penso, mas o que como eu vivencio afetivamente o sentido de meu pensar, o sentido de estar ali, dialogando e a maneira como minhas emoções registram e integram em mim a experiência do estar vivendo “aqui e agora”, o que convivo com uma outra pessoa.

Ora, voltemos alguns passos atrás e, com eles, ao professor Clóvis. Para tomarmos as idéias acima como um ponto de partida de uma educação destinada à formação da pessoa livre e, portanto, solidária, co-responsável e participante de ações coletivas de criação social da liberdade, podemos partir de que a violência não tem a sua origem essencial no ódio, na inveja do outro ou no desejo de conquista e domínio. A sua fonte original está centrada no medo do outro e no temor da perda. Não se relaciona harmoniosa e amorosamente com os outros,

⁴ Está na página 15 do livro: *emoções e linguagem na educação e na política*. É um livro da coleção *Humanitas*,

aquele que os despreza ou odeia. Não sabe estabelecer uma relação fundada na confiança e, portanto, em sentimentos fundadores de um diálogo verdadeiro, a pessoa que teme aqueles com quem entra em algum tipo de relação interativa. Não ama quem se deixa levar por um sentimento original e gerador de outros sentimentos: o medo do outro e o medo de si mesmo diante do outro. O temor de perder, através da ação dos outros, as coisas e os poderes acumulados ao longo de uma vida que, por ausência de um genuíno afeto compartilhado com as outras pessoas, alguém reconhece como sendo os únicos ou os mais importantes bens e sentidos da própria vida. Quando não há o que temer, também não existe porque não confiar. E entre pessoas relacionadas através da confiança, não há porque não viver com a mor a experiência da presença do outro.

Por muito tempo as ciências da cultura e sociedade nos fizeram acreditar que o fundamento da vida humana está nos múltiplos e entrelaçados sistemas de valores, de princípios, de preceitos e de idéias que pessoas postas em relação criavam e consagravam para poderem viver em sociedade. Este olhar normativo e racionalista é verdadeiro. Mas ele só é verdadeiro quando relacionado à sua outra face. Quando se compreende que, no fundo e ao lado da racionalidade política e jurídica da *sociedade*, estabelecida como um *modo de vida* codificado como uma *cultura*, vivemos a vida cotidiana entre e através de entre afetos e de emoções que dão o sentido original às nossas idéias e valores cognitivos.

Viver entre outros significa compartilhar com eles e conosco mesmos as nossas emoções e, entre elas, partilhar motivadamente, mais do que todas, aquelas que nos destinam ao encontro com sujeitos iguais, próximos, diferentes e divergentes, através de experiências de diálogos fundados na *confiança no outro*. E viver esta vocação enquanto seres interativos, por estarmos sempre colocados em algum modo de relação com os outros, e enquanto seres conectivos, por sermos sujeitos sociais criadores de nós mesmos e dos mundos de vida e de sentido da vida que fundamos com os outros e através dos outros.

Nossos sentimentos de vocação interativa são, tanto quanto os nossos conhecimentos, crenças e ideologias, algo que existe subjetivamente em nós, e também objetivamente, em cenários da vida cotidiana que partilhamos com outras pessoas. São, portanto, experiências de valor social que existem como e na cultura de que somos parte e partilha. Constituem sistemas culturais; criam e consagram e transformam códigos e gramáticas sociais de relacionamentos entre pessoas inter-individualmente (como um par de amantes), entre pessoas e grupos sociais, e

entre as próprias instituições e grupos humanos, de que a educação, a escola e a sala de aulas são bons exemplos.

E sabemos que muito embora uma escola e uma sala de aula sejam cenários sociais de relacionamentos interpessoais dedicados a trocas e partilhas do saber, quase tudo o que move estes relacionamentos está fundado na qualidade das emoções vividas por pessoas que se reúnem ali para aprender e para ensinar. Aprendemos saberes e integramos conhecimentos, mas tornamos isto possível através da vivência e da integração pessoal e coletiva da qualidade das emoções com que estabelecemos cada momento de uma relação educativa. Uma relação humana que só é produtivamente pedagógica porque é, antes e sempre, uma interação afetivamente fundada sobre a troca de afetos entre saberes e sentidos de vida. E, aprender é apenas o exercício de atribuir nomes, normas e significados ao que eu vivo, afetiva e afetuosamente, ao conviver com outras pessoas ao aprender não tanto *com* elas, mas *entre* elas. E, mais ainda, perguntem a uma criança que mal começou a estudar em uma escola, ou perguntem a um velho que deixou a sua há muitos e muitos anos, o que eles lembram de um dia ou de uma vida de estudante. A resposta reflete sempre um clima afetivo, um teatro de interações entre atores. Os saberes, nós os esquecemos, os gestos, nunca.

Palavras como: *sentimento, afeto, emoção, amor, imaginação*, são raras na pedagogia e nas ciências sociais de até alguns anos passados. Algumas vezes, quando as três primeiras apareciam aqui e ali, era sob a forma de expressões inevitáveis do comportamento humano, cujo controle era essencial tanto para a saúde da “pessoa de bem”, quanto para a de uma sala de aulas. “Controlar as emoções”, “dominar os afetos”, “submeter os sentimentos à inteligência”, “frear a imaginação” foram preceitos éticos e didáticos que alguns de nós, pelo de nós, pelo menos os que já assistiam aulas nas universidades entre as décadas dos cinquenta e dos sessenta, como eu mesmo, ouvimos por vários anos.

Em escritos científicos encontramos a palavra *amor* raras vezes. E aqui e ali, quando ela é escrita, é com cuidados e avisos e, algumas vezes, acompanhada de pedidos desculpas pela falta de um termo mais adequado, isto é, mais adequadamente científico. Então virá o dia em que faremos justiça a um dos mais criativos cientistas do fenômeno humano em nosso tempo. Foi junto a um padre e paleontólogo francês, Pierre Teilhard de Chardin, que toda uma geração de militantes cristãos, de Leonardo Boff a Frei Beto e Marcos Arruda e de Betinho a Paulo Freire, aprendeu a reconhecer sem falsos pudores algumas palavras evitadas por outros cientistas da natureza, da pessoa e da sociedade. Foi em um de seus trabalhos que encontrei, faz muito tempo, esta passagem que já reproduzi

em um outro escrito, e que quero trazer aqui. Ele diz palavras de uma visão humana que mais adiante serão retomadas em Humberto Maturana.

Do amor nós só consideramos habitualmente (e com que requintes de análise!) o seu aspecto sentimental: as alegrias e os sofrimentos que ele nos causa. É no seu dinamismo natural e na sua significação evolutiva que me acho levado a estudá-lo aqui, a fim de determinar as fases últimas do fenômeno humano.

Considerado em sua plena realidade biológica, o amor (quer dizer, a afinidade do ser com o ser) não é exclusivo do Homem. Representa uma propriedade geral da Vida e, como tal, molda-se em variedades e em graus, a todas as formas que toma sucessivamente a matéria organizada. Nos mamíferos, bem próximos de nós, reconhecemo-lo facilmente com suas diversas modalidades: paixão sexual, instinto paternal e maternal, solidariedade social, etc. Mais longe ou mais abaixo na Árvore da Vida, as analogias são menos claras. Atenuam-se até se ornarem imperceptíveis. Mas cabe aqui repetir o que eu dizia do “Dentro das Coisas”. Se, num estado prodigiosamente rudimentar, sem dúvida, mas já nascente, não existisse, até na molécula, uma propensão a se unir, seria fisicamente impossível ao amor surgir mais acima de nós, em nós, em estado hominizado. De direito, para constatar com certeza sua presença em nós, devemos supor sua presença, pelo menos incoativa, em tudo o que existe. E de fato, se observarmos ao nosso redor a ascensão confluyente das consciências, veremos que ele não falta em parte alguma.

(...)

Só o amor, pela simples razão de que só ele prende e junta os seres pelo mais fundo deles mesmos é capaz – e este é um fato da experiência cotidiana – de completar os seres, enquanto seres, reunindo-os. Em que minuto, com efeito, dois amantes atingem a mais completa posse de si mesmos, senão naquele momento em que se dizem perdidos um no outro? Na verdade, o gesto mágico, o gesto reputado contraditório de “personalizar” totalizando, não realiza o amor a cada instante, no casal, na equipe, à nossa volta? E isso que ele opera assim quotidianamente numa escala reduzida, por que não o repetirá um dia às dimensões da Terra?

A humanidade; o Espírito da Terra, a Síntese dos indivíduos e dos povos; a Conciliação paradoxal do Elemento e do Todo, da Unidade

e da Multidão; para que essas coisas, ditas utópicas, e no entanto biologicamente necessárias, tomem corpo no mundo, não basta imaginar que nosso poder de amar se desenvolvesse até abarcar a totalidade dos homens e da Terra⁵

4. Nós, seres da era da consciência

À direita e a esquerda de qualquer projeto de educação, situado no interior de qualquer projeto cultural destinado à preservação ou à transformação de qualquer proposta de sociedade, tem sido dito e repetido entre nós que a nossa é a geração do trânsito de toda uma *humanidade, do trabalho para uma humanidade do saber*. A começar pelo fato de que cada vez mais o trabalho humano tem a ver com a contínua aquisição diferenciada de saberes. A continuar pelo fato de que cada vez mais o trabalho essencial das pessoas daqui para frente tem e terá a ver com alguma forma de elaboração compartilhada de saberes. Será assim mesmo? Sim, mas desde que o próprio trabalho não seja simplesmente abolido em favor de máquinas que o realize por nós e contra nós, mas se humanize para muito além da lógica do mercado como uma experiência produtiva e justa, vivida entre iguais solidários, sob a forma de uma criativa construção de saberes e de aplicação de saberes.

Por toda a parte convivemos com inúmeros e contraditórios sinais de que batemos à porta de uma imensa transformação no sentido e no destino da humanidade. Estamos chegando à aurora de tempo em que deixamos aos poucos de sermos quem somos por causa do trabalho que exercemos na socialização da natureza, para nos tornarmos quem viremos a ser em função dos saberes que aprendemos – através inclusive de outras estruturas interativas do processo produtivo - e seguiremos aprendendo a criar, a multiplicar, a transformar e a difundir.

⁵ Estas passagens foram tomadas de um dos raros livros de Pierre Teilhard de Chardin editados em Português. Está entre as páginas 297 e 298 de: **O fenômeno Humano**, publicado pela Editora Cultrix, de São Paulo, em 1995. Frei Betto possui um belo estudo em linguagem poética e simples sobre o pensamento de Teilhard de Chardin. Chama-se: **Sinfonia universal – a cosmovisão de Teilhard de Chardin**. Foi publicado em 1994 pela Editora Ática, de São Paulo. Fiz referência ao fato de que livros de Peter Russel, assim como o filme inspirado em um de seus livros: **O buraco branco do tempo**, revelam uma oportuna vocação teilhardiana. Finalmente, a tese de doutorado a ser publicada em tre volumes pela editora VOZES, de Petrópolis, com previsão de publicação do primeiro volume em 2003, revisita algumas das passagens e idéias mais densas de Teilhard de Chardin. Recomendo muito a leitura dos três volumes de **Humanizar o infra-humano**. Devo dizer que em uma versão mais completa, a mesma citação de **O fenômeno humano** foi transcrita em um artigo que escrevi para o livro **Utopia urgente – escritos em homenagem a frei Carlos Josaphat nos seus 80 anos**. O artigo se chama: *amor, a vida – alguns fragmentos de idéias e de sentimento*. O livro foi publicado pela Editora Casa Amarela e pela EDUC, em São Paulo, em 2002.

Diante de um tempo da história da aventura humana em que a *informação*, o *conhecimento* e, se quisermos ousar, a *consciência* – envolvendo nela também a sua esfera de afeto e de emoção – assumem um lugar cada vez mais central em todos os processos sociais, tornando a própria educação um valor e um fator ordenadores na criação da cultura, eis que as próprias oposições entre confiança e medo e entre amor e temor configuram também um par de opostos. Algo semelhante ao que podemos traduzir, tomando de empréstimo expressões da Escola de Frankfurt, como o *lado da vida* e o seu oposto, o *lado do mundo do mercado*, o *mundo dos negócios*. Pois somente com um olhar muito pouco crítico frente ao que se passa à nossa volta e diante do que se anuncia neste começo de século e de milênio, deixaríamos de reconhecer que em sua face objetiva e socialmente construída, as direções dos fundamentos lógicos, políticos, éticos e afetivos que definem o teor das interações entre pessoas e entre pessoas e instituições sociais, tomam duas direções bem visíveis.

Uma é a direção de uma globalizada *cultura de informação*. Ela estabelece como o seu estilo de relações interativas um espírito de competência e de competição compatíveis com os interesses e valores instrumentais e utilitários do *mundo dos negócios*. Nela o *conhecimento* é pensado e produzido – sobretudo pelo trabalho cultural da *mídia* - como *informação* e, assim, é proclamado como a produção agenciada e centralizada de saberes e de competências utilitárias, cuja fonte prioritária de origem está na ciência e na tecnologia. E cujo projeto de educação pode estar muito bem resumido na aquisição capacitadora de conhecimentos instrumentais, cujo critério de aferição está na utilidade empresarial e cujo destino absolutamente prioritário é o mercado de trabalho do *mundo dos negócios*.

Uma outra é a direção *cultura da comunicação*. Ela possui os seus alicerces fundados em uma verdadeira ecologia da mente, estabelecida sobre a formação da pessoa humana como ser destinado ao diálogo, à partilha solidária da vida e à cooperação construtiva entre atores sociais para quem o fruto do trabalho não se esgota na produção para o mercado, mas na construção de um mundo capaz de libertar o homem da servidão imposta pelos interesses e pela lógica deste mundo. Uma cultura ao mesmo tempo local e progressivamente planetária, compatível com os imaginários e valores do *mundo da vida*.

Aqui o *conhecimento* deve ser lido como *consciência*. E a *consciência* deve ser compreendida como o sentir-pensar da inteireza do ser humano. Talvez, como o saber que se integra não na esfera racional e academicamente pensante da pessoa que estuda e que aprende, mas como o saber que interage com o todo de seu próprio ser. Que transforma quem aprende e conhece em sua totalidade.

Que torna a “coisa” aprendida e conhecida” não propriamente uma “coisa”, uma coisa-de-que-se-apropria-e-que-se-usa, uma posse que se acumular e vale porque é “meu saber”, como tem sido constituído e apregoado cada vez mais como a razão de ser do aprender, dentro de uma crescente lógica pedagógica utilitária. Ao contrário, aprender deve ser vivido como algo que transforma o saber adquirido e partilhado em um complexo e dinâmico fluxo de saberes, de sensibilidades e de significados destinados a estabelecer níveis e dimensões cada vez mais ilimitadamente abertos ao enriquecimento de três esferas de comunicação e diálogo. O diálogo interior do/com o próprio ser que sente, pensa, aprende e conhece; isto é, o fecundo e inacabável diálogo da pessoa com ela mesma, tão esquecido de nossas pedagogias ocidentais e tão essencial na de outras tradições espirituais e pedagógicas. O diálogo essencial – pois para ele somos feitos e em seu nome aprendemos o eu sabemos - com o meu outro. Com as outras pessoas como que convivo, em um sempre aprofundável e ampliável campo de interações da vida cotidiana e da história de vida de cada pessoa e das unidades de vida partilhada que criamos e em que nos situamos para viver. E o diálogo com o mundo. A interação de sensibilidades e sentidos com todas as esferas de representação e de significação da própria vida. E não apenas como uma apreensão de conhecimentos sobre, como quer a ciência, mas como um aprender e conectar saberes para abri-se a e, assim, para colocar-se em interação profunda e significativa com a vida e o seu mistério.

Aprender – na escola e fora dela - uma vida de conhecimento transformado em consciência (no sentido mais amorosamente Paulo Freire do termo) e, não, como uma perda iludida (para si mesmo) e ilusória (para os outros) do conhecimento como informação acumulada, desafia a experimentar um modo de viver e de estar no mundo estabelecido sobre uma contínua e sempre frágil e mutável criação de saberes. Uma co-criação estabelecida sobre o oposto dos princípios que regem a “conquista” pessoal do “poder do saber” e de sua reiterada acumulação (saber é o que eu conquisto e possuo para uso próprio) com interesses de proveitos utilitários e colocados a serviço de uma ética da competência instrumental e de uma lógica mercantil de competição. Em direção oposta, uma experiência interativa (estar com e entre outros) e conectiva (somar e somar-me a outros) estabelecida através da troca, da partilha e da reciprocidade de conhecimentos, de afetos e de ações sociais.

E isto nos leva a algumas perguntas inquietas e situadas bem na tradição do pensar de Paulo Freire. Porque não partir do princípio de que a razão de ser da educação não está situada sempre fora dela mesma, sempre no que ela “produz para” e, não, do que ela “faz acontecer em?” Porque não conceber que o

destinatário da educação não está situado aquém ou além de qualquer lugar natural ou social que não seja a própria pessoa e o desenvolvimento humano?

Na verdade somos seres sempre aprendentes. Seres que não acumulam conhecimentos em estoques utilitários de competências apropriáveis pelo mundo do mercado. Somos seres que se transformam continuamente enquanto aprendem e porque aprendem. E não durante um tempo pré-determinado de nossas vidas, mas ao longo de todos os ciclos da vida, pois somos seres aprendentes em processo, bem mais do que apenas seres racionais, como um produto. E a própria racionalidade humana existe e tem sentido não por causa de saberes que se estoca, mas através de fluxos de diálogos sempre mais e mais densos e fecundos que cada um de nós estabelece consigo mesmo com os outros. A qualidade dos saberes mais vivenciados do que adquiridos ao longo de toda a vida está em nossa capacidade de equilibrarmos e desequilibrarmos integrações e de interações estáveis e instáveis, consistentes e frágeis, perenes e efêmeras ao mesmo tempo. Conexões complexas de símbolos, de sentidos, saberes e significados sempre abertos a serem relativizados e redimensionados em nossa racionalidade e em nossa sensibilidade. E conexões que valem pelo seu ser-de-fluxo que nos atravessa em diálogo com outros, bem mais do que como algo que se adquire e se possui individualmente. Por isto somos pessoas, da criança ao idoso, capazes de estamos sempre aprendendo e reaprendendo, revendo integrações de sentimentos-saberes-valores e reintegrando dimensões sempre mais densas e mais profundas da experiência pessoal e interativa de sermos-quem-somos.

E, em termos de humanização de nossa racionalidade sensibilizada e aprendente, podemos ousar imaginar que todo o aprendizado destina-se não tanto a capacitar pessoas que estocasticamente sabem mais para si mesmas, mas a educar pessoas que gratuitamente servem mais aos outros à medida em que aprendem mais e sabem melhor o que já sabiam antes. E pessoas que aprendem a serem melhores através do que passam a saber a partir do saber que criam enquanto aprendem. Espero que esta compreensão das coisas assumidamente socrática não pareça ser tão estranha ou tão romântica assim.

Um passo adiante e podemos pensar que o sentido mais interior do trabalho pedagógico não se esgota tanto em um “educar para”. Não se educa para preparar pessoas para o poder de estado, para o mercado de bens ou de serviços e nem mesmo para a vida. Não se educa “para” ou “em nome de” um futuro sempre situado no projeto de nossas antecipações impostas a nossas crianças ou jovens. Não se educa em nome da reiteração de um passado que não pode e nem deve significar exatamente a mesma coisa para pessoas de gerações diferentes. Educa-se “em” e “para” um presente e para a plenitude da vivência pessoal, interativa e

recíproca de um presente em cada instante de seu cotidiano. Todo o aprendizado a respeito do passado serve a tornar rico de sentido a vida vivida em um presente. Os próprios historiadores estão conscientes de que é o presente de cada dia quem lhes coloca as questões com que lêem o passado. Assim em Philippe Ariès

(...) penso que nunca segui um comportamento histórico que não tivesse como ponto-de-partida uma questão colocada pelo presente⁶

Todo o aprendizado para um futuro deve ser a vivência livre, ativa, participativa, amorosamente interativa e co-responsável em um momento de presente e para a sua plena realização pessoal e coletiva. Como será o futuro, em que deverão viver as pessoas que irão conviver conosco frações de tempos vindouros de que faremos ainda parte, ou onde não mais estaremos presentes? Podemos ousar até mesmo pensar que os detalhes de uma educação que forme e capacite pessoas – agora crianças ou adolescentes – para virem a viver um futuro ideológica e pedagogicamente antecipado por nós, é algo que não nos toca. Tudo o que podemos e devemos fazer, é criar contextos regido pela solidariedade e partilhado entre pessoas diferentes em serem educadores-e-educandos, mas nunca desiguais em serem, de um lado, aqueles que sabem, podem ensinar e ensina e, do outro lado, os que não sabem, devem aprender e aprendem. A reciprocidade de emoções, ações e pensamentos em contextos regidos pelo amor e pela aceitação plena da pessoa do outro, é a experiência pedagógica essencial. Dela podem emergir pessoas prontas a viverem agora a melhor experiência de seu presente possível. Dela devem emergir pessoas prontas a realizarem, quando ele for um outro momento de “seu-presente”, aquilo que agora antecipamos como “o futuro”.

Não se ensina agora a como se ser depois. Criam-se condições de intervivências agora, para que as crianças venham a gerar entre elas, com a partilha não autoritária de educadores, o seu aprendizado de realização solidária do presente e de motivação a construir mundos de futuro mais justos, fraternos e livres.

A educação serve ao aprendizado realizado como co-construção de sentimentos-saberes-valores partilhados como/no próprio ato múltiplo e dialógico

⁶ Está em *história social da criança e da família*, editado pela Zahar, do Rio de Janeiro, em 1981. Mas eu tomei a citação da página 34, de *culturas infantis: um estudo sobre as brincadeiras criadas crianças numa perspectiva sócio-cultural*, dissertação de mestrado em educação de minha orientanda Maria Emília Silva Loyola, defendida na Universidade de Uberaba em 5 de março de 2004.

de ensinar-e-aprender. Somos seres humanos porque somos seres aprendentes. O aprendizado é inacabável e lançados ns trilhas de sua aventura, podemos estar sempre reaprendendo e nos re-equilibrando interior e interativamente em planos e dimensões mais holísticos e mais fecundos.

De alguma maneira as perguntas de uma educação humanizadora se invertem. Não se trata mais de perguntar: “o que uma aluna de 4ª série precisa aprender para poder ser promovida à 5ª série?” Não se trata mais de antecipar: “o que devem aprender as crianças e os adolescentes durante o ensino fundamental para poderem ingressar de maneira adequada no ensino médio?” A pergunta deverá ser: “o que precisa viver e aprender uma criança de oito anos para viver da maneira mais plena e fecunda possível a experiência cotidiana de ter oito anos?” Cada momento a vida possui em si a plenitude de seu sentido. A pessoa cidadã, co-responsável por si, pelo outros e pelo seu mundo, é aquela que vive a inteireza possível disto a cada momento de cada dia de sua vida. E esta é também uma razão pela qual a educação não deve preencher utilitariamente alguns ciclos da vida de uma pessoa, mas deve ser uma oferta aberta, por toda a vida, a ela e a grupos humanos.

Se a razão de ser da educação está em cada momento da criação da inteireza de uma experiência única de vida humana em cada instante de suas conexões em seus vários planos de interações e de diálogos. Ora, e se isto é algo tão pouco e imperfeitamente mensurável e comparável, então deveriam deixar de ter valor e utilidade a maioria das iniciativas arbitrárias (porque situadas sempre em alguma fonte de poder externo e controvertido) de incentivo à competição entre as pessoas, de comparações que estabeleçam desigualdades onde tem sentido apenas a realização de competência competitivas. E elas deveriam dar lugar à realização de processos de reciprocidade voltados à cooperação e à construção partilhada da própria experiência da vida.

Só é verdadeiramente meu o saber que não me pertence.

Eu somente possuo o saber que não possuo, que não retenho “para mim”, que não acumulo, embora com o passar do tempo possa me sentir sabendo “mais”, mas que eu coloco de maneira crescente e inevitável no círculo do dom, da troca e da co-existência. O conhecimento que passa por mim, que flui entre meu eu e o de outros através de uma perene atividade intercomunicativa e mutuamente fecundante de intercâmbio de conhecimentos e de valores provenientes de sujeitos pensantes e, por isso mesmo, diferentes, desiguais e divergentes. Provenientes de sistemas de saberes e de sentidos e significados dados à pessoa humana, à vida social ao mundo, criados e vividos em diferentes culturas; em diferentes tradições de uma mesma cultura e – nunca esquecer - em e entre diferentes vocações

peçoais do ser e do viver no interior e nas fronteiras (inclusive as críticas) de uma mesma tradição cultural.

Conhecimentos, saberes e valores que se reconhecem em mim e entre nós como instáveis, complexos, e com horizontes transversais e transdisciplinares, cuja fonte prioritária provém da integração de diferentes campos da ciência e da tecnologia. E provém, também, da interação entre ciências, artes, espiritualidades e outros sistemas culturais de saber e sentido, deslocadas de qualquer centro de *poder do saber e poder do sentido*. E provém, ainda, da consciência compartilhada da desafiadora e fascinante indeterminação dos saberes culturalmente construídos e do caráter essencialmente recíproco e efêmero de todo e qualquer sistema social de conhecimento, científico ou não.

Saberes humanos cujo projeto de educação transcende de muito a pura e simples capacitação instrumentalizadora destinada à reprodução do exercício de atividades produtivas. Pois ela subordina a capacitação das competências à formação plural de pessoas educadas na inteireza de seu ser. Isto é, pessoas educadas para descobrirem, passo a passo, as suas vocações de pensadores-criadores conectivos e dialógicos de seus próprios saberes e sentidos. E para descobrirem interminavelmente isto, vivendo como atores sociais impregnados de confiança em si mesmos, nos seus outros e na possibilidade sempre aberta de seres eles os criadores cotidianos de seus próprios mundos.

Pessoas confiantes e amorosas, por serem conscientes de quem são e de quem são os seus outros, e confiavelmente interativas e co-participantes da sempre aberta atividade cultural de construção de destinos pessoais, de caminhos recíprocos da ação humana e de mundos sociais que venham a ser cada vez mais o lugar da realização solidária da *experiência da vida*. Estas palavras e as propostas que elas encerram podem parecer utópicas demais, sentimentais demais, sobretudo para os termos em que nossos tempos pensam e propõem sistemas de sentido. Mas é bem por isso mesmo que quero insistir nelas aqui. É por isso que algumas palavras e algumas idéias são ditas e repetidas aqui. Vivemos um tempo em que uma difusa e camuflada ideologia de pessoa e de educação faz eco com a ética e a lógica da economia neoliberal de mercado. Aos poucos parece que a única pessoa apta a viver a modernidade é aquela disposta a tudo para “vencer na vida” e para “conquistar um bom emprego”. Ora, os verbos de teor militar e competitivo, tão freqüentes antes e tão mais costumeiros agora, já declaram com que espírito a aventura do aprender a saber tem sido pensada e proposta.

O de que precisamos não são apenas belas palavras capazes de apenas contrapor a um ideário utilitário e competitivo um imaginário um pouco menos servil

aos interesses do mundo dos negócios. O de que precisamos é um ideário pedagógico de atos e fatos tão realistas e concretos que a palavra *amor* caiba neles sem tréguas. Precisamos não tanto criar teorias e modelos pedagógicos mais humanos, menos robotizantes e instrumentais, portanto. Precisamos aprender a estabelecer cenários interativos do mundo da educação onde a confiança no outro, a partilha do afeto, a co-responsabilidade e o sentimento de que o que vale na vida é a coragem de se construir juntos pessoas e mundos de fato humanos criem de fato e de maneira consistente experiências de interações entre pessoas através do saber e do aprender de fato fundadores de um outro modo de ser, de sentir, de conviver e de aprender.

Creio que podemos estar prontos agora a percorrer a seqüência de uma pequena série de valores-princípios de uma educação integrada em um projeto ao mesmo tempo local e planetário de instauração de uma *cultura da paz*.

1. A finalidade da educação é o *desenvolvimento humano* e, não, o *desenvolvimento econômico*. A pessoa humana e não o mercado de trabalho do mundo dos negócios é o seu destinatário, a razão de seu exercício.
2. Assim como o ser humano não se destina a coisa alguma, além da partilha da felicidade de pessoas livres e solidárias, assim também a educação da pessoa humana não está destinada a nada, além de sua própria realização na formação de tais pessoas. Não se educa para o trabalho, para o estado, para o mercado ou mesmo para a vida. Educa-se para criar perenemente pessoas destinadas à aventura do saber. O saber e a criação (nunca a sua acumulação instrumental, como informação) pessoal e dialógica do saber através da partilha de sentimentos e saberes, sentidos e significados, é a razão de ser da própria educação.
3. Mas não há na proposta antecedente nenhum valor puramente iluminista. Se o destino da educação é a procura e a realização permanente e crescente do saber como exercício crítico e consciente da pessoa educanda e jamais educada (pois este processo é por toda a vida), o destino do saber consciente e da pessoa educanda é o diálogo. É a ampliação do interminável diálogo consigo mesma, com os seus outros e com o seu mundo de vida.

4. A educação existiu e segue existindo sempre em um mundo de escolhas culturais de teor político. Ela deve voltar-se a ser um instrumento da criação e consolidação de culturas políticas de construção (bem mais do que de “colonização”) do presente e do futuro. Viver um absoluto agora, em sua plenitude, e ser educado para saber viver a cada momento a felicidade do agora compartilhado. Mas sentir-se co-responsável pela construção de um mundo de futuro cada vez também mais capaz de abraçar todas as pessoas e todos os povos em uma vida de felicidade.
5. Assim, todo o projeto de uma *educação emancipatória* é a possibilidade de que os seus sujeitos educandos (entre os que aprendem-ensinando e os que ensinam-aprendendo) é a formação de pessoas destinadas a se engajarem em frentes de luta social em nome da justiça, da solidariedade, da liberdade, da inclusão e, em suma, do direito universal de *partilha da felicidade* entre todas as pessoas e povos da Terra.
6. Diante dos novos horizontes abertos pelos novos olhares e pelos paradigmas emergentes em todos os campos da experiência humana com o saber e o criar símbolos, sentidos e saberes, a educação emancipatória deve abrir-se a todas as possibilidades e alternativas de novas e fecundas integrações de conhecimentos provenientes não apenas do campo da ciência. Já é tempo de re-encantarmos a educação, de poetizarmos a escola e de espiritualizarmos o ensino.
7. Chegamos, entre acertos e tropeços ao ponto em que estamos no processo cultural de hominização, por causa de dois princípios fundadores de nossas relações conosco mesmos e com os nossos outros. Eles estão fundados na emoção, tomada aqui como ordenadora das ações humanas - no sentido Humberto Maturana do termo – e são os seguintes: a confiança e o amor. Convivemos porque confiamos no outro, confiamos porque o sentimento da essência do ser e do viver humano é o amor. É tempo de educação redescobrir a emoção como o ingrediente humano fundador da própria racionalidade, descobrindo no

mesmo movimento o amor e a confiança como pressupostos de toda a pedagogia solidariamente emancipatória⁷

8. A palavra “solidariedade” foi escrita aqui exageradas vezes. Ela e suas companheiras de sentido, como “partilha”, “participação” e outras. Devemos ousar pensar e praticar uma educação para um projeto vida e para a realização de culturas de paz e de partilha amorosa da vida e da felicidade, dirigida a uma nova postura humana diante da vida. Precisamos urgentemente redescobrir os caminhos da simplicidade do existir. De um espírito de quase-pobreza como escolha de muitos, para que todos possam viver dignamente. Precisamos abrir mão de nossos bens, de nossos tempos, de nossos saberes de nossas vocações a uma ativa e não apenas retórica partilha da vida com as outras pessoas. Diante do mundo dos negócios que transforma todas as coisas em mercadoria, e que mercadoriza a educação e também as pessoas capacitadas para serem elas próprias produtos de compra-e-venda em um mercado em que o valor da pessoa é o seu valor de compra, é preciso criarmos teias e redes de vida solidária.

Se o mundo dos negócios tem demonstrado uma tão persistente e aperfeiçoada capacidade de criar e impor as regras de lógica é ética do mundo dos negócios como sendo as do “único mundo viável”, quando saberemos aos poucos aprender a opor a ele os princípios de uma ética política solidária e amorosa destinada a sonhar e a tornar real “um outro mundo possível, a começar pela prática dos nossos gestos de vida cotidiana, até quando elas se transformarem nos próprios fundamentos da estrutura relacional de nossas interações? Isto é: de nossas vidas.

⁷ A idéia de confiança como um suposto básico das relações sociais é presente nos trabalhos de Anthony Giddens. Está presente no livro **modernidade e identidade**, já citado aqui. A presença do amor como a emoção criadora da experiência humana é uma tônica dos escritos de Humberto Maturana. Ela está presente no apêndice” do livro: **formação humana e capacitação**, que Humberto Maturana escreveu com a educadora chilena Sima Nisis de Rezepka O livro foi editado pela VOZES, de Petrópolis. Tenho comigo a primeira edição, de 2000. Nesta mesma linha quero recomendar o livro de Maria Cândida Moraes: **educar na biologia do amor e da solidariedade**. Foi editado também pela VOZES em 2003.