

*Por um transdisciplinar  
que nos torne mais humanos.  
Por uma transdisciplinaridade  
que nos faça mais felizes*

*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](http://www.apartilhadavida.com.br)  
ou em  
[www.sitiodarosadosventos.com.br](http://www.sitiodarosadosventos.com.br)  
LIVRO LIVRE***

*Se procurar bem, você acaba encontrando  
não a explicação (duvidosa) da vida,  
mas a poesia (inexplicável) da vida.*

**Carlos Drummond de Andrade**

Quando há alguns poucos milhares de anos atrás, gregos habitantes de colônias e, depois, de Atenas, lançaram-se na aventura de inventar a filosofia, e saltaram dos mitos em que deuses e titãs ao mesmo tempo criam e destroem tudo, para uma busca de explicações da natureza que, ao mesmo tempo, se destrói e recria, foi preciso não apenas criar uma nova forma de considerar o real e pensar sobre ele. Foi necessário, também, inventar todo um antes desconhecido repertório de novas palavras. As belas palavras que entre o mito e a poesia serviam para descrever ou narrar os entrelagos de amor e ódio entre Gaia e Uranos, e a maneira como ela convence Cronos - o Tempo e seu filho - a matar o próprio pai (e ele erra o golpe de foice e apenas o castra), não serviam mais para interpretar com a crua e pura lógica da razão, como as forças visíveis e imagináveis do cosmos geraram o que havia e incessantemente transformavam o que houve.

Alguns filósofos pré-socráticos ainda escreviam sob a forma de poesia, como o começo do longo e belo poema com que Parmênides inicia o seu livro sobre a natureza do Ser. Mas o teor de suas palavras e idéias já era então completamente outro. Assim como uma poesia épica e anterior, destinada a cantar a memória inapagável dos fatos e feitos do passado de um povo, dá aos poucos lugar a uma poesia lírica, que fala do presente e sonha o futuro da pessoa, assim também o mito pouco a pouco dá lugar ao logos, e o pensamento dos gregos de então se vê obrigado a gerar novas palavras (conceitos, dirão outros) que pudessem dar substância a um outro modo de pensar.

Surgem assim palavras como: *ananke, arche, alethéia, physis, lógos, dike, hólós, hódos, theoria, méthodos*. E a própria palavra *filosofia*, acompanhada de seu sujeito, o *filósofo*, um nome com que os seus praticantes querem opor-se tanto aos sábios quanto aos *aedos*, os poetas errantes dos cantos dos mitos.

Empregando ainda as “velhas palavras dos mitos” mescladas com os novos termos de um pensar nascente, e entre o reconhecimento de uma já então suspeita realidade e a crítica a ela, Tales de Mileto, lembrado como um talvez “primeiro filósofo”, dirá, apontando para a cidade e, ao mesmo tempo, para o infinito: “o mundo está cheio de deuses”. Mas ao procurar a origem de todas as coisas, ele irá atribuí-la à água e, não mais, aos deuses. Não muitos anos adiante,

quase entre os mesmos anos em que Parmênides proclamará como um dos fundamentos do pensamento ocidental que nos acompanha até hoje, que “o que é, é, e o que não é, não é”, Heráclito (também conhecido em seu tempo como “o obscuro”), dirá que, ao contrário, “nada é”, a não ser o que flui e mais o fluxo que tudo transforma pela lei da atração dos contrários. E no conhecido “fragmento 51”, ele irá anteceder de séculos boa parte do que pensamos “holisticamente” agora, ao dizer que: *“ouvindo a voz do logos e não a mim, sei que tudo e todos somos um”*.

Um pouco antes ou depois teria surgido a palavra *pedagogo*, para designar o homem – quase sempre um escravo letrado – a quem cabia conduzir os filhos dos aristocratas às primeiras escolas. A quem caberia, também, o serem os primeiros preceptores da formação dos futuros cidadãos de suas *polis*. É também na Grécia que – pelo menos em termos do Ocidente – a educação das crianças e dos jovens destinados a se tornarem os futuros cidadãos - os sujeitos de direitos na e de deveres para com a *polis*) coloca-se como uma questão a ser não apenas rotineiramente praticada, mas pensada e debatida. O “a quem educar, como e por que”, deixa de ser uma prática que a rotina consagra e transforma-se em perguntas, em problemas a serem resolvidos inclusive através da filosofia. Sócrates será condenado à morte por fazer a este respeito perguntas tidas por alguns como indevidas.

Quando falamos hoje em multidisciplinaridade, holismo, indeternação, interação, transdisciplinaridade, física quântica, construtivismo, pensamento complexo, multiculturalismo e tantas outras palavras e fórmulas – muitas delas destinadas a serem esquecida em menos de um decênio - estaremos de novo apenas repetindo o que o ser humano já pensou e tentou praticar em diferentes ares de diversas eras? Ou, ao contrário, quem sabe, poderemos estar outra vez no início da aurora de um criativo e renovador momento do pensamento, das ciências, das artes, das práticas sociais e, entre elas, da própria educação? Em meio a idéias diversas, mas de algum modo convergentes, as pessoas que escreveram partes deste livro querem acreditar que sim. Queremos crer que podemos estar tocando com as mãos uma porta que, aberta, poderia nos dar acesso a nada menos do que o humano e esperançosamente inimaginável.

Entretanto, de então até temos consciência de que avançamos muito e quase nada. Com as recentes “conquistas” das ciências de hoje, conseguimos desvendar, entre o mais micro e o macro, segredos ocultos há menos de cinqüenta anos. E, no entanto, as mesmas perguntas e as quase mesmas respostas dos primeiros filósofos estão aí, tão presentes agora quanto a dois mil e quinhentos anos atrás. E que não nos pareça estranho que em pleno “agora” nós nos

voltemos, entre cientistas da natureza, da cultura e da pessoa humana, a fontes igualmente milenares de saberes orientais, entre o Tao e o Zen. E já não são poucos os cientistas e os ativistas da causa ambiental que se perguntam se não estaria na hora de pararmos um pouco de pensar tão complexas teorias e perguntas a povos tapirapé e a guarani o que eles têm feito ao longo de milênios para preservarem biomas que nossas máquinas – movidas mais a desejos de ganância e acumulação do que a petróleo – destroem em um par de anos?

Teremos evoluído muito e tão pouco! Depois de milênios de teorias de educação e de pedagogia, serão as nossas crianças mais sábias e, sobretudo, felizes, do que as meninas gregas que nas escolas aprendiam a matemática para tocarem a lira, a gramática para lerem a poesia e geometria para dançarem?

E nós? E agora? Estaremos vivendo hoje uma outra semelhante situação? Terá de novo chegado o momento em que já não nos servem mais as palavras que entre o mito, a filosofia e as ciências explicaram e implicaram tanto até tão pouco tempo? Ou não nos servem inteiramente? Entre as ciências que procuram pensar agora não mais um Universo separado da Vida e uma Vida separada do Humano, teria chegado o momento em que, tal como os gregos do passado, tornou-se inevitável o reinventarmos termos ou gerar mesmo novas palavras? Outras frases? Outros sentidos dados a nós e a tudo? Outras idéias? Outras teorias?

Mas, bastaria apenas isto? E seria suficiente em nossas escolas apenas reinventarmos novas grades curriculares um tanto mais integradas e interativas? E a parti disto gerarmos uma educação que se apresente com “integral” apenas porque os seus habitantes passam agora a manhã e a tarde dentro da escola, e depois das “aulas” e da merenda praticam atividades que vão do canto coral à capoeira? Ou será que nos toca o desafio de irmos muito além?

Creio que valeria a pena chegarmos agora ao que de fato importa em nosso livro, com a evocação de uma idéia que nos deveria acompanhar ao longo não apenas dele, mas de outros escritos sobre este assunto. E qual é ela? É o suposto de que novas idéias, novas teorias, novas propostas de políticas e novas ações concretas que tenham a ver com a formação e o destino da pessoa humana, não nos levarão a lugar algum, se forem apenas... conceitos, emaranhados de conceitos, idéias, teorias interativas e integrativas, atividades participativas, metodologias transdisciplinares.

Que me seja facultado convocar aqui um bem conhecido pensador de nosso tempo. Um pensador muito crítico a respeito da educação e de todas as práticas sociais que em nome de socializarem pessoas e tornarem assim possível uma “vida social”, na verdade domestificam desejos e colonizam mentes e

espíritos. Não o trago aqui através de algum dos seus livros intencionalmente escritos e mais difundidos, como *As palavras e as coisas*, mas através de fragmentos breves de um de seus cursos no Collège de France.

No curso dado por Foucault nos anos de 1981 e 1982, ele lembra o tempo todo – percorrendo a história do pensamento dos primeiros gregos até bem mais tarde – algo que nosso “olhar quântico dos cosmos”, embriagado entre tão grandiosas novas integrações, interações e indeterminações, tenderá a passar sem ver, ou a ver e esquecer. A idéia simples de que mesmo antes de Sócrates, o caminho do pensamento em busca da verdade de todas as coisas, passa pela sentença do Oráculo de Delfos: “conhece-te a ti mesmo”. Passa pelo que os gregos denominavam de *gnôthi seautón*, tanto quanto pela auto e alter construção do sujeito que pensa o mundo e vive a polis através do “cuidado de si mesmo”, que eles escreviam como: *epimeléia heautoû*.

*Gostaria então de tomar como ponto de partida uma noção sobre a qual creio já lhes ter dito algumas palavras no ano passado. Trata-se da noção de “cuidado de si mesmo”. Com este termos tento traduzir, bem os mal, uma noção grega bastante complexa e rica, muito freqüente também, e que perdurou longamente em toda a cultura grega epiméleia heautoû, que os latinos traduziram, com toda aquela insipidez, é claro ... por algo assim como cura sui<sup>1</sup>.*

Podemos acreditar que toda a sabedoria que nos chega desde uma remota antiguidade até os mais atuais pensadores de um “outro pensar”, para um outro conhecer e compreender, para um outro ensinar-a-aprender, não tem tanto a ver com novas integrações puramente teóricas e “neutras” entre diferentes campos das ciências. Pois com tudo isto, apenas teríamos para pensar e para ensinar nada mais do que uma outra complexa “ciência das coisas”, separada do sentido de um saber que justamente por tornar-se pouco a pouco mais interativo – logo, dialógico em todas as direções desta palavra – haverá de tornar-nos e aos nossos filhos e estudantes, melhor “conhecedores das coisas do mundo”, tanto quanto sujeitos, autores-atores de gestos capazes de colocarem o que sabem a serviço de transformarem a si-mesmos, aos seus outros e ao seu mundo em seres, destinos e cenários de vida de fato mais humanos. Mais felizes, portanto.

---

<sup>1</sup> FOUCAULT, Michel, *A Hermenêutica do Sujeito* – aulas dadas no Collège de France em 1981 e 1982, Editora Martins Fontes, São Paulo, 2004, pg. 4. Grifos do autor.

Foucault resgata dos gregos antigos o fato de que conhecimento do mundo - e o conhecimento de si-mesmo não somente não se separam em esferas diversas da busca do saber, como o segundo tende a ser compreendido como a condição do primeiro. Esta herança persiste entre muitos pensadores da filosofia, da espiritualidade das ciências e das artes. Assim como podemos crer que persiste entre as/os educadoras/es que do passado ao presente empenharam-se em fazer frente e seguem combatendo uma educação pragmática, utilitária, funcional e ocupada mais em instruir o competente-competitivo - o indivíduo destinado à atos de compra-e-venda de bens no mercado - do que em formar o consciente-cooperativo - a pessoa destinada aos gestos de trocas de dons na sociedade.

Na seqüência de sua aula, Michel Foucault acrescenta uma palavra talvez inesperada em seu pensamento. Assim, o conhecimento do mundo sob a forma de *filosofia*, associa-se de maneira inevitável a um saber-de-si-mesmo e a um buscar em si mesmo a perfeição do ser, como condição essencial para que a busca da verdade seja possível. Em síntese, é através da virtude que a verdade se desvela. O bem não é uma conseqüência da verdade, mas a sua condição. Ou, se quisermos ser mais interativos, o bem e a verdade são dois momentos de uma mesma indivisível vocação humana.

*Tomemos alguma distância. Chamemos de "filosofia", se quisermos, esta forma de pensamento que interroga, não certamente sobre o que é verdadeiro e sobre o que é falso, mas sobre o que faz com que haja e possa haver verdadeiro e falso, sobre o que nos torna possível o não separar o verdadeiro do falso. Chamemos "filosofia" a forma de pensamento que se interroga sobre o que permite ao sujeito ter acesso à verdade, forma de pensamento que tenta determinar as condições e os limites do acesso do sujeito à verdade. Pois bem, se a isto chamarmos "filosofia", creio que poderíamos chamar de "espiritualidade" o conjunto de buscas, práticas, e experiências como as purificações, as ascetes, as renúncias, as conversões do olhar, as modificações de existência, etc. que constituem não para o conhecimento, mas para o sujeito, para o ser mesmo do sujeito, o preço a pagar para ter acesso à verdade. Digamos que a*

*espiritualidade, pelo menos como aparece no Ocidente, tem três caracteres<sup>2</sup>.*

E estes três caracteres são: 1º. A verdade a respeito o saber do mundo não é dada em-si-mesma de pleno direito ao sujeito - ela resulta de um cultivo-de-si, de uma ascese, de uma vida que interiormente se transforma para poder abrigar o desafio da busca da verdade; 2º. Assim, é necessário que aquele que busca de forma desinteressada a verdade, realize sobre si-mesmo não apenas uma conversão do seu pensamento, mas de todo o seu ser, viver e conviver: só o virtuoso pode ser sábio; 3º. Converter-se à virtude e buscar a verdade são tanto disposições convergentes como inter-infuentes. Quando há uma conversão do ser da pessoa e ela alcança a borda da verdade, realiza-se um efeito de retorno: por conhecer a verdade o sujeito se torna mais perfeito, mais espiritual. Espiritual no sentido que Foucault resgata dos gregos, e através dos estóicos, chega aos cristãos. Assim, completemos sentença acima: só os virtuosos podem ser sábios, e ao ascender à sabedoria inevitavelmente o homem que pensa torna-se duplamente virtuoso em que é e no como procede. Platão pouco mais tarde acrescentará a beleza a esta dupla, completando a tríade a que todo o ser humano deveria se dedicar: a verdade, a bondade, a beleza.

Estou escrevendo isto e recorrendo a um autor talvez inesperado aqui, por uma razão muito simples. E espero não estar sozinho ao relembra-la aqui. Quando associamos os horizontes abertos hoje pelas possíveis e urgentes novas interações entre saberes das ciências e, ainda mais longe, entre elas e outras expressões do imaginário e da sabedoria humana - tal como as artes e as espiritualidades - e quando estendemos o desafio destes horizontes não apenas ao saber, mas ao aprender-a-saber e, portanto, à educação, à escola e à sala de aulas, podemos nos defrontar com a ameaça de um duplo desvio. E o mais grave é que para um número talvez crescente não de educadores, de gestores empresariais da educação, isto a que dou aqui o nome de "desvio", aparece aos seus olhos como uma "conquista". Talvez mesmo como aquela inovação que mais atualiza a educação aos termos mercadológicos do "único mundo possível", isto é, aquele regido pelas leis, os poderes e os interesses do mercado.

O primeiro desvio, a primeira ameaça de uma perda de rumo, surge quando um artifício de saber-e-ensinar ainda predominantemente cientificista considera tudo o que existe dentro e ao redor da idéia de transdisciplinaridade como uma questão apenas epistemológica e metodologicamente... disciplinar. Quando

---

<sup>2</sup> FOUCAULT, op.cit. pg. 19.

parece que tudo o que se tem a fazer para se dar o “salto necessário” de um paradigma a outro, acaba sendo um re-arranjo que tão somente re-desenha tramas e teias de saberes subordinados a uma clara dominância das ciências. Uma clara ou bem disfarçada dominância que torna todos os outros saberes, valores, sentidos, significados e sensibilidades de que a mente e o coração humano são capazes de criar e colocar no círculo dos diálogos, uma espécie de múltiplos e isolados complementos secundários do saber-da-ciência.

Com isto, em nome de uma nova, mas instrumentalmente limitada e funcionalmente interessada compreensão do mundo, da sociedade e da pessoa humana, um neo-cientificismo ameaça impor a própria ciência – e nada mais do que ela - como uma espécie de nova religião inquestionável - tal o poder demonstrável de suas descobertas surpreendentes - ou como a ideologia globalmente dominante de nosso tempo. Habermas, entre tantos outros, procedeu a uma acurada crítica desta ameaça<sup>3</sup>. Todos os defensores mais lúcidos e humanistas de novos paradigmas entre a ciência e a educação concordariam - cada uma a seu modo, cada um com suas críticas - com as suas palavras. Boaventura de Souza Santos chega a criar termos aparentemente éticos demais e quase inocentes, para tornar o "complexo" "prudente" (um conhecimento prudente) em nome não de uma mente humana imaginariamente mais holística e transdisciplinária, mas de uma vida humana não menos do que... "decente".

Dentro e fora da escola, somos testemunhas de uma progressiva redução da complexidade polissêmica e multicultural do sentir, do saber e do criar da espécie humana, a um olhar centralizadamente cientificista. Cientificista como ideologia, insisto com Habermas e, não, humanamente científico. Somos testemunhas de uma segunda e pior redução: a do saber das ciências aos interesses do tecnicismo – de novo como ideologia – mais do que a uma multiforme e solidária tecnologia posta a serviço da felicidade humana. E, no limite extremo – mas talvez o mais poderosamente colonizador – uma redução do saber das ciências e do fazer das tecnologias aos interesses do capital, do mundo do mercado, do poder empresarial do mercado.

Há uma poderosa força que vinda de algo provavelmente maior do que aquilo a que de forma simplória damos o nome (de resto, um nome arcaico) de “mercado”. Uma poderosa forma de difusa dominância que hoje mais do que nunca coloniza passo a passo cada vez mais e mais dimensões e momentos de nossas vidas. No que toca as palavras e as esperanças que nos unem neste livro,

---

<sup>3</sup> HABERMAS, Jürgen, *Técnica e ciência enquanto ideologia, Textos escolhidos*, Coleção Os Pensadores, Abril Editora, São Paulo, 1975.



esta invasão neo-colonizadora que vem da indústria do petróleo à da mídia, instrumentaliza o saber, funcionaliza o fazer, individualiza o conviver, apresenta o "competitivo-competente" como o modelo do homem virtuoso de nosso tempo. E, na escola e fora dela, trabalha por tornar exterior (a memória do meu lep-top) o que é interior (a memória e o imaginário de minha mente); por tornar midiática e descartavelmente simples o que é laboriosa e duradouramente complexo.

E, no fim das contas, em nome do "único mundo possível", algo como se fosse uma extensa e poderosa "grade curricular" (grade de novo no duplo sentido da palavra) que vai da televisão-de-todos-os-dias ao facebook-de-todos-os-momentos ao âmago da educação e da escola-de-algumas-horas, e que faz estabilizar como repertórios de dados de conhecimentos pragmáticos do especialista-ignorante, tornado competente para ser competitivo, aquilo que deveria ser o fruto-do-aprender destinado a se tornar uma realização pessoal da sabedoria. Nada menos do que um conhecimento complexo e reflexivo jamais vivido, repito, como uma posse entre outras, mas como o dom partilhado do fluir do diálogo e da busca solidária de sentidos e significados.

Basta percorrer bibliotecas vazias e lan-houses repletas de jovens ávidos a trocarem moedas e tempos de suas vidas pela sofreguidão de alguns minutos diante de jogos rotineiramente imbecilizantes, competitivos e violentos, para nos depararmos com a evidência de que todas as descobertas e conquistas surpreendentes da tecnologia de produção de imagens e de difusão agora planetarizada de idéias, tende a reduzir-se a um emaranhado de informações empacotadas e de entretenimentos a serem avidamente consumidos "agora", e descartados logo após.

Como pessoas dedicadas a fazer fluir o saber, a estabelecer entre pessoais diferentes partilhas de saberes que as tornem menos desiguais, a ensinar-a-aprender e, afinal, a aprender com aqueles a quem pensamos ensinar, devemos ter e ampliar em nós e entre nós a consciência de que talvez mais do que nunca antes vivemos entre paradoxos. Exageramos as teorias e as propostas teóricas de ações sociais, culturais, pedagógicas, didáticas que criamos e espalhamos pelo mundo, em aulas, falas, papéis ou redes eletrônicas, a tal ponto que se antes mal, tínhamos tempo para ler "todos os livros de minha área", agora mal temos tempo para ler orelhas de livros e sinopses de artigos.

Somos todos, de um modo ou de outros, testemunhas de que nunca houve um abismo - ou um caminho sempre interrompido - entre nossas teorias de congressos e nossas reais, perduráveis e fecundas práticas da vida. E, entre elas as que deveriam estar acontecendo entre nossas mentes, nossos círculos de estudos e, mais ainda, em um dos espaços mais consolidados, universais,

complexos e contraditórios que a humanidade ousou inventar: aquele que do passado remoto até hoje que vai de uma parede com um “quadro-negro”, à parede onde se encosta e esconde em geral a “turma do fundão” de uma sala-de-aulas.

Nunca preenchamos tanto a educação, dentro e fora da escola, com adjetivos e com mensagens e imaginários de grandes ideais humanos e humanizadores: *educação integral, educação para a paz, educação e valores humanos, educação e direitos humanos, educação inclusiva, educação holística, educação ambiental, educação popular* e tantas outras. De outra parte, vivemos agora dentro e fora da sala de aulas, dentro e fora da escola, tempos de conflitos e contradições, de violência, de ainda tanta exclusão efetiva, enfim, de uma tão grande e crescente ameaça de uma educação cada vez mais colonizadora, empresariada, burocratizada, instrumentalizada, subserviente, enfim, não ao primado da pessoa e da sua felicidade, mas ao domínio da empresa de negócios e de sua rentabilidade.

Nesta semana, quando a mídia anuncia que a Apple lança um novo “tablet” e em boa parte do mundo milhares de aficionados dormem madrugadas adentro na porta de loja para serem os primeiros a comprarem a nova maravilha da tecnologia informática, a Enciclopédia Britânica anuncia que depois de quase dois séculos de edições seguidas, deixará de publicar sob a forma de grandes volumes em papel, uma obra que acompanhou com fidelidade busca do saber de gerações em todo o mundo.

Creio que é bem diante destes e de outros feitos e fatos bastante conhecidos de todas e de todos nós, que este ramalhete de escritos procura apontar outros rumos. Que vale a pena segui-los, temos certeza. Se conseguiremos chegar a algum lugar, seguindo-os, esta será a nossa dúvida. Mas que conquista humanizadora não resultou de dúvidas semelhantes?

Em um dos seus livros traduzidos para o Português (e afortunadamente eles são muitos agora), *A arte da vida*, há um momento em que seu autor, Zygmunt Bauman, nos retorna a Michel Foucault. E, em outro de seus trabalhos, ele encontra uma afirmação ainda bem mais radical e desafiadora que as idéias de suas aulas no Collège de France. Não faz mais uma arqueologia de idéias do passado, mas pensa o exato momento presente de nossas vidas. E, no entanto, em um outro momento e para outros fins, Foucault trás, agora como suas e não mais de filósofos gregos, a insistência de uma mesma vocação.

*Como sugeriu Michel Foucault, só uma conclusão pode seguir-se à afirmação de que "a identidade não é dada": nossas identidades (ou seja, as respostas às perguntas:*

*"Quem sou eu?, "qual é meu lugar no mundo?", "Por que estou aqui?" precisam ser criadas, tal como são criadas obras de arte. Para todos os fins e propósitos práticos, a pergunta "Pode a vida de cada ser humano se tornar uma obra de arte" (ou, mais diretamente, "Será que todo e qualquer indivíduo pode ser o artista de sua vida?") é puramente retórica, sendo a resposta "sim" uma conclusão inevitável. Presumindo isto Foucault indaga: se uma lâmpada ou uma casa pode ser uma obra de arte, por que não a vida humana?"<sup>4</sup>.*

Ora, em tempos desconcertantes, em que os milagres das ciências e tecnologias nos prometem o infinito (o acesso aberto e solidariamente partilhável a um saber infindo, interativo e transdisciplinariamente holístico), e os desígnios e poderes do mercado de bens, capitais e vidas nos oferecem cada vez mais o ínfimo (a informação fragmentada, funcional e descartável), a idéia de que cada um de nós nada menos do que a construção de si-mesmo como uma e talvez a mais preciosa e irretocável "obra de arte", pode parecer algo anacrônico. No entanto, em nome do que dedicar tantos anos à formação de um ser humano, se for para menos do que isto? No entanto, por qual motivo no conhecido "Relatório Delors", da UNESCO, editado no Brasil como um livro: *Educação - um tesouro a descobrir*, os três primeiros "pilares do aprender" deságuam em um quarto, com este nome: "aprender a ser"<sup>5</sup>?

Podemos estender este horizonte, que estou aqui tomando como o fundamento, o chão por onde caminhar em busca de uma verdadeira opção transdisciplinar da educação, a dimensões mais amplas. Este seria então o momento de lembrar que o destino de um si-mesmo realizado - ou sempre em realização - como uma "obra de arte" não é - pelo menos é não inteiramente - "ele mesmo". É o outro.

Que o mesmo Zygmunt Bauman nos ajude a seguir com esta idéia essencial. No começo de um tópico de *A escolha*, o último capítulo do mesmo *A arte da vida*, ele lembra algo que o simples percorrer de uma banca de revistas

---

<sup>4</sup> BAUMAN, Zigmunt, *A arte da vida*, 2009. Editora Zahar, Rio de Janeiro, página 74. Grifos de Bauman. A citação de Foucault indicada por ele é de uma versão em inglês: *On the genealogy of ethics: An overview of work in progress*, in, *The Foucault Reader*, org. Paulo Robinow, Nova York, Randon House, 1984, pg. 350

<sup>5</sup> DELORS, Jacques et alii, *Educação: um tesouro a descobrir - relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, UNESCO/Ministério da Educação/Editora VOZES, Petrópolis, 2001, 5ª edição.

tornaria de sua cidade tornaria evidente. Ele fala dos Estados Unidos da América do Norte. poderia estar falando aqui do Brasil. Vejamos como.

*O tempo de vida dos best-sellers nas estantes das livrarias e, hoje em dia, algo entre o leite e o iogurte. Os títulos das listas de best-sellers mudam de uma semana para outra. Mas dois tipos de livros aparecem nas listas quase toda semana, pelo menos nos Estado Unidos. São os livros que apresentam novas dietas para emagrece e os de culinária com novas, excitantes e extravagantes receitas de comida<sup>6</sup>.*

Logo no começo do mesmo capítulo, em tom mais sério e questionador, Zygmunt Bauman sugere que "a energia liberada pelo desejo de felicidade" pode tomar, em cada um ou uma de nós, duras direções: uma centrífuga e, a outra, centrípeta. Na primeira esta energia desloca-se do centro (do eu) para fora, em direção aos meus outros. Na segunda, ao contrário, ela se desloca de onde estão os outros para o centro onde estou... eu.

*Apresentando de maneira simples, como num resumo, as alternativas que todos nós confrontamos: minha busca de felicidade pode se concentrar na preocupação com meu próprio bem-estar ou na preocupação com o bem-estar de outros<sup>7</sup>.*

Já que andamos por um trecho de dicotomias, as duas passagens de Bauman me lembram uma conversa com Rubem Alves, não sei se depois transformada em uma de suas crônicas. Bauman gostaria de a ter ouvido. Rubem dizia que no fim das contas, as relações entre os seres humanos poderiam ser sumariamente reduzidas à metáfora de dois jogos semelhantes e opostos: o tênis e o frescobol. Ambos são jogados com raquete e com uma bola. No tênis há uma rede que separa opondo os dois jogadores, dentro de um campo rigidamente demarcado. No frescobol não há rede e nem campo, sendo que os jogadores podem se locomover livremente. No Tênis o "outro" é meu adversário, meu contendor e tudo o que devo fazer é conseguir rebater suas bolas e atirar as minhas em um lugar onde ele não possa alcançar. Pontos são contados a cada erro e ganha (milhões em certos campeonatos) quem somar mais pontos. Não há

---

<sup>6</sup> BAUMAN, op. cit. pg. 144.

<sup>7</sup> BAUMAN, op. cit. pg. 123. Grifos do autor

empate: como nas antigas lutas romanas de gladiadores (ou o Big-Brother Brasil de agora), há sempre um ganhador e um perdedor.

No frescobol, ao contrário, o outro é meu parceiro. E a graça do jogo é manter a bola sempre no ar, saltitante de um lado para o outro, sem cair no chão. Razão pela qual, substituindo a competição contra o outro pela colaboração com o outro, tudo o que devo fazer é acolher a bola mandada por meu parceiro, e devolve-la carinhosamente a ele, de modo a que ele possa facilmente devolvê-la a mim. Não há pontos somados e nem quem tenha ganhado em desfavor de quem tenha perdido.

Lástima que o tênis tenha se tornado um esporte de multidões e de milhões. Um esporte incorporado inclusive aos Jogos Olímpicos, enquanto ao frescobol mal consegue ainda reunir alguns pares de adeptos jurássicos, em algumas praias entre o lugar do fim das ondas e o do começo da areia seca. Mas isto apenas corrobora o fato de que, em um outro plano, a quase totalidade do "games" virtuais oscile entre a violência e a extrema-violência. Jogos como "Salvemos a Terra" são em geral classificados como os mais "sem graça".

Creio firmemente que tudo o que se possa trazer de novo e inovador do campo das ciências e das tecnologias, somente poderá aportar a nossas salas-de-aula, a nossas escolas e aos territórios entre a escola e "todo o mundo", algo de fato humanamente acolhedor e significativo, se uma *epistemologia do conhecimento* subordinar-se a uma afetiva e efetiva *ética dos sentimentos e dos relacionamentos*. Se tudo aquilo que o imaginário humano lograr descobrir, divulgar, e lograr afinal o integrar, o interagir, o abrir-se à complexidade do saber e à própria indeternação do conhecimento, conseguir deslocar-se para fora do poder e do primado da esfera onde reina o individualismo-consumista do competente-competitivo, e caminhar pelo o território compartilhado por pessoas de fato conscientes-cooperativas.

Este me parece ser o talvez único desafio substantivo de todo e qualquer projeto de inovação da educação, do ensino e da escola. Tudo o mais são complementos e suplementos que, inclusive, poderiam tomar diferentes rumos e equilibrar diferentes equações curriculares, de acordo com a vocação de cada tendência ou vertente pedagógica

Em um momento de seu livro *Educação para uma economia do amor – educação da práxis e economia solidária*, o terceiro volume deu uma oportuna trilogia de estudos sobre as relações entre o evoluir coletivo da pessoa humana e a educação, Marcos Arruda estabelece com ele uma oposição com que podemos concluir estas páginas iniciais de nosso livro. Ele o faz a partir de suas leituras de Antônio Gramsci.

Com as mesmas ou com outras palavras, acredito que professoras/es, educadoras e pensadores/as da educação que ainda acreditam no valor de seu poder e de sua vocação humanizadora, em meio a tantos desafios, haverão de concordar em que o salto do estado em que estamos, a uma educação que integre e faça avançarem as idéias contidas neste livro, deverá de um modo ou de outro sabe saltar de um ativismo funcional e utilitário em direção a uma criatividade em que o foco do saber não se dirija ao que o ser humano faz, produz e consome, mas ao que ele é, ao que ele partilha e ao que pode vir-a-ser, entre o cuidar-de-si, o cuidar-do-outro e, com os seus outros, cuidar de seu mundo em que vivem, eles e a própria vida.

*O caminho criativo emancipador de Gramsci vai da escola ativa à escola criativa. A escola ativa é da imitação, da memorização, da disciplina imposta, mas também da combinação do trabalho manual com o intelectual, a da pesquisa e da descoberta, a da construção de uma metodologia a ser apropriada pela via da práxis do educando. A escola criativa é a da crítica e da criação de novos conhecimentos, é a da crescente personalização e socialização, é a da autonomia responsável do pensamento e da ação, a da autodisciplina emancipadora e criativa<sup>8</sup>.*

Podemos concluir. Na mensagem em que me enviou a sinopse de nosso livro e me convocou a este prefácio, Solange Magalhães, a coordenadora de nossa obra coletiva, escreveu um conjunto de frases como "sugestões" para o teor de meu escrito. Achei que deveria ir além e, assim, resolvi transcrever, tal como ela me enviou, as suas propostas. Que sejam as nossas também.

*Que a universidade seja como uma casa de acolhida (Rosa dos Ventos...)<sup>9</sup>*

*Onde portas estejam sempre abertas.*

*Onde o conhecimento conviva bem com a união e o bem viver.*

*Que suas entranhas sejam gradativamente abertas as virtudes e valores, e ao amor, tão esquecidos nos nossos dias.*

*Que a universidade seja uma casa de acolhida*

---

<sup>8</sup> ARRUDA, Marcos, *Educação para uma economia do amor – educação da práxis e economia solidária*, 2009. Editora Idéias e Letras, Aparecida do Norte. Pg. 31. Grifos do autor.

<sup>9</sup> Se você entrar no site: [www.sitiodarosadosventos.com.br](http://www.sitiodarosadosventos.com.br) e, nele, entrar no "sítio da rosa dos ventos", poderá conhecer algo dela. Se quiser vir conhecê-la pessoalmente, é só seguir o mapa e chegar.

*onde o passado referende um presente transformado.  
Onde o presente vigie um futuro melhor, mais cuidadoso.  
Que ela não se perca na fluidez dos nossos tempos...*

***Rosa dos Ventos - Sul de Minas***

***Outono de 2012***

***Carlos Rodrigues Brandão***