

EM NOME DE...
Uma coletânea de escritos sobre
da vida da pessoa
da partilha o conhecimento da cultura
e da educação



Carlos
Rodrigues
Brandão

Os animais e os deuses são auto-suficientes. Podemos imaginá-los como estando sozinhos. Quanto ao ser humano, ele é irremediavelmente incompleto e precisa dos outros

Tzvetan Todorov¹

Nota Liminar: o que aqui está transcrito, são fragmentos de outros escritos meus, entre anotações de cursos, artigos e partes de livros. Estão reunidos entre as temáticas em nome das quais escrevi o que se segue...

¹ Tomado da página 171 de *Competência e solidariedade solidária – educar para a esperança*, de Hugo Assmann e Jung Mo Sung.

Em Nome da Vida

Podemos considerar Vida, a Vida presente em todos os seres com quem compartilhamos a Terra, assim como a Vida Humana que partilhamos aqui na Terra, como um valor essencial, irreduzível e fundador de todas as relações e interações entre todos os Seres da Vida, entre nós e eles, e entre nós, os seres humanos .

Podemos sentir pensar e vivenciar uma vida de harmoniosa e consciente conciliação com a Natureza e com toda a vida da/na Terra através da criação e do fortalecimento de uma outra ética, de uma outra poética e de uma outra política de interações entre as pessoas e os Povos do Mundo e entre elas e a Vida

Podemos imaginar que se o sentimento e o valor acima forem reconhecidos como verdadeiros, então eles nos convocam a uma virada corajosa de escolhas em/de nossas próprias vidas.

Podemos compreender que a terra é um dos dons e um dos bens da Vida e da condição da Vida abundante. Assim, ela deve ser tomada por pessoas, povos e toda a humanidade como um dom ao mesmo tempo natural, social e sagrado. Não somos senhores do Mundo e nem donos da terra e da Terra. Somos solidariamente irmãos do Universo e guardiões da Vida.

Podemos agir para que a criação e a multiplicação de unidades, de experiências e de redes de vida solidária não nos acomodem e nem nos distanciem de um compromisso de participação ativa no trabalho político de transformação do sistema econômico e de poder regido pelo primado das coisas sobre as pessoas, e do interesse de acumulação de bens e ganhos em lugar da alternativa de partilha dos dons da Terra e da Vida. E nem deve ser uma razão para nos descomprometer com um projeto de contínuo empenho de nossa presença nas frentes populares de lutas e de enfrentamentos diante das agências do poder e dos interesses do mundo dos negócios.

Podemos assumir uma vida em nome da Vida, regida por valores de uma verdadeira simplicidade voluntária. A simplicidade voluntária preserva muito pouco valor se for uma opção de vida individual e individualista. Ela somente tem um valor humano se estiver irmanada com um desejo de partilha de dons e bens da vida, como a escolha de uma vida aberta à solidariedade ativa.

Sabemos todos que a divisão social e universal entre ricos e pobres, entre a abundância do “Primeiro Mundo” e a indigência multiplicada do “Terceiro”, entre incluídos no mercado do trabalho e os milhões de quase-excluídos e excluídos, deixou de ser uma referência conjuntural para tornar-se uma evidência estrutural. A superabundância mal repartida de uma pequena fração da humanidade precisa da pobreza e da miséria da fração maior de mulheres e de homens, de crianças, de jovens, de adultos e de idosos, para poder acumular mais ainda, apropriar-se de mais riquezas ainda e estender o domínio de seu poder.

Mais do que nunca a experiência da fé e da partilha da fé entre tradições diferentes é um ponto essencial. Ao lado da privação dos bens materiais da imensa maioria das pessoas, existe também todo um esforço dos centros de poder e de comunicação de imagens e de ideias dominantes, que corrói dia a dia a originalidade das culturas populares, das culturas indígenas e de tantas outras. Difunde-se mesmo uma crença em ideias e em valores apresentados como os mais fortes e os mais realistas e mais compatíveis com o “único mundo possível”. E a sua difusão está sempre ameaçando a aventura humana rumo à sua grande vocação: a de criar sempre mais, de saber sempre mais, de crer sempre mais e, finalmente, de dialogar sempre mais. De partilhar com outros, os que penam diferente de mim, os meus saberes, meus valores e minhas crenças.

Podemos partir do sentimento e do pensamento de que princípio de tudo deveria reinar entre nós, seres humanos, o Amor. E ele deve estar presente em tudo, todo o tempo. Nossa vocação mais inteira e mais verdadeira é a experiência do amor. Não somos humanos porque somos racionais, como nos ensinaram. Somos humanos porque somos seres que aprendem e podem estar aprendendo

sempre, em uma viagem sem fim. Somos humanos não tanto porque somos dotados de mente e de consciência, mas porque somos dotados de coração e de emoção.



Em Nome do Meio Ambiente

Eis o que configura a nossa *sociodiversidade*.

Eis o que também envolve o âmago da *educação ambiental*, quando pretendemos pensá-la a fundo e realizá-la de maneira fecunda. Bem sabem aqueles que participam de campanhas de repovoamento de matas ciliares, que é com muito mais do que um mero apoio financeiro, com o recurso de algumas exposições técnicas sobre as suas vantagens, ou com o simples peso de uma legislação ambiental, que se chega a um pleno sucesso, a um relativo resultado ou a um redundante fracasso.

Em uma grande escala a *educação ambiental* está fundamentada no suposto de que o sistema de saberes e de valores que orienta condutas humanas para com a natureza, não é algo inato. É, antes, algo que ao longo de toda a vida de uma pessoa constitui um campo aberto aprendível e também mutável, aperfeiçoável. Algo que pode ser vivenciado e transformado através de alguma das várias modalidades de interações que envolvem ações de ensino–aprendizagem a que nos acostumamos a dar o nome de *educação*.

Algo que pode ser transformado ao longo do tempo, e que pode participar do complexo de significações da vida, através do qual uma pessoa redesenha a sua identidade e muda o seu modo de ser e de viver, inclusive no que toca aos processos de sua partilha pessoal na ação coletiva de socialização do meio ambiente. Pois estamos convencidos que mudanças significativas de percepção, atribuição de sentido e motivação de ação relativa à natureza, passam de maneira inevitável por transformações pessoais da identidade do sujeito social.

Pensamos que uma prática social devotada a criar o suporte de *habilidades-saberes-valores* dirigidas ao eixo *sustentabilidade-biodiversidade*, implica duas idéias em sua base.

A ***primeira*** é a seguinte: para realizar uma atividade prolongada e fecunda de *educação ambiental*, é indispensável uma compreensão a fundo dos complexos processos de interações culturais envolvidos na experiência pessoal e coletiva, entre os tão diversos atores sociais de manejo direto ou indireto do ambiente.

Uma compressão contida no que estaremos chamando aqui de uma lógica *da natureza*. Um sistema teórico de ordenação de conhecimentos científicos e/ou do senso comum, sempre organicamente associado a uma *ética do ambiente*.

A **segunda** é esta: nas ações de pequena escala, qualquer procedimento dirigido à aquisição de novos saberes e à predisposição a mudanças de motivações e de condutas com relação ao manejo do meio ambiente pode ser considerada como de *educação ambiental*. Mas uma ação pedagógica mais consistente e duradoura envolve a realização de múltiplas atividades, se possível, atividades dirigidas não a um ator único, mas aos eixos culturais de interação entre diferentes pessoas e grupos sociais relacionados com o manejo do meio ambiente.

Esta é a feição de nossa proposta de uma *educação ambiental* dirigida à *sustentabilidade* e à *biodiversidade*. O nosso projeto de um trabalho de *educação ambiental* interativa e integrada estabelece os seguintes pontos:

1º. A *educação ambiental* dirigida à *sustentabilidade* e à *biodiversidade* não envolve um par exclusivo de participantes: um tipo único de educadores versus um tipo único de educandos. Ao contrário, ela se realiza nos pontos de intercomunicação entre múltiplos tipos de educadores-educandos relacionados a múltiplos tipos de educandos-educadores. Ela é, portanto, *sociodiversa* em sua estrutura e em seus procedimentos pedagógicos de trabalho. Esta diversidade de atores de *educação ambiental* estabelece a sua primeira identidade.

2º. Tomando como eixo fundador de sua prática pedagógica a *biodiversidade*, o projeto se propõe compreender o meio ambiente a partir desta própria categoria: *biodiversidade* e dos horizontes de saber-valor-ação a que ela se abre. Assim sendo, enfatizamos que entre nós o meio ambiente é visto como uma categoria complexa, congregando também os humanos, como seres bio-sócio-culturais.

3º. Os integrantes das diferentes etapas e das diversas dimensões de trabalhos que configuram a *educação ambiental* aqui proposta, são igualmente diversos em cada uma de suas unidades e no seu todo. Entre os integrantes acadêmicos há professores-pesquisadores e estudantes-pesquisadores com formação graduada e pós-graduada em diferentes áreas das ciências humanas e das ciências naturais. Há pessoas com vários níveis de formação universitária, desde graduandos a doutores. Uma importância especial será dada à participação de educadores da rede pública e particular de ensino fundamental e médio, assim como a outras categorias de profissionais associados aos nossos motivos e questões essenciais. Do ponto de vista das pessoas envolvidas em nossos estudos e ações, estaremos trabalhando com diferentes categorias de agentes sociais. Isto é, com tipos de pessoas que através do seu trabalho estejam comprometidos, de maneira direta ou indireta, com o manejo do meio ambiente em algum dos cenários-base das áreas escolhidas para o desenvolvimento da proposta.

4º. A nossa proposta não se dirige com prioridade a unidades individuais. O sujeito essencial de nosso trabalho de *educação ambiental* compreende eixos e feixes interativos de relações interpessoais. A alternativa fundadora de nossa proposta é o *diálogo entre pessoas*; entre grupos humanos; entre pessoas, grupos e a *biodiversidade*. Assim sendo, a matriz pedagógica será, sempre que possível, a partilha co-responsável na criação *de sistemas de saberes, de valores e de sensibilidades* voltadas ao manejo sustentável e à *vocação biodiversa* na relação cultura-natureza.

A unidade preferencial de nossa experiência é sempre alguma equipe de vivência, de estudo ou de trabalho, que denominamos uma *comunidade aprendente*. Uma ampla e duradoura equipe universitária de pesquisa científica é uma *comunidade aprendente*, bem como uma “turma de alunos” de um curso de especialização ou de extensão, interagindo com os seus professores e os incorporando à sua prática de co-criação de saberes. Um grupo de mulheres sítiantes e esposas de produtores de agricultura familiar envolvida durante algum

tempo em alguma de nossas intervenções locais, gera também uma *comunidade aprendente*.

Nossa proposta de *educação ambiental* abraça e faz interagirem diversas tradições culturais; diferentes modos e níveis de saber-valor e diferentes tipos de agentes sociais criadores de sistemas de saberes, de valores, de sensibilidades e de sociabilidades, envolvidos em todo e qualquer tipo de trabalho *biopedagógico*. Ela se dirige a uma *sociodiversa comunidade aprendente*.

5º. Deverão constituir exceções as pessoas envolvidas apenas em um tipo único de atividades científico-pedagógicas da nossa proposta de *educação ambiental*. Nosso projeto convoca e faz interagirem as seguintes atividades próprias ao mundo universitário, mas não exclusivas dele: a) a *pesquisa científica*, associada a outras alternativas de investigação (filosofia da natureza, pesquisa artística, etc.), em nosso caso desdobrada em pesquisa teórica, pesquisa de intervenção (documental e junto à comunidade), e pesquisa de autodiagnóstico; b) a *formação de educadores ambientais* em diversos níveis e modalidades, através de diferentes tipos de programas de formação; c) a *criação, a elaboração, a circulação limitada e a divulgação* em escala ampliada de *material didático* de capacitação, destinado a formar educadores ambientais dentro e fora do universo escolar; d) a criação de *sistemas integrados de circulação de saber ambiental*, como bancos de dados (canteiro de idéias) e redes vivenciais e virtuais de *educadores ambientais*.

Nossa idéia de *educação ambiental* não se realiza de maneira plena na letra “b” e, de maneira complementar, na letra “c”. Ela consiste na maneira como conseguiremos fazer com que novas idéias circulem, com que pessoas se transformem em *educadores ambientais*, com que haja uma efetiva contribuição a um aprofundamento sobre a questão da *biodiversidade*, através de uma permanente e crescente integração entre “a”, “b”, “c” e “d”. Ou seja, ela não está localizada preferencialmente em parte alguma, para estar interativamente *em* e *entre* todas elas. Portanto, não são tanto as unidades das atividades o que importa, mas, antes, as interações entre elas e o modo como esperamos que se fertilizem mutuamente.

Neste sentido a pesquisa científica (uma das dimensões da educação ambiental que estaremos praticando) serve diretamente aos cursos que ofereceremos e deságua também na elaboração de material didático com foco na *biodiversidade*. De igual maneira, estudantes participantes de nossos cursos de especialização deverão ser também integrantes de alguma equipe de pesquisa ou de elaboração de material. Eles poderão complementar a sua formação como *educadores ambientais* participando como docentes em cursos de extensão a nível comunitário, ou coordenando alguma oficina de práticas ambientais a nível local.

A singularidade/identidade do programa de pesquisas e ações aqui proposto desdobra-se na transformação de resultados de nossas pesquisas em diferentes modalidades de materiais didáticos destinados à *educação ambiental*. A interação das esferas de trabalho elencadas no item 5, constituem também o substrato da criação biodiversificada de material didático. Esta interação envolve um estilo próprio de pesquisa científica, com ênfase pedagógica de documentos provenientes da genética, da biologia, da ecologia. Ela supõe a tradução oportuna de um plano sistemático de linguagem: a de cada tipo de ciência praticada e a de cada estilo de pesquisador praticante, para um outro: o da didática na *educação ambiental*. Ela comporta, ainda, a utilização de tal material “traduzido” na formação direta de *educadores ambientais biodiversos*, bem como a fertilização de bancos de dados e de redes de educadores, através do acrescentar documentos científicos e “traduções” didáticas aos seus sistemas de criação, transformação e incorporação de informações e conhecimentos sobre a *biodiversidade*.

6º. Em um campo próximo à epistemologia, podemos dizer que o espírito da prática de *educação ambiental* que propomos, não está na realização unilinear de uma dimensão específica de trabalho docente, compreendido tradicionalmente como algo tangencial a outras dimensões, tal como a pesquisa científica ou a formação de redes e bancos de dados.

Ao contrário, queremos considerar a *educação ambiental* dentro de um de *transdisciplinaridade* que ocorre: a) na *integração* entre diferentes modos, níveis e vocações do saber científico e acadêmico, como na relação entre a biologia e a antropologia, ou na relação entre a ecologia e a pedagogia; b) na *interação* entre sistemas de conhecimento científico, sistemas de criação artística e outros sistemas de sentido, como as espiritualidades e as religiões, de tal maneira que em um projeto em que o saber das ciências ocupa um lugar central e fertilizador de práticas pedagógicas múltiplas, o próprio complexo interligado de conhecimentos é fecundado através do diálogo com outros campos e vocações de criação de conhecimentos, de valores e de sensibilidades; c) na *interconexão* entre sistemas científicos de conhecimento da realidade e as diferentes tradições populares, pois acreditamos ser eticamente prepotente e pedagogicamente pouco eficiente qualquer experiência de educação ambiental que não leve substantivamente em conta as tradições patrimoniais e populares de saber, de valor e de crença; d) a *indeterminação*, presente na evidência da fragilidade de nossas construções teóricas e didáticas, que apenas quando abertas ao diálogo com outras e quando destinadas à sua própria transformação, fazem algum sentido.

Ao mesmo tempo em que devemos exercer um contínuo ato de fé em nossos trabalhos científicos e/ou pedagógicos, devemos considerá-los, também, como construções de saberes e de práticas docentes em processo, como criações individuais e, preferencialmente, coletivas situadas dentro de todo um fluxo de inovações teóricas e críticas de vocação transdisciplinar. O que, aliás, é bem uma tônica da ecologia, do ambientalismo e, por decorrência, da própria *educação ambiental*.

Não será uma temeridade ousarmos pensar que um nome culturalmente equivalente a *biodiversidade* da Vida será alguma espécie de *logos-diversidade*, uma diversidade convergente de saberes.

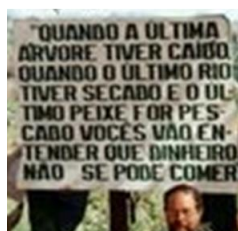
Um processo sistêmico e tão crescentemente interativo *de/entre* categorias diferenciais e convergentes de saber, que o eixo de seu exercício de compreensão esteja em feixes de

interconhecimentos onde campo algum de ciência específica possa reclamar uma prevalência ou um domínio, sequer relativo. Se este não for um ponto de partida – e dificilmente poderia vir a ser – que nos seja ao menos um horizonte de chegada.

7º. Em sua aparência e profundidade, a nossa proposta interativa, integrativa e abertamente indeterminada (passível de alterações o longo de seu rumo) sugere algo muito amplo. E ela é mesmo algo bastante amplo e diversificado. Não fosse assim, o que ela estaria fazendo em um projeto de múltiplas mãos dedicadas a enfrentar a questão da *biodiversidade*? E qual a razão pela qual não deveríamos aproveitar a fertilidade potencial da equipe que estamos constituindo, e que será bastante ampliada ao longo do percurso, para testarmos os limites de integrações e interações de *horizonte transdisciplinar através da educação ambiental*?

Toda a fundamentação teórica aqui esboçada deságua na proposta de um trabalho realizado, como já foi dito, através de interações entre nada menos do que as três vocações de base da própria universidade: a *produção de conhecimento*, a *formação de pessoal*; a *extensão do saber* produzido e da educação realizada a comunidades de inserção próxima e mesmo distante da vida universitária.

Reconhecemos que nos tempos atuais e no interior de um projeto como este não tem sentido manter os planos de realização destas três vocações como domínios separados de atividades e de competências. Assim, o que estamos propondo é um projeto de *educação ambiental* onde a pesquisa científica é também um momento oportuno de atividade didática, e onde o trabalho de formação de *educadores ambientais* realiza-se no envolvimento de seus participantes em atividades de pesquisa e de *serviços comunitários*.



Em Nome da Felicidade

Vimos ao Mundo para aprendermos entre-nós a sermos a plenitude do que podemos ser. Somo seres solidaria e generosamente destinados à construção de um mundo de felicidade partilhada. Como deveria ser uma educação destinada a realizar esta vocação humana?

A finalidade da educação é o *desenvolvimento humano* e, não, o *desenvolvimento econômico*. É a felicidade plena de todas e todos e, não, a desigualdade, a exclusão, a opressão, a subordinação de muitos em favor da falsa realização de poucos.

A pessoa humana e não o mercado de trabalho do mundo dos negócios é o seu destinatário, a razão do exercício da educação.

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.

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.

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 corresponsável 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.

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.

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.

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 emancipatória²

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.

² 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.

Se o mundo dos negócios tem demonstrado uma tão persistente e aperfeiçoada capacidade de criar e impor as regras de lógica e 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.



Em Nome da Pesquisa entre Pessoas

Tudo mais antecede ou sucede este momento único em que duas pessoas se olham, se falam, se sentem e se pensam, e imaginam que se entendem, intertrocando entre elas gestos do rosto, do corpo e do espírito. E de um lado e do outro do que torna uma pesquisa viável e confiável, elas trocam entre palavras e silêncios, os seus seres, sentidos, sensibilidades, saberes e significados. Isto que às vezes reduzimos à categoria de “dados”.

Mais ou menos como os turistas que vão munidos de máquinas digitais a um lugar único. E ali estão por dez minutos. E fotografam como quem só sabe ver através da máquina. E voltam dali com centenas de micro-imagens ávidas da tela de um computador. E retornam à casa sem haverem parado com vagar uma vez para viverem a aventura do ver com os próprios olhos. Ver, simplesmente, por um breve momento mágico a maravilha da cena que se abre ali, real, “ao vivo e a cores” diante de seus olhos.

Toda a pesquisa que realizamos, quando ela envolve de um lado uma pessoa e, do outro, não uma pedra ou um animal, mas uma outra pessoa, enfrenta o dilema de transformar um *encontro* em uma *experiência*, ao invés de transformar um *encontro* em uma *relação*.

Entre duas pessoas genuínas que não se querem encontrar como personagens de cenas escritas por outros para eles representarem um diante do outro, o único *encontro* realmente humano em sua plenitude é a *relação*. É a interação entre dois seres em que o outro não possui utilidade alguma para mim, na mesma medida em que em nada sou útil ou proveitoso para ele, a não ser na condição de sermos, em nós mesmos e um para o outro, apenas a pessoa que somos e que fazemos interagir com uma outra pessoa.

Deixemos por um momento que Martin Buber, a quem estou lendo agora para escrever isto, nos fale com as suas próprias palavras.

O experimentador não participa do mundo: a experiência se realiza “nele”, mas não entre ele e o mundo.

O mundo não toma parte da experiência.

Ele se deixa experienciar, mas ele nada tem a ver com isso, ele nada faz com isso e nada disso o atinge.

O mundo como experiência diz respeito à palavra-princípio EU-ISSO. A palavra-princípio EU-TU fundamenta o mundo da relação³.

Eu não experiencio o homem a quem digo TU. Eu entro em relação com ele no santuário da palavra-princípio.

Somente quando saio daí posso experienciá-lo novamente. A experiência é o distanciamento do TU.

A relação pode perdurar mesmo quando o homem a quem digo TU não o percebe em sua experiência, pois o TU é mais do que aquilo de que o ISSO possa estar ciente. O TU é mais operante e acontece-lhe mais do que aquilo que o ISSO possa saber. Aí não há lugar para fraudes: aqui se encontra o berço da verdadeira vida⁴.

Em que e como em um lugar sem fraudes “se encontra o berço da verdadeira vida”? Recuemos alguns passos para acompanhar as ideias de Martin Buber. No mistério da vida e dos mundos que os homens criam e em que vivem e se relacionam, existem duas palavras fundadoras de todas as interações possíveis. Elas não são palavras simples, como “eu” ou “tu”, ou “você”. Elas são pares de palavras e existem somente como e enquanto um par: EU-TU (que Buber sempre grafa com maiúsculas) ou EU-VOCÊ *versus* EU-ISSO (idem).

No acontecimento, ao mesmo tempo humano e social do *encontro* entre pessoas, o oposto do TU, como meia-palavra dirigida a uma pessoa, não é ELE, mas é ISSO, outra meia palavra. Pois o TU traduz a pessoa de um outro posta em *relação* comigo em um *encontro* intersubjetivo. Um *encontro* vivido como uma *relação* EU-TU, porque nada o motiva a não ser a vivência de um outro diante de mim, em sua plena subjetividade. Qualquer intenção de

³ Martin Buber, *Eu e Tu*, página 6. O livro essencial de Buber foi publicado originalmente pela Editora Centauro, de São Paulo. Tenho comigo a 5ª edição revista, mas misteriosamente sem indicação de data. O livro foi traduzido e é antecedido de uma longa e importante introdução, por Newton Aquiles von Zuben. Martin Buber foi nos anos sessenta uma leitura fundamental, inclusive em Paulo Freire. Possui vários outros livros traduzidos para o Português, sobretudo pela Editora Perspectiva.

⁴ Buber, op. Cit. página 10.

proveito, qualquer medida do outro, por pequena que seja, como uma utilidade para mim, expulsa-o de sua plenitude de sujeito em nossa *relação*. Torna-o um ISSO, como uma coisa em um acontecimento relacional regido pelo interesse e pela utilidade. Exila-o do TU ao ISSO, na mesma medida em que EU mesmo também me exilo do TU, sujeito de mim mesmo, e retorno a ele – o meu outro objetivado - como um outro ISSO. Como um outro sujeito-objeto submetido ao primado do proveito, em lugar da gratuidade.

O *acontecimento* humano de um *encontro* entre pessoas, realizado como uma *relação* torna-se, em suas inúmeras e diferentes medidas, o acontecer de uma *experiência*.

Toda a pesquisa envolve uma ou mais experiências, pois o que justifica a pesquisa é o seu proveito. É o teor demonstrável de sua utilidade. Boa parte do que escrevemos em um *projeto de pesquisa* destina-se a demonstrar que partimos de ideias plausíveis, confiáveis e, se possível, inovadoras em alguma medida.

Outra boa parte destina-se a demonstrar que não apenas partimos de “boas ideias”, mas estamos preparados para realizá-las como alguma forma de prática, através de uma também confiável metodologia. E uma outra boa parte destina-se a demonstrar que, além de tudo (ou no começo de tudo), o que pretendemos realizar, construir ou descobrir é também útil. E a importância crescente que os órgãos de fomento à pesquisa e os seus avaliadores têm atribuído à “aplicabilidade” e à “utilidade” de uma pesquisa ajuda a tornar evidente o domínio do valor instrumental sobre qualquer outra coisa.

Toda a pesquisa aspira a ser útil, mesmo aquela que um poeta realiza antes de começar a escrever o seu novo livro de poemas. Mesmo a “pesquisa pura” de algum modo sonha ser também “aplicada”. Toda a investigação científica deve servir a algo, deve ser útil. Deve tornar-se objeto de proveito: da ciência, ou de uma ciência; de uma teoria científica (com ou contra as “outras”); de uma escola ou confraria de cientistas, de um par de pessoas chamado eu-e-meu-orientador; de mim mesmo, quando através dela aumento o meu saber, melhor a qualidade de minhas aulas, ou sou promovido de “mestre” a “doutor”; de uma fábrica de remédios, de uma empresa multinacional interessada em proliferação de armas

químicas para a agricultura; de uma macro empresa de armas de guerra; de uma organização não-governamental devotada a causas ambientalistas; de uma comunidade de pescadores; de um movimento popular; de... E normalmente esses e outros destinatários dos proveitos e das utilidades das pesquisas, das tecnologias e ciências que as abrigam e originam, ora se excluem, ora se contrapõem, ora se somam.

Sabemos que a progressiva passagem nas ciências humanas e sociais, do domínio das abordagens e estilos mais impessoais, objetivos e quantitativos, para os mais interativos, intersubjetivos e qualitativos, tem a ver não apenas com questões teóricas, políticas, técnicas e metodológicas, embora em alguns livros sobre o assunto esta pareçam ser as únicas ou as principais dimensões nas mudanças que ocorreram e seguem acontecendo. Por debaixo de todas elas existe uma questão que é propriamente ética e, mais do que apenas ética, é humanamente afetiva e afetivamente relacional. E sem temor de dúvidas, ela é a mais importante entre todas, e deveria ser aquela em nome da qual todas as outras razões – inclusive as estratégias e as financeiras – seriam pensadas e equacionadas.

A pesquisa *entre-nós* (EU-e-TU), logo, a investigação interativa (entre duas pessoas) e intersubjetiva (entre duas pessoas que se colocam uma para a outra como sujeitos de si mesmos, de suas vidas, suas idéias, memórias e destinos), e eu aqui e ali se disfarça de ser apenas metodologicamente “qualitativa”, devolve a mim e a você a confiança em nós. Já não são mais os instrumentos neutros e objetivos de uma experiência mensurável, o que se interpõe entre nós, mas somos nós e nossos atributos de ser, viver, sentir e pensar o que temos para viver a busca da *relação* que gera uma outra qualidade de sentidos, saberes e significados. E não porque ela é teórica ou tecnicamente mais aberta e sensível, mas porque ela resulta da dissolução de um par EU-ISSO, que coloca diante um do outro um eu sujeito *versus* um tu ou você tornado um isso, como meu objeto de minha experiência, em um par EU-TU, que se abre a um *encontro* de nós dois, sujeitos um para o outro ao buscarem construir em um momento de uma pesquisa, uma autêntica *relação*. O acontecer de uma *relação* plena ou, pelo menos, a sua maior aproximação possível.

Quando pensamos porque toda a pesquisa realizada em campos como a educação, a psicologia, a antropologia, a sociologia, a ação social, é sempre limitada e nos oferece somente frações precárias e parciais de conhecimento sobre o que quer que seja (e este “qualquer” quase sempre é uma pessoa, são pessoas, famílias, grupos sociais, sistemas de saberes e de símbolos de vidas pessoais ou sociais), atribuímos a isto razões de novos metodológicas, teóricas, lógicas e epistemológicas.

Elas sempre nos ajudam a compreender o teor de nossos próprios limites do pensar e do saber derivados do trabalho científico. E as crescentes novas críticas provenientes dos precursores de paradigmas emergentes no campo das ciências e das práticas sociais, multiplicam a consciência de estamos sempre às voltas com fragmentos de com compreensões e interpretações científicas efêmeras e limitadas.

Com explicações científicas de campos da realidade que valem apenas em sua vocação de se disporem ao diálogo com outras diversas e divergentes visões. A menos que se seja prepotente ou fundamentalista o bastante para se que apenas por parecerem consistentes e bem fundamentados, as “minhas” (as da confraria do saber à qual aderi por algum tempo ou há muito tempo) são as únicas válidas, ou são as mais acertadas.

Mas podemos agregar a todas as explicações propriamente científicas a respeito de nossas próprias falhas e lacunas uma outra. Uma outra explicação que justamente por ser menos científica poderia ser mais explicativa aqui. Ela é de novo humana e relacional, quase ontológica, e outra vez é em Martin Buber que eu me apoio para trazê-la a este momento de nosso diálogo.

Não conseguimos apreender mais do que frações parcelares das pessoas, grupos humanos, comunidades ou culturas que estudamos em parte porque o âmbito em que elas e eles se movem é sempre muito mais amplo do que o círculo de compreensões de nossos modelos e sistemas de explicação. Nunca abarcamos mais do que alguma parte da casca que envolve a realidade do ser, do viver, do sentir, do lembrar, do pensar e do agir de uma pessoa porque quase nunca conseguimos nos relacionar com ela como uma pessoa.

Aquele a quem estendemos apenas o interesse de nosso saber pelo saber dele, e a quem, por mais respeitosos e pessoais que

sejamos, sempre de algum modo objetivamos em nome de nossos proveitos e interesses, não nos pode oferecer mais do que a sua pálida e fracionada face de objeto.

Todo o ser de uma *experiência* sujeito-objeto, que não alcança ser ou que se nega a ser uma relação entre subjetividades, apenas pode revelar, entre um e outro no acontecer da pesquisa, e entre quem “conduziu a pesquisa” e quem será depois convidado a ser um seu interlocutor, mais do que fragmentos e exterioridades. Relatos transformados em relatórios, onde palavras como: “produto”, “produtos esperados”, “resultado obtidos”, objetivamente revelam a submissão do trabalho científico ao ideário do utilitário dos negócios e de seus proveitos.

Você já reparou como verbos tais como: “criar”, “descobrir”, “inventar”, “interpretar”, “dialogar”, e outros de igual teor vão sendo substituídos por equivalentes como: “produzir”, “desconstruir”, “inventariar”, “sistematizar”, “debater”?

Pois de uma experiência em que me aproprio de um outro segundo os moldes de meus projetos e proveitos, só posso obter a imagem devolvida por um outro a mim mesmo, e em que acabo vendo e lendo a figura de meu próprio rosto no espelho que ele volta a mim, como a me dizer que isso é tudo o que resta de quem não soube ver e ver-se na difícil transparência única do olhar de um outro.

Eis o dilema: entre EU e um outro, um TU, é tudo ou nada. E não se trata apenas de perguntar pragmática, política e eticamente a quem se destina o proveito do produto de uma pesquisa. Trata-se de perguntar ética e afetivamente como deve acontecer o momento humano único em que de um lado e do outro, pessoas vivem algo que vai de uma aula a um processo da pesquisa científica.

Que experiência pode-se então ter do TU?

Nenhuma, pois não se pode experienciá-lo.

O que então se sabe a respeito do TU?

Somente tudo, pois, não se sabe, a seu respeito, a nada de parcial⁵.

⁵ Martin Buber, op. cit. página 12.

Mas, apesar de assim ser, daqui em diante tudo o que estivermos dialogando tem a ver com o desafio de vivermos a criação de saberes confiáveis, proveitosos e solidários através de situações de pesquisa que o tempo todo estejam procurando o equilíbrio possível entre a *experiência* necessária ao avanço do conhecimento científico e a *relação* indispensável a torná-lo não apenas algo útil e confiável como um produto do saber (não raro a serviço de algum poder) mas alguma coisa humanamente significativa e proveitosa, como uma criação do espírito humano e de sua capacidade – sempre precária, mas sempre aperfeiçoável - de compartilhar e partilhar tudo o que ele cria através da relação generosa e gratuita entre sujeitos, em lugar de apropriar-se e privatizar o que ele produz através de experiências em que você precisa ser tornado um meu objeto, para que eu possa saber algo a seu respeito.

As ideias tomadas até aqui são de propósito radicais e segui-las ao pé da letra talvez torne inviável o próprio trabalho do pesquisar. Tomei a questão do *relacionamento interativo* na criação de conhecimentos e o acontecer do *encontro*, entre os polos “buberianos” da *relação* ou da *experiência* entre pessoas como o seu maior desafio.

Também muito a propósito e de uma maneira que poderá a muitos ter parecido descabida, quis começar convocando pedra e animais a que viessem nos dizer, mas pela voz de interlocutores humanos os mais respeitáveis no mundo das ciências, como até nas conexões entre nós e elas (pedras) e eles (animais) questões de reciprocidades e de respeitos até pouco tempo atrás impensáveis, hoje em dia tornam-se não só nada descabidas, como até mesmo o anúncio do que há de vir a nós, dentro de fora do mundo das ciências de agora em diante.



Em Nome da Paz

1º- Não há caminhos para a paz. A paz é o caminho.

Li isso uma vez, e ouvi várias vezes, em várias ocasiões. Não sei quem disse, quem escreveu. A paz não é uma existência social estabilizada por si mesma. Ela não é um lugar aonde chegam uma pessoa, um grupo social, um povo, um mundo. Menos ainda, a paz não é um dom. Não é alguma coisa dada ou outorgada por aqueles que podem legitimamente decretar o que é a paz, decidir o que fazer ou não fazer em favor da paz, e resolver como estender a paz aos outros. Que outros?

A paz é uma construção que pessoas em interação realizam em suas vidas, nos seus cenários de vida e em sua história, a cada dia e em cada momento e situação de cada dia da vida cotidiana. Na experiência humana, a paz é a realidade mais original. Mas é também a mais frágil e a mais instável. Mas é também, como vocação humana, a mais inevitável.

2º- Construir a paz em cada gesto e a cada gesto, não é algo raro e especial.

A criação da Paz não é uma experiência que possa ser estendida por alguns sábios, místicos ou governantes para ser vivida por e entre as outras pessoas. Ao contrário, somos todos os sujeitos da vocação da Paz e a criação de *culturas de paz* constituem um trabalho interativo social a ser vivido por e entre todas e todos nós.

A Paz é nossa verdadeira natureza. E, se assim é mesmo, então é preciso pensarmos com a companhia de Humberto Maturana⁶, mesmo que possamos ter algumas críticas à radicalidade de suas idéias. Somos seres originados pela emoção, e a emoção originária e

⁶ Em alguns livros Humberto Maturana fala de uma “biologia da emoção” e de uma correspondente “biologia do amor”. Entre os mais conhecidos e mais próximos ao trabalho da educação, estão os seguintes:

Formação humana e capacitação, escrito com a educadora chilena Sima Nisis de Rezepka, e publicado no Brasil pela Editora VOZES, de Petrópolis em 2000; *A Árvore do Conhecimento*, da Editora Palas Athena, São Paulo, 2002, *Cognição, ciência e vida cotidiana*, da coleção Humanitas, da Editora da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001, *A ontologia da realidade*, também da Editora Universidade Federal de Minas Gerais, em 1999.

dominante em nós, seres humanos é, ou deveria ser, o amor. O amor não é um sentimento romântico e individual. Ele é sempre interativo, pois é um constante sair de mim em direção ao meu Outro. Podemos dizer que a emoção que torna a paz inevitável e não-reversível, é o amor. Pois o amor - a emoção da experiência e da vocação original do ser humano - é um movimento gratuito e generoso em direção ao Outro. É um encontro com o Outro em que esse Outro, a começar pelo Outro de mim mesmo, vale e significa algo para mim como um ser-em-si-mesmo. Como um puro ser em si, pelo seu só existir por um momento, ou por uma vida, em mim, através de mim, comigo e em relação comigo.

Na relação original da emoção do amor, não há nem mesmo o desejo de conviver com, de ter ou de intencionar o Outro com quem eu partilho um breve ou longo momento de nossas vidas, como ser útil ou proveitoso para mim. Pois esta não deveria ser a razão do encontro entre pessoas numa relação amorosa, embora possa ser uma de suas consequências. Eu só amo *aquilo* e só amo *aquela* cuja presença eu aspiro sem proveito utilitário algum. Se o outro é a pura e livre pessoa de si mesmo em meu pensamento e em meu afeto, não há necessidade alguma do desejo da posse e do exercício de algum poder sobre ele. A relação interativa e dialógica que vai até bem mais longe do que apenas uma questão de respeito, ou de partilha de “direitos humanos”, pois ela está fundada no amor do Outro, e é vivida entre seres que se amam porque se colocam, um para o outro, como puros sujeitos, é a relação matricial da construção da paz.

3º- O que há em nós que não seja a emoção original do amor, não é o nosso “outro lado”, é a nossa falha humana, a nossa doença.

A inveja, o rancor, o ódio, o desamor não são a contra-face, como os componentes do “lado de sombra”, daquilo cujo “lado de luz” seria o amor e a experiência interativa do amor. Inveja, rancor, desamor, ódio e seus derivados, são o que sinto quando vivencio o meu Outro como objeto. Como um alguém sobre quem eu sobreponho o meu desejo sempre insatisfeito de proveito utilitário, de posse, ou de exercício do poder. Em seu equilíbrio pleno, a pessoa humana é amor. Em sua busca de equilíbrio a pessoa é uma

permanente, instável, progressiva e nunca realizada construção pessoal da experiência do amor, tal como ele pode ser vivido e posto em interação por uma pessoa⁷.

4º. - A paz não é originalmente um produto de política, ainda que ela possa ser sustentada e acrescentada por uma boa política.

Ela é um processo de interação entre pessoas reais, cotidianas. Não se decreta a paz. Não se vota a paz. Não se outorga a paz com constituições políticas e, menos ainda, com o peso dos exércitos. A paz é o que se cria quando entre pessoas, entre grupos humanos, entre sociedades e entre nações, o sentimento que guia a interação envolve o pleno respeito pelo outro e o abriga no amor. A paz não é abstrata. Ela é sempre interativa e começa com a acolhida do Outro no meu desejo de conviver com ele sem utilizá-lo em meu proveito. Isto é, o desejo do bem como razão de ser do estar com o Outro e partilhar com ele alguma coisa, algum momento, alguma situação, alguma vida.

A paz não existe *em*. Ela não se estabiliza em coisa alguma, em estrutura alguma. A paz é *entre*. Ela é essencialmente conectiva, interativa.

Não se está em paz; vive-se a paz. Interativa e socialmente sempre se realiza a experiência da paz na acolhida do Outro. A paz é uma teia de gestos de vocação não violenta, porque nelas não há poder de posse do Outro e nem poder sobre o destino do outro. A paz é construída entre gestos de aceitação do Outro e de criação com ele de um momento. Um mínimo momento que inova o mundo e que entre eu e ele, ele e eu, a pessoa do Outro, seu rosto, seu ser, seu espírito, seu corpo, são acolhidos na ternura. São acolhidos no afeto, quem quer que ele seja, o que quer que ele faça. Pode ser que haja grandes gestos coletivos de paz, mas eu posso desconfiar deles. A paz e o lento aprendizado da paz estão muito mais na tessitura de infinitos pequenos interativos gestos de conexão da vida cotidiana, do que nos grandes rompantes da sua proclamação em algum raro momento de história.

⁷ Ver isto melhor explicado em *Formação humana e capacitação*, citado na nota anterior, na página 25.

5º - A paz começa a ser possível quando eu sou capaz de separar o ser da pessoa com quem eu me relaciono, do fazer dessa pessoa.

Isto vale também para o ser de um grupo, de um povo, de uma gente. Podemos lembrar o Mahatma Gandhi. Invento e improviso uma síntese de suas muitas ideias. Penso que se ele estivesse aqui, diria mais ou menos o seguinte, ao lembrar que ele viveu boa parte de suas na luta pela independência da Índia:

Eu tenho todo o direito de me opor ao poder do colonizador, de me voltar contra ele em todos os momentos, se eu estou certo, como estou, de que o seu poder é injusto, arbitrário e causa dor de infelicidade. Eu tenho este poder. Eu posso livrar através da não violência e da desobediência civil uma luta sem tréguas, não contra a pessoa do meu colonizador, mas contra a sua estrutura de poder e contra o exercício deste poder contra a minha pessoa, o meu povo, a minha gente, a minha nação. Posso enfrentá-lo, posso me opor a ele, posso combatê-lo, desde que eu reconheça não ter o mínimo direito de lhe fazer qualquer mal, qualquer que seja o efeito, em nome de qualquer direito legítimo. É o seu fazer sobre mim, sobre nós que eu combato, não a pessoa que faz.

Assim sendo, toda a pessoa rotulada torna-se um inimigo potencial. Toda a pessoa que eu quero transformar para fazer com que ela deixe de ser quem é, para vir a ser alguém com eu quero que ela seja, é uma vítima de minha violência. Minhas intenções podem ser boas, mas não deixam de ser uma fórmula, ainda que embrionária e inocente, do exercício da violência. Tudo o que eu posso fazer em nome da paz é criar cenários de interação onde eu e ela, essa qualquer pessoa, possamos interagir através do que criamos e fazemos, e com base na absoluta liberdade do ser que somos, enquanto fazemos juntos o que criamos.

6º - Da mesma maneira como em qualquer relação humana regida pela emoção, o amor e do seu conseqüente pleno respeito à liberdade do ser, do sentir, do pensar e do viver de outra pessoa, eu não tenho direito de me impor a esse outro ser na mesma medida

que tenho o direito e o dever de dialogar com ele e de enfrentá-lo, inclusive pedagogicamente, na dimensão do ser fazer e a respeito do que o seu fazer na nossa relação realiza em mim e significa para mim.

O campo de minha relação política e/ou docente, é o da expressão do fazer e suas consequências, e é também o campo das ações interativas regidas pelas emoções da pessoa com quem eu me relaciono. Não essa pessoa em si.

Qualquer relação em que, mesmo com a melhor das intenções, eu pretendo transformar o ser do Outro em mim mesmo, em alguém como eu, ou em aquele que eu projeto um ser segundo o meu desejo, é uma relação original de violência e é, por isso mesmo, uma relação em alguma medida negadora da paz. Nesse sentido, uma *educação para a paz* não pode impor aos seus educandos um modelo antecipado e programado de *estado de paz*, ou o modelo programado de uma pessoa rotulada como “cidadão construtor da paz”.

Em nome do Outro e de sua liberdade diante de mim, eu não posso educá-lo “para”. Educa-lo para realizar um projeto de futuro que eu acho bom e adequado para ele e para mim. Eu só posso nos educar, ele e eu, “em”. Em e dentro de cada momento de nossa relação, e para vivermos a plenitude crescente e abrangente dessa relação, como uma vivência livre da interação em e entre ele e eu.

7º- A experiência da construção interativa e social da paz e de culturas da paz é, em si mesma, abrangente, não exclusiva, ilimitada e totalizante.

Qualquer fronteira que deixe de fora do projeto solidário da Paz, é de alguma maneira uma violência contra esse algo ou esse alguém. Não posso amar “esse” e, não, “aquele”. O dilema proposto um dia por Jesus Cristo é absoluto. Não posso excluir os outros do amor, para viver o meu amor de uma maneira intensa apenas com aqueles que elegi para serem os sujeitos do meu amor.

Posso amar com graus e sentidos diferentes de amor. Mas não com amor desigual. Se eu odeio uma pessoa em nome do amor que eu tenho por outras, eu odeio a pessoa que eu amo e odeio todas as

pessoas. Tudo aquilo e todo aquele que eu deixo de fora do meu projeto de paz é, de alguma maneira, um objeto de meu desamor; de minha violência, portanto. Tratados de paz não podem ser assinados entre dois lados contra um terceiro, porque quando se fala em nome da paz, ou todos estão incluídos, ou ninguém foi.

Uma vez deflagrada, a aventura da construção da paz é uma teia amorosa de laços que se estendem de tudo a todos. A partir dos meus outros mais próximos, aos meus outros menos próximos. A partir dos meus outros menos próximos, aos meus outros distantes, menos próximos ainda, mas a serem tornados mais próximos. A partir daqueles com quem é fácil conviver em paz, em direção daqueles com quem é difícil conviver em paz. A partir daqueles que não são tanto “como eu”, em direção àqueles que são menos ainda “como eu” e que são, portanto, a minha diferença e, sendo limite da minha diferença, são aqueles que me permitem ser como eu sou. A partir da pessoa concreta de cada ser, do grupo humano, da comunidade, do povo, qualquer povo. E a própria humanidade; não a humanidade abstrata, mas ela mesma refletida na plenitude de cada ser concreto que a realiza em qualquer dimensão. A partir dos seres humanos, os seres da Vida, aqueles com quem compartilhamos a biosfera, e com quem partilhamos, em situações diferentes, mas com iguais direitos, a nossa casa-nave Gaia.

Pois a paz social é apenas uma dimensão da vigência da paz, e do inevitável alargamento abrangência da paz até as fronteiras entre a sociedade e o meio ambiente, entre a cultura humana e a natureza, de que as próprias sociedades humanas e as suas não são mais do que uma dimensão real.

8º - Não é por ser o contexto, ou um contexto de vida que a interação original do amor constrói, que a paz deve ser pensada e vivida como algo abstrato, inocente e separado o bastante da vida social para ser inexistente e tornado solene e sagrado a ponto de chegar a não ser mais uma experiência humana.

Ao contrário. O exercício de construção da paz na vida cotidiana e no fio múltiplo e complexo da história, é uma ação crítica, reflexiva e assumidamente militante. Nem é por ser contra a guerra, qualquer

guerra, que a paz deixa de ser aguerrida. O nome social da paz é justiça, e o nome político da paz é liberdade.

O mundo regido, no todo em parte, pela exclusão, pelo arbítrio e pela desigualdade, pode falar sobre a paz, pode teorizar sobre a paz, pode pretender falar em seu nome, mas em nada ele cria o contexto de culturas da paz. Se não houver pão, vida livre e paz para todas as pessoas, eles não deveriam existir para ninguém. Usurpamos do direito de outras pessoas a paz que não convivemos com elas.

O exercício de construção social da paz é a denúncia sem tréguas das estruturas de poder geradoras da desigualdade e da opressão, da exclusão e da quebra da liberdade, logo de uma verdadeira e poderosa experiência de busca da paz. Esse é o mundo em que mesmo quando não há conflito, há violência. Em que mesmo quando não há uma guerra declarada, há uma plena inexistência de paz.

9º- Em nome da busca da paz, devemos saber distinguir a diferença entre a violência inevitável dos excluídos do direito à felicidade, e a violência arbitrariamente tornada legítima, exercida por aqueles que se apossam dos bens da vida, do poder de gestão de vidas e destinos, e dos meios culturais de tornar legítima esta violência.

Há uma violência que é a daqueles que perderam os seus direitos, e há uma violência dos que transformaram direitos universais em privilégios exclusivos. A primeira é uma pura violência; a segunda é a violência que se realiza como uma forma de barbárie. Assim, toda a aparente apropriação de um bem de sustento da vida, de parte de quem precisa daquilo que aparentemente “rouba” para sobreviver, não é um roubo. É um humano e legítimo de defesa de uma vida. Em uma direção oposta, Gandhi dizia: “Tudo o que você possui e não necessita é um roubo”.

Ao pensar na paz, poderíamos partir de uma idéia profundamente semeadora da paz. Não existe violência em si, assim como não existe um estado de paz em si mesmo. Existem relações sociais violentas. Existem estruturas de poder criadoras de relações sociais negadoras da paz. De igual maneira, existem relações sociais de criação e afirmação da paz. Relações de construção interativa da

paz e contextos sociais capazes de abrigar, gerar e consolidar relações de vocação da paz. E existem aprendizados de e a respeito da paz.

10º - O amor é uma emoção original no ser humano, mas o exercício interativo do amor é aprendível. Logo, a paz é também ensinável. Podemos levar em conta que a origem do amor e do desejo de bem e da paz estejam na biologia do ser humano. Mas eles somente se desenvolvem através de seu exercício. E só é possível praticar relações de vocação de aceitação plena do Outro através do seu contínuo aprendizado.

A violência exercida por aqueles que não aprenderam a viver a *experiência humana da paz*, ou que perderam o *sentido de paz* em suas vidas, é um desvio de uma vocação humana inata, não aprendida ou perdida. Ela é algo que não apenas falta em nós, mas algo que nos desvia de ser quem devemos ser.

É uma carência de algo no entanto aprendível, incorporável à lógica dos sentidos e dos significados com que uma pessoa orienta a sua vida. E é também uma experiência reincorporada às emoções essenciais de uma pessoa em qualquer momento de sua vida. Nunca é tarde para se aprender qualquer coisa de útil. Menos ainda, nunca é tarde para se aprender algo que tenha a ver com as vivências mais essenciais, mais fundadoras, mais importantes na vida de uma pessoa e nas interações entre seres humanos.

Toda educação que instrui, mas não educa; que capacita, mas não forma, apenas habilita quem aprende para ser o sujeito competente e competitivo dos projetos de vida a serviço do mundo dos negócios da sociedade do mercado. Esta pode ser uma capacitação para o êxito e o sucesso, segundo os termos do mercado de bens e de capitais. No entanto, ela é uma forma de contra-educação, frente à uma vocação pedagógica dirigida ao diálogo solidário, à gratuidade e à partilha amorosa de bens, de serviços, de sentimentos e de sentidos.

Não é preciso apenas aprender este ou aquele valor, esta ou aquela vocação de paz ou de amor, de harmonia, de gratuidade. É preciso aprender holisticamente a ir saindo dos circuitos dos bens e da esfera do poder, em direção ao círculo do dom e da partilha, da

troca generosa entre pessoas tornadas iguais em suas diferenças. Isto não é apenas possível, embora pareça remar contra a corrente da “tendência geral de todas as coisas”. Isto é o próprio horizonte mais próximo de uma verdadeira vocação humana. Neste sentido é urgente des-naturalizarmos o que parece só poder “ser assim” porque é da natureza do ser humano”.

11º. A paz não é um dever dos seres humano antes de ser um direito de cada pessoa humana. Só pode legitimamente reclamar os seus direitos a uma vida livre, igualitária e em paz, aquele que se reconhece corresponsável pelo dever de criação social do primado da justiça, da igualdade e da paz no mundo em que vive.

Nós não habitamos um mundo de justiça e de paz como quando vivemos em uma sociedade onde de uma maneira igualitária os mesmos direitos e deveres são gerados e são outorgados por outros sujeitos. E, então, nos são estendidos como uma espécie de direito doado, ou como uma carta concedida de direitos humanos.

Nós habitamos o mundo de justiça e de paz que construímos. Nós o habitamos quando nos reconhecemos e nos assumimos como seus coautores. Como os seus cooperadores, como os corresponsáveis da construção cotidiana dos princípios, das leis, das normas, das cartas, das declarações, das constituições que nos regem e regem a ordem das relações no mundo em que vivemos. Quando nós deixamos de nos pensar apenas como passivos sujeitos-de-direitos e nos reconhecemos como sujeitos-de-deveres. Como pessoas livres, pessoas solidárias e sujeitos interativos na construção de suas vidas e dos mundos de cotidiano e de história em que as vivemos. O que há de mais importante na vida que compartilamos é que ela é criada por nós. E sendo criada por nós, ela poder também ser transformada por nós. Só vivo a paz como um direito quando conquistei antes o direito de criá-la como um dever.

12º - O mundo da paz é o mundo da verdade. O mundo da paz é o mundo da transparência de pessoas em busca do amor. E o outro nome do amor é: verdade.

Gandhi dizia: “Posso dizer da mesma maneira que a verdade é Deus e que Deus é a verdade”. Algo semelhante podemos repetir com relação à paz. A paz tem o seu chão na verdade e tem o seu céu na verdade. Assim como não se cria uma experiência de paz sobre a injustiça e sobre a desigualdade, e assim como não se impõe a paz a mulheres e homens desiguais, mas se constrói uma paz entre diferentes iguados no que é essencial, assim também a experiência de criar a paz é a experiência de tornar transparentes, compreensíveis e partilháveis, entre todos os seus sujeitos, os sentidos e os significados que damos a nós mesmos, aos nossos outros, à vida e ao mundo.

Não há uma interação de Paz nas meias verdades, assim como não há meia paz na verdade. Isso nos leva a repensar a questão do multiculturalismo. Ele é muito fácil na inocência da cultura. Entre teorias e didáticas formais não é difícil respeitar o outro e aceitá-lo no que ele tem de aparentemente diferente de mim. Mas a aceitação do outro em suas diferenças e divergências é muito difícil ao longo da construção cotidiana de vidas coletivas e de experiências relacionais e grupais.

Como é que as crianças do Paraguai leem e vivenciam a “Guerra do Paraguai?” Uma guerra que para eles tem, inclusive, um outro nome? Como na escola paraguaia se conta essa guerra? E na Argentina e no Uruguai? E que mitos guaranis falam desta guerra? De que maneiras diferentes, divergentes, essa guerra é contada e é compreendida? Que saberes, que valores e que sentimentos estão contidos em cada versão? Vejam bem: nós falamos tanto em paz, falamos tanto em compreensão profunda e aberta do Outro. Estudamos tanto para aprendermos a nos colocar “do ponto de vista do outro”.

No entanto, em nossos mínimos ensinamentos permanecemos tão centrados em nós mesmos. Centrados em na nossa pequena história nacional. Uma história muitas vezes narrada a nós e a nossas crianças sempre contra um outro. Uma história gloriosa sempre contra a história dos outros. Somos tão amorosos da paz e do

respeito pelo Outro. Mas quase tudo o que dizemos e ensinamos a nossas crianças provém de nos colocarmos contra os outros, acima dos outros, ou no limite, tolerando os outros.

Quem queira uma educação para a paz talvez devesse começar por aprender a ensinar a Guerra do Paraguai e outros acontecimentos da história às crianças gaúchas e brasileiras, colocando-as diante paraguaios, argentinos, uruguaios. E diante do saber dos mitos e dos contos dos povos indígenas que habitam o Rio Grande do Sul. Pois por melhor e mais transparente que almeje ser, toda a visão única de qualquer coisa corre sempre o perigo de tornar-se uma compreensão fanática.

Da mesma forma como a religião que exclui outras é sempre uma forma assumida ou disfarçada de fanatismo. É sempre uma má lição de fundamentalismo intolerante. Se eu tenho um Deus que para ser o “meu deus”, precisa ser um Deus situado por mim contra todos os outros, então eu não tenho um deus do amor e da paz. Tenho para o meu uso um Deus do ódio e da intolerância.

13º- Frente a tudo o que se expressa culturalmente como linguagem e metáfora da violência e que impregna de uma maneira tão brutal o nosso cotidiano, e o dos nossos jovens e crianças na tv, nos jogos e esportes, e em praticamente todos os cenários interativos da vida social, podemos pensar e transformar em símbolos e significados, uma linguagem da paz.

Dentro e fora da escola, devemos vivenciar um grande esforço pessoal e coletivo para transitarmos da competição para a cooperação; da competência entre desiguais para a diversidade de realizações entre diferentes; de quantificações ranquicizadoras e desqualificadoras em nossas avaliações para compreensões mais igualitárias a respeito de vocações e desempenhos individuais e coletivos.

Vivemos em um mundo onde o que importa mais a cada dia é a posição de algo ou de alguém em uma escala arbitrária de valores e de competência. Quem é o primeiro, o segundo e o último? Quem sobe no pódio e quem fica fora dele? Em que lugar está o Guga, em que posição está a Seleção Brasileira de Vôlei? Qual o lugar do Brasil nesta ou naquelas avaliações internacionais? Qual o meu lugar do

meu banco, do meu sabonete, de minha teoria sobre isto ou aquilo? Que posição a minha universidade ocupa na última classificação da revista Playboy? Quantas páginas tem o meu curriculum vitae e quantos artigos publiquei neste ano?

Uma sociedade obcecada pela competição e pela avaliação de competências e rendimentos em todos os planos e dimensões da vida, não pode ser menos do que uma sociedade destinada ao conflito derivado da concorrência tornada valor fundador da própria vida das pessoas e dos grupos humanos.

Em nome de uma *cultura de paz*, devemos procurar sair da quantificação ranquicizadora em direção a uma diferenciada qualificação polissêmica, multireferencial, e não-competitiva. Uma compreensão de desempenhos como diferenças entre vocações de e entre pessoas, que traduza maneiras de ser e de realizar desempenhos diferentes, onde cada um seja pensado e mesmo avaliado através de seu próprio crescimento.

A criança na escola não pode ser avaliada em contraposição a outras crianças: os melhores e os piores, os bons e os maus, os estudiosos e os vagabundos, os da turma da frente e os da turma de trás, os destinados ao sucesso e os ao fracasso, os que passam e os que são reprovados. A escola precisa superar essa herança do mundo dos militares e dos empresários, se ela aspira pensar e praticar uma educação justa e uma educação dirigida à paz. Ela precisa aprender a escapar do “jogo guerra”, do “jogo mercado”, do jogo excelência-excludente, para o “jogo rito”, para o “jogo arte”, para o jogo vocação-includente; enfim, para o “jogo paz”.

Dissolver na escola, nas aulas e no recreio, a falsa ideia cultural de que só no perde-ganha há alguma graça e algum interesse. Que só quando alguém é derrotado e eu venço, a minha vitória faz sentido. Posso falar aqui um pouco da metáfora das montanhas. Vivi um bom tempo da minha vida escalando montanhas. E tenho enorme saudade disso. Escalávamos unidos uns aos outros na “cordada”. Estávamos uns nas mãos dos outros e não vencíamos ninguém, mas apenas nos vencíamos a nós mesmos, através de outras pessoas. E a felicidade não estava na derrota de alguém, mas na alegria de haveremos chegado, todos juntos (mas um depois do outro) “lá em cima”.

Em nome de uma *educação para a paz* podemos começar a aprender a esquecer a ideia de que só no olho por olho há justiça e de que só na perda de um outro há um ganho para mim. Trazer – e porque não? Para o âmbito da escola de todos os dias o ensinamento de que o maior ganho e a mais inteira vitória estão em responder o mal com o bem, a mentira com a verdade, a competição com a cooperação, o individualismo com a solidariedade e o prazer do conflito com o desejo da paz.

14º- A paz não pertence ao mundo da política nem ao mundo da ciência. Ela não é privativa de mundos estruturais e institucionais. Ela existe na vida cotidiana de pessoas simples, em suas comunidades. A interação entre duas pessoas é sempre o lugar do nascimento ou da morte da Paz.

Em nenhum momento da história humana a paz e a harmonia entre pessoas e povos aumentaram com o acúmulo de saber instrumental. Ela não melhora nem se aperfeiçoa com os avanços da tecnologia e ela não se estabiliza e nem cresce com decretos políticos internacionais ou nacionais de paz.

Ao contrário. A paz circula e faz interagir. Ela coloca idéias e teorias em confronto e abre diálogos entre ciências, filosofias, artes, ritos, jogos, trocas, espiritualidades, religiões e quaisquer práticas sociais com uma verdadeira vocação para a paz.

Nenhum campo de prática social é sozinho o lugar preferencial de construção da paz. A paz é o lugar de convergências, de confluências e não sendo uma estrada de mão única, não é nem também uma estrada de duas mãos, a da ida e a da volta. Ela é como uma praça. Uma praça pronta e sempre inacabada cujos habitantes e transeuntes podem estar chegando e saindo vindos de várias ruas e voltando pelas mesmas ou por outras ruas. A Paz não está situada em um lugar. A paz é aquilo que faz interagirem rumos, caminhos e lugares, bem como situações e momentos de criação da harmonia e do bem. E sendo caminho, já que “não há caminho para a paz” e “a paz é o caminho”, ela está sempre a caminho.

15º- Na experiência da escola, a construção pedagógica da paz não significa tornar inocente, abstrato, encantador, aquilo que como violência é perverso, parece ser o concreto, o real e possível, o socialmente viável.

Ao contrário, nada mais dramático e nada mais radical do que a aventura de um “fazedor da paz”, de um militante pacifista. Dificilmente alguém como eles é tão corajoso. Porque lutando com o mesmo empenho que os emissários da guerra, lutam sem as armas que ferem ou matam o outro. A começar pelas armas das palavras e das ideias. A paz não é o lado sagrado do que é profano na violência. Não é poesia do que é tecnologia na violência. Não é o feminino no que é masculino ou macho na violência.

A paz é humana. É o que há de mais humano. Ela é dramática e é, finalmente, a grande aventura que cada um de nós, cada uma de nós pode viver. Só há guerra quando há medo. Só há violência quando há temor. É preciso uma enorme coragem, daquele que superou o mal, o temor, o medo, o pavor. Só aí pode haver paz. Só então há paz. Quem não teme, não odeia. Quem não odeia pode viver a experiência da paz. A violência, a guerra, o militarismo não são associados ao domínio, ao predomínio da coragem. São, ao contrário, associados ao medo. É porque eu tenho medo, é porque eu temo o meu outro que eu me armo e antecipo contra ele a minha guerra. Aprender a não temer, eis o começo da trilha da paz a ser ensinada às crianças e aos jovens. Pois só quem não teme o outro pode amá-lo.

Só há amor quando não há temor algum do meu outro. Aprender a não temer. Aprender a não se sentir humilhado. Aprender a não se colocar como inferior. Aprender a não se ver a si mesmo pelos olhos de utilidade de um outro, para um outro. A não se sentir separado da vida e nem digno dela. O ato de coragem mais absoluto é o de abandonar a violência, filha do medo, em nome da paz, a irmã da coragem de ser.

16º- Onde a violência aparece como produto da competição entre competentes, a paz deve realizar-se como processo de cooperação entre compromissados com o bem e com o dom.

Conspirar de todos os modos contra tudo o que fale em nome da competição, da concorrência e da conquista de algo em detrimento de outros, por mais que isso venha sob um olhar de um falso encantamento, como por exemplo, no mundo dos negócios. Conspirar contra tudo que fale em nome da competição desqualificadora e pratique de algum modo a hierarquia entre os desiguais.

Conspirar contra tudo aquilo que no mundo da competição possa premiar um vencedor e castigar, pelo silêncio ou de outra maneira, todos os outros, os vencidos. Mais uma vez substituir o vencer contra os outros pelo vencer com e através dos outros. A grande violência, a violência que gera a barbárie não está nas favelas do Rio, não está nos guetos de São Paulo, ela está na Bolsa de Valores, ela está na excelência desumanizadora de alguns cursos de MBA, ela está no FMI, nos acordos impostos pelo FMI, ela está nas decisões do G-8 e na simples existência de algo como o G8.

Ela está em uma educação dada em escolas e universidades que não são apenas particulares, mas privadas e não apenas privadas, mas francamente empresariais. Aquelas que privatizam tudo, tornam os professores em empregados e os empregados em mercadoria. E tratam alunos e estudantes como clientes pagadores. E que avançam sobre o ensino público, não apenas para tomar o seu lugar e tornar tudo objeto de compra e venda, coisas de mercado para controlar, também através da comunicação, todos os espaços interativos, todos os lugares onde se cria e recria a ciência, o saber, a compreensão, o valor.

17º- O re-encantamento do mundo, o re-encantamento da vida, o re-encantamento de cada dia devem ser evidência de que em algum lugar a paz está caminhando e está avançando.

O rosto da paz não é apenas político. Ele é também ético. O rosto da paz não é somente ético. Ele é, antes, estético. Seu poder é o bem e sua bondade é a beleza. O que a paz gera não é só bem entre as pessoas, é a beleza entre elas e entre elas e o mistério da vida.

O próprio sumo bem da vida humana é uma vida realizada com harmonia, como a dança dos gestos daqueles que se irmanam e se solidarizam. O que se cria através do esforço por construir um

mundo de paz não é um resultado partidário ou político e nem uma teoria pedagogia pacifista. É a própria vida humana tornada um gesto de beleza. ' /E um trabalho de artista e é uma experiência de arte.

Não aspiramos o mundo de justiça e de paz, de inclusão e de liberdade para sermos ajustadamente bons, e para sermos ética e politicamente corretos. Buscamos construir um mundo social de primado da paz para fazer possível o levar todas as pessoas de todos os povos aos limites da experiência da beleza e da felicidade. O que é importante não é apenas melhorar tecnicamente o ensino, ou torná-lo mais conscientemente político e libertador, cidadão, participante. Principalmente não é torná-lo mais produtivo, mais eficaz, mais eficiente e mais ajustado ao mundo dos negócios e das mercadorias. O que é importa é humanizar e reencantar os cenários, os gestos e as experiências onde e com que se vive qualquer dimensão disso que chamamos: educação. Criar neles e através deles espaços, interações e entre-cenas de vidas de pessoas livres e felizes. E não pelo que aprendem, ouvindo de outros, mas pelo que criam como co-saberes e co-valores, co-vivências, na medida em que, crítica, ativa e encantadamente criam, elas próprias, as pessoas que são e os mundos de vida cotidiana em que vivem.

18º- Não devemos antecipar em crianças, adolescentes, jovens e mesmo nos adultos as pessoas cidadãs que de maneira programada nós queremos que eles sejam hoje ou em algum dia, ou as pessoas que nós, politicamente e pedagogicamente, projetamos para eles.

Crianças não se decretam, e pessoas humanas não devem ser educadas para serem como nós: a nossa imagem, o nosso espelho, mas para serem elas mesmas através de nós. E serem elas mesmas não através de nossa escolha pedagógica, mas através de nossa acolhida amorosamente educativa.

Mas, por outro lado, semear cenários, criar espaços e momentos dentro dos quais nossos estudantes e nós próprios possamos interagir livre e amorosamente, entre eles, estudantes e conosco, docentes. Esse é o caminho na criação de um protagonismo infantil e juvenil. Se a experiência da paz, do amor e da solidariedade não se

aprende na escola com os artifícios de aprender pelo decorar, ou mesmo do criar puros conteúdos “a respeito de”, mas se aprende dentro de e entre vivências interativas que, criando significados e sensibilidades de amor, de fraternidade, de solidariedade os desafiam educadores e educandos a buscar saberes e sentidos que nos digam e aos outros o que é isso: a paz.

Devemos cuidar em não nos preocuparmos com o criar programaticamente antecipações provocadas e programadas de pessoas e de mundos, e a elas submeter as crianças para que elas, pensando que são livres, na verdade reproduzam apenas aquilo que nós programamos para elas. Podemos lembrar aqui a idéia tão fértil de Boaventura Souza Santos: toda ciência, todo saber, todo valor, e principalmente toda a educação, todo trabalho em sala de aula fala desde algum lugar social. Não somos anjos e talvez mesmo os anjos falem de algum lugar celestial ou angelical. Pessoas humanas que somos, pensamos e trocamos mensagens desde o *lugar social mercado de bens*, desde o *lugar social poder do estado*, ou desde o *lugar social vida da comunidade*, vida em comunidade. O lugar social da fala da paz é a multiplicidade diferenciada, livre e empoderada do lugar social das comunidades humanas.

É preciso deixar claro que o *lugar do mercado* fala a crianças, adolescentes, jovens e adultos desde o mundo do interesse e desde uma lógica da utilidade. A intenção constitutiva desse lugar social é o ganho, a acumulação e o lucro e, conseqüentemente o outro só pode ser referenciado, pensado e vivido como alguém que me interessa porque me aufera ganho, ou lucro. Ele vale para mim enquanto meu puro objeto, minha coisa, minha mercadoria.

O *lugar social estado*, à esquerda ou à direita, fala desde o mundo do poder. A interação dominante é uma interação de domínio e a relação fundadora é uma relação de sujeição e subordinação. O meu outro é, mesmo quando impregnado de ideais, um objeto. Não mais um puro objeto de construção de meu ganho, mas de reconstrução de meu poder.

O *lugar social comunidade* fala desde o mundo da pessoa. A interação dominante é de partilha e a relação é de troca e de dom. Só que o meu outro pode ser pleno sujeito e pode me desafiar a uma relação desobrigado do ganho, do lucro, da sujeição e do domínio.

19º- Não são apenas interativos, mas são interativamente sociais os gestos de construção da paz, entre eu e eu mesmo, entre eu e os meus outros, nós e nossos outros, e, para além de nós, seres humanos, nós e a vida, nós os múltiplos seres da vida, nós e o mundo da Vida

A verdadeira paz se constrói através de um conjunto, ao mesmo tempo pequeno e imenso, de atitudes pessoais interativas de vocação da paz. Uma adesão a uma cidadania responsável. Criar a cada momento a experiência da paz.

Sair da esfera dos bens, e colocar-se do ponto de vista do círculo dos dons, da aceitação da simplicidade voluntária, e de uma sustentável comunhão com a vida. Não apenas o respeito, mas a experiência cotidiana da diferença, da multiculturalidade, do transculturalismo, da pluri Educação.

Saber colocar-se do ponto de vista do Outro. Saber pensar pensando também como o outro estaria pensando sendo ele mesmo e, não, eu. Saber proceder assim na relação em que eu penso que ele pensa contra mim, para compreendê-lo antes de contesta-lo, ou mesmo agredi-lo.

Integrar a ciência como valor e o valor como experiência do amor. Saber interagir diferentes saberes, como os da arte, os da ciência, os da espiritualidade.

Constituir como diálogo entre diferentes o que era até aqui o monólogo entre desiguais, ou uma fala autoritária hierárquica em que a ciência se colocava e coloca ainda acima de tudo mais e se constitui como único saber verdadeiro ou, pelo menos, confiável.

Compreender a fundo as razões pessoais, interativas e sociais da própria violência, já que é tanto de e sobre a violência que estamos sempre falando. E falando dela porque nos deixamos impregnar de medo do Outro?

Saber, por exemplo, que as pessoas não violentam lugares da cidade quando os reconhecem como os seus, como o seu lugar de acolhida. Vândalos, se é que existem vândalos, quebram escolas, mas não quebram igrejas e nem bares. Só os ricos e as pessoas a serviço dos ricos roubam, na calada da noite, santos para serem vendidos.

Algumas pessoas depredam objetos e locais do governo, como símbolos de um poder com o qual não se reconhecem em

comunhão. Mas não depredamos o centro comunitário que os nossos pais ou nós mesmos ajudamos a construir em nosso bairro, com as nossas mãos, em sábados e domingos. O jovem que quebra uma cabine telefônica não é um vândalo a ser preso e punido, mas talvez um solitário desesperado, e que desesperou de não receber nenhum telefonema que lhe dissesse uma mínima palavra de acolhida e de amor.

20º- Criar uma vida que venha a ser, dia a dia, o aprendizado dos pequenos gestos essenciais da criação da Paz.

A Paz não é branca e abstrata. Ela é bem concreta e é de todas as cores. Colocar-se do ponto de vista da Paz, como uma realidade de cada dia da vida, a cada momento.

Somar-se à rede de grupos humanos e de pessoas devotados à causa da Paz, tornar a vocação da Paz um eixo da vida pessoa e do trabalho da educação, tudo isto importa pequenos gestos essenciais. A experiência da Paz não é uma abstração. Ela é tão concreta quanto a do amor. Nada deveria ser tão palpável e tão concreto quanto o desejo de viver e de partilhar a Paz.

Deixar-se levar cada vez mais por uma orientação de desapego e de abandono de todas as formas pessoais e interativas regidas pelo princípio do ter, do possuir, do auferir ganhos e do acumular bens. A posse e o desejo do ganho, ao lado do medo de perder o que se acumulou, constituem uma das fontes do conflito.

Renunciar ao acúmulo de ganhos em nome da partilha dos bens e a favor do aprendizado de uma vida regida pela solidariedade e centrada nos princípios de *ser e conviver*⁸.

Centrar o sentimento da identidade, da segurança e da confiança pessoal, tendo como o seu fundamento a fé no que se é, e na vocação de encontros e relações interativas originadas no amor e na busca do Outro como eixo criador de minha própria vida.

⁸ Daqui em diante boa parte do que está escrito provém de um diálogo com leituras de Erich Fromm, especialmente de seu livro *Ter ou Ser?*, publicado pela Editora Guanabara/Koogan do Rio de Janeiro. Tenho comigo o a 4ª edição, de 1987.

Aprender a fazer-se autor de uma vida livre, fecunda e corresponsável, alheia ao desejo de centrar em si-mesmo o eixo da vida e dos relacionamentos, controlando em proveito próprio a pessoa dos outros e os cenários das interações da vida cotidiana.

Tornar-se responsável por si-mesmo, reconhecendo que ninguém e nada situado fora de nós e da vida interativa e social que nós mesmos criamos, dirige nossa vida e dá sentido a ela.

Experimentar viver isto, reconhecendo também que um sentimento responsável de autonomia e de liberdade é o ponto de partida para uma atitude de partilha e de participação.

Centrar-se no presente e viver plenamente o presente de cada instante. O presente é o tempo em que eu sou, em que nós somos. O presente é o momento da vivência do amor e da troca. Ele não é algo que se possui, pois não se possui um presente e não se espera um futuro: somos e vivemos cada presente e criamos a cada momento o futuro que nos espera. Tem é Vida, não é dinheiro.

Viver a alegria. A alegria é o sentimento de quem sai-de-si e se lança na trilha do Outro pelo caminho da partilha do Amor. Do mesmo modo como o tempo presente, o Amor é algo que não se possui, que não se dá e que não se guarda. O Amor é algo que se partilha: o Amor pelo Outro é a partilha da Vida na relação livre e desinteressada do núcleo fundador da própria Vida: o *entre-nós*.

Aprender, passo a passo, a abrir mão de tudo aquilo que é a origem da desigualdade entre as pessoas e os povos: a ambição, a cobiça, o desejo do poder, o egoísmo e o ódio.

Reconhecer em tudo isto a fonte não do poder e da riqueza, mas do medo. Só quem vive do desejo de possuir, de enriquecer, de dominar e de centrar em si o eixo e o sentido da vida, tem medo dela e dos outros. Todo o ódio esconde o temor do Outro.

Abrir mão do culto aos ídolos disfarçados do mundo do mercado. Onde em nossa vida está o Outro genuíno e, junto com ele, a busca do bem comum, não há lugar para ídolos. Onde não há ídolos a serem adorados, mas seres a serem amados, não há lugar para ilusões, e o seu lugar é ocupado pela realidade concreta da construção da utopia. Por causa da busca do Amor, ser amorosamente reflexivo e crítico. Quem não diz ao Outro amado a dura verdade que ele precisa ouvir, não o ama. E quem não ouve dele

a verdade temida sobre si mesmo, não o ama e sequer se ama a si mesmo.

Devotar-se ao objetivo de realizar-se continuamente, através da busca solidária da realização de um nós pessoal, supra-pessoal, comunitário e planetário cada vez mais vivo dentro do ser-de-mim-mesmo.

Reconhecer que este objetivo nos a uma crescente entrega de vida inteira. Esta entrega abre-se a uma disciplina de vida, vivida não como uma obrigação exterior e imposta, mas como uma aceitação interior e espiritualmente devotada a ações interativas e sociais.

Sou aquilo que crio com os outros. Crio aquilo que partilhamos juntos. Partilhamos aquilo que construímos. Construímos aquilo que sonhamos juntos para a realização plena da Vida em e entre todos Nós. Sonhamos nada menos do que aquilo que estamos destinados: a partilha da felicidade como experiência da Vida.

Reconhecer as circunstâncias e os condicionantes da vida que vivemos nas estruturas sociais que compartimos. Mas reconhecer que uma coisa são estas estruturas de uma ordem estabelecida e o que elas fazem de nós e de nossas vidas. E uma outra coisa são as ações livre, progressivamente solidárias e corresponsáveis com que nos lançamos sozinhos e, melhor ainda, com os outros, à transformação de nós mesmos e de nossas vidas, no domínio de nossas vidas.

O passo inicial que só se completa e realiza quando estendido às comunidades e redes de vida solidária que construímos. Cenários interativos e sociais de vida que se estendem das estruturas locais às regionais, às nacionais e até às planetárias da vida e da história que compartimos e que, se quisermos, podemos repensar, transformar e reconstruir.

Livres do desejo do poder, do controle e do enriquecimento material, no plano de criação do Eu e do Nós como ser, podemos nos abrir a voos do devaneio, do sonho e do imaginário. Que eles não nos sejam fugas do real, mas o alargamento dele através do como podemos estende-lo em todas as suas dimensões. Toda a palavra e toda a ação que transformam pessoas, transformam suas vidas e transformam o mundo em que elas vivem e se encontram, é uma

forma de poesia. Há um poeta vivo ou adormecido dentro de cada um de nós. Que ele desperte!

Tudo é o diálogo e tudo o que nega ou distorce o diálogo é uma forma de negação da Vida e do Humano. Todo o aprendizado solidário provém de momentos de diálogo e serve ao aprofundamento de nossa capacidade de viver diálogos e conviver entre diálogos. Toda relação gratuita é um encontro em um diálogo.

A *primeira dimensão* de alargamento e de aprofundamento dialógico é conosco mesmos. Aprender a criar o silêncio dentro do qual ouvimos, a nos falares e a nos ouvir, a voz e a atenção presente de nós mesmos.

A *segunda dimensão* é com o outro, os nossos outros, os outros de nós, nossos companheiros de destino, mas também os outros, entre próximos e distantes, habitantes de círculos que mesmo afastados dos nossos, são parte das teias e redes com que entretecemos a Vida e o Sentido da Vida.

A liberdade não é um direito humano estendido por outros a nós. Se for assim, não é a nossa própria liberdade, mas a pequena autonomia que tendo nos sido dada por outros, não nos livra das amarras de nós mesmos e do poder dos outros.

A liberdade é um dever que construímos juntos a cada momento da Vida. Ela não é uma qualidade da vida e nem um estado social. É uma construção solidária permanente. Frágil e efêmera, é o estar sendo sempre recriada e estendida o que a torna forte e perene.

Para que estejamos vivos, a cada instante de nossas vidas, é preciso que toda a arquitetura da Vida, dentro e fora de nós, esteja sendo de algum modo mantida e recriada. Não somos apenas a “vida em nós”, mas somos toda a vida em tudo o que há na natureza, de que a nossa pessoa física e, portanto, igualmente natural, é uma parte e uma partilha.

Mas não é apenas por isto que devemos lidar com a Natureza, a Vida e a individualidade e a pluralidade dos Seres da Vida como outros sujeitos com quem compartimos o Planeta Terra. É também porque eles, no todo do Cosmos e na pessoa de cada pequenino Ser da Vida, são outras dimensões de ser Pessoa. De serem um ser e um valor da Vida em si mesmos.

Devemos nunca esquecer da presença do mal no Mundo. Mas o mal que mais nos atinge é criado através da ação de pessoas e existe

na sociedade. Tendo sido criado por ações humanas, por ações humanas ele pode ser reduzido e mesmo extinto.

Nossa vocação humana é o bem e é o bem quem deverá ser perenizado e estendido a todos os povos e a todas as nações. A vocação humana é a da busca e a do encontro do bem, do belo e do verdadeiro. Tudo o mais são falhas, faltas ou doenças da experiência do humano.

O crescimento da pessoa e da comunidade constituem um processo sem fim. Este crescimento humano não é uma meta quantificável e de modo algum pode ser medido por critérios utilitários. Ele é muito mais o caminho por onde se vai do que algum lugar aonde se chegue.

As estruturas e os processos de relacionamentos entre as pessoas; entre as pessoas e as formas sociais de interação; e entre as pessoas, as instituições sociais criadas por elas, e os símbolos e sentidos, em cujos mundos de saberes, valores e significado em que elas vivem a sua vida e a história que pouco a pouco constroem, tal como estabelecidas e proclamadas pela atual ordem social neoliberal e globalizada, negam de muitas maneiras uma vocação humana destinada ao encontro, à partilha do ser e à felicidade.

È em favor destas perdas e em nome de recriar mundos de vidas, de diálogos e de trabalhos humanos que nós nos devemos colocar. Não se trata de substituir um sistema social de relações sociais por outro. Trata-se de abolir progressivamente um sistema desumano (negador da vocação humana à felicidade) por um outro, por outros “mundos possíveis” em que a felicidade, regida pelo primado do ser sobre o ter, seja construído e plenamente realizado.

Em nós o que vale é a experiência da vida e a memória dela, como saber e sensibilidade. É o chão andado e é o desejo do bem e da partilha. Acrescentar a este valor-pessoa isenta de títulos sociais honoríficos, uma crescente abertura à partida do tempo e dos bens. Aprender e ensinar a crianças e jovens que podemos ser mais felizes colocando nossas vidas, nossos tempos de cada dia e nossos bens da vida no círculo do “entre nós”. Dispor pouco a pouco, mas sempre mais, de tudo que possuímos e que podemos colocar à disposição: emprestando, dando, trocando, partilhando.

Aprender e ensinar o saber colocar-se de uma maneira pessoal e militante cada vez mais à margem ou fora do controle do mundo dos

negócios. Lembro-me de que no começo desse ano, protegido por um muro de concreto e por uma milícia formidável, um pequeno grupo de poderosos se reunia em algum lugar da Europa, na reunião anual do G-8, para decretar o destino econômico do mundo.

Enquanto isso em Porto Alegre milhares de pessoas reuniam-se nas ruas para dizerem, entre cores e cantos, entre elas e para o todo o mundo, que “um outro mundo é possível”; uma outra experiência de mundo é possível. Eis o caminho da semente da PAZ: Envolver-se em nome desse mundo com a própria teia da vida.



Em Nome da Cultura

Meu corpo é a natureza de que eu sou parte. O corpo em que eu vivo e de que eu sou é a natureza transformada no ser de uma pessoa: *eu*.

Tal como outros seres vivos com quem compartilhamos a mesma nave e casa, o planeta Terra, fomos criados com as mesmas partículas ínfimas. Somos gerados das mesmas combinações de matéria e com as mesmas energias que movem a Vida e os astros do Universo. Algo do que há nas estrelas pulsa também em nós. Algo que, como o vento, sustenta o voo dos pássaros, em uma outra dimensão da existência impulsiona o voo de nossas idéias, de nossos pensamentos.

Não somos intrusos ou apenas uma fração da natureza rebelde a ela. Somos, todas e todos nós e cada uma e cada um de nós, a própria múltipla e infinita experiência da natureza realizada como uma forma especial de vida: *a vida humana*. A experiência da vida realizada na *espécie humana*. Naquilo a que nos acostumamos a chamar de: *humanidade*.

Da mesma maneira os outros animais, somos corpos dotados da capacidade de reagir ao meio ambiente. De o absorverem, imóveis, ou de se locomoverem nele em função de mensagens que captam através dos sentidos e através de atos por meio dos quais deixam a sua marca momentânea em seu mundo. Um colibri faz isto. Nós também. Mas entre todos os outros animais e nós existe uma diferença essencial. Com uma enorme variedade de vivências disto, em todos eles sobrevivem formas de uma consciência reflexa da relação entre o ser vivo e o seu mundo. Eles sentem, eles percebem, eles lembram, eles sabem, eles agem.

Nós também. Mas com esta diferença: nós nos sentimos sentindo, como alguns deles também. Mas nós nos pensamos sabendo e nos sabemos pensando. E sabemos que sentimos o que estamos sentindo, e nos sentimos tomados desta ou daquela emoção porque aprendemos a nos saber sabendo. E a nos sentir pensando, e a nos pensar sentindo, A não apenas sentir e pensar o mundo e os outros com quem o habitamos, mas a pensar sobre sentimentos e a

refletir sobre pensamentos. Passamos da consciência reflexa que compartilhamos com outros seres da vida, à consciência reflexiva, que acrescenta um “me” e um “mim” a um “eu”, e que é em nós o sinal eterno do sopro do amor de Deus.

Um pássaro voa com um par de asas. Nós, com o imprevisível, o sempre novo e o inacabável das nossas idéias. No momento exato da morte a ave fecha os olhos, sente o coração parar de bater, cai do galho e volta à terra. Nós, humanos, nos cercamos de ritos e de símbolos. Lembramos uma vez ainda a vida vivida, falamos a nós mesmos, aos nossos e a Deus, Dizemos despedidas entre preces. E ao cerrar os olhos, quem ou o quê de nós deixa o corpo dado também à terra e vai para onde? Porque?

Livres, porque somos uma consciência que pensa e se pensa, somos a aventura, a glória e o terror de termos de viver no pendular de três tempos: o passado, o presente e o futuro, enquanto tudo o que vive à nossa volta contenta-se em viver um só. Um presente momentâneo e fugaz, mas vivido como se fosse sem fim. Somos livres também porque demos um salto único na história da Terra. Saltamos da cadeia naturalmente fixa dos *sinais* e do elo apenas um pouco mais aberto dos *signos*, para a teia infinita da criação arbitrária dos *símbolos*. Se Deus nos deu uma alma, é porque colocou símbolos no imaginário de nossas mentes.

Uma outra diferença importante. Dentre toda a imensa variedade de seres da teia da vida, somos a única espécie que ao invés de transformar-se fisicamente para adaptar-se ao mundo natural, começou a transformá-lo de maneira intencional para adaptá-lo a ela própria. Castores fazem diques na água. Formigas constroem cidades debaixo da terra e abelhas realizam há muitos milhões de anos verdadeiros prodígios de arquitetura. Mas em todos estes animais e em outros, o *fazer* não é um *criar*. Ele é uma extensão instintiva das leis do comportamento orgânico da espécie impressas no corpo de cada indivíduo dela. Quando os primeiros seres de quem descendemos viviam a esmo, na beira dos riachos, já os pássaros eram construtores de sábios ninhos. Mas hoje os seus seguidores fazem, da mesma maneira, os mesmos ninhos. Nós inventamos sobre todos os quadrantes da Terra uma variedade imensa de habitações e ensaiamos no espaço sem ar e sem gravidade as primeiras moradias fora da Terra.

Podemos dar a esta diferença o nome de *cultura*.

A *natureza* é o mundo de quem somos e o mundo em que nos é dado viver a dimensão terrena de nossas vidas. A *cultura* é todo o mundo que transformamos da natureza, em nós e para nós.

Quando Deus disse aos seres vivos: *crescei e multiplicai-vos*, eles e também nós respondemos com a extensão natural de nós mesmos. Quando ele disse: *habitai a Terra*, os homens responderam transformando os seus mundos e a si mesmos. Criando formas de não apenas colher das árvores e pescar dos rios, mas de lavrar a terra e dar *nomes* aos seus frutos e aos dos rios. Onde os animais uivam, silvam ou miam os sinais da sua espécie, nós dizemos como símbolos o milagre dos nomes e dos verbos. E dizemos isto em uma enorme variedade de línguas.

Para a ave que pousa num galho, a árvore é o pouso de um momento, é a sombra, o abrigo, a referência no espaço e o fruto. Para nós, *seres da natureza habitantes da cultura*, ela é tudo isto e é bem mais. É um nome, uma lembrança, uma tecnologia de cultivo e de aproveitamento. É uma imagem carregada de afetos, o objeto utilitário que o lenhador derruba, a imagem da tela de um pintor, um poema de amor, uma possível morada de um deus ou, quem sabe? Uma divindade que por um instante divide com um povo indígena uma fração de seu mundo.

Somos hoje uma única espécie de seres que a si mesmos deram o nome de “humanos”. Diversos entre raças e etnias, somos uma espécie só. Ao contrário das outras espécies de primatas, viemos ao mundo com o aparato biológico tão uniforme que poderíamos falar (como se supõe que aconteceu de fato antes da Torre de Babel) uma única língua.

No entanto, somos seres que se alçaram do sinal ao signo e do signo ao símbolo. Assim, se biologicamente deveríamos falar uma única “língua”, como os orangotangos ou os gorilas, falamos somente hoje em dia cerca de seis mil línguas e dialetos deferentes. Apenas aqui no Brasil existem mais de cento e setenta línguas de povos indígenas.

Pois a cultura humana é uma, mas as culturas dos grupos e povos humanos são múltiplas. Foram e são inúmeras nos tempos da história e nos espaços da geografia humana. Somos a única espécie

que, munida de um mesmo aparato biopsicológico, ao invés de produzir um único modo de vida, ou modos de ser muito semelhantes, geramos quase incontáveis formas de ser e de viver, como tipos de sociedades e de culturas.

Durante muito tempo estas *diferenças culturais* foram pensadas como *desigualdades entre culturas*. De que maneira? Seguindo tradições da Grécia antiga, os modos de ser “do outro” costumavam ser classificados como: “primitivos”, “selvagens”, “bárbaros”. Ainda hoje muitas vezes se pensa e se classificam povos e suas culturas desta maneira. Tomando o modo de ser ocidental, branco e europeu de ser como um padrão de civilidade e de desenvolvimento cultural, todos os outros eram avaliados como situados em algum ponto anterior de uma espécie de “evolução” inevitável e diferenciada da humanidade. Ciências, sistemas jurídicos, artes, religiões, enfim, modos sociais de se ser, pensar e viver de povos das Américas, da Ásia, da Oceania e da África, eram distribuídos em escalas de “evolução cultural” com graus quantitativos e qualitativos de “atraso” ou de “primitivo”, diante de um padrão de “civilização” representado, quase sempre, por algum sistema cultural “erudito e civilizado” de atribuição de identidade.

Sabemos hoje que nada disto corresponde à verdade. Cada *cultura* é uma experiência única, irreduzível a qualquer uma outra. Cada sistema cultural vive o seu próprio tempo em seu próprio ritmo. Cada cultura possui uma coerência interna em todos os seus planos e em todas as suas dimensões de realização. Portanto, cada cultura somente pode ser compreendida em toda a sua experiência, “de dentro para fora”. Isto é, do interior de sua própria lógica para qualquer outra.

Entre o que podemos chamar de “cultura tapirapé”, “cultura aymara”, “culturas de tradições afro-americanas” e culturas brancas de tradição europeia nas Américas”, existem formas qualitativas de diferenças de realização e, não, graus quantitativos de desigualdade evolutiva traduzível como mais ou menos “primitiva” ou “civilizada”. Os cientistas da *natureza humana* (biólogos, geneticistas, paleontólogos) não encontram razão alguma que justifique uma diferença que signifique uma verdadeira desigualdade qualitativa entre as diferentes “raças humanas”, cujo equivalente cultural são as inúmeras etnias do passado e do presente da humanidade.

Assim também os cientistas sociais não afiliados a alguma visão evolucionista estreita, não encontram motivos para classificar as culturas dos diferentes povos da terra segundo qualquer escala hierárquica típica dos olhares do passado.

Simplesmente não há escalas, não há uma “trajetória do selvagem ao civilizado, passando pelo bárbaro”, não há um eixo central de onde as culturas partem e não há um ápice cultural que todas devem inevitavelmente atingir.

Existem diferentes vocações culturais e esta diferença não é um acidente transitório a superar. Ela é a própria realização de uma vocação humana à liberdade, na criação contínua da diversidade das experiências humanas de vida e de sentido da vida.

Sem qualquer eixo universal de determinação de direções únicas, as culturas humanas possuem situações de origens diferenciadas. Possuem trajetórias de interações com a natureza e com outras culturas também diferentes. Possuem, finalmente, ritmos de transformações e vocações de realização de si mesmas e de seus sujeitos, também diferenciadas.

Esta é também a razão pela qual hoje em dia dizemos que existem inúmeras experiências partilhadas, logo, socioculturais, de Deus, do sagrado e da religião, que em nada podem ser classificadas como “primitivas”, “atrasadas”, “falsas” ou “evoluídas”, verdadeiras”. Cada uma delas realiza no tempo e no espaço uma vocação humana da experiência do sagrado.

E é mais através de suas diferenças em direção a horizontes humanos comuns, do que por meio de suas igualdades forçadas, que elas se comunicam através do diálogo fraternos entre os seus diferentes crentes e praticantes.

E os próprios sonhos e ideais humanos, como a busca universal da paz, como o destino ao amor, à partilha solidária da Terra, como a procura incessante de construção de um único mundo justo, fraterno e não-excludente de pessoas, de povos e de experiências culturais, há de ser uma convergência entre pessoas, povos e culturas diferentes pela escolha de seus caminhos, e absolutamente igualados quanto aos direitos humanos de trilha-los com passos de seres humanos livres, participantes, solidários e felizes. Fernando Pessoa diz isto: “tudo o que existe é diferente de mim. E por isso tudo existe”.

Mas, do mesmo modo como em nosso mundo de antes e, sobretudo, de agora, os povos da Terra, as *sociedades*, as *etnias*, as *classes sociais*, foram e seguem sendo político-econômicamente tornadas desiguais quanto a direitos, deveres e poderes, assim também acontece com as *culturas*. Dentro de uma mesma sociedade complexa, a *cultura* são *culturas*.

Mas como a *cultura* não é apenas o resíduo da produção material do trabalho humano, mas é também, vimos, o complexo processo social do organizar-se para fazer, criar e dar sentido a todas as experiências da vida individual e coletiva, a *cultura* “é” e “contem” sistemas de *conhecimento*, de valor e de poder. Através de seus símbolos e significados atribuímos significados a nós e aos nossos mundos. Mas através dela justificam-se também e tornam-se legítimas as *diferenças humanas* transformadas em *desigualdades sociais*.

Assim, quando falamos em *religião erudita* e em *religiosidade popular*, da mesma maneira como quando falamos em *conhecimentos científicos* e em *crendices populares*, podemos estar encobrindo, sob a aparência de diferenças de modos de sentir, de classificar o real, de pensar e de produzir tecnologias de ação social, visões de desigualdade que tornam algumas formas de “culturas legítimas” (“oficiais”, “civilizadas”, “adiantadas” “eruditas”, “canônicas”) e tidas também como “culturas hegemônicas” ou “dominantes”, *versus* “culturas ilegítimas” (“selvagens”, “populares”, “atrasadas”, “primitivas”, “desviantes”, “rústicas”) e tidas também como “subalternas” ou “dominadas”.

Esta simples divisão dual, realizada de-cima-para-baixo por detentores do poder de estabelecer valor de qualidade sobre as diferentes culturas, já é, ela mesma, uma ação ideológica através da cultura. Já é um dos meios pelos quais pessoas, classes e povos são levados a serem pensados e a se pensarem a si mesmos como “de uma posição inferior” dentro de uma escala de saberes tornados valores, em que as desigualdades de direitos e poderes sociais são legitimadas pelo exercício do domínio simbólico de uma cultura sobre as outras.

Afinal, quem sempre teve o poder de identificar como um saber, de classificar como um valor e de atribuir posições e direitos como um poder, sobre as pessoas, os povos e as culturas dos

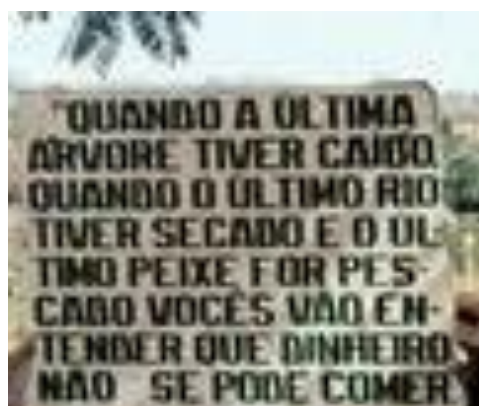
indígenas, dos afrodescendentes, dos camponeses, dos operários, dos inúmeros excluídos da América Latina?

Quem se dá o direito de estabelecer qual a forma de religião ou qual a prática de medicina “legítimas” e quais as que, sendo “ilegítimas”, devem ser postas à margem, controladas, “civilizadas”?

Em uma sociedade desigual e, mais ainda, dentro dos parâmetros e sob os interesses da lógica do mercado do momento neoliberal e globalizado que atravessamos, a *cultura*, mais do que antes e mais do que nunca, é tomada segundo um duplo interesse.

Primeiro: ela é uma região múltipla e manipulável de imagens, de símbolos, de idéias, valores e de saberes, que através da *indústria cultural* – ou da *cultura de massas* – cria e impõe modelos de sentir-e-pensar. Cria e difunde identidades, gera e multiplica sugestões de modos de ser e de querer-agir socialmente compatíveis com os interesses do próprio mercado de bens, de serviços e de sentidos, onde um olhar livre, crítico e vocacionado à participação política através da própria cultura se dissolve em um vago sentimento de rebanho.

Segundo: como tudo o mais, tal como acontece com as próprias pessoas humanas, a empresa neoliberal transforma o todo e cada fração das culturas em um repertório etiquetado de bens de venda e de consumo. A arte, a ciência, a educação, a religião e tudo o mais valem pelo que produzem. Valem pelo que rendem economicamente e, assim, pelo que geram entre a acumulação de poder e a de capital.



Em Nome do Conhecimento

Podemos acreditar com os diversos inspiradores dos novos modelos de pensamento, dos paradigmas emergentes, que a razão de ser do pensamento e da ciência desta Era do Conhecimento não é mais, com prioridade, o criar, através de experiências de alta competência e especialização, conhecimentos tão especiais que não possam estabelecer redes de interlocução sequer com campos vizinhos do saber.

A pesquisa serve à criação do saber e o saber serve a interação entre saberes. A interação dialógica entre campos, planos e sistemas de conhecimento serve ao adensamento e ao alargamento da compreensão de pessoas humanas a respeito do que importa: nós-mesmos, os círculos de vida social e de cultura que nos enlaçam de maneira inevitável, a vida que compartilhamos uns com os outros e todos os seres da vida, o mundo e os infinitos círculos de realização do cosmos de que somos, nossa pessoa individual, nossas comunidades, a vida, o nosso mundo, parte e partilha.

Todo o conhecimento competente não vocacionado ao diálogo entre saberes e entre diferentes criadores de saberes – inclusive os situados fora do campo das ciências acadêmicas e dos saberes autoproclamados como cultos e/ou eruditos – não tem mais valor do que o de sua própria solidão.

Podemos acreditar no intervalo da comunicação entre os defensores dos modelos de objetivação da ciência (os herdeiros da tradição epistemológica da “física social” entre os cientistas da pessoa e da sociedade) e os defensores dos modelos de subjetividade do cientista (os herdeiros da tradição epistemológica das ciências do espírito, para quem o fundamento da sociedade é a ação humana e o fundamento da ação humana é a sua subjetividade) que, qualquer que seja o seu campo de realização e, mais ainda, de integração com outros campos de ciências e de interação com outros domínios de criação de conhecimento-valor, a pesquisa científica e o cientista devem lutar por preservar critério de rigor, de objetividade e de honesta competência em seu trabalho. Isto não deve ser contraposto ao crescendo da evidência de que tão una, totalizante, múltipla,

complexa, diferenciada, previsível, incerta e conectiva quanto é qualquer plano do que chamamos (própria ou impropriamente) de “realidade”, são as diferentes alternativas de percebê-la, de investiga-la, de criar teorias de interpretação sobre ela e de buscar compreensões integrativas entre seus vários eixos de conexão.

Qualquer teoria científica é uma interpretação entre outras e vale pelo seu teor de diálogo, não pelo seu acúmulo de certezas. Todo o modelo de ciência fechado em si mesmo é uma experiência de pensamento fundamentalista, como o de qualquer religião ou qualquer outro sistema de sentido fanático.

Podemos acreditar que o fosso de desigualdades e de uso de maus espelhos entre as ciências “naturais” e as “sociais” deve tender a ser um intervalo aberto e fracamente dialógico entre umas e outras. A prática do ambientalismo e as convergências de conhecimentos nas “novas ecologias” (da mais “científica” à “profunda”, à “da mente”) bem podem ser um caminho a seguir aqui.

Podemos acreditar que, ao contrário do que vimos acontecer ao longo dos últimos séculos, o modelo das ciências sociais não é a boa prática entre as ciências naturais.

As ciências da natureza aprendem a relativizar (matemática inclusive), a pluralizar compreensões, a subjetivar métodos e a descobrir e compreender através do diálogo entre leituras e, não, através de monólogos de certezas. Tomam, portanto, um como modelo de teoria e prática, a atualidade dos dilemas das ciências humanas. Isto não significa uma inversão de domínio, pois o sentido de domínio deve deixar de existir aqui.

Significa que de um lado e do outro – até não existirem mais lados, como margens que separam – o avanço da compreensão está relacionado a um progressivo e irreversível abandono das variantes do positivismo científico e lógico, da redução da compreensão à experimentação e da experimentação à manipulação de sujeitos sobre objetos.

E este caminhar direcionado à construção lenta, diferenciada e progressiva de uma transdisciplinaridade, em nada significa o sonho (um pesadelo, na verdade) de uma ciência única, pan-unificadora. Não converge sequer para a criação de uma pan-teoria geral do saber, mas, ao contrário, abre-se ao que de maneira afortunada

Boaventura de Souza Santos chamou de “um conjunto de galerias temáticas onde convergem linhas d’água que até agora concebemos como objetos estanques”.

Esta convergência, lembremos uma vez mais, retoma o valor e o sentido tanto das diferentes outras alternativas culturais de construção de saber e de criação de sentido e valor, incluídas aí as diferentes tradições populares e de povos testemunho.

Podemos acreditar que a finalidade do conhecimento é também a de produzir respostas às necessidades humanas. Podemos mesmo lembrar a idéia de Bertold Brecht, partilhada por tantas outras pessoas: a finalidade da ciência é aliviar a miséria da condição humana. Mas isto não significa que a ciência deva ser originalmente utilitária. Se existe uma utilidade fundamental da ciência ela está na criação e ampliação da compreensão humana a respeito dos e das integrações entre os mistérios da própria pessoa, do mundo em que ela vive, da vida em que ela e outros seres da vida se realizam e de totalizações diferenciadas em que tudo isto existe e a que converge, sem perder dimensões de sua identidade.

Mas esta abertura do valor-ciência à compreensão totalizadora, à decifração maravilhada de mistério, à descoberta incessante de novos e mais desafiadores mistérios a serem decifrados, ao aporte infinito de saberes-valores a todas as aventuras do diálogo entre pessoas e entre grupos de pessoas, povos e culturas, não deve ocultar o fato de que hoje, mais do que nunca, a sobrevivência e a felicidade cotidiana de pessoas, de grupos humanos, de povos e de nações, de toda a humanidade, no limite, têm exigências urgentes formuladas aos saberes da ciência.

Em um momento da história da trajetória humana em que a metade dos insumos empregados na indústria da morte e da guerra poderia salvar a vida de milhões de pessoas, poderia trazer um fundamento material do direito à felicidade para milhões de pessoas e poderia ser destinado a frear de fato o processo de destruição ambiental do planeta Terra e a regenerar áreas imensas já degradadas em todos os continentes, é tempo de voltarmos às perguntas e Rousseau lembrada por Boaventura de Souza Santos no começo do livro que nos tem acompanhado aqui:

*Há alguma relação entre a ciência e a virtude? Há alguma razão de peso para substituímos o conhecimento vulgar que temos da natureza e da vida e que partilhamos com os homens e mulheres de nossa sociedade pelo conhecimento científico produzido por poucos e inacessível à maioria? Contribuirá a ciência para diminuir o fosso crescente na nossa sociedade entre o que se é e o que se aparenta ser, pó saber dizer e o saber fazer, entre a teoria e a prática?*⁹

Podemos acreditar que todo pensamento que imagina saber algo e que enuncia e diz o que alguém pensa, de algum modo, a outras pessoas, a outros pensadores-interlocutores, fala sempre *desde* e *para* um lugar social

Podemos acreditar na ideia de que assim como todas as outras práticas sociais, a ciência e a educação que sonhamos praticar e através das quais descobrir e ampliar *ad infinitum* sujeitos e campos sociais de diálogo criador e emancipatório, pretendem estar falando desde o lugar social da comunidade humana concreta e cotidiana. E pretendem se dirigir a comunidades humanas de criadores da vida de todos os dias e da história que esta vida múltipla entretece e escreve.

A escolha dominante e crescentemente dominadora do saber que se cria segundo os interesses do lugar social mercado de bens, e que fala em seu nome e que se dirige não apenas a ele, mas a subordinar todos os outros campos de realização da vida e da criação da história a ele, deverá ser constituído como um plano oposto de nosso diálogo. Um plano não situado fora de nosso desejo de diálogo a partir do “lado da vida”, de que fala Walter Benjamin, pois também ele está constituído por pessoas humanas. Mas um lugar de interesses utilitários sobre o pensamento, sobre a ciência e sobre a educação cuja vocação clara ou implícita e a de reduzir pessoas a mercadorias e criações livres de pensamentos à reprodução robotizada de ordens de serviço, como se toda criação da mente e do coração humano fossem destinados apenas a isto.

Podemos pensar com Jean Paul Sartre. Podemos lembrar aqui uma de suas passagens mais memoráveis. Em algum lugar de A

⁹ Op. Cit. Página 7. Lembro que Boaventura recorda que Rousseau responde com um “não” às perguntas que ele mesmo formula.

questão do método ele, falando sobre o que é essencial na repartição da vida humana, diz isto:

O essencial não é o que foi feito do homem, mas o que ele faz daquilo que fizeram dele. o que foi feito dele são as estruturas, os conjuntos significantes estudados pelas ciências humanas. O que ele faz é a sua própria história, a superação real destas estruturas numa práxis totalizadora.

Lembremos que em Paulo Freire sempre foi cara a ideia de *práxis*. Se a recordo bem, tal como escrita tantas vezes por ele, *práxis*: um pensar dialógico e crítico a respeito de uma realidade que uma ação reflexiva - ela própria o pensamento tornado atividade coletiva e subversivamente consequente - trata de transformar como e através de um processo inacabado e sempre actancial e reflexivamente aperfeiçoável ao longo da história humana. E a própria história deve tender a ser *práxis* cria e transforma. Também em Boaventura de Souza Santos o momento da superação da dicotomia, da hierarquia forçada entre conhecimento científico (o dos outros sobre nós) e o conhecimento vulgar (o nosso sobre os outros) deverá desaguar no na experiência em que “a prática será o fazer e o dizer da filosofia da prática”¹⁰.

Para além da realização dos planos intelectuais de um sujeito de conhecimento – um filósofo, um cientista, um investigador – e para além da utilização e dos benefícios estendíveis a quem foi antes um objeto de conhecimento através de uma pesquisa, todo o trabalho consequente de investigação deve objetivar ser um passo a mais no caminho da realização humana.

Deve ser alguma forma de compreensão mais alargada, mais profunda a respeito de algo não conhecido, imperfeitamente conhecido ou passível de, através de uma outra fração de conhecimento confiável e dialogável, ser incorporado a um “todo de compreensão” mais fecundo. Mais fecundo como conhecimento integrado “a respeito de” e também como possibilidade de realização do conhecimento como um projeto de transformação de algo em

¹⁰ Boaventura de Souza Santos, op. cit. Página 10.

alguma coisa melhor. Todo o bom saber transforma o que há no que pode haver.

Todo o conhecimento de qualquer ciência vocacionada ao alargamento do diálogo e à criação de estruturas sociais e de processos interativos - econômicos, políticos, científicos, tecnológicos ou o que seja - sempre mais humanizadores, integra antes, de algum modo, sujeitos e objetos em um projeto de mudança em direção ao bem, ao belo e ao verdadeiro.

Gaston Bachelard poderia não estar pensando o mesmo que eu escrevi acima. Mas foi também nele que eu me inspirei para acrescentar as idéias contida em suas palavras nas de Jean-Paul Sartre. Elas são estas.

A verdade científica é uma predição, ou melhor, uma pregação. Convocamos os espíritos à convergência, anunciando a nova científica, transmitindo de uma só vez um pensamento e uma experiência, ligando o pensamento à experiência numa verificação: o mundo científico é, pois, nossa verificação. Acima do sujeito, acima do objeto imediato, a ciência moderna se funda sobre o projeto. No pensamento científico a meditação do objeto pelo sujeito toma sempre a forma de projeto¹¹.

Podemos fazer algo com a passagem de Jean-Paul Sartre acima. Podemos refletir sobre ela e podemos pensar como e em que medida ela pode ser um dilema anteposto entre o que sabemos, o que devemos aprender a saber, o que fazemos para aprender a saber e o que fazemos com o que aprendemos a saber. Com o que, entre ainda estudantes e já professores, descobrimos que ensinamos também o que não sabemos e, então, pesquisamos.

Podemos tomar a idéia escrita de Sartre e esticá-la, se é que isto é necessário. Mas se for e se for também ouviu, um alargamento das suas palavras, quando repensadas para as artes e os ofícios que nos unem aqui, ela poderia ficar mais ou menos deste modo:

O essencial não é o que foi feito do homem. O essencial é o que ele faz e não cessa de seguir fazendo com o que fizeram dele. O que fizeram dele são as estruturas e os processos sociais de

¹¹ Está na página 18 de *O novo espírito científico*, editado pela 1968, Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro em 1968.

poder e de posse de bens, de serviços, de sentidos, de valores e dos meios através dos quais ele pode pensar e estabelecer de maneira livre e solidária situações de gerar o seu próprio aprendizado e criar o seu próprio pensamento. O que seguem fazendo dele é a reprodução sempre atualizada de estruturas de controle de mentes, de corações e de culturas. São as relações sociais fundadas por e fundadoras de relacionamentos humanos regidos pela desigualdade, pela exclusão, pela subordinação, pelo poder de qualificação de atores sociais e de atribuição desigual de sentido às suas vidas, às suas ideias, às suas ações. São os processos programados de robotização da experiência humana e de conseqüente de tolhimento da liberdade, sob a aparência de que nunca houve tanto direito à escolha autônoma¹². O que fazem dele é o exercício dado por legítimo da violência, e depois a violência que a violência original do poder e da posse entre desiguais faz existir.

O que o homem faz é o que ele cria

O que ele cria são os gestos de quando o coração e o conhecimento geram os saberes de sua condição de pessoa em busca da construção de sua liberdade. Aquilo que passo a passo ele escreve quando pensa e inscreve quando age sobre e transforma a sua experiência a experiência cotidiana, dentro e através da qual as redes e teias de pessoas que a assumem como uma criação responsável e solidária, constroem e pensam os termos de sua própria história.

Toda a pesquisa, em qualquer circunstância com esta vocação, e qualquer que seja o seu domínio de pensamento, não é mais do que um pequeno, efêmero e indispensável momento em tudo isto.

Podemos acreditar, finalmente, em nosso caso específico, que o destino do conhecimento que produzimos deságua, em primeiro lugar numa comunidade cultural chamada *educação* e, a seguir, nas suas pequenas e insubstituíveis comunidades sociais

¹² Principalmente no que se refere ao número de canais disponíveis nos aparelhos de televisão.

chamadas escolas, salas de aulas, círculos de cultura, comunidades aprendentes.



Em Nome da Liberdade

Começamos este escrito não propriamente por um “decálogo, mas por um “ideário” de princípios e de valores que deveriam fundamentar uma educação voltada á formação de pessoas com vocação para a solidariedade, a participação, a paz e a plena aceitação do outro. Vamos enumerar aqui o que estaremos chamando de *idéias-geradoras*.

Primeira

A finalidade da educação é essencialmente o *desenvolvimento humano*, e apenas de uma maneira derivada, o *desenvolvimento econômico*. A *pessoa humana* em sua real concretude, as comunidades de vida humana cotidiana e os povos da terra, mas do que o mercado de trabalho do mundo dos negócios são o seu primeiro destinatário e a razão essencial do seu exercício.

Segunda

Assim como o *ser humano* não se destina a coisa alguma, além de si-mesmo, da partilha da felicidade de/entre pessoas livres e

solidárias, assim também a *educação da pessoa humana* não está destinada com prioridade a nada, além de sua própria realização através da plena formação de todas e quaisquer pessoas. Não se educa essencialmente “para o trabalho”, “para o estado”, “para o mercado” ou até mesmo “para a vida”... uma vida sempre “futura” e sempre inalcançável. Educa-se para criar perenemente pessoas destinadas à experiência do saber. O *saber* e a criação pessoal e solidariamente dialógica do saber através da partilha de sentimentos e saberes, sentidos e significados, é a primeira vocação da *educação*.

Terceira

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.

Quarta

A *educação* existiu e segue existindo sempre em um mundo de escolhas culturais de diferentes valores e teores políticos. 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 de um “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.

Quinta

Assim sendo, o essencial em um projeto de *educação emancipatória* (*solidária, cidadã, libertadora, etc.*) 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.

Sexta

Diante dos novos horizontes abertos pelos novos olhares e pelos novos paradigmas emergentes em todos os campos da experiência humana, a *Educação* de uma *Escola Cidadã* deveria abrir-se a todas as possibilidades e alternativas de novas e fecundas integrações de conhecimentos provenientes. E saberes vindos não apenas do campo da ciência, mas de vários outros. Já é tempo de re-encantarmos a educação, de poetizarmos a escola e de espiritualizarmos o ensino.

Sétima

Chegamos hoje, entre erros e acertos, guerras e paz, ao ponto de maturação humana em nosso processo cultural de hominização, em que, nos abrimos a dois princípios fundadores das relações entre nós. Eles estão fundados na *emoção*, tomada aqui como a ordenadora das ações humanas, no sentido dado por Humberto Maturana ao termo, e eles são: a *confiança* e o *amor*. Embora possa parecer estranho aos nossos “tempos de agora”, *convivemos* porque confiamos no outro. Confiamos em nossos outros porque o sentimento da essência do ser e do viver humano é o *amor*. É tempo de *educação* redescobrir a *emoção* como um ingrediente humano fundador da própria racionalidade, descobrindo no mesmo movimento o *amor* e a *confiança* como pressupostos de toda a pedagogia solidariamente humanista.¹³

oitava

A palavra “solidariedade” e a suas derivadas foi e será escrita em nossos *cadernos* escrita inúmeras vezes. Tanto elas quanto as suas companheiras de sentido, como: *partilha*, *participação* e outras.

¹³ 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, e que tem por nome: *Formação humana e capacitação*. 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.

Devemos ousar pensar e praticar uma *educação* para um projeto vida e para a realização de culturas humanas fundadas na paz e na partilha amorosa da vida e da felicidade. Projetos corajosa e realisticamente dirigidos 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 aprender a viver em termos crescentes de *economia solidária* e de *simplicidade voluntária*. Ensinar para aprender a abirmos mão de boa parte de nossos bens, de nossos tempos, de nossos saberes de nossas vocações, em nome de uma ativa partilha da vida com as outras pessoas. Uma vida que fortaleça o primado do *ser* e do *dom* sobre o *do ter* e da *posse*

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.



Em nome da Educação

1. Nós podemos fazer um esforço de imaginação e de ação solidária para descolonizar um pouco mais a educação da pedagogia e, mais ainda, do pedagogismo isento de diálogo com outras maneiras de sentir, pensar e praticar a vocação de ensinar-e-aprender. Não permitir que a educação seja pensada apenas como algo que existe entre a ciência-e-a-técnica. Relativizar o seu teor dominante de uma tardia e limitante escolha centrada no didático-científico – aquilo que se resolve no "prosaico", lembrado por Edgar Morin - em nome de uma vocação equilibradamente também dialógico-poética. Ou mesmo "poiética", como em Humberto Maturana. **Poeitizar** a educação e **poetizar** a escola.

2. Des-apressar o aprender. Retardar o **que-saber-para-fazer** em nome do **como-viver-para-ser**. Dar mais e melhor tempo a lentas e humanizadas progressões escolares, e abrir mais momentos ao **poético** por oposição ao **prosaico**; ao **devaneio** por oposição ao **conceitual** (como em Gaston Bachelard), ao **amorosamente dialógico**, por oposição ao **egoisticamente monológico**, ao **poiético** = a construção da poesia-de-si-mesmo na pessoa de cada aluna/o, por oposição ao **pragmático** = a mera instrução do indivíduo para produzir apenas... coisas.

3. Recriar o direito ao improviso, ao imprevisível, ao criativo, remando contra o pré-estabelecido, o previsto, o previsível. Conspirar contra a mecanização do ensinar, como aquela que se estabelece em cima de programas de curso rigidamente pré-montados e empacotados.

Retomar as aulas e diálogos criados a partir de roteiros fluidos a serem construídos no próprio momento da aula ou da fala.

Relativizar o primado crescente das aulas datashow e aprender a utilizar criativamente os aportes da informática, em nome de um saber criativo e elaborado no momento do ensinar-aprender. Um **com-saber** com pleno direito ao improviso de parte do professor e de alunos.

Assim, redescobrir e retomar a aula em que a fala de parte a parte constrói o seu próprio **saber**, ou invés de reduzir-se a um repetitivo empilhamento de **informações** prontas e não aberta à criação do debate e da descoberta do sabor do saber no acontecer do ensinar e aprender.

4. Abolir ou reduzir o quanto for possível as competições e as concorrências. A escola não é um estádio e nem a educação é uma olimpíada. Colocar muito em segundo plano, ou mesmo eliminar as competições e, sobretudo, as “ranquicizações”, em nome de uma escola de partilhas e de construções coletivas, solidárias e não comparáveis em termos de escalas e hierarquias.

Relativizar a **individualização competitiva**, em favor de uma **indivíduoação cooperativa**. Abolir ou reduzir as premiações excludentes (nos pódios sempre só cabem três), os “quadros de honra”, os “primeiros colocados” e o silêncio a respeito de “todos os outros”.

Quando será que a escola e a educação irão atribuir valores e prêmios para os mais solidários, os mais “abertos-ao-outro”, os mais cooperativos e capazes de dialogar em e entre equipes, em lugar dos solitários obcecados por seu exclusivo desempenho individual e por suas medalhas?

Afinal, queremos produzir homens-máquinas para os poderes do mercado, ou pessoas humanas para a construção de uma sociedade generosamente humanizada?

5. Repensar a pedagogia como a arte de criar, gerar, partilhar e fazer circular saberes. Como o **território do encontro** aberto a desafiar pessoas e grupos de pessoas a aprender e integrar **conhecimentos**, e de acolher **informações** apenas de forma complementar e acessória à construção pessoal e coletiva de **saberes**. Não esquecer que **aprender é criar saberes** junto-com-o-meu-outro, para depois interiorizar a minha parte pessoal de um com-saber solidariamente construído.

Retomar a trajetória que vai da **informação** (o que se adquire e acumula manual e instrumentalmente sem reflexão e partilha) ao **conhecimento** (aquilo que interioriza através de diálogos reflexivos e críticos com outros) e chega finalmente ao **saber** (aquilo

que se cria apenas em situações de partilha e que flui entre todos, sem ser uma posse de ninguém). Bernard Charlot.

6. Portanto, re-centrar o processo do ensino-aprendizagem no “acontecer do aprender”, recolocá-lo no interior da vida de equipes e na experiência pedagógica do criar-entre-nós. Transformar a sala-de-aulas e a turma-de alunos em uma **comunidade aprendente**. Uma pequena e viva comunidade centrada no trabalho da pessoa-com-os-outros, e não no esforço egoísta do indivíduo-contra-os-outros, à margem da equipe, da turma, da pequena e ativa comunidade que sabe o que aprende... e que aprende o que constrói.

7. Re-vivenciar a experiência do aprender como um trabalho realizado também sobre a reminiscência, sobre a lembrança do vivo e do vivido, sobre a memória do partilhado em interação com o que está acontecendo aqui-e-agora.

Trabalhar para que o foco do ensinar-aprender parta não apenas de um concreto-abstrato dominado pelo professor e subordinado à rotina de um programa”. Mas algo vivo e rememorado em e entre situações pessoais e interativas vividas e pensadas pelos alunos desde a experiência de momentos-foco de vidas cotidianas.

Se isto tem sido experimentado há muitos anos com terapias que pretendem partir do e atingir o âmago da vida interior de pessoas, porque não fazer o mesmo com a educação? Pois estamos pensando aqui em uma educação que somente pode pretender ser integral e transdisciplinar, se tomar como seu ponto de partida o núcleo pessoal-e-dialogável de cada um e de todos os seus participantes.

Mas, para tanto, é preciso lembrar que qualquer que seja a pessoa-aluno que tenho diante de mim, estou frente a uma fonte pessoal, única, sagrada e irrepitível de suas próprias vivências, experiências, sentidos, sensibilidades e saberes. Compreendido de dentro para fora e a partir de si mesmo, o “pior de meus alunos” é um sábio-de-si-mesmo.

8. Sem temor algum, recolocar o foco da educação naquilo que até a algum tempo atrás costumávamos chamar de “espiritualidade”,

de “vida interior”; de “busca pessoal e interativa do bem, do belo e do verdadeiro”. Quem tiver dúvidas sobre o valor de tudo isto, por favor, leia com atenção o curso sobre *A Hermenêutica do Sujeito*, ministrado por Foucault no Collège de France, e publicado em Português pela Editora Martins Fontes.

Por que será que estes profundos e ancestrais valores da trajetória da humanidade no Planeta Terra, parecem hoje algo “do passado” em tempos em que a eficácia do momento, a superficialidade competente e a descartabilidade de tudo e de todos parece a cada momento colonizar mais espaços de nossa própria... vida interior?

9. Relativizar muito a tendência crescente a funcionalizar a educação para capacitar o competente-e-produtivo, em nome de nossa vocação de educadores, centrada no re-humanizar a educação para formar o consciente-criativo.

Recolocar no foco da educação o diálogo constante da comunidade aprendente com não apenas a informação útil e disponível - como o “inglês funcional”, para aprender a falar com máquinas e com empresários - em nome de um saber transbordante e desafiador - como aprender inglês para ler Shakespeare e Robert Frost.

Dedicar menos tempo a lidar com fragmentos de poesia-instrumental para ensinar gramática-funcional a estudantes apressados, e dedicar mais tempo-vivo-na-escola para trabalhar gramáticas-profundas e filosofias das idéias, para criar leitores atentos e fervorosos de Cecília Meireles, de Clarice Lispector, de Marilena Chauí e de João Guimarães Rosa.

10. Realizar de fato, e não apenas nas teorias dos simpósios e congressos sobre transdisciplinaridade, interações e integrações de igual para igual entre a arte, a filosofia, a espiritualidade e a ciência.

Criar currículos em que a música recobre o seu lugar na sala de aula e dialogue por igual com a matemática; a dança dance com a geografia e ambas criem territórios de vida e, não, de informações sobre a vida. Deixar que a poesia seja um dos motivos de se ensinar “língua pátria”.

Se necessário, aprender com Leonardo da Vinci, Gaston Bachelard, Roland Barthes, Antônio Cândido, Heitor Villa-Lobos, que a arte não é um saber ocioso destinado às horas de recreio, ou de atividades para-escolares. Ela é um outro saber. Ela poderá vir-a-ser um saber tão humanamente profundo quanto o conhecimento das ciências. Ciências que quanto mais se fazem densas e desafiadoras, tanto mais se aproximam do mistério, da filosofia e da arte.

11. Levar as integrações-interações entre saberes para além do meramente “transdisciplinar”. Assim abrir-se ao todo e ao complexo da “sabedoria do mundo”. Levar a sério a proposta (sempre incipiente, sempre aos pedaços) de uma educação multiculturalista a um ponto limite. A um lugar de efetiva fronteira-de-diálogo entre os saberes-de-ciência (ocidental e acadêmica) e os saberes-outros. Todos os outros saberes.

Realizar isto a partir do pressuposto de qualquer outro saber vindo de qualquer outra cultura é não tanto uma “forma curiosa e interessante de pensar e viver” ele é em-si-mesmo e para-nós uma outra fonte original, interativa e complexa de lição do mundo e da vida. Outros saberes, outras sensibilidades, outras criações culturais de compreensão do humano, da vida e do mundo em que a vivemos, apenas diferentes, mas em nada desigualmente “menores” do que o que culturas eruditas do Ocidente produziram.

Os saberes de Cambridge e Nova York ameaçam mais a nossa felicidade e a nossa sobrevivência do que o dos Aymaras e os Guarani.

12. A partir do aporte de saberes de tradições “de longe”, aprendamos a aquietar um tanto mais a educação, a serenar a pedagogia e a pausar a didática.

Talvez o agito das salas de aula e a violência das escolas diminua, com a inclusão de momentos de “nada fazer” na escola. Momentos de criativa serenidade em que é dado a tudo e a todos o direito de estar-na-sua, serenamente meditando ou aprendendo com aulas de Tai-Chi. Aulas em que ninguém compete com ninguém, mas cada uma se harmoniza em conjunto com outros. Trazer para o centro da escola práticas destinadas a tranquilizar o espírito e a serenar o corpo de dentro para fora.

Será que boa parte do que torna nossas alunas “agressivas” e as nossas escolas “violentas”, não virá do estarmos trazendo para dentro da escola a mesma lógica, a mesma pressa, a mesma competitividade exaustiva, a mesma ética (ou pseudo-ética) e a mesma sensibilidade do competitivo-competente de um mundo-de-mercado que nos coloniza e que dia-a-dia ameaça colonizar todas as esferas entre a sociedade e a educação, entre a educação e a escola, entre a escola e cada uma de suas habitantes?

Estejamos atentos a não transformar uma **educação integral**, algo que ao invés de integrar pessoas criativas, desintegre ainda mais indivíduos agitados através de um acúmulo “em tempo integral” de atividades sucessivas, apressadas e competitivas.

13. No seu sentido mais radicalmente humano e, por isto mesmo, mais transformador, recolocar a **política** no centro do que se vive na escola. Em primeiro lugar, política com o sentido de cuidado da “polis”. Quando falamos em educação cidadã, ela é isto: o aprendizado vivido e vivenciado da co-responsabilidade pela gestão coletiva e amplamente participativa nos destinos de grupos humanos locais, de comunidades, da cidade, da nação e de todo o mundo.

Em segundo lugar, política como partilha do processo de transformar pessoas - o “conscientizar”, em Paulo Freire - para criar, também a partir da escola e desde a infância, seres humanos com um sentimento e um saber de liberdade e de autonomia, logo, de partilha, participação e co-gestão ativa e solidária de processos de transformação de nossos mundos de vida e de destino.

Lembremos: a educação não muda o mundo; a educação muda pessoas; pessoas mudam o mundo.,

14. Assim, retomemos a idéia do destinar uma educação humanista e radicalmente integral, à vocação de formar sujeitos conscientes-cooperativos para a transformação humanizadora da sociedade e, não, sujeitos competentes-competitivos para a reprodução da lógica e do poder do mercado do capital.

Uma educação para além do meramente “inclusivo”. Uma educação voltada com prioridade ainda e sempre (ou até quando for preciso) ao serviço aos “deserdados da Terra e da terra”. Uma educação esquiva aos poderosos e voltada aos pobres, aos excluídos,

ao **povo** e nossos povos, enfim. que o nosso labor como educador esteja preferencialmente dirigido.

13. Fazer retornar a escola e a educação a práticas do cotidiano que em suas diferentes escalas remam contra os saberes, valores e poderes do capitalismo e do mero mundo dos negócios. Associar a educação integral a processos conduzidos por movimentos sociais e populares de frentes de luta contra a desigualdade, a exclusão, a acumulação de riquezas, à exploração do trabalho e da pessoa que trabalha.

Ousemos abrir a escola, primeiro para os seus “territórios-do-entorno”, aquilo que gosto de chamar *de comunidade de acolhida*, o lugar mais socio-cultural do que meramente geográfico em que a escola está inserida. Depois, acolher em seu interior e dialogar com antigas e novas modalidades de viver-a-vida como *a economia solidária, a simplicidade voluntária, as frentes populares de ação social*.

14. Ousar saltos além-de. E começar por desvestir uma *educação integral* das máscaras em que ela aparece como “escolas em que os alunos ficam o dia inteiro dentro delas”. Ou como algo que apenas de leve humaniza e integra valores e fatores de uma educação dominada pela lógica do mundo dos negócios e destinada a reproduzir e reforçar o poder do capitalismo.

Desde as práticas do cotidiano, pensar os termos concretos e a prática de educações libertárias, de uma educação em busca de construção de si mesma como lugar de criação de formas novas e renovadoras de solidariedade interativa e de um socialismo de fato humanista e humanizador.

15. Retomar a educação a uma vocação de fato mais culturalmente “natural”. Em um tempo em que as telas e as conexões eletrônicas parecem deslocar a realidade do mundo da vida do vivencial para o virtual, usemos aprender a retomar os caminhos de genuínas experiências-de-partilha-da-natureza.

Talvez tenha chegado o momento de pensarmos – entre tantas teóricas inovações didáticas – se a escola não deveria voltar-se mais

a ser parecida com um “acampamento de escoteiros” do que com um “laboratório de internautas”.

16. Enfim lembrar com Sartre que "uma coisa é o que fizeram de nós. E outra coisa é o que fazemos do que fizeram de nós..."

Partir da idéia de que na verdade, se quisermos, somos e seremos nós e os nossos educandos-herdeiros aqueles a quem cabe a continuidade e a densidade do trabalho de transformarmos as nossas vidas, os nossos destinos e os mundos cotidianos e de história, em que partilhamos nossas vidas e destinos.

17. Lembrar, enfim, que somente haverá “um outro mundo possível”, quando, passo a passo, existir em nós e entre nós, um outro ser humano possível. E este outro ser humano mais humano e humanizador somente existirá quando soubermos criar uma outra educação possível e... integral.

E todos estes “possíveis” dependem de nós mesmos e de nós mesmas, muito mais do que nós próprios/as imaginamos.



Em nome do diálogo

O *conhecimento* é, portanto, o próprio processo de sua aquisição. E, assim, todo o conhecimento nasce do diálogo, vive dele e nele deságua.

O *aprender-a-saber* não envolve um acúmulo ou uma estocagem de representações manipuláveis em seus conjuntos, na medida em que pensamos ou quando memorizamos alguma coisa. Isto pode acontecer quando aprendemos um novo “programa de computador”. Mas, mesmo neste caso, bem sabemos que à medida que aprendemos mais e “dominamos o programa” de uma maneira mais pessoal, transformamos um aprendizado mecânico e funcional em um saber criativo e até mesmo cheio de arte. O *saber* não é uma matéria do pensar que possa ser acumulada, ou que possa ser passada em unidades de um plano para o outro.

Conclusão: em seus planos mais humanos e mais densos e profundos, o *saber* pode ser *ensinado* – e por isso existem *educadoras e educadores* – mas ele não pode ser *transmitido*. Uma pessoa não “passa”, não “dá”, não “transmite”, conhecimento para uma outra. Nem mesmo o melhor professor. Ou melhor, principalmente um bom professor.

O que ocorre é que em um momento de um processo de ensinar-e-aprender, uma e a outras pessoas estão situadas no interior e nos limites de situações e de contextos interativos de *trocas*. Estão em pontos equivalentes, mas diferentes de relações interativas de intercâmbio de e entre saberes, sentidos e significados situados. Algo que está a todo o momento presente e em movimento: a) no mundo interior de cada uma pessoa envolvida em uma relação de ensino-aprendizagem; b) no interior do sistema interativo realizado naquele momento entre elas; c) no interior de um sistema igualmente presente e interativo, entre elas e o entorno natural e social do lugar social e do momento que compartilham.

Podemos figurar duas imagens muito simplificadas, mas que ajudam bastante a compreender posições pedagógicas opostas a respeito do que seja *saber e aprender*. Em uma delas a criança é a imagem de uma lousa vazia, sem coisa alguma escrita. E da mãe à professora, quem ensina e educa, escreve e preenche de saberes a

mente-louca da criança que “aprende” o que lhe é transmitido. Um “saber outro”, de outras pessoas, que passa a ser também seu, sem ser, no entanto, uma construção própria.

Na outra a criança é a imagem de uma semente jogada na terra de um jardim. O educador, um “jardineiro-do-saber”, cuida do contexto e procura os meios para que a criança-semente cresça e se desenvolva por si mesma. Ela depende “dela própria”, mas “ela própria” depende da qualidade da terra em está, da água que recebe, das podas oportunas em seus galhos, dos cuidados para que seja nutrida e as pragas não a contaminem. Sem os cuidados dos jardineiro com a terra, a água, os nutrientes e os pesticidas (naturais, se possível), a planta não cresce, ou cresce muito aquém de como deveria ser. Mas, “bem cuidada”, é ela quem cresce e se desenvolve... de dentro para fora.

Cada *pessoa aprendente* é um arquiteto de seu próprio saber. Mas é alguém que apenas “se constrói” quando em relação com os outros. É sobre a base de interações, e de uma história compartilhada de trocas, de reciprocidades, de criações fruto de diferentes situações de diálogos, que cada estudante cria-com-outros uma experiência de conhecimento-em-comum, a partir do qual ele se apropria daquilo a que damos o nome de “o seu próprio saber”. Assim, através de sua participação ativa e criativa num acontecer que torna a “turma de alunos” uma “comunidade aprendente”, cada educando, orientado ou mesmo coordenado por uma professora, cria e partilha com os outros um momento de construção de saberes a partir do qual ele internaliza “o seu próprio saber”. Assim, a aquisição pessoal de novos conhecimentos, mesmo quando parece algo simples ou “virtualmente” simplificado”, e algo sempre criativo, mais livre e mais indeterminado do que supomos quando “ensinamos”. Se em todo o processo de aprender há uma lógica, em toda a lógica do aprender existe uma história de partilhas.

Não se podem passar os conhecimentos de um lado para o outro. O conhecimento se constrói sempre sobre a base de um novelo de ações, e é sobre a lógica desse entremado de ações que é preciso agir para poder, justamente, abri-lo para a flexibilidade e a transformação.

Só ensina como um educador, como uma educadora, quem “convida ao saber”. Quem abre portas e janelas em múltiplas

direções. Quem aponta os caminhos e deixa ao outro a liberdade da escolha. Quem, ao invés de dizer aos seus alunos que já chegou a um lugar definitivo (do saber, do conhecer, do “dominar os seus assuntos”) declara que também se sente incompleto, inacabado. Que também está estudando enquanto ensina e, portanto aprendendo com os outros e não apenas ensinando a eles.

Este era o modo como Sócrates, há milhares de anos, dialogava com os seus discípulos. Este é dizer de Paulo Freire, já nosso conhecido:

*Ninguém se educa sozinho,
mas também ninguém educa a ninguém.
As pessoas se educam umas às outras mediatizadas pelo mundo.*

Por outro lado, quando as pesquisas revelam que nossos alunos de Segundo Grau são semi-analfabetos em uma proporção assustadora, e quando lidamos com “pequenos gênios em informática”, que mal sabem se expressar (o “dizer a sua palavra”, de Paulo Freire) e têm com a *cultura de qualidade* – a que vai de Mário de Andrade a Cecília Meireles, de Tom Jobim a Mozart, de João Guimarães Rosa a Federico Fellini – um mínimo contato, será que os “nossos problemas” são apenas curriculares-e-metodológicos, ou será que estamos perdendo dia a dia uma qualidade de relação conectivamente pessoal, inteligentemente interativa e amorosamente dialógica essencial, e que metodologia alguma substitui?

No *diálogo* que a sala-de-aula deve estar sempre criando e recriando, não existe saber algum que possa vir a fazer-parte-de-mim se não for o despertar de algo novo “dentro de mim”. E, na minha relação docente com os meus alunos: “dentro de nós”. Este é um outro modo de dizer que todo o *ato de conhecimento* é um *gesto de criação* através de uma *multi-aprendizagem* - um aprender partilhado por várias pessoas que vivem aquilo-que-se-está-aprendendo desde o seu ponto pessoal de vista. De acordo com o seu ritmo de aprender e apreender. E, finalmente, dentro de processos pessoais de integração do que eu estou aprendendo agora com os meus saberes e as minhas aprendizagens anteriores”.

Pois tudo pode ser comparado com um almoço de domingo. Um grande almoço festivo e solidário, em que cada qual trouxe de casa a sua contribuição; em que cada um aporta o seu quinhão de ajuda na copa e na cozinha; em que cada um procura dar o seu toque pessoal. E, depois, um almoço em que cada um olha “o que fizemos juntos”, faz o prato que escolhe, come no seu ritmo e de acordo com a sua fome, e digere segundo a alquimia de seu corpo.

Uma outra imagem poderia dar uma idéia melhor.

A sala-de-aulas da *comunidade aprendente* não é como um grande barco em que alguns trabalham para levantar a âncora, para inflar as velas e para dirigir o leme, enquanto outros apenas são levados. São conduzidos sem saber bem para onde e porque. Ela se parece mais com veleiro dentro do qual todos são a tripulação e fazem, juntos, o que dá ao barco o seu rumo e às velas o seu sentido. Um barco em que o próprio comandante reconhece que é um entre todos. E sabe que a viagem somente avança com o trabalho comum, de que todos participam. Um trabalho em equipe e, portanto, diferenciado em que cada um faz, “cada alguns” fazem a sua parte e vivem a viagem desde o seu ponto de vista. Pode-se pensar até num viagem mais ousada. O barco só navega porque, além do “trabalho de todos”, ele leva em conta o mar, as correntes marinhas, o vento, o sol, o rumo das estrelas, e até mesmo a ordenação cósmica do universo, tal como ela está e se processa ali “ali”, em cada momento e lugar do trajeto da viagem.

Uma das consequências mais importantes do caminho que percorremos até aqui, é o podermos trazer para aqui uma idéia tão fecunda quanto propriamente poética. A idéia científica de *autopoiésis*. Ela pode ser inicialmente pensada como algo que responde por reger qualquer sistema em equilíbrio. E, com mais propriedade ainda, qualquer organismo da Vida e, mais ainda, aqueles situados na esfera em que a Vida se torna consciente de si-mesma, através de nós: você e eu..

Somos, como tudo o que é vivo, seres capazes de gerar as condições de manutenção endógena de nossa própria equilibração. Mas, à diferença dos outros seres da vida, possuímos um tipo de consciência que transforma esta propriedade essencial da vida.

Vimos já o quanto somos seres dotados de formas geradoras de *autoconsciência*, de trocas misteriosamente interiores entre o corpo

e a mente, entre a bioquímica dos nervos e o etéreo do espírito. Em nossas fronteiras com os outros e o nosso mundo, entre a nossa própria individualidade - a partir das dimensões complexas de nossa própria interioridade - e as redes interligadas de símbolos e de significados de cujo mundo social e cultural fazemos parte.

Ao mesmo tempo em que estamos em uma contínua interação criadora e também auto e alter-equilibradora de nós mesmos e de nosso entorno natural, estamos também em uma complexa, múltipla, diferenciada e contínua interação com as “teias e ramas” (lembra-se?) e com as redes e intercomunicações dos mundos culturais que envolvem e permeiam cada um e todos os planos de nossa vida social.

Um fator bastante esquecido entre educadores, é a extraordinária capacidade humana de criar mundos próprios. De internalizar sentidos e sentimentos. De antecipar criativamente situações. Enfim, de realizar todo um riquíssimo e muito complexo trabalho intenso e profundo, dirigido à nossa *auto-equilibração*.

Ora, sabemos que *aprender é integrar* novos dados, novos fatos, novas sensibilidades, novos saberes. E integrá-los não a regiões ou lugares específicos em nosso cérebro, ou onde quer que seja - inteligência corporal, inteligência emocional, inteligências múltiplas etc. - mas em uma *totalidade interior* que se enriquece a cada novo saber, na mesma medida em que se reintegra e se re-equilibra em uma dimensão mais densa e complexa, a cada conhecimento significativo.

Se esta ilimitabilidade do aprender e do saber vale para o pensamento que pensa racionalmente o real, como o da geometria, valerá bem mais ainda, quando ousarmos considerar a imaginação humana como uma forma fértil e criativamente imprevisível e confiável de pensamento.

Pois a *imaginação* (aquilo que antes até se proibia, e ainda hoje mal se tolera em algumas escolas) quer sempre ir além dela mesma. Se o saber da ciência empírica e o conhecimento racional não desejam conhecer limites, a imaginação em absoluto não os tolera. Ela é como um voo de pássaro, que uma vez iniciado desde um ponto único num galho de árvore, pode tomar qualquer direção, mesmo que não possa ir a todos de uma vez.

Ela é, em cada um de nós, a criança ainda não saída da “idade dos porquês”. Ao lado do pensamento crítico que busca a precisão e a verdade, a imaginação abre mão de ser justamente precisa. E, por ser “precisa”, limitada.

Não sendo um aparelho interior de pesquisa objetiva destinado a criar idéias “reais” sobre a realidade, ela em nada serve para dizer como as coisas são. Serve para sugerir como elas poderiam ser, como seriam ou serão, se vistas, sonhadas e “imaginadas” de outras maneiras, de múltiplas maneiras, de maneiras não-convencionais.

Sendo o “outro lado” da inteligência que pensa o racionalmente objetivo, a imaginação não serve a contar as coisas. Ele é um convite a cantar a vida interior de cada coisa e a interioridade das relações imagináveis realizadas entre elas.

Se o *raciocínio lógico* deve ser mais ou menos como uma boa fotografia, a *imaginação criativa* é um desenho a mão livre.

Esta faculdade mais amorosamente humana e que as modernas teorias da psicologia e da pedagogia descobrem e colocam no centro do *ensinar-e-aprender* talvez não seja nem sequer uma “faculdade humana”.

Ela seria o limite da combinação interior de todas as capacidades de uma pessoa que *aprende-e-sabe*. E ela seria, então, a alternativa limite, em cada um de nós e nas comunidades de idéias e de imaginários em que nós estamos envolvidos, de se estender o pensamento humano aos seus máximos limites. Ao que por ser justamente mais imprevisível e menos subordinado a regras é o que há de mais fecunda e imprevisivelmente humano em nós.

Pois estamos continuamente nos auto-produzindo, nos auto-equilibrando, como pessoas. Estamos sempre criando algo. E nossas crianças, mais ainda. Este processo é dinâmico. É incessante e é ininterrupto. Mesmo à noite, dormindo, um sonho é um novo saber. Assim como a vida orgânica do ser vivo se esgota quando ele deixa de realizar trocas neo-equilibradoras com o seu meio-ambiente, da mesma maneira a vida interior não pode sequer se manter “viva” sem estar a todo o instante aprendendo. Sem estar, ininterruptamente, *internalizando, interiorizando e reintegrando* novos saberes.

Este é também o sentido em que quando um sábio como Sócrates dizia: “só sei que nada sei”, nada havia nesta confissão de

falsa-sabedoria. Ao contrário, o aprender nos deveria abrir a um forte e sincero sentimento e sentido de humildade.

Quando aprendemos a passar da idéia de que “possuímos saberes” e, portanto, sabemos mais do que os outros – mas sempre haverá outros que saberão “mais do que nós” – para a idéia de que o saber é um dom, algo que existe *entre nós* e que passa por mim e em mim está por algum tempo como algo que partilho com os meus outros, compreendemos que tudo o que aprendemos-e-sabemos – e apenas um momento do imenso que nos falta ainda a saber-e-aprender.

Este é também o sentido em que devemos pensar que não se “adquire conhecimento”, da mesma maneira como não se “dá” ou não se “transmite o saber”. O que devemos estar é procurando criar sempre novas situações em que cada um, a cada momento, à sua maneira, no seu ritmo e segundo os seus modos próprios de interiorização de experiência inter-significativas, integre em si o seu conhecimento.

Como não “se dá” conhecimento, todo o conhecimento “adquirido” é, na realidade, uma criação pessoal vivida em uma relação interpessoal (mesmo que o outro-que-me-ensina esteja escrito em um livro). Aprender e criar são sinônimos absolutos. E mesmo em uma situação pequenina, criar é como pronunciar pela primeira vez a fórmula mágica que torna real a própria magia. Hannah Arendt, pensadora alemã, escreveu certa feita esta idéia verdadeira e bela: todo o nascimento é uma espécie de milagre. De uma maneira semelhante, podemos ousar pensar que todo o ato de criação contido no gesto de aprender, é também uma espécie de milagre.

Vivemos dentro de um, alguns ou vários “campos” de palavras, de frases, de idéias, de teorias, de crenças, de imaginários, enfim, de tudo aquilo que começamos a aprender “em casa”, continuamos “na escola” e vivenciamos em outras múltiplas situações de outros vários lugares e momentos onde pessoas se encontram e torçam palavras, idéias...

Vocês recordam aquela idéia do *O que é educação?* Ela lembrava que... “ninguém escapa da educação”. É uma maneira simples de dizer que ao longo da vida, de uma maneira inevitável nós nos envolvemos literalmente com um belo, sinuoso e multi-

complexo tecido cultural que, através da *socialização primária* e da *socialização secundária* nos transforma no *autor cultural* e no *ator social* de nossas próprias vidas.

Este “mundo cultural” de que somos parte é algo cuja história, cujo futuro, cuja lógica, cuja estrutura e cuja dinâmica nos transcendem. Nunca abarcamos tudo o que está contido nele. Nunca compreenderemos as razões de tudo o que ele contém e, no entanto, somos quem somos porque vivemos dentro dele. Terra metafórica onde nascemos, casa de partilhas onde vivemos, nave que nos leva para um rumo que humildemente podemos antever, sem nunca ter certezas de quando vamos chegar e de onde iremos aportar.

Mesmo aquilo que consideramos como sendo as nossas idéias e os nossos pensamentos, as nossas crenças e as nossas convicções “próprias”, constitui de um modo ou de outro algumas variações de palavras já ditas, de idéias já esboçadas, de sistemas de sentido já elaboradas algum dia, em algum lugar.

Assim, tanto em seu âmbito mais afetivamente interativo, como na relação entre uma professora e um único aluno, até a sua dimensão mais aberta e estendida, como quando leio o livro de um pensador do século XVII sabendo que, ao mesmo tempo, em outros vários lugares do planeta e nas mais diferentes línguas outras diversas pessoas o estarão também lendo, toda a experiência do aprender-e-ensinar é sempre dialógica.

Um dos documentos mais importantes de nossos dias é o *Manifesto da transdisciplinaridade*¹⁴. Já quase ao final, em seu artigo décimo primeiro ele declara o seguinte, a respeito de um par de aparentes opostos a respeito da educação: a sua concretude, o seu enraizamento em um tempo e um lugar, e a abertura do aprender para a intuição, a imaginação e a sensibilidade. Algo que apenas se vive quando em relação com o outro.

Uma educação autêntica não pode privilegiar a abstração do conhecimento. Ela deve ensinar a contextualizar, concretizar, e globalizar. A educação transdisciplinar reavalia o papel da intuição, da imaginação, da

¹⁴. O *manifesto da Transdisciplinaridade* é o documento final de um Congresso Internacional, realizado no Convento da Arrábida, em Portugal, entre 2 e 6 de novembro de 1994. Assinam a *Carta de Transdisciplinaridade*, depois tornada um “manifesto” as seguintes pessoas: Lima de Freitas, Edgar Morin e Basarab Nicolescu.

sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos.

Em um capítulo de livro escrito há alguns anos acrescentei isto, como um comentário¹⁵.

Todo aquele que ensina aprende com quem aprende.

Todo o que aprende ensina ao que ensina.

Toda a educação é uma vocação do diálogo.

O diálogo de cada pessoa com todas as instâncias de seu próprio eu, no corpo, na mente e no espírito. O diálogo com o outro, com os seus outros, os que ensinam, os que aprendem. O diálogo concreto e vivenciado com a Vida de seu mundo cultural e com a natureza de seus ambientes de vida.

Saber é algo que transforma quem aprende a cada momento do gesto de aprender. Saber nunca é o resultado de uma acumulação de conhecimentos e de habilidades transmitidos por um outro, fora de um diálogo.

Saber é criar conhecimentos e aprender e participar de situações e de processos ativos de criação do saber.

Aprendemos o tempo todo com o todo de nós mesmos e é o todo da pessoa que somos quem se transforma a cada momento significativo do ato de aprender.

Uma educação humanista deve estar atenta a realizar-se como uma permanente oficina de experiências interativas de criação partilhada de saberes. Uma oficina de criação, reflexão e atividade postas em diálogo, ali onde o valor dos sentimentos, das intuições e da inteireza interativa de cada pessoa e de cada grupo da comunidade aprendente devem ser substantivamente levados em conta.

Saber é algo tão pessoal! Vimos que cada pessoa, quem quer que seja, qualquer que seja o seu “grau escolar” e o seu “nível cultural”, é uma fonte única, irrepitível e original de saberes, de sentimentos, de sentidos de vida. No entanto, todo o saber é uma experiência de partilha. Algo semelhante acontece com a morfologia

¹⁵ É o capítulo intitulado: *um outro pensar para um outro viver*, do livro *A canção das sete cores – educando para a paz*. Foi publicado pela Editora Contexto, de São Paulo, em 2005.

e a dinâmica de nosso próprio corpo. De uma forma muito pessoal, íntima mesmo, ele aprende a adaptar-se ao seu *meio-ambiente natural*.

Aprendemos tudo. Aprendemos a saber pouco a pouco como deitar e sentar, como andar e parar, como manter-se em equilíbrio, como reagir ao frio, ao calor, ao perigo e à fome. Assim também outras esferas de nossa mente aprendem a lidar com a cultura de que são “elas” e nós somos parte.

Aprendem a adaptar-se; aprendem a conviver e, mais do que tudo, aprendem criativamente a equilibrar-se no/com os seus *sócio-ambientes culturais*. E eles não são nunca uma “coisa” pronta, acabada e consagrada. Eles são, antes, como vimos já, fluxos, eixos e feixes dinâmicos e até mesmo imprevisíveis de símbolos e de significados com que entretecemos a cada instante, ao mesmo tempo, os *mundos de que somos pessoas* e as *pessoas que somos nestes mundos*.

E este ponto deve ser “insistido” bastante, porque cada vez mais vemos programas e projetos curriculares tratando “aquilo que se aprende na escola” como se fossem “coisas” e, não, “fluxos”, como se fossem “matérias” e, não, “energias” de saber e sentido. Como se fossem “posses” de que quem aprende se apropria e, não, “bens” e “dons” que se trocam reciprocamente.

Somos nós, seres inteligentes, receptivos ao novo, eternamente abertos a inovar, a tentar outra vez e sempre, a “zerar” (quando isto é possível) o feito e fazer o novo, a aprender sem parar, aquelas pessoas que criam o mundo dos tecidos sociais e simbólicos que nos cria ... nunca de uma vez para sempre, mas sempre um pouco mais... adiante.

Aprender é, também, *saber* como lidar de maneira inteligente e progressivamente *autônoma* (o oposto de *autômata*) com esses vários fios entrelaçados, esses vários padrões de cores, de tons e de efeitos de toques metafóricos do tecido cultural de quem somos. Mas *aprender* é, também, saber como participar dos processos através dos quais este tecido se re-tece, essas cores se re-tingem, esse tons se recriam.

Pois o que nos torna humanos é o fato de que entre nós é impossível *aprender e reequilibrar* interiormente a vida e a inteligência através de cada saber adquirido, sem, com isto, não

participar, de alguma maneira, do fluxo de sentidos e de ações que reequilibram nossos contextos de vida e de pensamento.

Sabemos que, de um lado, a cultura em que vivemos “apaga” ou torna opaca à consciência uma boa gama do que nos aprendemos e seguirmos, ao vivê-la. Assim, saber viver bem em uma comunidade, é não precisar estar a todo o momento perguntando aos outros como é que se faz “isto ou aquilo”. Mas, de outro lado, podemos imaginar que na história social de uma cultura nada se apaga de tudo o que foi vivido e pensado. De tudo aquilo que, uma vez pensado e vivido, viveu o seu momento de *diálogo* entre duas vidas: entre pai-e-filho, entre professor-e-aluno, entre companheiros de uma equipe, enfim, entre pessoas de uma qualquer comunidade de destino.

O que alguém pensou um dia e colocou em *diálogo*, pode até mesmo ser esquecido, mas nunca mais se apaga. De todo o bom pensamento – aquele que cria algo ao ser criado como um gesto de aprender – sempre algo subsiste, mesmo quando nada deles tenha sido escrito ou registrado de alguma outra maneira. Porque todo o bom pensamento salta do seu breve momento para uma duração universal. Não seria uma metáfora fantástica imaginar que um pensamento carregado de sentido voa de seu aqui-e-agora, de seu lugar de origem, de seu momento de gesto nascido, para a imensidão dos espaços culturais de partilha de sentido onde haverão de estar os pensamentos que o acolhem.

Voltemos por um momento a algumas linhas acima. De algum modo, tudo o que eu penso a cada instante, ou tudo que eu acabo de pensar possui quase nada de uma criação minha, absolutamente original.

Não é algo de minha exclusiva autoria e, portanto, sequer pode ser minha posse. Eu bem sei que penso os meus pensamentos, mas com que cuidados devo dizer: “este pensamento é meu!”. Pois cada um dos pensamentos “meus”, faz parte de um fluxo cultural de saberes e sentidos de mundos eu vão de minha família até uma comunidade universal de pensamento.

Dentro de *mundos de cultura*, o que se cria, assim como aquele que cria algo à sua volta, fazem parte de, e constituem uma comunidade de imaginários de que cada um de nós é mais um companheiro de sentido do que um hospedeiro do que um

proprietário de idéias; mais um convidado do que um proprietário. E mais uma reticência do que um ponto final.

Tudo o que aconteceu e segue acontecendo ao longo da história da humanidade, ao longo da história de um povo, ao longo da história de uma cidade, ao longo da história de uma família, ao longo da história de uma pessoa, pode ser visto e pensado, também, como algo que ocorre como uma *aprendizagem*.

Como formas comuns à vida e como maneiras especiais de lidar com a *aprendizagem*. Com o *aprender*. Pois a adaptação ao mundo e às suas mudanças, do mesmo modo como a capacidade de transformar-se para seguir “dentro da vida”, tudo isto significa um trabalho de *aprender-saber-reaprender*.

E mesmo quando este múltiplo processo de *aprendizagem-transformação-adaptação-reaprendizagem-retransformação* pareça ser um trabalho individual, ele é sempre a individualização de algo sempre coletivo, partilhado. Em uma escala ainda mais generosamente aberta pedagógica –dando a esta palavra o seu sentido mais amplo, mais envolvente - podemos imaginar que viver significa estar continuamente participando de *situações de reciprocidades de saberes e de aprendizagens*. Viver e conviver é partilhar e contribuir para um contínuo trabalho de intercâmbios de algo-bom-para-saber. E, algo que, uma vez sabido e compreendido, possui o dom de nos transformar em um alguém sempre algo melhor.

Somos *seres aprendentes*, é preciso lembrar. E isto nos define muito mais como seres humanos do que o sermos *seres racionais*. A própria racionalidade é uma operação contínua do *aprendizado*.

É muito importante distanciar a inteligência da pura racionalidade e opô-la à emoção e à vida. Ao contrário, nosso corpo e nossa mente, nosso cérebro e nosso espírito aprendem em todos os planos para serem, em todas as dimensões, a pessoa que realizamos em nós a cada momento.

Tudo o que está em nós: o corpo, o cérebro no corpo, a mente no cérebro, o espírito humano na mente, as diferentes modalidades de inteligências (palavra que não deve ser dita no singular), inclusive a inteligência emocional, acontece em nós como o resultado de um imenso e complexo trabalho de multi-aprendizagem da espécie de que somos uma realização pessoal.

De outro lado, cada um de nós está constantemente se transformando em parte e no todo de si-mesmo, ao vivenciar de maneira pessoal e interativa cada *situação significativa de aprendizagem*.

Em cada ser vivo e, de maneira peculiar, em cada ser humano, o cérebro é um órgão a todo instante evolutivo. Ele está integrado ao corpo por infinitas teias de sentido e sentimento, e está interligado também ao seu entorno, ao mundo com o qual continuamente está interagindo através da aprendizagem e através do que faz com o que se aprenda.

Tudo o que acontece com ele em termos de aprender-reaprender não acrescenta apenas mais saber, não desenvolve mais habilidades, não acumula mais discernimento. Sobre o fazer com que isto continuamente aconteça, o cérebro, o todo da pessoa que o abriga e, de maneira convergente e solidária, todo o entorno de vida e de energia irradiante de seu ambiente, estão sendo capazes de processar re-equilíbrios em níveis e sob formas mais complexas, mais diferenciadas, mais aperfeiçoadas, portanto, em uma direção francamente ascendente.

A natureza própria do cérebro humano é a instabilidade. Ele não se estabiliza a partir do momento em que atinge um ponto de equilíbrio e de adaptação provavelmente ideal para o exercício de seu trabalho, de suas funções interativas.

Ele não é como o dente ou o nariz. Ao contrário, sendo operativamente instável, aberto ao novo e capaz de integrar sempre novos conhecimentos, e de integrar-se em novas esferas de *equilíbrio autopoietico*, o seu cérebro e a sua mente tendem a ser instâncias aprendentes de você sempre capazes de ir além de si mesmos. No entanto a medida do valor de todo o saber, é a sua *dialogicidade*.

Saber algo para si-mesmo pode ser um ato de humildade ou de desejo puro e simples de conhecer-para-mim-mesmo. Mas a vocação humana do *saber* é a partilha do *sentido*. Saber e aprender a saber, para tornar o meu *diálogo*, a minha conversa, a minha aula, até mesmo a minha “prosa”, algo mais pessoalmente bom, belo e verdadeiro.

Uma realidade do senso comum e das culturas populares tem sido difundida hoje em dia pela própria psicologia. E ela deveria ser

um excelente ponto de partida do trabalho pedagógico. Desde que sempre trabalhada e adequada e motivadamente exercida, a mente humana envelhece muito tarde. Muito depois do próprio corpo que a abriga.

Ela amadurece muito lentamente, e este é um fator que deveria ser levado bastante mais em conta na *educação*. Um estudante pode sair de um curso universitário razoavelmente “preparado para o exercício de uma profissão” aos vinte anos. Ele terá adquirido um *quantum* de conhecimentos que poderão torná-lo um “profissional competente” em pouco tempo.

No entanto, uma coisa é o *saber* que se adquire, outra é a *sabedoria*, fruto de um lento amadurecer não apenas de saberes, mas de experiências que integrem saber-e-vida, teoria-e-prática. De acordo com pesquisas bem recentes, realizadas com profissionais de várias regiões do mundo, a idade madura do maior proveito de saber e docência de um professor, de uma professora, vem após os 50 anos. O momento áureo da vida de um médico está por volta dos 60 anos. Os doutores Zerbini e Pitangui que o digam. Um artista genial pode gerar suas melhores obras na aurora da “velhice” e Oscar Niemeyer acaba de dizer, aos 100 anos de idade, que não pensa em se aposentar.

E, num mundo mutável e que acrescenta novos conhecimentos em todos os campos do saber a cada mês, a cada semana, mais do que nunca estamos convocados a dois desafios. O primeiro: abrimos a um persistente e perene esforço de seguirmos aprendendo na mesma medida em que prosseguimos educando.

O segundo: procurarmos viver de maneira cada vez menos solitária e cada vez mais solidária a experiência do *trabalho de aprender*. Grupos de estudo, equipes de trabalho que fazem do “também estudo” um momento constante de encontros, comunidades virtuais podem ser caminhos bastante viáveis.

Podemos agora encerrar estas reflexões, lembrando que o pensamento humano não é nunca uma estação a que se chega e desembarca. Ele é a própria viagem que se faz e acontece em cada momento do percurso. E mesmo que a viagem do conhecimento possa ter muitas “paradas”, ela é, para quem quiser, uma viagem sem-fim.

Uma viagem que pode ter tido um ponto de partida previsível, mas uma viagem sem um ponto previsto de chegada, ainda que ela deva e possa e talvez deva possuir um “plano de viagem”.

O pensamento é a aventura de si-mesmo.

É uma pergunta em busca de respostas. É um eixo, um feixe, um emaranhado que faz e refaz o bordado dos tecidos da mente, sem fim. Um pano-do-saber a que sempre podem ser acrescentados novos fios, e para o qual sempre podem ser imaginadas novas formas e novas urdiduras.

Pensar, como acontece quando um filósofo pensa as suas questões, é estar aberto a estar sempre reaprendendo a ver-o-mundo. O exercício de pensar começa no reconhecimento da própria imperfeição, assim como a ciência avança quando erra e, então, se corrige a avança um passo mais.

Ela para e pode estagnar quando pensa que chegou a descobertas e a teorias definitivas. Todas as teorias do fenómeno humano e da história que viraram “dinossauros do saber”, foram e seguem sendo maneiras de pensar que se imaginam exclusivas (todas as outras estão erradas) e perenes (todas as outras passam para que “esta” se eternize).

Quanto mais uma pessoa aprende, mais é capaz de pensar por conta própria. Mas aí é quando mais ela descobre que precisa dos outros para existir, e que só avança através do *diálogo* e para realizar-se como *diálogo*.

Se todas estas idéias são pertinentes, então o trabalho do educador deveria ser bastante repensado. A começar pela redescoberta de que, ao contrário do que poderia parecer, justamente agora quando se fala tanto em “crise da escola” e até mesmo em “fim da escola”, a *educação* e a *escola* recobram em todo o mundo um valor redobrado.

Vimos o tempo todo, aqui, que o *aprender* não é uma acumulação provisória e utilitária de conhecimentos dirigidos com prioridade ao exercício de habilidades parceladas, restritas e perigosamente “mecanizáveis”, quando elas não são não colocadas a serviço se sob os cuidados de uma mente pensante, crítica, ativa, participante e criativa.

O *aprender* é, como vimos, uma atividade inerente a tudo o que é vivo e que responde pela totalização do ser de cada pessoa e pela

realização de cada cultura. E o trabalho da pessoa que do educa ganha a dimensão de um verdadeiro agente do processo mais importante de toda a vida: *aprender a saber*, e saber para seguir sempre aprendendo e partilhando com os outros o saber, o sentido e a sabedoria.

