

em nossas mãos...

*Algumas idéias e alguns princípios em rascunho
para pensar uma educação destinada
a formar pessoas com uma vocação libertária*



Carlos Rodrigues Brandão

As primeiras ideias

primeira:

Tornar o saber e a criação do saber como o valor fundador da experiência humana.

Criar saberes, conhecimentos, valores, reconstruir saberes não é em nós, pessoas humanas, algo instrumental posto “a serviço de”. Não é algo utilitário, “para o uso de” qualquer tipo de experiência situada aquém ou além da comunicação de sentidos, de significados, de sensibilidades e de partilha de sociabilidades. Isto é: de interações autônomas e significativas entre atores culturais voltados à construção de cenários de vida e de momentos de diálogos fecundos entre a pessoa e ela mesma, entre pessoas que se ensinam e aprendam e entre as pessoas humanas e os seus símbolos, e os seus mundos.

Atenção! A idéia que estou sugerindo aqui está bem distante de um neoluminismo e, mais ainda, de qualquer neo-cientificismo. O saber é o que nós somos. Somos o saber que criamos e somos a experiência de partilharmos o saber a cada momento de nossas vidas. De uma múltipla maneira, sempre frágil, inacabada, imperfeita, aperfeiçoável, irreversível, crescente e a cada momento passível de ser mais integrada e mais complexa¹, saber, criar saberes, partilhar saberes e aprender a saber é o que nos torna o que somos: seres humanos.

Assim sendo, não aprendemos e compreendemos alguma coisa quando a incorporamos de maneira habilitada, memorizada e acumulativa em nossa inteligência. Não aprendemos algo nem mesmo quando apenas integramos um novo saber e as suas novas vivências no todo de nosso ser, entre a mente e a sensibilidade. Aprendemos e, então, compreendemos algo novo, quando nos incorporamos ao círculo vivo da existência interativa dessa compreensão. Não sou o saber que eu sei e nem possuo o conhecimento que aprendi. Sou o saber que me faculta ingressar na interação dos que sabem comigo e, cada um à sua maneira, aprenderam e aprendem ainda a saber como eu ou à minha diferença.

¹ Como esta palavra vai aparecer aqui seguidamente, procuro estabelecer desde logo uma compreensão a seu respeito. Como ainda não tenho uma pessoal e confiável, tomo-a por enquanto de empréstimo a Edgar Morin. Ele diz o seguinte: *o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios de nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e de uma maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade. Os sete saberes necessários à educação do futuro*, pg. 38.

Conheço não o que sei, mas aquilo que me abre o entrar em diálogo com os outros conhecedores ou buscadores, como eu, de um mesmo ou de um diverso novo saber.

Por isso quero insistir na idéia de que não aprendemos “para”, pois cada momento de presente realiza de maneira plena a razão de ser de seu próprio aprendizado. Aprendemos “em”. E somos humanos e podemos sempre construir sobre esta base a realização da cidadania, porque podemos estar sempre aprendendo. Não é o sermos racionais o que nos dá a identidade essencial de nós mesmos como uma espécie de seres vivos e como indivíduos da espécie humana. É a incompletude pessoal e universal desta própria racionalidade. É o sermos os seres vivos sempre complexa e imperfeitamente racionais. É, portanto, o estarmos de maneira contínua e ascendente devotados ao trabalho de aprender e de reaprender, como um exercício sem-fim da realização de nosso próprio destino. Em algum poema Holderlin diz: *Lei do destino: que todos se aprendam.*

Como um gesto original da espécie viva de quem somos, a finalidade do aprendizado não se reduz a qualquer tipo de atividade instrumental situada fora desta vocação primeira: aprender. Assim, aprender para o trabalho, capacitar-se para exercer alguma função produtiva, treinar-se ou instruir-se para lograr um ofício no mundo dos negócios, são as razões secundárias na vocação humana de aprender. O trabalho sobre a natureza, instrumental e utilitário, sobretudo quando imposto e tornado uma obrigação rotineira, não é, nem em seus processos sociais, nem nos seus produtos econômicos, a vocação fundadora da experiência humana no mundo. No mundo e na escola. Ele é um ofício necessário, essencial mesmo. Mas não vem a ser a razão do viver a vida cotidiana de cada ser humano. E nem o motivo da história que construímos a cada dia através do trabalho de criar, mas, antes dele e durante ele, através do trabalho de saber.

Em uma outra direção, podemos pensar que somos seres convocados a aprender conhecimentos realizados por outras pessoas; com outras pessoas. *Por* e *com* atores da vida cultural situados, como nós, em nossos próprios círculos da vida cotidiana. Ou sujeitos sociais situados em outras eras, em outros cenários e outros momentos da nossa vida diária. Mas sempre pessoas cuja experiência de saber, aprendida e dada aos outros em múltiplos diálogos, nos faculta ingressar em círculos e circuitos do trabalho de conhecer-e-aprender. Lembro outra vez. Aprendemos para nos incorporar a estes círculos e para aprendemos a torna-los sempre mais largos e mais densos e fecundos. Apenas em uma dimensão secundária, em cuja fronteira quase nos aproximamos dos animais com quem compartimos o planeta, é que aprendemos “para”: para acumularmos competências necessárias, para nos instruímos em capacidades, para adquirimos habilidades ou seja lá o que for, como algo destinado a ser devolvido sob a forma de alguma realização profissional do exercício do trabalho produtivo.

Um primeiro passo para fundamentarmos o ofício de aprender da pessoa cidadã, não está em torna-la mais eficaz, mais funcionalmente eficiente, mais objetiva, mais produtiva em termos utilitários, ou mais racionalizada, segundo uma visão estreita do próprio trabalho científico ou mesmo de trabalho político. Isto virá em seguida e, insisto, é complementar, assessorio. O primeiro passo deveria estar no sabermos recuperar a vocação de *saber* e de sempre *poder aprender* mais e melhor como a razão fundadora do próprio aprendizado e da busca humana do conhecimento e da sabedoria. Sabedoria? Sim. Porque não?

Para cada um de nós a primeira cidadania está em reconhecer-se e se fazer um criador pessoalmente participante da construção de seu próprio saber e, a uma só vez, um agente ativo e criativo de seu próprio e compartilhado aprender.

segunda

Deslocar o eixo de uma “educação para trabalho”, uma “educação para o desenvolvimento”, uma “educação para a vida” para o eixo de uma “educação em”. Assim, tornar a educação a razão de ser de si mesma, tornando o aprender-a-saber-criar-saberes o motivo do ofício de ensinar.

O passado foi ontem, mas o futuro é agora. Não nascemos “para”, embora devamos ser sujeitos incuravelmente voltados ao desejo da construção de utopias.

Reitero o que acabei de sugerir linhas acima e complemento a idéia, de modo a torna-la ainda mais próxima da educação, na qual ela deverá desaguar. Nascemos, quaisquer pessoas que sejamos, em qualquer condição social, cultural, étnica, de gênero, ou derivada de qualquer escolha ou qualquer vocação, destinados a criarmos e a recriarmos, imperfeita, incompleta e infinitamente, os nossos próprios conhecimentos e os saberes de nossas partilhas ao longo de nossas vidas. Somos destinados a construirmos os nossos mundos de saber e de viver - de com-saber e de co-viver, melhor ainda – para neles compartilharmos a interação e o diálogo, múltiplas e diferenciadas unidades das escolhas culturais do exercício do aprender-e-ensinar. A escola é uma delas.

Nascemos convocados a vivermos entre situações de procura interativa e amorosa da felicidade, através da busca pessoal e solidária de construção de si-mesmo e do outro. Algo que estamos e estaremos realizando como seres da pergunta sempre renovada e da pesquisa sempre inacabada. Uma múltipla pergunta ao mesmo tempo emotiva, racional, ética, estética, intelectual, ativa, existencial, interativa e, no limite, até instrumental, e dirigida a respostas sempre provisórias e, se possível, sempre provocadoras de novas e mais complexas outras perguntas.

É importante recolocar o eixo da educação nela mesma, como uma unidade fundadora essencial e, nunca, derivada e instrumental. Tal como o saber, a educação que o abriga e que nele se abriga, não existe “para”. Ela não é uma agência de segunda mão ou um equipamento cultural de transmissão de conhecimentos instrumentais para uma ou para múltiplas aplicações utilitárias, mormente aquelas do interesse do mercado do “mundo dos negócios”. A educação deve ser pensada e deve ser praticada como um cenário multifocal de experiências culturais de trocas de vivências destinadas à criação entre-nós de saberes e à partilha da experiência do exercício inacabável de aprender.

As comunidades humanas mais compatíveis com nossa vocação e o nosso verdadeiro destino não são as unidades sociais do trabalho profissional-productivo, e não nem mesmo, em linha direta, as dos ofícios cidadãos da política. São as nossas *comunidades aprendentes*, entre o grupo doméstico e o grupo escolar, e para além deles. E o que pode haver de mais humano nos cenários e nas equipes de trabalho produtivo – o trabalho docente incluído – é o elas poderem vir-a-ser, também, unidades culturais de criação de conhecimentos e de partilha de gestos de trocas do ensinar-e-aprender.

Entre vários outros, os educadores de agora enfrentam o agravamento de um duplo desvio da vocação da educação, tal como ela está sendo defendida aqui. Em uma direção uma *pedagogia utilitária* devota-se a instruir e a lançar no mercado de negócio/trabalho o futuro profissional competente-competitivo. Uma educação da pessoa cada vez mais submetida aos interesses da razão utilitária do “mundo dos negócios”. Ali, onde a cada dia mais o valor ético de referência desdobra-se entre a competência restrita e a competitividade ativa, tomada como critério fundador da própria idéia mercantil de “participação social”.

Em uma outra direção convergente, uma *pedagogia de narciso* reitera o desejo individualista do culto-de-si através do qual, entre as “academias” e os apelos da *mídia*, o ilusório aprendiz modela o corpo, treina os nervos e os músculos e mecaniza a mente até fazer-se, sabendo ou não, um “bom produto” para os negócios de compra e venda de pessoas convertidas, elas próprias, em bens de mercado. Um cuidar-da-imagem em tudo distante da tradição grega do cuidar-do-ser, tão perdida entre nós e que cabe a uma pedagogia de vocação cidadã resgatar em toda a sua atualizada plenitude. Dentro da mais tosca esfera individualista das aparências, uma aprender a “produzir-se”, onde ao abrir mão do ser-em-si-mesmo em nome da aparência-de-si, a pessoa se dissolve na *persona* e a identidade pessoal em uma frágil e mutável imagem negociável, após haver-se dedicado a treinar como um aprender, dando a um aperfeiçoamento narcísico de partes do corpo e da própria inteligência, num “modelar-se” para aparentar, a atenção que deveria ser atribuída ao todo de um do sujeito humano.

Ora, as *pedagogias de mercado* não se revelam tanto por um achatamento da qualidade de ensino, continuamente revelada nos “provões do MEC” e nos conceitos de avaliação de cursos de graduação e de pós-graduação, sobretudo

nas universidades particulares e, mais ainda, nas universidades, centros universitários e faculdades de declarada vocação empresarial. Elas se dão a ver na maneira como deslocam as aspirações do estudante e o sentido dos resultados do aprendizado, dos desafios humanos contidos na aventura de aprender-a-saber para um culto de uma dupla aparência. Primeiro a imagem do aprender como um adquirir fácil não o conhecimento, mas a habilidade “para”, e não a capacidade pessoal e dialógica de refletir, mas a destreza retórica em se fazer passar por um ser pensante. Segunda, a reiteração de que no mundo a que se destina a pessoa educada, mais vale de fato o que ela representa ser através da imagem de seus desempenhos do que aquilo em que ela se torna, ao transformar-se interior e interativamente através de criar saberes e aprender do que cria.

Uma educação voltada à formação da pessoa cidadã deve reclamar o caminho ao da *pedagogia do negócio* e o de uma *pedagogia de narciso*. Pois em nada ela se destina a capacitar competidores competentes para um mercado de um “mundo dos negócios” que venha a se apresentar como critério de qualidade e até mesmo como juiz dos processos e dos “produtos” pedagógicos.

A educação não é um meio. Ela é um fim cuja finalidade somos nós mesmos. Não é um instrumento de formação utilitária dirigida “a”: ao mercado de compra-e-venda, ao “desenvolvimento econômico do país”, e até mesmo “à vida”, quando essa vida prometida é um distante “bem” sempre protelado e sempre dependente de um diploma a mais. A educação de vocação cidadã é uma experiência humana de diálogo entre pessoas, cuja razão fundadora é ser e fazer-se praticar como um sumo bem em si mesmo. De alguma maneira quero ousar sugerir que a “função” da educação não é instruir, capacitar ou educar pessoas “para”, mas manter em si - ou seja, em seu próprio círculo de criações - pessoas devotadas à experiência de construir saberes e compartilhar aprendizagens.

Isto porque se a educação possui uma utilidade, ela está no criar pessoas humanas cuja razão de existir é a crescente e contínua descoberta de si nelas mesmas, como um primeiro momento de um diálogo em busca do saber. E, de uma forma ainda mais motivada, no diálogo com as outras pessoas, durante o próprio processo de criação crítica e partilhada de seus mundos de vida cotidiana.

Não se estuda para se ser (um dia, sempre um dia adiante) uma pessoa cidadã. Ao contrário, estuda-se e deve-se estar sempre aprendendo, porque se é desde sempre uma pessoa cidadã, ou em construção da cidadania desde a tenra infância, ao longo de uma sempre contínua descoberta e recriação de si-mesmo *com, para e através* de outros. Para realizar isto é que se estuda – dentro e fora da escola – e se deve estar sempre aprendendo. Ao longo de toda a vida, a educação destinada à comunicação e, não o trabalho, destinado à produção, deve ser a experiência de identidade de cada um de nós. E, em seu nome, somos destinados a estarmos permanentemente participando de uma, de duas ou de várias *comunidades aprendentes*. Comunidades de criação de saber e de

construção de cenários de ensino-aprendizagem de que a escola é a experiência cultural porventura mais complexa e mais persistente.

terceira

Re-entrar a educação no desenvolvimento humano e, não, no desenvolvimento econômico.

No desdobramento do “dilema grego” o que nos tem acompanhado até aqui são dois modelos postos como dois paradigmas de propostas de educação. De uma maneira afortunada as idéias de base e as sugestões de prática política e também pedagógica foram recentemente colocadas por escrito e pretenderam ser dirigidas à “comunidade internacional” dos agentes da política e dos educadores. São documentos bem conhecidos e as críticas, sobretudo ao primeiro deles, também. Se os lembro aqui, como de resto andei fazendo em vários outros momentos, é porque, escritos e dados a conhecer entre meados e o final dos anos 90 – do século e do milênio passados, portanto – eles pretendem pensar os fundamentos de uma educação do futuro próximo. Nada menos do que isto.

O documento editado pelo Banco Mundial submete a educação ao *desenvolvimento econômico* e aposta neste vago modelo de práticas sociais dominadas pelo valor econômico dos atos sociais e dos gestos humanos. Aposta em um desenvolvimento planejado da economia, sobretudo nos países emergentes e nos do 3º Mundo, como uma alteração de cenários capaz de gerar riquezas, de melhorar a qualidade de vida, de desaguar em uma maior igualdade social e de, finalmente, obrigar as políticas públicas e à gestão do capital a uma melhor justiça distributiva². A educação desempenha neste processo um lugar de reconhecida relevância.

Em uma direção divergente, um relatório encomendado pela UNESCO a uma equipe internacional de especialistas, associa a educação ao *desenvolvimento humano*. Entre os “quatro pilares” de uma educação multicultural e pensada como uma vocação de direito e de dever da pessoa ao longo de toda a sua vida, a missão do ensinar seria o conduzir estudantes a

² Ver o documento: *Priorities and strategies for education – a world bank sector review*, editado pelo Banco Mundial em 1995. Existe tradução em espanhol. Deve haver em português. No mesmo ano a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo realizou um seminário com o oportuno título: o Banco Mundial e as políticas de educação no Brasil. Dele resultou o livro: *O banco mundial e as políticas educacionais*, editado pela PUC-SP, Ação Educativa e Cortez Editora. A leitura de todos os artigos do livro é bastante recomendável.

quatro realizações do aprender: Primeira: *aprender a fazer*, onde a ênfase da prática produtiva é posta sobre a criação de situações e estruturas harmoniosas nos contextos do trabalho, mais do que sobre a competência competitiva entre categorias de atores de seu mundo. Segunda: *aprender a aprender*, como o desenvolvimento da capacidade de gerar os próprios processos pessoais de criação de saberes, bem distante da simples acumulação de conhecimentos, e mais ou menos na linha dos imaginários pedagógicos que estive sugerindo até aqui. Terceira: *aprender a conviver* e a gerar contextos ampliados de solidariedade, justiça e paz a partir da expansão de círculos de relacionamentos através da vivência, desde a infância, de situações de um exercício ativo e fraterno da experiência democrática, algo que, tal como a vocação cidadã, também “se aprende na escola”. Quarto: *aprender a ser*³. Podemos ir um pouco além.

De várias maneiras, seja como projeto de construção da “sociedade socialista”, seja como projeto de reprodução de ordens sociais capitalistas, em seus vários planos a educação – sobretudo a educação pública – tem sido desigualmente pensada e proposta como um instrumento essencial de geração social do desenvolvimento econômico. Sobram há vários anos e por toda a parte os dados estatísticos e descritivos a respeito das relações entre o exercício do poder, o valor de uma educação qualificada e os indicadores econômicos e, por desdobramento, também sociais, de comunidades ou de nações “desenvolvidas” ou “em processo de desenvolvimento”.

Anos após a reprodução de múltiplas experiências ocidentais ou orientais, sabemos que os indicadores e os critérios de avaliação desta pretensa relação universal entre a qualificação de pessoas capacitadas por uma boa educação dirigida ao desenvolvimento, os interesses e lógicas do mercado usual do “mundo dos negócios”, e uma justiça social traduzida como pelo menos a democratização dos direitos a uma melhor “qualidade de vida”, são verdadeiros apenas pela metade. E, quase sempre, na metade do interesse de seus beneficiários e defensores. Sobretudo nos endividados e cada vez mais dependentes (“países emergentes”), o sistema de poder do “mundo dos negócios” não abre mão de reproduzir, inclusive através da própria educação, a desigualdade, a exclusão, e a expropriação entre pessoas, entre povos e entre nações. Vide a situação atual da Argentina, um dos países latino-americanos em algum tempo “de primeiro mundo”, e onde a educação pública sempre pretendeu ser “de qualidade”

Em tempos de “economias globalizadas” que conduzem em seu bojo conhecimentos igualmente globalizados” e subordinados a “padrões internacionais de pesquisa e de educação”, uma submissão da escola ao primado dos “negócios” propõe e consagra, sem máscaras, os princípios do “livre

³ O “Relatório Delors” foi publicado em português pela Cortez Editora, em coedição com o MEC e a UNESCO. Tomou o nome de: *educação – um tesouro a descobrir – relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI*.

comércio” como sendo os de uma ética ajustada de competência-e-competitividade a ser ensinada após ser instituída culturalmente como modo e modelo de realização pessoal e coletiva da própria vida, desde o ensino fundamental.

Ora, voltando ao que tenho reiterado aqui, podemos pensar que a tarefa da educação não é qualificar atores sociais competentes e competitivos para um desenvolvimento econômico em qualquer de suas variantes políticas e/ou ideológicas. Ela não deve ser, o restringir a educação ao “capacitar com qualidade para o “mundo do trabalho”. Pois atrelar a educação a qualquer projeto de desenvolvimento econômico é submeter o primado essencial dos direitos da pessoa humana a uma instrumentalização de consequências robotizadoras desde a educação e através da educação. Isto é, fazer afinal com que a educação abandone de vez o “lado da vida” e se reduza a gerar e a reproduzir mercadoria humana para o “mundo dos negócios”.

Para espelhar com fidelidade a lógica desta relação redutora, e para trabalhar com um exemplo interior à própria educação, trago aqui um depoimento longo de José Luís Coraggio.

O BM (Banco Mundial) promoveu ou capitalizou pesquisas empíricas dos processos de ensino/aprendizagem, que indicam que é conveniente reestruturar o investimento educativo, dando menos peso à infraestrutura e mais aos insumos do próprio processo educativo (...). Essas pesquisas deram atenção especial ao micro-processo da aula, enfatizando, porém, mais o ensino (o professor e os insumos educativos) do que o aluno e o contexto da aprendizagem. As pesquisas orientavam-se para identificar os insumos que resultam mais eficientes como investimento para obter uma educação primária bem-sucedida. Concluiu-se que esses insumos são, entre outros: o currículo bem delineado que enfatize a leitura-e-escrita e a matemática, a utilização de mais livros e outros meios educativos, mais horas de aulas, capacitação no trabalho dos professores (evitando longos períodos de formação prévia) merenda escolar, etc.

Dá-se aqui um aparente paradoxo: o BM propõe formar o capital humano com uma tecnologia cujo centro não é o desenvolvimento qualitativo do capital humano (professores e alunos como pessoas com opções e motivações ampliadas) mas sim o aperfeiçoamento dos meios de educação (livros etc.)⁴

Se a vocação de uma pedagogia de formação da pessoa cidadã é o desenvolvimento humano, qualquer modelo de desenvolvimento econômico

⁴ José Luís Coraggio, *Desenvolvimento e educação*, pgs. 62 e 63. Grifos do autor.

deve, aos seus olhos, partir dele e estar a ele também subordinado. E a pessoa educada *na* (mais do *para*) a vivência cidadã como o ator social crítico, criativo, ativo e participante que nos espera algumas páginas adiante, em nada deveria ser confundida com os sujeitos instruídos e formados para ações sociais de teor financeiro – mais até do que socialmente econômicos - e saídas da escola para destinadas a serem regidas pela competência não-reflexiva, pela concorrência não-solidária e pelo impulso a um sucesso individualizado. Um sucesso revestido de boas cores e condutas na cultura de massas que propagandeia uma tal educação, mas cujo horizonte de história próxima não é algo menos do que a própria barbárie.

Seu espelho invertido é o *cidadão educando* e nunca afinal “educado”. Sim, porque somente um processo robotizador de instrução-capacitação tem começo-meio-fim. Desde os primeiros “tempos da escola” este *educando-cidadão* deveria ser a pessoa participante de contextos de vivências partilhadas do aprender-a-saber e do saber-a-aprender, cujo resultado, sempre instável e aperfeiçoável, é o sujeito progressivamente senhor de sua vida e de seu destino. O jovem ou o adulto aberto ao trabalho social de teor político do fazer-se estar-presente na construção do mundo de sua vida cotidiana. Uma pessoa voltada ao alargamento e à fecundidade de seus círculos pessoais de diálogos à volta do saber e do sentido e que por isto mesmo, à medida em que se educa, desenvolve ao mesmo tempo a autonomia e a reciprocidade. Dou por um instante a palavra a Jean Piaget em um velho texto.

Admitimos um pouco acima que os dois aspectos correlativos da personalidade eram a autonomia e a reciprocidade. Em oposição ao indivíduo que ainda não atingiu o estado de personalidade, e cujas características são as de ignorar qualquer regra e centrar sobre si mesmo as relações que o prendem ao seu ambiente físico e social, a pessoa é o indivíduo que situa o seu eu na verdadeira perspectiva em relação á dos outros, isto é, que o insere em um sistema de reciprocidades que implicam simultaneamente em uma disciplina autônoma e uma descentralização da atividade própria⁵.

Uma pessoa crescentemente co-criadora de seu mundo social através de seu próprio desenvolvimento humano,. Alguém, portanto, bem diferente do agente produtor *na* sociedade e servo passivo - mesmo quando um “executivo de sucesso” - do jogo do desenvolvimento econômico atrelado ao “mundo dos negócios”.

⁵ Está na página 64 do livro artigo: *o direito à educação no mundo moderno*, escrito por encomenda da UNESCO e publicado pela primeira vez em 1948 na coleção *droits de l'homme*. Em português saiu como o segundo capítulo de: *Para onde vai a educação?* Da Editora José Olympio, com a sétima edição em 1980.

A educação é, por conseguinte, não apenas uma formação, mas uma condição formadora necessária ao próprio desenvolvimento natural. Proclamar que toda pessoa humana tem o direito à educação não é pois unicamente sugerir, tal como supõe a psicologia individualista tributária do senso comum, que todo o indivíduo, garantido por sua natureza psicobiológica ao atingir um nível de desenvolvimento já elevado, possui além disso o direito de receber da sociedade a iniciação às tradições culturais e morais; é, pelo contrário e muito mais aprofundadamente, afirmar que o indivíduo não poderia adquirir suas estruturas mentais mais essenciais sem uma contribuição exterior, a exigir um certo meio social de formação, e que em todos os níveis (desde os mais elementares até os mais altos) o fatos social ou educativo constitui uma condição do desenvolvimento⁶.

Quarta

Criar e consolidar uma educação dirigida ao diálogo; uma educação destinada ao aprender a conviver em círculos mais amplos e abertos de comunicação através do saber e do aprender.

Muito embora esta idéia possa parecer muito romântica, ela deveria ser tomada como um outro fundamento de uma educação cidadã. E ela é o desdobramento direto do que foi pensado até aqui. É importante descobrir alternativas para devolver o trabalho de ensinar-e-aprender ao primado de uma gratuidade devotada ao desenvolvimento humano, e interessada de fato na qualidade das verdadeiras interações entre as pessoas e, através da consciência de seus gestos, na própria democratização do que afinal mais importa na vida: o direito a ser feliz.

Ao me somar a tantas educadores e a tantos educadores que propõem a quebra do domínio da razão instrumental sobre o exercício do criar saberes e do construir situações de partilha do trabalho de aprender, quero estar atento a que isto não deságue em uma espécie de direito individualista a uma mera acumulação de conhecimentos. O aprender é inesgotável, mas o saber aprendido não se acumula. Não pode ser acumulado como a conta de um banco por não ser equivalente a um bem de finanças espirituais ou intelectuais que porventura possa ser estocado.

Pensar o aprender como um trabalho destinado a acumular mais conhecimentos e a saber utilizá-los mais individual e instrumentalmente, é uma visão que pensa a experiência humana em termos de “ganhos-e-perdas” materiais ou materializadas. Mercadorias do espírito que valem pelo que

⁶ Jean Piaget. Op. cit. pg. 33.

rendem como bem material. Objetos da consciência passíveis de contabilidade e sempre mensuráveis e disponíveis a serem dispostos em alguma escala de “ranking”. Esta visão estocástica é uma forma disfarçada de uma outra acumulação capitalista,. Este modo de pensar aporta - no sentido mais comercial da palavra do “aportar” - um valor de troca como outro qualquer ao campo da busca de conhecimentos através do estudo, do ensino e da aprendizagem. Um valor capaz de render juros a seu modo e, por isso mesmo, de acabar por resolver-se em uma outra forma de poder sobre os outros.

Ele tende a subordinar o imaginário pedagógico às mesmas regras, à mesma gramática, aos mesmos valores e até mesmo aos mesmos símbolos de qualquer bem sucedida gestão utilitária de bens de troca econômica. Aliás, já se falou e se escreveu muito sobre o assunto. E basta observar como a cada dia mais a educação passa a ser “gestionada”, “investida”, “auferida”, “contabilizada”, inclusive pelo poder público, para se compreender como, sendo ou não “um bom negócio”, ela tende a ser pensada como uma empresa entre outras e como um jogo entre empresas fundados sobre a competição e a lógica do custo-benefício. Estudiosos e militantes de setores como o da saúde, o do bem-estar social, o da cultura – em termos de políticas de ações culturais – observam o mesmo em seus campos de trabalho e de pensamento.

Pois bem. Se a experiência do aprender saberes não deve ser reduzida à medida de sua utilidade ou de seu valor econômico; se ela também não se deve prestar a cifras de pontos no culto narcísico e de valor-objeto *de/entre* cultores da acumulação de saberes como se acumulam músculos; se ela sequer deve ser pensada como um bem espiritual intelectualmente acumulável que pela capitalização si mesmo valha qualquer esforço, então qual seria o destinatário dos resultados individuais e partilhados da educação?

A sugestão de resposta já terá sido antecipada mais de uma vez linhas e páginas atrás. Ela está na idéia de que criar saberes serve a si mesma, porque o seu lugar de origem e também o seu lugar de destino é o encontro com o outro através do alargamento e a densidade do diálogo. Em alguns momentos antecedentes eu quis defender o suposto de que a educação não existe “para”, mas “em” si-mesma. Poderia agora defender a idéia de que em seus processos a cada momento e em seus produtos a cada instante, a educação se realiza *entre*. Seu ponto de partida é, infinitos quilômetros antes, igual ao seu lugar de chegada: o diálogo entre os seus praticantes. E o diálogo que os seus praticantes aprendem a exercer sempre de maneira mais autônoma e solidária entre os outros e entre buscas de saberes-valores e gestos cujas perguntas são, como o próprio desenvolvimento humano, inacabáveis.

Assim sendo, a educação deve ser a experiência humana múltipla e fecundantemente diferenciada do próprio diálogo: 1*. entre pessoas envolvidas em um mesmo trabalho face-a-face de se aprenderem e ensinarem através da empresa partilhada de viverem a criação de seus próprios saberes; 2º. entre pessoas situadas em momentos (séculos de distância) e em cenários (a Índia e o Brasil) diferentes, mas reencontradas na aventura do diálogo, através de um

momento de qualquer tipo de interação em busca – mesmo que aparentemente unilateral – de respostas a perguntas e de perguntas a respostas; 3º. entre pessoas, grupos de pessoas (as comunidades aprendentes de que falo aqui e ali) e os símbolos e também os significados construídos como experiências, tão múltiplas e tão diversas, ao longo do trabalho interativo de busca do que no fim das contas importa compartilhar: o sentido, o saber, a beleza, o valor do gesto ético, o mistério da vida e, afinal, as razões do envolvimento no trabalho político de torna-la, vida, algo mais igualmente justo, livre, fraterno e feliz.

Algumas vezes uma interação ativa na escola é traduzida como uma metodologia fundada no diálogo, como se ele pudesse ser uma estratégia de ensino, um meio de se facultar um “clima propício” para a aprendizagem. O alargamento e o aprofundamento pessoal e interativo do diálogo é a razão de ser essencial de toda a educação. Eis porque talvez nem seja um exagero indevido sugerir que, no fim das contas, o destinatário dos bens da educação não é o indivíduo, em seus exclusivos e solitários “direitos de pessoa”. Esses bens deveriam estar sempre num destinatário plural, a começar pelo sujeito-aprendente progressivamente aberto a sair de si-mesmo em busca do outro através de quem se faz e de quem se realiza. Seriam pares, pequenos grupos, redes interativas, teias de pessoas envolvidas na mesma vivência amorosa de criar, saber, pensar e aprender juntas. Para juntas agirem como quem sabe que só se é de verdade livre, quando se cria a cada dia o mundo das relações sociais em que se vive o dia a dia. E a própria história não deveria ser mais do que a resultante daquilo que se vive e faz em cada um destes momentos.

Pois ...

Cada vez que se deposita toda a sabedoria num grupo humano, seja este o dos militares, dos filósofos, dos técnicos, dos proletários, ou qualquer outro, gera-se uma tirania, porque se nega os outros. Agora estamos a ponto de fazer isto entregando a sabedoria aos empresários. A conspiração democrática é a única possibilidade de evitar tal alienação se somos capazes de vivê-la, reconhecendo que de fato o mundo que vivemos nós o constituímos todos num conviver, no qual nós mesmos somos o âmbito natural que nos sustenta. Se conseguimos fazer isto, as diferentes posturas existenciais, os diferentes afazeres, as diferentes ideologias passam a ser modos diferentes de olhar que permitem reconhecer diferentes tipos de erros na realização do projeto comum, num âmbito aberto de conversações que permite reconhecer esses erros. Mas, para que isso aconteça, precisamos querer que aconteça⁷

⁷ Idéias de Humberto Maturana, na página 79 de *Emoções e linguagem na educação e na política*, publicado pela Editora da UFMG. O grifo da palavra “todos” é de Maturana. Mas eu também grifaria.

Quinta

Estender a educação como um projeto “por toda a vida”. Pensar em uma educação que, de ciclo a ciclo do desenvolvimento humano, o acompanhe ao longo de toda a existência segundo a escolha de cada pessoa-que-aprende.

Durante muito tempo estivemos presos à idéia de que há um breve tempo de vida dedicado ao estudo, para que quase todo o “resto” útil dela seja devotado ao trabalho produtivo. E se isto parecia ser verdadeiro para a pequena fração das mulheres (em muito menos proporção, até muito pouco tempo atrás) e dos homens que puderam chegar até o nível dos “estudos superiores”, parecia valer mais ainda para a imensa maioria das crianças e dos jovens cujo destino social foi o de nenhuma escolaridade, ou alguma coisa entre três e cinco anos nos bancos de um “grupo escolar”.

Nada mais falso, nada mais inventado. As relações entre educação-e-trabalho precisam ser invertidas. É o trabalho produtivo quem deveria ocupar uma fração de nossas vidas. E é o ofício da busca do saber quem deveria nos acompanhar ao longo de toda a vida. Não somos seres programados por uma perversa genética iludida, destinados a “aprender para o trabalho” ou “para a vida”, durante um breve lapso de tempo anterior à “maturidade”. Sendo a “maturidade” entendida como o tempo depois de quando se aprendeu “o bastante para saber trabalhar e saber viver” e já não se precisa mais nem de escola e nem de estudos.

Ao contrário, podemos e devemos estar sempre em busca do autoconhecimento. Em busca da experiência da intercomunicação à volta da experiência sem-fim da descoberta do conhecimento e da aprendizagem. Somos seres sempre mutáveis, sempre aperfeiçoáveis, inclusive quando idosos, inclusive quando “já aposentados”. Somos passíveis de sermos sempre melhores do que fomos, mais esclarecidos, mais libertados de nós mesmos e do que não é verdadeiro e criativo em nossas culturas. E elas são tão imperfeitas quanto nós, tão interativamente aperfeiçoáveis quanto nós mesmos.

A antiga (anos 60/70) proposta de uma *educação permanente* retorna alargada no documento da UNESCO já mencionado linhas acima. De fato, o *educação – um tesouro a descobrir* reserva várias passagens à defesa de uma “educação por toda a vida”. E é com base nesta idéia que tudo o mais é proposto. Contra este re-encantando valor humano conspiram os projetos utilitários da razão instrumental, quando ela é dirigida à educação. Como ali a vocação da sociedade e a da pessoa são traduzidas como o interesse do mercado do “mundo dos negócios”, é no ritmo de sua pressa que devem desaguar os tempos e os momentos da formação através dos estudos escolares. Aumentam-se por dever de ofício os “dias letivos do ano”, mas sempre que possível uma dupla redução é operada.

Primeiro: os tempos seriados da vida dedicada aos estudos são encurtados sempre que isto pareça representar uma vantagem adicional para a pessoa que estuda. Que se faça em três o que se fazia em cinco anos; que se acabe em um semestre o que antes parecia precisar de um ano inteiro. Em nome de uma racionalidade cujo destinatário é o *desenvolvimento econômico* subordinado aos valores e às exigências do mercado onde se enfrentam o capital e o trabalho, toda uma educação “enxugada” e “objetiva” apressa os passos de quem, a ser ver, vale pelo que aprendeu para devolver o mais cedo possível aquilo que sabe-porque-aprendeu, sob a forma mecânica de um trabalho subordinado, mesmo quando aparentemente vivido em uma “posição de sucesso”.

Segundo: os processos vividos e os conteúdos ensinados na educação escolar são igualmente “enxugados”, para que tudo o que se aprenda responda a necessidades situadas cada vez mais fora dos desejos mais profundos, da vocação mais humana e do alcance infinito do saber-e-aprender da pessoa que somos quando aprendemos e quando ensinamos. Um “português operativo” ao lado de um “inglês funcional” bastam para resolver na escola o que poderia ser um mergulho sempre mais e mais maravilhado na magia do mundo da linguagem. De uma linguagem que aprendemos não para ler as instruções do maquinário de uma fábrica ou de um equipamento de informática. E nem ainda para dominarmos a retórica vazia dos embates aprendidos em algum curso importado de MBA.

Isto é nada diante de quem somos e de quem estamos destinados a ser. Pois aprendemos “línguas” e “gramáticas” ao lado de “literaturas”, para aprofundarmos o conhecimento necessário ao desvelamento inacabável da comunicação através da arte, da ciência, da filosofia ou da espiritualidade. Ou para tornar mais férteis e desejanter os diálogos do correr da vida, em qualquer comunicação com qualquer outra pessoa, mesmo nos momentos simples do “jogar conversa fora”. Aprendemos matemática e gramática, música e geografia para densificarmos linguagens de decifração de mistérios do Mundo, da Vida e de Nós mesmos. Mergulhamos no aprendizado de uma ou de múltiplas linguagens, para descobrirmos sem limites como e o quê nos dissermos uns aos outros

Quando a educação da sala-de-aula de meninos e meninas reaprenderá que a mais importante função da “análise léxica” na escola não é apenas a o ensinar a “falar e escrever corretamente”. Mas é levarmos, por este caminho, a nos abirmos desde a infância à totalidades de criação e de maravilha de nossa própria cultura, e a de outros povos, realizadas como uma fala entre pessoas, ou como uma escrita dirigida a pessoas.

Que outro motivo para a gramática que eu aprendo, senão o habilitar-me a uma capacidade inesgotável de saber ler e viver a poesia de um Carlos Drummond de Andrade ou de um João Guimarães Rosa ao longo de toda minha vida? Senão ajudar-me a ser também eu um poeta? Porque ensinar regras mecânicas de uma matemática que repete com fragilidade as mesmas contas que uma máquina de calcular comprada a “um e noventa e nove” faz com mais

inteligência? Porque não pensar que a razão de ser da matemática é ensinar pessoas a pensarem com mais lucidez, com mais sabedoria e como mais criatividade? Afinal, eu não aprendo álgebra para ser um contador, mas um filósofo, mesmo que profissionalmente eu venha a ser um contador.

E nem aprendo geometria para devolver num exame o “teorema de Pitágoras” e, depois, esquece-lo, mas para compreender, quando leio, quando dialogo com os outros, quando numa noite estrelada contemplo os céus, a arquitetura do universo de que, em meu pequeno e provisório mundo social, sou parte e partilho um mesmo milagre situado muito além das promessas com que o sociedade reduzida ao mercado torna instrumentais todos os saberes, na mesma medida em que torna instrumentos todas as pessoas que captura.

Quando esquece os seus disfarces a educação utilitária pergunta: “o que é que precisa aprender uma aluna de quarta série para passar-de-ano e ser promovida (como no exército, como na fábrica, como no emprego) para a quinta série?” Não é porventura esta a pergunta essencial? Não é em nome da lógica de uma *educação de resultados* e de questões didáticas pensadas como “linha de montagem”, que currículos escolares são “programados” para produzir “aprovados” ou “promovidos” e para reproduzir “reprovados” ou “retidos”? A educação seriada da pressa do mercado segue exatamente essa lógica produtiva subordinando processos do aprender aos resultados do aprendizado, sobretudo quando, de maneira consciente ou não, pessoas que estudam-e-aprendem são pensadas, série a série, como produtos da escola.

Uma educação cidadã deve partir de um outro reconhecimento. O de que um direito-dever essencial em cada uma e em cada um de nós é o de viver sem limites utilitários a procura do saber e a experiência de aprender. Cidadão é aquele que sempre pode estar se transformando enquanto participa do trabalho de construir com outros os saberes das culturas de seu mundo social. Uma educação de vocação cidadã não deve ser menos do que um projeto de passos programáveis, mas de resultados nunca previsíveis, de acompanhamento de pessoas aprendentes. Um projeto de trocas de saber e de sentido em que a própria educação é, como a vida, um processo cujas razões de ser estão no interior das pessoas e nas interações autônomas entre elas. Ali, e, não, na exterioridade de projetos sociais e, pior ainda, econômicos.

Na direção oposta da apressada e seriada educação funcional de resultados e de instrução programada - não raro, sob excelentes disfarces - cujo sujeito se desloca de pessoas do “mundo da vida” para setores do “mundo dos negócios”, um projeto de educação cidadã pode começar deslocando aos poucos a lógica pedagógica da formação seriada, em direção a uma educação por ciclos de vida. Lembrem-se da pergunta: “o que é que precisa aprender uma menina de quarta série para passar-de-ano e ser promovida para a quinta série?” Porque não diz-la desta maneira: “o que é que precisa aprender e saber uma menina de nove anos para viver da maneira mais completa e profunda possível a experiência única e irrepetível de ... ter nove anos”?

Pois, porque centrar em algo exterior e programado de maneira arbitrária e artificial algo que poderia ter o seu eixo, a sua lógica e o seu ritmo no acontecimento da própria vida humana? Porque “serrar” conjuntos superpostos de conhecimentos desintegrados e desarranjados, quase sempre, ao longo “matérias”, “disciplinas” e “grades curriculares”, quando eu posso transformar a própria múltipla e tão complexa experiência da vida humana em temas e questões de tudo aquilo que crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos deveriam estar sempre aprendendo. Aprendendo segundo e através do lento suceder dos ritmos e das questões da vida cotidiana em cada ciclo de suas vidas e ao longo de toda a vida?

E nem seria um absurdo pensarmos que a vocação mais verdadeira da pedagogia não é criar e aperfeiçoar meios de tornar mais eficiente um ensino destinado a apressar os ritmos do aprendizado. Ao contrário, a pedagogia poderia ser um bom instrumento a mais na tarefa de retardar a própria pressa do desenvolvimento humano. Com um bom barco a motor podemos navegar mais depressa ao longo de um rio. Mas não podemos fazer o rio correr mais depressa. Assim também as crianças não precisam aprender “a ler, escrever e contar” mais cedo e mais depressa, com maior “objetividade” e como “menos gastos”. Ao contrário, antes de virem a ser alfabetizadas, isto é, antes de virem a aprender a decodificar os símbolos culturais de uma língua, quanto bem elas ganhariam se pudessem viver um longo e sábio período de tempo aprendendo a decifrar os sinais e os signos de uma Natureza e de uma Vida anteriores à própria cultura?

Podemos ir mais longe. Até muito pouco tempo atrás acreditava-se que, quando forem jovens “saídos da escola”, as crianças que agora estudam encontrariam um mundo a viver mais ou menos igual ao de seus pais e de seus professores. As idéias, as imagens e as ciências mudavam muito devagar e era, então, possível prever à distância em que mundo se viveria “quinze anos depois”. Assim, não era difícil imaginar que tipos de pessoas deveriam viver “naquele então ... tão parecido com agora”. Assim, não era também muito complicado estabelecer de antemão que tipo de formação lógica, instrumental, ética e estética deveriam receber as pessoas a serem educadas na escola.

Agora não. Habitamos mundos diferentes a cada ciclo cada vez menor da passagem do tempo social. Tudo muda e se torna muito depressa mais complexo, mais dinâmico e mais diferenciado. Isso acontece conosco mesmos, educadores. Mal formamos em sete anos uma biblioteca sobre o construtivismo, e ao cabo de anos e anos de esforço mal começamos a compreender a fundo o que ele propõe em um ou alguns de seus olhares, e de repente em um “congresso de educação” começamos a descobrir que “há idéias novas no ar”. E vem alguém e nos diz, sem meias palavras, que o que acabamos de aprender “já está superado”. Não é bem assim, afortunadamente, Mas é quase.

E se isto é verdadeiro, então em nome de que direitos e de que objetividade pedagógica podemos pré-estabelecer e reduzir toda uma aventura de ensino-aprendizagem a uma sequência curricular antecipada como um “programa de

formação”? Sabemos bem como será o mundo das crianças e dos jovens com quem “trabalhamos” agora na escola? Em nome de que frágeis testes de psicopedagogia podemos definir a estrutura misteriosa de suas mentes, de seus sentimentos, de seu ser? E como podemos antecipar os conteúdos e a lógica processual de sua formação? Não seria mais sábio estabelecer sistemas de um sensível acompanhamento do que como se é e como se muda à nossa volta, dentro e fora da escola? Dentro e fora da mente de quem aprende? Não seria mais humano criarmos meios mais integrados, mais interativos e mais indeterminados de uma pedagogia que se educa a si mesma e que aos poucos aprende a ser sensível no saber acompanhar mudanças nas pessoas e as transformações das culturas e nas sociedades?

Sexta

Uma educação de vocação cidadã é uma educação política. É uma educação destinada a formar pessoas capazes de viverem a busca da realização plena de seus direitos humanos no mesmo processo de consciência crítica e de prática reflexiva com que se sentem convocadas ao dever cidadão de participarem de maneira ativa da construção dos mundos de sociedade e cultura de suas vidas cotidianas.

Cidadão é quem aprende fazendo-se a si-mesmo, para fazer-se um co-criador do mundo social em que vive. De maneira alguma eu pretendo sugerir que o lugar social onde todos os rios dos incontáveis diálogos interativos entre pessoas educadas-educandas deságuam é o oceano da política. Mas eles devem passar por lá, mesmo que a sua viagem convirja a um horizonte ainda mais distante. Também não desejo defender a idéia de que o destino da educação é o serviço da pessoa à política. Mas não consigo imaginar um educando-cidadão distanciado do desejo de se ver co-autor do direito-dever da construção de seu próprio mundo social. E isto é: político. De uma idéia de política compreendida como o cuidado responsável e ativo da *polis*: nossa casa comum, nossa cidade, nosso estado ou província, a nossa nação, bem como o poder que nela existe. Um poder de estado e fora do estado que não pertence nem a políticos profissionais e nem a mandatários de plantão, mas que deve ser, local e universalmente nosso, s pessoas criadoras, na sociedade civil, do “lado da vida” do mundo em que vivemos.

Desde as primeiras linhas destes escritos eu tenho procurado contrapor uma educação não-cidadã, capacitadora de agentes competentes-competitivos destinados a serem produtores de bens e serviços no mercado do “mundo dos negócios”, a uma educação de vocação formadora de sujeitos críticos-cooperativos, destinados a virem a ser criadores da gestão social dos significados e dos poderes dos seus múltiplos contextos sociais de vida cotidiana.

Em um primeiro passo procurei encontrar na criação solidária de saberes e, não, na acumulação mecânica de conhecimentos, o eixo de sentido da própria aprendizagem. Depois, procurei encontrar a razão de ser da educação da pessoa na sua perene incompletude e na sua inacabável vocação de aprender a saber e saber para re-aprender, transformando-se continuamente ao longo de todos os ciclos de sua vida. Em seguida defendi enfaticamente que, dado todo o antecedente, o fundamento da educação e o seu destino convergem, no final das contas, para ela mesma: a educação. Isto é, para a múltipla e permanente partilha de todas e de todos nós em comunidades aprendentes voltadas à construção de saberes e ao aprendizado solidário em múltiplas situações pedagógicas. Tudo isto deságua na experiência do diálogo, de que toda a pedagogia é um meio, um caminho e uma polissemia de métodos.

Com isto pretendi inverter uma relação de subordinação comum entre nós. Não é o trabalho pedagógico quem se serve do diálogo como uma estratégia didática destinada a facilitar a aprendizagem. Ao contrário, toda a pedagogia e toda a didática servem a criar pessoas dialógicas através da com-vivência em processos ativos de partilha do saber e através do progressivo ensino de conteúdos do saber. Conteúdos sempre relativos, sempre mutáveis, sempre assessorios e sempre a serviço do desenvolvimento autônomo da capacidade pessoal de criação dos próprios repertórios de conhecimentos a serviço dos processos do saber. Pois o que importa não é aprender a “saber coisas”, mas saber aprender processos de criar saberes. E isto é o diálogo.

Agora a experiência interativa do diálogo deságua no trabalho político da gestação e da gestão de cenários da vivência solidária e livre de intercomunicações entre pessoas tornadas socialmente iguais em suas diferenças, a partir da responsabilidade no dever ético e político de construção ativa da experiência de criação democrática dos mundos sociais de suas vidas cotidianas. eis o que realiza a pessoa de vocação cidadã. Eis para o quê uma educação de igual vocação deve formá-la, sem cessar.

Ora, um dos princípios ocultos na educação utilitária é a separação entre domínios de competência, e entre planos sociais de exercício da competição e da concorrência. Assim, embora desde este ponto de vista a educação sirva ao trabalho, os dois planos estão separados no tempo e no espaço. O tempo do aprender competências desemboca na utilidade do trabalho, e os espaços onde se vive uma coisa e a outra são também separados. Isto a não ser quando o “mundo dos negócios” se apropria da educação como um “outro negócio”, como vimos muitas páginas antes. Pois assim também o plano da educação, o do trabalho e o da prática política aparecem separados. São áreas distintas de competência profissional. E o produtor-educado deve, no mercado onde o seu saber transformado em “mão de obra qualificada” é ofertado, comprado e vendido, limitar-se a ser um produtor eficiente e um consumidor produtivo. Deve participar de maneira esporádica e apenas “cumprindo o seu dever” do processo político. Atos esparsos de uma cidadania formal com que ele, não

obstante, se sente um cumpridor dos seus deveres de cidadão na medida em que ajuda a consagrar e manter a democracia formal em que vive.

Seu oposto é o educando-cidadão em que o reconhecimento do dever da participação co-responsável no trabalho político critica sem cessar a sua sociedade e cria os fundamentos de passagem de uma democracia formal a uma democracia plena. Qual a diferença entre uma e a outra? Na democracia neoliberal do “mundo dos negócios” você se reconhece vivendo um “estado de direito” sempre que as mesmas leis, justas e equitativas, são por igual aplicadas a todas as categorias de pessoas, a todos os tipos de diferentes sujeitos sociais. Há ali, igualdade, ou ao menos uma formal liberdade mínima, e há um relativo compromisso político de salvaguarda dos direitos humanos. Há um envolvimento ordeiro e formal das pessoas no cumprimento adequadamente restrito de seus “deveres de cidadania”, como, por exemplo, eleger mandatários do poder a cada dois ou a cada quatro anos.

Em uma outra direção, no horizonte de uma democracia orgânica você, uma pessoa cidadã, se reconhece como um sujeito de direitos porque, em primeiro lugar, você é um crítico e criativo agente de deveres. Ética e politicamente você se reconhece como co-participante de um estado de direitos, em que cabe a toda e a todos nós a responsabilidade pela criação de nossas próprias leis, de nossas gramáticas de vida, de nossos mundos sociais. E você, então, se reconhece no dever cidadão de se submeter à leis sociais de seu mundo do dia-a-dia porque, antes, você viveu o pleno direito de criticar as que haviam e de criar as suas próprias leis. Isto é, os princípios de vida e as cartas concretas do exercício diário da cidadania⁸.

Encontramos, páginas atrás duas citações de Jean Piaget. Sabemos que elas fazem parte de um artigo onde, passo a passo, ele analisa a questão dos direitos à educação discorrendo sobre cada item do “artigo 26 da *declaração*

⁸ A idéia de *cidadania ativa*, co-irmã da idéia de uma democracia participativa é de uso corrente entre todas as pessoas afiliadas a uma orientação crítica diante dos rumos da sociedade globalizada segundo padrões neoliberais nos dias de hoje. Um dos lugares onde encontrei estas idéias melhor desenvolvidas é no livro *A cidadania ativa – referendo, plebiscito e iniciativa popular*, da cientista política Maria Victória de Mesquita Benevides, professora da Faculdade de Educação da USP. Criticamente realista, como sempre, Maria Victória trabalha com o conceito de *democracia semi-direta*, já que a *democracia direta* é uma utópica (mas nem por isso irrealizável) construção no horizonte. Na linha do que estou propondo aqui ela diz isto entre as páginas 18 e 19: *Em primeiro lugar, cuida-se de reforçar o princípio da democracia como processo e criação. “Criação de espaços novos e múltiplos, e não mera ocupação de espaços existentes anteriores à prática dos sujeitos políticos. Isso significa, também, que se reconhece –a apesar da longa e pesada tradição brasileira – a força instituinte dos sujeitos políticos e a capacidade criadora do Direito, que pode, perfeitamente, romper com aquela imagem “congelada” para “inventar” novos mecanismos de participação popular ... Se o Direito pode ser criação, se a democracia é criação – a polêmica desloca-se para outros problemas, entre eles, certamente, o do preconceito contra a soberania popular.*

A passagem entre aspas é de Hannah Arendt e os grifos são de Maria Victória.

universal dos direitos humanos. Como um exercício de memória, transcrevo os itens convergentes com as idéias sugeridas aqui. Não custa recordar.

4. A educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais.

5. A educação deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, assim como o desenvolvimento das atividades da Nações Unidas em prol da manutenção da paz⁹.

Ora, anos antes das relações cidadania-educação se tornarem assunto corrente entre nós, Piaget vem afirmar que uma “educação moral” deve ser parte essencial do ensino escolar. E não somente no sentido de adaptar pessoas à sua sociedade, tal como ela é e se impõe a nós. Mas no sentido de torna-las capazes de se sentirem autônoma e reciprocamente responsáveis pelas ações sociais de construção da própria sociedade. E isto não tanto a partir do que “aprendem na escola”, como um assunto de leituras e de provas. Piaget lembra nas páginas finais de seu texto que entre um aprendizado conteudístico de uma educação moral através da aquisição de conhecimentos lidos e estudados, e a possibilidade de os educandos viverem na escola situações cotidianas de experiência ativa e partilhada de construção e de gestão dos cenários do trabalho de aprender e de co-criar a própria instituição onde isto acontece, ele fica com a segunda alternativa¹⁰.

sétima

Tornar a educação uma experiência de vocação multicultural crescente. Um projeto de educação cidadã deve convergir a formar pessoas motivadas a participarem de ações viáveis de enfrentamento da desigualdade social e de suas conseqüências. Ao mesmo tempo, ela deve voltar-se a um ideário ainda mais aberto do que o de um simples respeito às diferenças culturais, étnicas, religiosas ou de quaisquer outras escolhas autênticas, pessoais ou comunitárias, de vida e de destino. Ela deve considerar uma tarefa sua o formar pessoas intelectual e afetivamente abertas ao pleno acolhimento do direito à diferença como um fundamento do diálogo e da comunicação entre as pessoas e os povos.

⁹ Está na página 27 de *Para onde vai a educação?* Op. cit.

¹⁰ Acompanhar o desenvolvimento destas idéias em Piaget entre as páginas 51 e 80, na obra citada aqui. Nas últimas páginas Piaget estende a idéia de uma formação de responsabilidade cidadã até dimensões internacionais.

Em algum lugar de um poema Fernando Pessoa diz assim: *tudo o que existe é diferente de mim, e por isso tudo existe*. Eis um belo pórtico à porta de entrada de uma compreensão dos direitos à diferença na educação, como educação e *através* da formação de pessoas multiculturais pela educação. Oposta ao individualismo inerente à formação do produtor competitivo-competente, ela é um caminho na formação de individualidades em diálogo. Pois só nos entendemos porque somos diferentes e só podemos estabelecer buscas fecundas de saber e de sentido porque partimos de pontos diversos e chegamos a lugares diferentes, depois de trilharmos juntos uma mesma estrada de estudos, de pesquisas e de aprendizagens.

Até não muito tempo atrás, considerava-se, entre missionários e educadores, que a missão do cidadão branco, ocidental, cristão, letrado e “normal”, era tornar os outros, os diferentes, uma imagem de espelho da norma das culturas civilizadas através dos recursos da catequese e das pedagogias civilizatórias. Num mundo dividido entre os “brancos civilizados” e os “outros” - os “índios”, os “negros”, os “selvagens”, os “bárbaros”, os “primitivos”, os “caipiras”, os “mestiços”, os “atrasados” - porque não doutriná-los e educá-los para que eles venham a ser, também, como “nós”, os seus educadores?

Esta ampla visão ocidental e, originalmente, europeia, correspondia a uma compressão evolucionista que trazia da biologia para as ciências sociais a idéia de que das plantas às pessoas e aos povos, tudo o que existia estava dentro de uma escala móvel de transformações ascendentes. Em termos de culturas, os povos da Terra distribuíam-se entre os civilizados, os bárbaros e os selvagens. Os primeiros teriam atravessado] com sucesso as duas “etapas” anteriores e caberia a eles apressar os passos do que estivessem ainda “em etapas inferiores da evolução cultural”. Religiões, ciências, línguas e modos de vida deviam estar “evoluindo” por toda a parte em uma mesma direção. Pois não era assim que acontecia também com as crianças, da tenra menininha à mulher adulta, completa, educada e próxima de um estado bio-psíquico de sua própria realização como “pessoa humana”?

Pois tal como aconteceu com as culturas dos gregos do passado e dos indígenas Tapirapé brasileiros de agora, e assim como a cada momento também acontece com os corpos, as mentes, as motivações e os afetos de nossos estudantes, acreditava-se que tudo e todos evoluímos em uma mesma direção. Com ritmos diferentes, seguimos todos a mesma trajetória e passamos pelas mesmas etapas, fases, “momentos de transformação” de uma mesma escala ora aplicada aos diferentes povos do planeta, ora aplicada à diferença entre as pessoas.

Tendemos a compreender tudo isto de uma outra maneira hoje em dia. Novos conhecimentos das ciências da natureza, da pessoa e da cultura, novos olhares sobre o mundo e nós, novas sensibilidades e a ousadia amorosa de novas interações entre nós e a natureza e entre nós e os nossos símbolos e significados, sugerem uma visão inversa, e, por consequência, a uma outra relação entre a formação de pessoas e de povos através da educação. O direito ã

diferença não é o exercício da tolerância de quem, ao se sentir de algum modo superior, aceita que o outro ainda não tenha alcançado ser como ele é. E por isso o respeita à distância; e por isso o educa.

Qual a responsabilidade de uma educação de vocação cidadã aí? Muitas linhas acima falei sobre a dúvida que temos hoje em dia, a respeito de se podemos ter o direito, como educadores adultos, de anteciparmos uma imagem e uma idéia do adulto no jovem e do jovem na criança a quem nos toca educar, de modo a conduzi-la a aprender para vir-a-ser tal como, honesta e antecipadamente, acreditamos que ela deve ser e viver. Foi com base nesta interrogação que sugeri pensarmos uma educação mais aberta e mais sensível à escuta do outro a quem damos de modo geral o nome de “aluno”.

Uma escuta sensível de um ser chamado a, por algum tempo de sua vida, viver a experiência inacabável de criar saberes e aprender a saber conosco, entre nós e através, também, de nosso trabalho docente. O educando que comparte conosco a própria recriação da escola em que fazemos interagir o todo das pessoas que somos e que envolvemos em uma comunidade aprendente, não é uma imagem imperfeita de um outro ser qualquer - um adulto educado, por exemplo - que não seja ele-mesmo, aqui e agora, como uma pessoa plena a cada instante. Como um ator cultural em toda a sua inteireza, a cada momento irrepetível de sua experiência de “ser assim”, agora e a cada passo de seu ciclo de vida.

Um ciclo cujas regularidades biopsíquicas podem ser padronizadas em cada cultura humana. Mas um ciclo de vida de um ser pessoal cuja verdadeira “realidade” somente pode ser vivida e compreendida de dentro para fora. Isto é, *no e desde o* interior da vivência e da expressão desta vivência *em* cada pessoa e *através* de cada pessoa, tal como ela é, tal como ela vive cada tempo de si entre os outros. Tal como ela sente e se-sente-sentindo e tal como ela comunica isto aos outros de seu mundo, em seus diálogos com os seus outros.

Então, uma primeira vocação multicultural de uma educação cidadã aponta para este direito dado à escolha de si-mesmo entre os outros. E a própria idéia da formação da pessoa cidadã bem poderia ser tomada desde este ponto de partida. Trago o exemplo de algumas vivências minhas em um passado não muito distante.

Durante algum tempo, entre nós, militantes de esquerda, protagonistas da revolução social a acontecer no Brasil dos anos 60 e a estender-se por toda a América Latina, e que nos identificávamos como educadores populares, a missão de uma educação fracamente política e libertadora (esta última palavra tinha então, desde Paulo Freire, um forte apelo) era a de fazer os educandos – de jovens a adultos – atravessarem o mais depressa possível os seus “estágios de consciência”, de modo a um dia virem a pensar com a nossa mesma clareza política, ao se tornarem conscientes críticos de si e de seu mundo. Vivíamos isto da forma mais honesta e mais dedicada possível. Este era então, para muitas e muitos de nós, um trabalho voluntário e militante. E não poucos os que sofreram muito – entre exílios ou torturas – ou deram as suas vidas por estas

razões. Ora, uma leitura atenta da sequência completa dos escritos de Paulo Freire – que neste setembro de primavera estaria completando os seus 80 anos entre nós – haverá de revelar como esta compreensão uniforme, mecânica e escalar dos efeitos da educação sobre a consciência das pessoas evoluiu, ela própria¹¹.

Compreendemos hoje que vivemos em uma sociedade nacional e em um mundo perversamente “globalizado”, onde as desigualdades e as injustiças se reproduzem e, em alguns casos, se consagram e reduplicam. Sabemos que as transformações sociais locais, nacionais e planetárias continuam a ser necessárias e muito urgentes. Sabemos que nenhuma instância política exterior a nós mesmos deverá ser a realizadora deste acontecimento político de responsabilidade da sociedade civil: de todas e de todos nós, portanto. Sabemos que um passo importante é o fortalecimento do “terceiro setor” da vida social, ao lado de um entrelaçamento fértil e criticamente criativo de redes e de teias de poder e de sentido e ação social. Redes e teias múltiplas aproximando e fazendo convergirem os inúmeros movimentos populares e outros movimentos sociais, bem como as organizações não-governamentais abertas à conquista da cidadania e empenhadas na criação ampliada de cenários e situações de uma democracia ativa entre nós.

Sabemos que também é responsabilidade nossa a conquista do próprio poder do Estado, no sentido de fazê-lo converter-se ao exercício público de um “estado de direitos” cujos sujeitos sejamos nós, o povo, as pessoas, as comunidades humanas situadas no lado do “mundo da vida” e, não, as empresas, os empresários e os grandes monopólios do “mundo dos negócios”.

Mas aprendemos também que tudo isto não será daqui em diante a tarefa de um partido único ou mesmo de uma “frente única”. Não será o fruto das ações políticas únicas emanadas de uma ideologia única, ou mesmo de um ideário de direitos humanos de origem e de leitura exclusiva do Mundo e da Vida. Será, como tudo deveria ser, dentro e fora do campo cultural da educação, o processo e o frágil e sempre transformável múltiplo produto de interações e diálogos entre todas as pessoas com motivos verdadeiros para se sentirem convocadas a não apenas participarem dos atos sociais de valor político de transformação de seus mundos, mas também e essencialmente a partilharem de maneira ativa da construção solidária das idéias, das ideologias, dos valores e das novas gramáticas dos gestos humanos de transformação.

¹¹ Posso dar o meu próprio exemplo também. A leitura comparada de meus escritos dos anos 60, 70 e começos dos 80, como *Educação popular e conscientização* (livro escrito sob o nome do companheiro uruguaio Júlio Barreiro, publicado originalmente pela VOZES, e republicado em 1999 pela Sulina, de Porto Alegre), como *Lutar com a palavra*, ou como *pensar a prática* e a dos escritos, também sobre a educação popular, a partir dos anos 90, revelaria uma revisão das minhas próprias idéias. |Uma revisão que não terminou. Que nunca para, e que continua a modificar a minha maneira de sentir, de pensar e de escrever, principalmente através do contínuo diálogo com educadoras daqui e de outros lugares da América Latina.

Esta é uma proposta pedagógica que se desenha como a face oposta do projeto neoliberal da formação de pessoas através da escola. Ela pretende opor à uniformidade falsamente aberta às diferenças de uma *mídia* utilitária, onde da arte à vida, tudo é ou pode se transformar em mercadoria, em ser-de-negócio, uma educação capaz de formar cidadãos senhores conscientes de suas próprias escolhas. Inclusive as escolhas contrárias ao meu próprio projeto de educação e de sentido dado por mim à sociedade e à cultura. Pois esta é uma proposta de docência em que eu me reconheço um educador coerente quando vejo saírem de minha sala de aulas jovens que sentem e pensam como eu, diferente de mim e, até mesmo, contra as minhas idéias e os meus projetos.

Uma educação de vocação cidadã tem aqui um ainda longo caminho a percorrer. Mal estamos aprendendo a nos abrir à superfície das outras culturas e de outros modos de ser. De outras histórias e de sentidos culturais dados às histórias, também. Pensamos agora um modelo de educação não-excludente também em termos de culturas e de escolhas pessoais. Mas nos falta muito. Pensamos uma educação em que, por exemplo, a escolha homossexual de meninas e de meninos seja reconhecida e tolerada. Mas quando viremos a dar o passo seguinte? O salto pedagógico em que a escolha e o modo de ser homossexual seja incorporado, nas pessoas, nos temas, nas questões, como uma outra escolha. Como uma opção legítima por uma vivência de corpo e de espírito que não é menos do que a minha, a hétero, mas é, apenas, uma outra entre tantas. Uma outra entre todas.

Aprendemos muito quando a face feminina da cultura entrou nas escolas e, primeiro ouviu, quando o mestre falava e a aluna, silenciosa, ouvia e anotava. E, depois, começou a falar e a se fazer ouvir e entender. Pouco se em dito sobre este tema. Mas tão importante quanto a conquista das mulheres ao direito de estudar na escola, foi e tem sido o ganho, para todas e todos nós, do aprendermos a ouvir e a pensar através do modo feminino de viver, de sentir e de construir conhecimentos e sensibilidades. Um passo seguinte está à espera de ser dado.

Quando virá o momento em que nas aulas de história ou de literatura os atores “homo” do passado e do presente serão tratados na integridade das identidades plenas e completas de quem foram antes ou de quem são agora? Quando, ao invés de sutis encobrimentos ou de falas de entrelinhas, traremos à luz a opção de um Camus, de uma Safo, de Maria Bethânia ou de Marguerite Yourcenar, para então compreendermos a maravilha inteira de suas obras de criação. Um compreender o outro não através do encobrimento de partes de seu ser, de suas escolhas, mas justamente a partir, também, da opção de escolha de vida e de identidade das pessoas inteiras que elas foram e viveram, como seres humanos e como artistas?

Bem sabemos que nossos alunos e nossas alunas não querem apenas nos ouvir. Isto eles fazem ouvindo e vendo a televisão, um CD-ROM (às vezes mais “interativo” do que nós) ou um bom disco de músicas. Eles não querem apenas falar. Eles querem nos falar. Querem ser ouvidos. Querem poder dizer e dizer-

se a-si-mesmos sabendo que serão ouvidos, e não apenas com o breve silêncio de quem tolera a “intervenção” do outro, mas com um pleno lugar dado à fala de um outro - meu aluno, meu diferente - pelo simples fato de que quem ensina é o mesmo nós coletivo que aprende, professor incluído. Abrir-se ao outro de uma pessoa, de uma comunidade de acolhida da escola ou de uma cultura diversa, exige da educação cidadã a escolha de ouvir-e-entender, antes de dizer-e-fazer-se entender. Significa dirigir-se ao outro, aos outros, não por eles se representarem diante de nós como o estranho espelho que nos reflete a nós mesmos, neles, mas por se poderem mostrar naquilo em que eles, ao se educarem através de um crescendo de diálogo conosco, são e nos devolvem a nossa própria diferença.

Falamos entre teorias em uma “formação do sujeito cidadão, consciente, crítico e participante”. Falamos em uma “educação *dos/para* os direitos humanos”. Falamos em uma “educação para a paz”. Mas, tantos anos depois, será que os nossos ensinamentos não repetem ainda palavras e saberes bastante distanciados de tudo isto? Vejamos alguns pequenos exemplos de crítica multicultural. Em um País onde as pessoas afrodescendentes se aproximam de serem a metade de todos nós, até hoje nos estudos de história e de culturas do Brasil os negros são “uma gente vinda da África como escravos”. São os descendentes de uma população sem rosto, sem histórias antecedentes e com quase nenhum conhecimento mais substantivo de suas ricas culturas ancestrais. São, não raro, personagens tornados mitos, como Henrique Dias ou Zumbi. Assim como Sepé-Tiarajú ou Ijuca-Pirama entre os nossos índios. A história de nossas culturas esquece, por exemplo, que durante pelo menos dois séculos, os artistas-artesãos entre Recife e Ouro Preto eram negros ou mestiços vivendo do trabalho escravo ou livre e servil, enquanto uma elite de brancos ociosos, já nativos ou reinóis, reproduzia a sua própria indolência nas “casas-grandes”.

Em um de seus poemas mais conhecidos Bertold Brecht pergunta: *quem edificou Tebas, a de sete portas?* E prossegue poema adentro fazendo as perguntas que nos levam a redescobrir que as grandes cidades foram construídas por mãos escuras de gente da terra. Que as grandes batalhas foram vencidas por guerreiros anônimos e que os mundos de quem somos parte se constrói e reconstrói com o trabalho de mulheres e de homens que não deixam nem rastros e nem estátuas nos livros e nas praças públicas. Podemos perguntar com Brecht, ou com o poema *operário em construção*, de Vinícius de Moraes, quem edificou as igrejas e os palácios de Olinda ou de Ouro Preto e que, mais ainda, criou a maravilha contida nas músicas do Barroco Mineiro. Em que lugar isto aparece nas lições levadas às nossas crianças? E como criar cidadania e pessoas cidadãs sobre mitos e ardis de silêncios?

A conquista “branca” e colonizadora de regiões do Nordeste do Brasil, em terras do hoje Rio Grande do Norte, por exemplo, custou mais de oitenta anos de combates entre brancos, muitos deles mercenários, e povos indígenas em defesa de suas terras e de sua liberdade. De igual maneira aconteceu assim também durante a cruenta conquista das terras guarani, dentro das transitórias

fronteiras de um lugar hoje chamado Brasil e ao longo de toda uma vasta extensão de territórios do Paraguai e da Argentina. Quanto e como de tudo o que aconteceu é dito nas escolas, tal como foi de fato? Ou, melhor ainda, tal como as diferentes culturas da época e de agora contaram e seguem contando “como aconteceu”. Qual a versão – tão legítima quanto a nossa, “oficial” – dos padres jesuítas de então? E, mais ainda, a dos vários povos indígenas Guarani? E a memória indígena de hoje, o que tem a lembrar sobre “tudo aquilo”? Ou será que as manias de Carlota Joaquina ou o fato de que D. João VI adorava comer frangos e entre um e outro, fundou o Jardim Botânico do Rio de Janeiro, a Imprensa Régia e abriu os portos do Brasil aos navios das “nações amigas” são registros de história política e cultural do Brasil mais importantes do que a visão negra ou indígena de sua partilha na expansão das fronteiras agropastoris do País?

Quem fez e segue fazendo a cada dia a história real da vida cotidiana de todas e de todos nós, ontem e agora? Os soldados a cavalo, com espadas nas mãos, ou nossos ascendentes e nós mesmos? De que história falar na escola, quando se trata de ensinar pessoas a pensarem de maneira autônoma e crítica os sentidos do presente através das lições do passado? A história oficial dos bandeirantes paulistas que mataram e pilharam para, afinal, fazerem (sem saber) “o Brasil ser como é”? Ou a história das incontáveis famílias e pessoas de mulheres e homens que, sem espadas e mosquetes, mas com enxadas e sementes de milho seguiram os seus rastros e de fato plantaram lavouras e semearam os arraiais onde, anos mais tardes, nasceram os nossos e nós?

Falamos de paz e de compreensão de todos os outros como metas e princípios fundadores da cidadania. Mas repetimos lições a propósito da “Guerra do Paraguai” que são redutoramente não a nossa versão do que houve, mas a de uma elite política e militar que deixou por escrito a sua visão gloriosa e nos impôs “isso como verdade dos fatos. Se eu fosse professora de História no Rio Grande do Sul trataria de ensinar “a Guerra do Paraguai” lendo com meus alunos escritos da História do Brasil, mas também da “História do Paraguai”, da “História da Argentina” e da “História do Uruguai”, quando elas convergem para “este acontecimento”. Iria buscar o conhecimento dos povos simples, habitantes de um lado e do outro dos rios de fronteiras, naqueles tempos e hoje em dia. Procuraria compreender o olhar dos povos Guarani, Caingangue, Xoclengue e Guaicuru (belos povos indígenas cavaleiros, hoje desaparecidos e cujos descendentes foram admiravelmente estudados por Darcy Ribeiro). E o que dizer do que diriam os negros, cujos ascendentes escravos foram boa parte dos soldados anônimos do “Exército Imperial do Brasil”?¹²

¹² Estranha sincronicidade. Poucos dias após haver rascunhado estas idéias pela primeira vez, vi ao acaso em um dos canais de “TV cultura” um documentário sobre “a Guerra do Paraguai”. Eu o descobri ao acaso, procurando canais e não pude ver os dados do início do filme. Assim, fiquei sem saber até mesmo o seu nome. E o documentário fazia mais ou menos o que estou sugerindo aqui. ele reconstruía a “história do que o houve”, filmando e ouvindo “um lado e o outro”. Depoimentos de

Que ensino de História, ou que diálogo sobre o sentido da Vida e da História faria mais “sentido” para formar pessoas cidadãs? A história pátria e macha dos nossos livros de até agora? Ou uma humana história cruzada, com leituras múltiplas, aberta a diferentes olhares e interpretações ‘do que houve’? Uma história política através do olhar das culturas, onde não importa “quem venceu” ou “quais as razões econômicas e políticas do que houve” (quase sempre falseadas) mas, sim, o entrelaçamento crítico das diferentes posições e das diversas opiniões do passado e do presente. Uma leitura atenta ao mistério dramático da experiência humana vivida em algum lugar entre o Sul do Brasil e o Norte do Paraguai, durante uma mínima fração de tempo da aventura humana, onde o que vale é a busca de respostas sobre o significado mais profundo deste próprio mistério e, não, a reiteração patrioteira de mitos e de meias verdades. De um lado e do outro de alguns rios do Sul do Mundo as nossas crianças – brasileiras, paraguaias, argentinas, uruguaias, indígenas, brancas, negras e mestiças – merecem bem mais do que apenas “isto”.¹³

Se o motivo fundador da educação é o perene alargamento e o adensamento da interação entre pessoas através do diálogo de partilhas na construção de saberes-valores de origem e sentido do aprender, então ela só pode ser uma educação *da e através* da diferença. Oposta em conteúdos e em processos a todo o tipo de *pedagogia de espelho* e, assim sendo, a todo o projeto de associar o ensino-aprendizagem a algum tipo de aberta ou velada doutrinação, ou mesmo de redução do processo de criação do saber a uma repetição de conhecimentos já criados e, pior ainda, consagrados culturalmente, a educação da pessoa cidadã só pode ser uma pedagogia do inesperado.

De um ponto de vista subjetivo (da pessoa para a cultura) uma pedagogia crítica de formação de educandos enquanto sujeitos livres e sempre-autores de suas próprias escolhas, o que deságua em um máximo de diferenciação pessoal de vivência de uma mesma ou de algumas culturas como momento fundador da educação. De um ponto de vista objetivo (da cultura para a pessoa), uma

historiadores, de militares se de “pessoas comuns” do Brasil, do Paraguai e da Argentina. Toda uma rica “história cruzada” desfilava diante de meus olhos. Os mesmos acontecimentos, enquanto os seus cenários de agora eram mostrados, iam senso narrados por vozes em português e em castelhano. Melhor seria se alguém tivesse falado também no idioma guarani. Mas já foi um grande ganho. Aprendi mais em meia hora do que em tudo o que havia estuda sobre o assunto em anos e anos “de escola”.

¹³ Os esforços de escolas da rede pública de alguns municípios do Rio Grande do Sul convergem nesta direção. Todo o planejamento curricular vai sendo construído a partir de uma pesquisa sócio-antropológica. As falas das pessoas do dia-a-dia da comunidade de acolhida (aquela onde está a escola onde se ensina-e-estuda) são recolhidas, são trabalhadas e são transformadas na matéria prima de onde planos de cursos e de aulas são desdobrados. Todo este trabalho, difícil e desafiador, estão ainda no começo de sua própria história. Mas alguns resultados promissores já são evidentes. Afinal, a Independência do Brasil e a Guerra dos Farrapos são importantes. Mas tornam-se uma importância com sentido humano redobrado quando eu consigo estabelecer a relação onde a rua onde eu moro agora e esses tempos e lugares do passado.

pedagogia criativa, fundada sobre um descentramento de eixos únicos e unidirecionais de saberes-valores, e sobre abertamente pensada como uma permanente construção-transformação de conhecimentos e de alternativas de aprendizagem¹⁴. Também na educação devemos nos dar conta de que, tal como vemos acontecer agora com as ciências cujos fragmentos trazemos para dentro das salas de aulas, “tudo o que é sólido desmancha no ar”.

Um multiculturalismo crítico não serve somente a uma mudança cultural de atitude e de direção do trabalho pedagógico, em nome do respeito ao outro e de um culto generoso às diferenças étnicas e culturais. Serve a criar pessoas em quem o diálogo seja a experiência da interação com o diferente. Seja o aprendizado do ofício de construir seja lá o que for, através da negociação democrática entre modos de ser e de pensar diferenciados e, se possível, antagônicos. Afinal, quando em algum lugar todo o mundo está pensando a mesma coisa, deve ser porque ninguém está pensando coisa alguma.

oitava

Em um mundo ainda marcado pela desigualdade, a injustiça, a restrição da liberdade, a exclusão e a crescente consagração do ideário do capitalismo neoliberal como patrimônio cultural dos princípios de vida no mundo de hoje, uma educação da pessoa cidadã deve colocar-se de preferência a favor dos pobres, dos excluídos, dos postos à margem e de todos aqueles impedidos de viverem os direitos ativos de participação cidadã na vida cotidiana, por haverem sido até aqui privados dos seus direitos humanos, como o do próprio acesso adequado à educação.

Campo das escolhas livres do sujeito autônomo, a educação não pode fechar-se ao drama do mundo de que é parte. A educação que pretende formá-lo com as qualidades de uma cidadania integral, também não. Além disto, é difícil imaginar a possibilidade de existência de um projeto pedagógico que não penda para um lado – o do “mundo da vida” - ou o outro – o do “mundo dos negócios” – a cada momento do cotidiano em que, aqui e por toda a parte, vivemos e nos educamos. Haverá uma terceira escolha? Será possível uma educação que, como algumas tendências das ciências, possa se propor ser neutra diante da condição de Mundo em que vivemos hoje?

De outra parte, tornada um negócio, um “bom negócio” como qualquer outro e destinada a preparar quadros capacitados para o exercício competente-competitivo do “mundo dos negócios”, a educação de vocação utilitária não esconde nem a que veio e nem a que e a quem serve. Poucas vezes na história um modelo de educação foi tão claro e tão honesto em falar de si mesmo. Existe um lugar real de destinação da pessoa educada? Sim, o mercado capitalista em

¹⁴ Nada contra quem queira dizer: “construção-desconstrução”.

sua versão neoliberal. Existe um novo motivo ou uma atualização dos objetivos da educação? Sim, preparar pessoas treinadas-capacitadas para estarem “bem no mercado”. Existe um modelo de pessoa educada para este lugar social de vocação financeira? Sim, o “homem de sucesso”, o competidor competente o educado para ser profissionalmente senhor de um saber-utilidade necessário (fazer um “curso de futuro”), para ser estrategicamente instruído e motivado a “vencer na vida” e para tornar-se eticamente subserviente a gramáticas de interações que consagram este “vencer na vida” - tão individualista e pragmático quanto possível - como algo mais do que uma ação eficaz; como o modelo de uma atitude ética em sua melhor realização.

Sobre o que fundar uma educação de valores humanos antepostos a esta sequência de motivos de base aos valores das diferentes alternativas da educação instrumental? Algumas idéias foram sugeridas até aqui. Sobre o primado da pessoa criativo-solidária, oposta ao sujeito competente-competitivo. Sobre o primado da vivência do ser-e-conviver oposto ao primado do ter-e-competir. Sobre o chão generoso dos gestos-diálogo dirigidos à construção de uma sociedade de convivência, realizada como o “mundo da vida, oposto à geração da concorrência dirigida à reprodução competitiva das relações humanas reduzidas aos jogos capital-trabalho, e realizadas como o mercado social do “mundo dos negócios”.

Ora, principalmente quando dirigido aos povos e às pessoas do Terceiro Mundo, o poder neoliberal tende a ser e a se consagrar como uma experiência globalizada de desigualdade social, de exclusões, de expropriação de bens, de direitos, de serviços e, no limite, de identidades sociais. O fato, entre político, econômico e metafórico, de este tipo de poder financeiro se concentrar em nossos dias sobre um restrito “Grupo dos Oito” é bem a sua evidência. Recordar Gênova, não esquecer Davos. E diante dela é muito difícil pensar uma educação destinada a formar pessoas cidadãs que não seja, ela própria, uma escolha de classe. Não uma opção classista, o que bem pode ser o seu oposto, mas uma escolha em favor e ao lado de uma ampla e hoje em dia tão diferenciada “classe” social e cultural de pessoas.

Ao participar da formação de educandos de vocação cidadã, a pedagogia crítica se vê a si mesma como um fator decisivo no fortalecimento do “terceiro setor” da vida social. O das forças vivas de uma sociedade civil ativamente contraposta ao poder e à lógica do monopólio do “mundo dos negócios” sobre a sociedade. Sobre nós, nossas vidas, nossos destinos. Mais ainda, sob aqueles excluídos, tornados mais pobres e ainda mais deserdados do que já são. Sobre as pessoas-raiz que o capital considera como a sobra marginalmente desprezível, ou utilizável ao limite, quando necessário do modelo de sociedade que controla.

Estamos longe da idéia de que um proletariado único deverá assumir o comando de uma luta de classes capaz de armar-se contra o poder do capital e transformar toda uma nação, todo um mundo. Sabemos que este enfrentamento é longo e é complexo, e sabemos que os seus partidários do “lado da vida” são plurais. São e serão mais ainda. Mas isto não deve significar o esquecimento de

que essa tão imensa maioria de mulheres e de homens do povo tem ainda hoje, como teve sempre no passado, um lugar protagônico de uma enorme importância.

O trabalho do MST em favor da justiça e contra a exclusão, realizado em nome de trabalhadoras e de trabalhadores em luta pelo direito de possuírem o seu “pedaço de terra” para poderem viver a esperança de um lugar na partilha por um quinhão de felicidade humana, bem pode ser o melhor espelho do que falo aqui. Entre tantos movimentos sociais hoje ativos no Brasil e postos na linha de frente de uma verdadeira (não nos iludamos) guerra de guerrilha contra o poder do “mundo dos negócios”, o *Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra*, é uma lição viva da força de um movimento popular realizado por mulheres e por homens do povo. Um movimento que tem obtido resultados no campo da educação de Norte a Sul do Brasil que bem traduzem, na prática do dia a dia, boa parte das idéias propostas sugeridas aqui¹⁵

nona

Uma educação voltada à busca da verdade, da virtude e da beleza, entre o generoso gesto poético e o responsável ato político. Uma educação aberta à aventura de desafiar-se continuamente a novas integrações, a novas interações e à própria indeterminação, na construção de seus saberes e na partilha recíproca de seus momentos de ensino-aprendizagem.

Não é somente o enlace entre a competência profissional reduzida em seus voos por razões pragmáticas de utilidade, e uma formação escolar destinada ao exercício de estratégias de competição subordinadas a uma ética boa para os negócios do capital e ruim para a felicidade humana, aquilo que estabelece a norma culta da capacitação da pessoa educada para as utilidades funcionais do mercado. Educada? É também o aprendizado das normas rasas de sua racionalidade. Pois a primeira regra do “mundo dos negócios” é a propaganda

¹⁵ Até onde os conheço, poucos movimentos populares no Brasil], na América Latina e em todo o Mundo deram e seguem dando uma importância tão grande à educação de crianças e de jovens. Não há “acampamento do MST” que não possua a sua “escola itinerante”. Não há assentamento que não tenha escolas destinadas a todas as pessoas que devam ou queiram estudar. Todo um setor dedicado à educação no MST trabalha por garantir direitos plenos ao acesso ao saber-aprender através de uma educação de qualidade. Distante de pedagogias centradas na mera instrução programada de crianças e de jovens do meio rural, com vistas à capacitação utilitária da força de trabalho, o ideário pedagógico do MST aspira formar o cidadão rural. Aspira criar a partir do “campo” um ideal de cidadania participante cujos gestos de um trabalho solidário e cujos atos abertamente políticos tenham um efeito transformador direto e irreversível sobre o mundo social deles, e sobre o nosso. Ver, a respeito o livro de Luiz Bezerra Neto *Sem teto prende e ensina*, bem como todos os escritos de Roseli Caldart, a começar por *Educação em movimento – formação de educadoras e educadores do MST*.

de sua racionalidade. É a transferência de uma lógica de investimentos e de resultados econômicos para o todo das relações entre as pessoas, entre as pessoas e as coisas, entre as coisas, as pessoas e os seus símbolos. Ver, por exemplo, como tudo isto tem sido tratado pelos meios empresariados do mercado das imagens da indústria cultural.

Ora, em uma direção bem oposta ao que vemos acontecer à nossa volta no “mundo das ciências”, onde todo o saber e toda a pesquisa se abrem ao reencantamento do Universo, da Vida, da Cultura e da Pessoa, e onde antigas e novas múltiplas teorias oferecem frágeis e sucessivas leituras abertas sobre todos os planos da realidade, no espírito do saber do “mundo dos negócios” tudo se reduz à utilização das descobertas do conhecimento humano para fins de uma racionalidade conduzida pela utilidade e pelo incremento de ganhos do capital. Só serve a ciência útil à tecnologia. Só conta a tecnologia que produz bens utilizáveis como mercadorias. Só vale o saber reduzido a um instrumento do trabalho produtivo realizado por um sujeito competente e competitivo, isto é, um modelo de pessoa-instrumento.

Os resultados deste “enxugamento do saber” sobre a educação, para torná-lo utilidade e, não, uma aventura do espírito, são bem evidentes. Tal como as grandes e médias empresas, tal como as imita um poder público a elas subordinado, tudo o que se cria se faz em nome de uma redução de gastos e de tempos dedicados ao que não seja a devolução direta ao mercado daquilo que o mercado se imagina investindo. Planos de estudo reduzidos a um mínimo “útil e eficiente” de conhecimentos instrumentais. Um ensino francamente competitivo em todos os seus planos: desde a maneira mercantil e aberta de como as “empresas de ensino” competem entre elas e com as do poder público, até a forma cada vez mais “enxugada” e operativamente funcional através da qual os educandos são subordinados a um ensino que transfere para dentro da escola a maneira de ser, de pensar e de agir da empresa capitalista. Ali, onde uma “qualidade total” inverte o sentido de uma totalidade da qualidade do ser humano, da vida humana e dos alcances ilimitados do espírito humano.

Podemos ousar pensar uma educação desafiada a abrir-se a novas integrações, a novas interações e até mesmo às próprias indeterminações que se abrem diante do conhecimento científico, das criações da arte e dos voos da espiritualidade em todos os seus planos e domínios de realização cultural da busca de sentidos e de significados. Podemos começar pela crítica radical a toda a redução instrumental do conhecimento *das/nas* culturas escolares. De uma maneira consequente com as propostas sugeridas aqui, podemos reclamar uma educação cujos motivos sejam a formação “por toda a vida” de pessoas cujo destino é buscar solidariamente a felicidade através, também, de uma criação original de saberes e de valores para muito além da utilidade determinada pelo imaginário e pelos interesses do mercado do “mundo dos negócios”.

Se nos descobrimos sujeitos de inteligências múltiplas e de múltiplas possibilidades de integrações complexas dentro de nós mesmos, assim como em nossos relacionamentos com nossos outros e com o nosso mundo, então em

nome do que reduzir a educação, que deveria ser um ativador incessante destas imensas possibilidades de criação de nós mesmos através da aventura gratuita e generosa do saber partilhado, a um repertório de conhecimentos e de habilidades reduzidos a um acervo mecânico de respostas eficientes e vividas pela face em que nos vemos mais próximos das máquinas que a tecnologia inventa, não raro, para entregar ao mundo dos negócios algo que nos pode até mesmo substituir?

Podemos ousar pensar integrações curriculares bastante mais criativas e ousadas do que as que temos elaborado até aqui. Ao invés de eliminar do plano de estudos de crianças, jovens e adultos as combinações de saberes que não servem diretamente a uma qualificação funcional - já que somos seres destinados a criar e a ousar o inimaginável e, não, a apenas “funcionar” - podemos recriar frágeis e sempre mutáveis *caminhos de conhecimentos* - melhor do que “grades curriculares”- capazes de colocarem na sala de aula as mesmas integrações entre campos do saber com que se defrontam as ciências de ponta. Integrar os tempos e os ritmos da matemática, da música, da gramática e da literatura em um só plano de estudos. Pensar combinações de saberes postos em relação “harmônica”, mas do que em isoladas sequências “sinfônicas” da unidade fragmentada de cada “matéria” ou cada “disciplina”.

Podemos propor grandes planos e domínios interconectados do saber, onde o que importa é a vivência criativa do desenvolvimento da capacidade de pensar por conta própria, e também de um abrir-se a viver isto com os outros. Viver isto co-criando campos e planos abertos e complexos de saberes realizados a cada instante em cada aluna e, também, em toda uma pequena comunidade aprendente: aquilo e aquelas e aqueles que existem em cada uma de nossas salas de aulas. Podemos conspirar contra um ensino enxuto, instrumental e ranquicizado. Podemos imaginar uma educação onde percam sentido perguntas como: em, que lugar eu estou a cada momento? Na frente de quem que eu superei? Atrás de quem a superar? Podemos pensar uma pedagogia de perguntas como: “em que pé estamos?”, “O que criamos juntos até aqui?” O que podemos fazer para integrar mais as pessoas do grupo que ainda encontram dificuldades para partilhar conosco o que estamos construindo aqui, juntos?” “Em que eu me superei a mim mesmo sem me comparar com os outros?”

Podemos ir além. Podemos recolocar na escola as interações entre o saber das ciências da natureza e as da natureza humana, e os também inesgotáveis saberes, valores e descobertas da filosofia, das artes, das espiritualidades, dos esportes (para muito além da “educação física”) e de um renovado sentido humano do próprio lazer. Eu não consigo compreender porque é tão importante aprofundar na escola os conhecimentos de informática e “internatizar” crianças e adolescentes como se “isto” fosse o passaporte único ao futuro, quando elas poderiam estar, também e com mais razões, vivendo momentos de círculos de criação de poesia, de aprendizado vivido da natureza (cursos de escaladas de montanhas, por exemplo) ou de meditação budista.

Finalmente, a ousada abertura do ensino escolar à própria indeterminação. Ao trabalhar muitas linhas acima como o exemplo do ensino da História, creio haver sugerido algo nesta direção. Nada mais são “leis definitivas” e não existem mais explicações mecanicistas do Universo e da Vida. As ciências cujas pálidas imagens trazemos para a escola, estão hoje em dia muito mais em busca de múltiplos significados dialogáveis como explicação do real, do que à procura desesperada de teorias únicas e inquestionáveis. Nossas crianças assistem em documentários de televisão as descobertas cada vez mais maravilhosas, frágeis, complexas e indeterminadas das ciência da natureza e das ciências humanas. Depois, na escola, são postas diante de modos de pensar e de criar o saber típicos do pensamento científico do século XIX.

Uma educação destinada ao aprofundamento perene e ao adensamento do diálogo em todas as suas dimensões e possibilidades, deve começar por abrir-se à realidade de que também o campo dos saberes das ciências pode estar dividido entre uma direção reducionista e instrumental, ainda competitivamente aferrado à busca de teorias únicas ou hegemônicas, e todo um outro lado de trabalho e de criação aberta ao múltiplo e ao indeterminado. Um lado em busca crítica de novos olhares, de novas sensibilidades, de novas inteligências, de novas interpretações, de novas integrações complexas e de novos paradigmas do conhecimento. Qual deles trazer para dentro da educação e para o interior da escola também é uma outra difícil e inevitável escolha¹⁶.

décima

Uma educação voltada amorosamente à Vida e responsável por formar pessoas e grupos humanos cada vez mais comprometidos com o estender a consciência de sua responsabilidade ao todo de seu Mundo, a toda a Humanidade e a toda a Vida existente em nossa casa comum: o planeta Terra.

Não menos do que isto. Ainda que por agora “tudo isto” possa ser vivido em estado de “ponto de partida”. Os militantes dos movimentos ambientalistas possuem de longa data um preceito: *agir localmente, pensar globalmente*. Hoje em dia alguns pretendem mesmo a sua revisão: *agir e pensar local e globalmente*. Uma idéia equivalente, guardadas as diferenças e as proporções, poderia ser trazida para dentro de uma educação de vocação cidadã. A extensão do diálogo e a co-responsabilidade de todas as pessoas com quem trabalhamos como educadores, precisa estender-se a planos e a domínios da Vida cada vez mais amplos. Iniciado este processo generoso, ele não deve ter mais fim. Minha casa começa em minha rua e se estende a todo um continente, a todo um Mundo que comparto com todas as outras pessoas. Mas se estende também a todos os

¹⁶ Recomendo com ênfase o livro de Maria Cândida Moraes, *O paradigma educacional emergente*, da Editora Papirus

círculos através dos quais eu comparto com outros seres vivos a própria experiência da aventura da Vida.

Até aqui temos tratado estes “outros círculos” em momentos restritos de vivências frágeis de uma educação ambiental. Creio haver chegado o tempo de levar isto a todos os seus limites. Não temo pensar que uma “compreensão pan-ecológica” de nós mesmos, do mistério da Vida e de todo o Mundo deverá vir a ser o fundamento de uma desafiadora revisão crítica e humanista da educação. Toda a cidadania que pare no plano de um só pequeno círculo social, de uma nação única, de um culto restrito de Pátria, tenderá a desvirtuar-se como a realização empobrecida ou mesmo fanática de seu ideal de origem. Pois uma vez iniciado, o vôo da consciência da vocação cidadã não tem mais limites. Seu “outro” são todos os outros de seus mundos de Vida, a começar pelas pessoas do povo, com quem deve aprender a caminhar; a quem deve aprender a servir. Sua Pátria estende-se a toda a Humanidade e, dela, a toda a Vida. E o Mundo pelo qual é responsável, vai de onde vive o seu dia-a-dia até toda a Terra.

Uma Terra humana onde talvez um dia se realize a pequena profecia sonhada em algum outro dia por Gorki, e com que eu gostaria de terminar estes meus próprios devaneios de educador.

Virá um tempo em que os homens se admirarão mutuamente. Em que cada um será uma estrela aos olhos dos outros! Na terra haverá homens livres, homens grandes pela sua liberdade. Todos caminharão de peito descoberto, puros de qualquer inveja e ignorarão a maldade. Então a vida será mais vida, mas um culto ao homem, e a imagem deles elevar-se-á muito alto. Para os homens livres todos os cumes são acessíveis! Viver-se-á na verdade e na liberdade, pela beleza, e serão estimados os melhores, os que souberem melhor unir o mundo com o coração, os que mais profundamente o amarem. Os melhores serão os mais livres. Será neles que haverá mais beleza! Venturosos serão os que viverem esta vida

...

Máximo Gorki, **a mãe**, 171

a informação, o conhecimento e o saber

Começamos por pensar que uma das contribuições mais importantes de Paulo Freire à educação, foi trazer a *cultura* para ela. Trazer a cultura para o mundo da *educação* e inserir a educação no mundo social da cultura.

Um legado foi o trazer a *consciência* para o conhecimento. Não aprendemos para conhecer coisas e saber sobre coisas (dados, fatos, acontecimentos, etc.), mas para nos conhecer e compreender conhecendo e compreendendo aquilo que integramos em nossas esferas interiores de emoção e de racionalidade através de uma aprendizagem. Esta é a diferença entre um *conhecimento reflexo* = saber de algo, e o *conhecimento reflexivo* = saber-me sabendo algo, integrar este “algo” em campos cada vez mais interativos e complexos de “meu saber” e agir de maneira crítica, criativa, solidária e participativa, à medida em que aprendo, a saber, e reflito dialogicamente, em diálogo comigo mesmo, em diálogo com os meus outros, em diálogo com o meu mundo.

Em uma dimensão apenas reflexa o *conhecimento aprendido* está na fronteira da *informação*. Em uma outra esfera, o *conhecimento aprendido* está na fronteira da *consciência*, do *saber consciente*.

Em um fragmento de um de seus poemas, o poeta norte-americano T. S. Eliot, faz esta sequência de perguntas: *o que é que o conhecimento perde com a informação? E o que é que a consciência perde com o conhecimento?*¹⁷

Em seu livro *Da relação com o saber – elementos para uma teoria* Bernard Charlot trás de um texto de 1985, de J.M. Monteil, uma escala de diferenças importante aqui.

Uma primeira dimensão do que dimensão do que se aprende reside na *informação*. Uma grande e crescente fração de toda a educação escolar e não escolar (como num curso de computação, ou de aprendizagem de direção de automóveis) não pretender ir além da *informação*. Ela é, em uma dimensão instrumental, tudo o que parece que se necessita quando tudo o que se pretende é ser competentemente capacitado em algum tipo de habilidade ou de habilitação funcional.

A informação é um dado exterior ao sujeito, pode ser armazenada, estocada, inclusive em um banco de dados; está sob “a primazia da objetividade”, mas é uma informação de que o sujeito se apropria (2000, 61).

O *conhecimento* está situado em uma esfera de aprendizagem e de cognição que representa um salto para além da *informação*. Ele envolve uma

¹⁷ Em um texto meu colocado em algum livro, faço a citação devida deste poema. Não a tenho aqui e ela não me parece essencial.

atividade pessoal e interativa bem mais complexa, pois realiza-se através de uma atividade subjetiva e intersubjetiva de um sujeito-aprendente dotado de qualidades afetivo-cognitivas que são convocadas na passagem da *aquisição de informações* para a *integração de conhecimentos*. Uma máquina com memória, ou um “aprendiz” robotizado podem, objetivamente, adquirir e armazenar informações. Mas já aí há uma diferença. A máquina age sempre do mesmo modo em função das informações nela incorporadas. Uma pessoa pode fazer variar o modo como age e interage a partir das informações que adquire.

Mas tanto a máquina como aquele que aprende sem pensar, ou pensa sem refletir, estão ainda aquém do *conhecimento*. Estão na fronteira talvez, mas situados ainda fora de algo que se obtém apenas através de um esforço pessoal, pessoalizado e interativo de *aprendizagens*, bem mais do que por uma pura e simples acumulação de *aprendizados*. Diferente *informação*, o *conhecimento* é regido pelo primado da subjetividade.

Em uma outra dimensão ainda mais complexa e humanizadora, o *saber* resulta de aprendizagens que saltam da subjetividade (ausente na *informação*) para a intersubjetividade (ausente ou pouco relevante no *conhecimento*).

O saber é produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos, é construído em “quadros metodológicos”. Pode, portanto, “entrar na ordem do objeto” e torna-se, então, um “produto comunicável”, uma informação disponível para outrem” (2000,61)

O que poderia ser acrescentado às idéias de Monteil, através de palavras de Bernard Charlot, é que entre a *informação*, o *conhecimento* e o *saber*, a experiência humana do ensinar-e-aprender salta, passo a passo, de “pacotes” que se acumula objetiva e instrumentalmente em estoques de informações, para “eixos e feixes” que se integra reflexivamente em redes internas e socialmente interativas daquilo que se sabe, daquilo que se integra como sistemas instáveis e transformáveis de saberes, e daquilo que dialogicamente se troca, como relações entre pessoas e círculos de pessoas através de seus saberes.

Assim, quase podemos dizer que a *informação* é o que eu acumulo, o *conhecimento* é o que eu aprendo e o *saber* é o que eu troco. O que eu partilho e continuamente faço fluir através de mim. De algum solidário modo posso dizer que eu não possuo saberes, como possuo uma ou muitas informações. Aprender a saber, dentro de uma perspectiva intertranscultural, significa saber integrar-me em círculos cada vez mais amplos e diferenciados de “sabedores”. De pessoas sábias, no sentido mais humano da palavra. Pois elas sabem que o seu saber é algo vivo e existente nelas (ou “em mim”) sob a condição de fluir *por* e *entre* elas. Entre a *informação*, o *conhecimento* e o *saber* há saltos de qualidade entre o que eu aprendo e possuo individualmente e o de que eu participo, interativa e solidariamente.

Viver a experiência do diálogo é reconhecer-se parte de círculos de pessoas, que por saberem o que eu também sei, mas de maneiras diferentes das minhas, podem colocar-se diante de mim a partir do que são, do que aprendem e do que sabem.

Daí a idéia de uma educação humanista como aquela que preserva pelo menos três fundamentos: a) ela constitui a pessoa humana como o seu ponto de origem e o seu lugar de destino e de plena realização; b) ela se destina a formar pessoas em sua máxima inteireza e para a realização de sua máxima experiência de personalidade única e irrepetível; c) ela destina quem aprende e sabe a uma crescente e irreversível abertura do eu ao outro, logo, ao diálogo como lugar da pessoa humana e entre pessoas humanas.

Podemos, se nós quisermos

Desde o lugar onde dia a dia vivemos nossas vidas de todos os dias, podemos começar a tratar a Vida e tudo o que vive como parte de nossa própria Vida. Podemos lidar com as plantas e os animais, com os cenários de Natureza onde eles vivem e compartilhem conosco, em suas existências, o mistério da própria Vida, como um todo de que fazemos parte e que merece de nós todo o respeito, todo o zelo, todo o cuidado e todo o carinho.

Podemos aprender pouco a pouco a experimentar os Seres Vivos do Mundo em que vivemos, não como algo inferior a nós e que existe apenas a serviço dos seres humanos, como se fôssemos os “donos do mundo”, mas como nossos companheiros de viagem nesta grande casa-barca onde vivemos juntos e desde onde viajamos através da Vida.

Podemos começar a lidar com as plantas do jardim, com as árvores da rua, com os pássaros da manhã e com a múltipla Vida que por toda a parte nos cerca (ainda) e está presente em cada dia dos vários lugares onde vivemos e convivemos entre nós e com eles, como um repertório gratuito de formas da Vida que merecem de nós um outro olhar, um outro tratamento e um outro destino.

Pode ser que não possamos viver sem lançar mão da vida de alguns seres de nossos cenários naturais. Mas podemos começar a senti-los e a pensá-los de uma maneira amorosamente sustentável e solidária.

Há várias razões para isto. Fiquemos com estas três.

Uma primeira é que bem mais do que pensamos e compreendemos, dependemos de toda uma complexa cadeia biodiversa de seres vivos para estarmos vivos e vivermos uma vida de qualidade. Se os pássaros e os sapos desaparecerem da Terra, os insetos tomarão conta dela... e de nós. Mas se os insetos desaparecerem, desapareceremos também com eles.

Uma segunda razão é que a biodiversidade da Vida torna os cenários de nossa existência espaços e lugares harmoniosos e saudáveis. Quem vive em áreas já despovoadas de florestas e cercadas de canaviais ou de lavouras de soja, sabe bem a diferença entre uma coisa e a outra.

Mas há uma terceira razão ainda. Quando aprendemos a lidar com a Vida e os Seres da Vida como “companheiros de viagem” que possuem, cada um em sua dimensão, os seus direitos à Vida e uma fecunda felicidade com que também nós sonhamos, tudo se transforma à nossa volta e em nossas vidas. Mesmo ainda cheia de problemas cotidianos, a Vida de cada dia deixa de ser ela mesma um problema, e se transforma em um milagre. Esta pode parecer uma ideia romântica e ilusória. Mas quem ainda para na rua para ouvir no fim da tarde um canto de sabiá, sabe bem que isto é uma verdade mais concreta, vivida e comovente do que todas as maravilhas virtuais que a internet nos coloca na tela de um computador.

Podemos nos unir e acrescentarmos aos nossos trabalhos em favor da qualidade **de** nossas vidas, algo de bem concreto em favor da qualidade **da** Vida do Mundo onde vivemos. Nunca é demais repetir este apelo.

Quando em sua casa, em seu jardim, em sue quintal, em sua rua, em seu bairro, em sua cidade, em... seu mundo você está procurando passar de uma relação utilitária e consumista diante de tudo o que o rodeia, para um relacionamento solidário e sustentável, você está participando da rede de pessoas em sua casa, em sua cidade e no mundo todo, que estão tomando consciência de que partilham um mesmo milagre e uma mesma nova experiência.

A consciência de que e que este milagre, a Vida, ocupa uma pequenina e frágil espessura do planeta Terra. Pois se a Terra fosse uma bola de futebol, a biosfera - o lugar da Terra onde a Vida existe - seria da espessura de uma folha de papel.

A consciência, também, que nós, Seres Humanos, somos os guardiões da Vida, e somos corresponsáveis por sua existência, por sua regeneração e por sua biodiversidade.

Este chamado a uma nova compreensão e a uma nova atitude perante a Vida tem sido uma constante aqui. Mas ele é tão importante, tão essencial, que nunca será demais voltar a lembra-lo. Em seu nome podemos educar pessoas com uma nova consciência e uma nova sensibilidade. Podemos conviver com nossa cidade de uma maneira inteiramente outra, e podemos dedicar um tempo maior de nosso dia a dia a participar de atividades que contribuam para melhorar, dia a dia, aqui e agora, alguma coisa no “lugar onde vivemos”. Pequenas, persistentes, múltiplas e entretecidas ações solidárias que contribuam para mudar de uma vez por todas o próprio acontecer da Vida de todos os dias em nós e entre nós.

Desde quando nós, os Seres Humanos, surgimos aqui no planeta Terra, a Vida se tornou consciente de si. Ela sabe de si mesma através de nós. O homem é o Ser através de quem as estrelas sabem de si mesmas. A Vida se pensa no pensamento que você e eu partilhamos a cada momento.

Somos, como todos os outros Seres Vivos, uma experiência da Vida na Terra e no Universo. Mas, de uma maneira diferente de todos os outros seres vivos, nós somos seres dotados de uma outra forma de consciência. Em Nós o conhecimento passa da consciência reflexa (saber de algo) para a consciência reflexiva (saber de algo e saber-se sabendo de algo).

E isto nos faz seres dotados de uma forma absolutamente nova de poder. Somos os únicos seres vivos na Terra que pensam, agem, sabem que pensam e agem, avaliam como pensam e como agem... e podem mudar o curso de seus pensamentos e de suas ações. Somo aqueles podem reverdecer a Terra, se quiserem, ou que podem destruir toda a Vida na Terra, se nós quisermos.

Sabendo disto, podemos continuar vivendo, produzindo e consumindo como temos vivido, produzido e consumido, ou podemos mudar nossa maneira de ser, de pensar e de agir. Podemos, se quisermos - a apesar de tudo “o eu

fizeram de nós” - passar de uma motivação e uma atitude individualistas, passivas e reprodutivas diante de nossa responsabilidade e dos graves problemas ambientais que vemos à nossa frente, para uma motivação e uma atitude solidárias, ativas e criativas.

Podemos “fazer a nossa parte” a partir dos nossos lugares de vida e de trabalho. Temos pouco a esperar das grandes medidas que aqui e ali emergem de instituições internacionais ou do “nosso governo”. Ao contrário, podemos esperar bastante mais de nós mesmos. Somos Nós o lugar social onde tudo o que importa começa. E é a partir de nós mesmos que tudo o que importa tem início.

É a partir do que fazemos juntos, ao invés de apenas reclamarmos sozinhos, que podemos “empurrar” os nossos governos a cumprirem o que é devido a eles. Neste ano de 2005 festejaríamos os 70 anos de Betinho, se ele estivesse ainda entre nós. Que eu lembre aqui um de seus lemas preferidos: “todos somos responsáveis por tudo”. E posso lembrar um outro: “só o eu pode ser ensaiado e iniciado aqui e agora pode transformar o mundo atual”.

“Fazer a minha parte”, eis um outro lema importante. Mas como ninguém deve fazer nada sozinho e “por conta própria”, embora isto seja também importante, o lema deve ser mudado para: “fazermos a nossa parte!” Fazermos aqui e agora, a partir de hoje e do lugar onde moramos e vivemos, a nossa pequena-grande parte. Porque mesmo sendo efêmera e local, ela se soma aos tantos tempos e lugares das redes de outras pessoas e grupos humanos empenhados em uma mesma coisa comum, caminhando por trilhas diferentes em direção a um mesmo horizonte.

Quando se trata de “fazer alguma coisa” pela nossa qualidade de Vida, em nome de uma Vida de qualidade para nós e para toda a Vida na Terra, tudo conta, e conta sempre. Embora possam haver tarefas maiores e menores, tarefas mais e menos abrangentes e mais ou menos importantes, na soma de todas elas, todas contam. Muitas vezes é porque achamos que o que podemos fazer é “muito pouco” que acabamos “não fazendo nada”.

Devemos sempre (sempre mesmo!) nos lembrar de que o que importa não é cada atividade, cada ação humana em favor da Natureza e da Vida, isolada. O que importa é a corrente de iniciativas e de motivações que o conjunto de todas elas cria em uma rua, em uma cidade, em um município, em um estado do Brasil, em um Brasil do Mundo, em... E o que importa, “aqui onde nós vivemos” para além de cada cidade e de cada município, é a rede e a teia de pessoas e de grupos espalhadas por todo o Brasil, todos os continentes e por toda a Terra.

Podemos aprender a nos empenharmos juntos na aventura de inventarmos e vivermos outras novas maneiras. A revivermos os mesmos e outros novos bons valores e princípios éticos e políticos; outros novos sistemas de interações com a Natureza de nosso Mundo e com o Meio Ambiente dos lugares onde viemos a vida de todos os dias.

Podemos escolher, pois somos os únicos seres de “escolhas” na Vida. Podemos escolher seguir o caminho da ambição, do medo, da expropriação, do interesse de nossas vidas fundado no ganhar sempre mais, no ter e no acumular. Podemos escolher o caminho de uma vida regida por interesses utilitários, e orientados pela competição e pela concorrência. E, embora não pareça, este será, um tanto mais adiante na história do Mundo e da Vida, o caminho da destruição.

Ou podemos fazer uma outra escolha. Podemos buscar e descobrir à nossa frente o caminho do amor. E então descobriremos que o oposto do amor é o medo, bem mais do que o ódio ou do desprezo.

Podemos optar por escolhermos o caminho da sustentabilidade e da generosidade gratuita para com o dom da Vida. O caminho da gratuidade amorosa, da cooperação e da solidariedade. Enfim, o caminho que leva à paz, que é o caminho de todos os caminhos. Uma Paz crescente e perene entre nós e entre nós e todos os seres da Vida. Um dia alguém disse: “não há caminho para a paz. A paz é o caminho”.

Algumas ideias para o correr do dia a dia

Eu posso aumentar o jardim de minha casa e diminuir nela os lugares de cimento e pedra.

Eu posso plantar mais árvores no quintal e posso inventar meios para a água, pouso e alimento aos passarinhos que venham a estar nele.

Eu posso criar “áreas verdes mínimas”, mesmo que eu viva em um apartamento.

Eu posso pensar que a água que uso para lavar os pratos, copos e talheres da casa, todos os dias, pode facilmente ser reduzida para a metade e mesmo a terça parte. Não é difícil aprender a economizar, na água da casa, a água pura de toda a Terra.

Eu posso aprender a passar de uma vida centrada no pequeno círculo que começa em meu quarto e acaba em minha casa, para o círculo que começa em minha casa, passa pelo meu bairro, vai à minha cidade e envolve todo o Mundo em que eu vivo.

Eu posso aprender a viver uma vida menos consumista: posso começar a procurar mais alimentos essenciais e orgânicos, trocar refrigerantes por sucos e enlatados por vegetais frescos, plásticos por papéis e papéis novos por papéis reciclados.

Eu posso aprender a reciclar coisas, tempos e a própria vida. Posso me juntar a outras pessoas da casa, da rua e do bairro, e iniciar um trabalho de reciclagem de tudo o que faz parte da casa, da rua e do bairro.

Eu posso, concretamente, estabelecer programas de aproveitamento do lixo, tornando solução e proveito o que era problema e sujeira.

Eu posso fazer, com as pessoas da casa, os vizinhos e os companheiros de minha unidade social de serviço, um mapeamento de produtores sustentáveis

de tudo: de alimentos vegetais e animais, de vestimentas, de equipamentos da casa, de artesanato, de arte.

Posso procurar conhecer, mais adiante e além das unidades de produção industrial e agressiva presentes na agricultura e na pecuária, na indústria e no comércio de minha cidade, os locais e as redes de criadores e produtores solidários e sustentáveis. Homens e mulheres, crianças, jovens, adultos e idosos, que são artistas e artesãos, professores e outros profissionais, agricultores e criadores de animais, todos vinculados a uma produção de bens e de serviços dentro de uma nova vocação em favor da Vida.

Eu posso me aliar a eles. Posso consumir o que eles produzem. Posso estimular redes de sócio economia solidária e posso me vincular a elas.

E nós podemos, juntos, criar espaços de trocas solidárias e sustentáveis. Podemos, juntos, fazer frente a todo o peso de produtos e serviços de uma indústria predatória e de um comércio voltado apenas para o lucro e a acumulação de dinheiro e de bens.

Nós podemos procurar as unidades sociais de serviços de nossa cidade que mais tenham a ver com a nossa vocação de partilha e de participação em favor de uma vida solidária e sustentável. Podemos nos aliar a outras pessoas participantes delas. Ou podemos nos reunir a outras pessoas de nossas ruas, de nosso trabalho, de nossas igrejas, de nossos clubes e criar uma comunidade local de vida educativa, solidária e sustentável.

Podemos, através de nosso movimento ou nossa associação, fazer parte do Comitê Local, ou de outras instituições municipais, como o COMDEMA resultantes de parcerias entre o governo e a sociedade civil. Sempre lembrando que os governos passam, mas o mundo civil da vida que nós somos, ele fica.

Se eu quiser, posso me integrar a grupos de pessoas empenhadas em desenvolver projetos de educação ambiental. Estes projetos podem ser criados dentro de escolas, de clubes ou mesmo de sindicatos ou movimentos sociais. Podemos aprender e ensinar que existe uma dimensão de educação ambiental em todo o trabalho consciente e sistemático em que são trocadas ideias e valores a respeito de uma ética nova de nossas relações com a Natureza, em direção a uma vida sustentável. Mesmo sem ser um professor de escola, posso ser, desde onde atue em meu município, um/uma educador(a) ambiental. Um eco-educador, um educador aberto à Vida e à preservação de um fértil e biodiversa Vida.

Juntos, podemos nos lembrar de que a sustentabilidade da Vida envolve também a nossa própria Vida social. Envolve a criação contínua e consolidada de relações justas, livres, inclusivas, criativas, solidárias e equitativas entre as pessoas.

Com outras pessoas, eu posso participar de atividades destinadas a uma sustentabilidade também cultural. Podemos participar de experiências de resgate e revalorização de culturas populares em meu município. Pois cada vez mais tomamos consciência de que em tudo o que se refere aos cuidados com o meio ambiente, o senso comum (o saber de todos nós) e o saber popular são

essenciais. Afinal, este é um repertório de múltiplos conhecimentos derivados das mais variadas experiências de pessoas e de grupos humanos.

Posso participar de todas as iniciativas que façam interagir ações sociais em favor do meio ambiente e da qualidade de vida, da ampliação de experiências de solidariedade e sustentabilidade, de direitos humanos, de direitos femininos e de pessoas e grupos minoritários, de ampliação da “causa da Paz”.

Podemos concretizar estas vocações e motivações sustentáveis procurando viver nossas vidas em busca de:

- a. Um sistema local e regional de produção, comercialização e consumo eticamente sustentável e solidário.
- b. Uma ampliação de formas de produção de bens e de serviços locais e regionais regidos por experiências cooperativas, autogestionárias e ecosustentáveis.
- c. A ampla democratização do conhecimento e da educação fundados sobre o diálogo e a busca não-utilitária de saberes que valham como meios de superação dos dilemas humanos.
- d. Um empenho pela criação de formas e sistemas de comunicação de massa regidos também por princípios de um pensamento aberto e complexo, de sustentabilidade em nossas relações com a Natureza e o meio ambiente, de solidariedade nas relações entre nós, e de criatividade, na descoberta de que somos nós aqueles que respondem pela transformação humanizadora de suas Vidas e de seus Mundos de Vida.

Há um provérbio de um povo do Senegal, na África, que poderia nos ajudar a encerrar esta viagem que começou com os nossos primeiros ancestrais e que chegou até você e eu, aqui e agora. Ele diz assim:

*Uma árvore cai com um grande estrondo.
Mas ninguém ouve a floresta crescer.*

Podemos aprender bastante com essas palavras.

Para quem já ouviu isto acontecer dentro de uma floresta, sabe que de fato a queda de uma grande árvore pode provocar um estrondo e um estrago muito grandes. Mas e quando a floresta cresce, quem ouve de perto ou longe o seu crescer? Quando uma pequenina árvore cresce o seu pouco de cada dia, quem escuta o seu crescer? Quem conhece o ruído das infinitas formas de Vida que vivem e crescem na floresta, a cada noite silenciosa?

Nada se ouve, nada se escuta. E, no entanto, a floresta cresce a cada segundo. A vida reverdece o Mundo a cada instante e não faz alarde algum do milagre que existe em cada pequenino nascimento: em cada folha que brota, em cada fruto que surge, cresce e amadurece.

Quem já ouviu o ruído de uma flor se abrindo ao sol do dia?

Todos os dias lemos nos jornais, ou vemos nos noticiários de rádio ou de televisão, o estrondo dos estragos feitos pela ambição de alguns poucos em nossas florestas, por toda a parte. De vez em quando são contabilizados quantos “campos de futebol” são queimados e destruídos por dia em nossa Natureza, para abastecer de lenha as siderúrgicas, ou para enriquecer um tanto mais alguns poucos donos de madeireiras, de pastagens de gado ou de lavouras de soja. E tudo isto faz um grande estrondo e provoca no Mundo da Vida uma grande dor.

Mas pouco se fala dos momentos em que o silêncio do trabalho de incontáveis pessoas regenera por toda a parte um pouco mais de Vida em nossa Terra, em um pedaço a mais do nosso Mundo. E, no entanto, a esperança de que o Mundo da Vida sobreviva e seja recriado e reverdecido, depende de cada um, de cada uma de nós. Não parece, pois parecemos tão poucos e tão frágeis. Mas é exatamente assim que tudo o que importa, começa.

Desde a casa, a rua e o bairro, desde a nossa inserção essencial em um dos muitos grupos, movimentos e organizações sociais dedicadas a tudo o que estivemos falando aqui, somos parte de uma imensa rede de pessoas e de grupos humanos unidos, desde a unidade de cada município do Brasil, a toda uma teia de trabalho e vida em favor da Vida e da Paz.

Que esta rede comece aqui no lugar onde eu moro, aqui no lugar onde nós viemos, e que ela cubra um dia a Terra inteira. E, em tudo isto, agora é você quem decide onde começa e acaba o lugar onde você mora, onde você vive. Do portão para dentro: “a sua casa”. Do portão para fora: o nosso Mundo.

Um antigo índio “pele vermelha” nos deixou há muitos anos esta mensagem com que estas propostas do que podemos fazer em favor da vida poderiam terminar.

(Vocês) devem ensinar às suas crianças que o solo a seus pés é a cinza de nossos avós. Para que respeitem a terra, digam a seus filhos que a terra é enriquecida com as vidas de nosso povo. E ensinem às suas crianças o que ensinamos às nossas crianças: que a terra é nossa mãe. Tudo o que acontecer com a terra, acontecerá aos filhos da terra...

Isto sabemos. A terra não pertence ao homem; é o homem que pertence à terra. Isso sabemos. Todas as coisas estão ligadas como o sangue que une uma família. Há uma ligação em tudo¹⁸

¹⁸ Está nas páginas 36 e 37 do livro: *Preservação do meio ambiente – manifesto do Chefe Seattle ao Presidente dos Estados Unidos.*

Da qualidade de vida à vida de qualidade ***alguns passos para um longo caminhar***

primeiro passo

Não sendo mensurável através de indicadores de “quantidade da qualidade”, a qualidade de vida não é e nem depende de um crescente e desigual aumento do que se possui, do que se acumula. Ao contrário, a qualidade de vida reside no crescendo das interações de dons naturais, sociais e espirituais partilháveis na experiência crescentemente solidária de uma vida que se vive em plenitude, de um vida que se partilha e de uma vida em que se “é”.

Este pode ser o momento em que devemos inverter a ordem dos termos. Assim, em lugar de qualidade de vida, onde a vida aparece como algo que se aplica também, e com muita frequência, aos serviços e aos bens do mercado, podemos trocar os termos. E então, falaremos em uma vida de qualidade. Sim: uma vida de qualidade onde, agora sim, é ela, a vida quem antecede a preposição, com todo o peso de um substantivo essencial.

Pois em tempos em que o consumir bens é continuamente apresentado como uma fonte de “qualidade de vida” e até mesmo de “felicidade na vida”, é muito importante recuperarmos um sentido mais humano como o fundamento do próprio valor-vida. Podemos pensar em passar do circuito dos objetos de posse para o círculo dos dons de partilha. Podemos aos poucos aprender a viver essa passagem começando por sentir a Vida e a qualidade de vida como experiências pessoais e comunitárias do bem que se constrói interior e interativamente de dentro para fora. Como algo diferente ao que vale como uma posse de bens que se compra ou se conquista.

Um dos desafios a uma educação humanista, é eu ela nos convida a nos colocarmos criticamente diante de toda uma crescente propaganda baseada no desejo do sucesso individual, e da realização de quem estuda “e se prepara para o futuro”, como uma sequência inacabável de conquistas e de acumulações de postos, de lugares, de privilégios, de poderes e de bens materiais.

Procure ver como por toda a parte, uma insistência sobre verbos como: “fazer”, “ter” e “conquistar”, em lugar de: “ser”, “criar” e “realizar”, precede palavras que sugerem os mais desejados sonhos da vida de qualquer uma de nós. Como ser um alguém “realizado na vida” é ser um indivíduo que aprendeu a agir em seu próprio proveito e a viver em nome de ação instrumental, cujo valor maior está na posse de coisas e na conquista de posições sociais. Ser “realizado” e alcançar uma tal “qualidade de vida”, é chegar a ser um alguém “rico” “famoso” ou “de sucesso”.

Não é difícil constatar como os verbos da qualidade de vida vendida como posse de bens estão quase sempre associados ao “ter” e ao “poder”: “fazer um

bom casamento”, “ter um bom emprego”, “possuir um alto padrão de vida”, “vencer na vida”, “conquistar uma posição de sucesso”, “ser alguém diferente dos outros”. Enfim, haver conquistado e acumulado bens, posses, poderes e prestígio em quantidade bastante para, então se sentir um alguém de “qualidade”.

Por outro lado, sabemos que desde algum tempo os frutos de um desenvolvimento econômico bem dirigido, deveriam traduzir-se em uma variação para melhor dos direitos equitativos aos bens da Terra e da Vida. Bens que, na verdade, são aspirações e direitos humanos de cada uma e de cada um de nós. Mas bens cuja discreta soma acaba aparecendo, em suas medidas sempre enganosas, como a própria razão de ser do trabalho humano realizado como alguma forma de desenvolvimento econômico: a educação, a saúde, a alimentação, o vestuário, a habitação, a comunicação, o trabalho, o lazer.

Há pouco menos de 10 anos, em uma assembleia mundial, a Organização Mundial do Comércio decretou que bens e direitos humanos, como a educação, saúde, a segurança e a previdência, deveriam ser consideradas bens de negócios e mercadorias como outras quaisquer. Isto aconteceu na mesma época em que a Organização das Nações Unidas conclamava povos e governos a um esforço maior em nome dos direitos humanos e de uma justa e equitativa qualidade de vida, estendidos a todas as pessoas e povos da Terra. E aconteceu mais ou menos ao mesmo tempo em que a UNESCO decretou que a década iniciada em 2001 deveria ser assumida, principalmente através da educação, como a Década das Culturas da Paz.

Segundo

A qualidade de vida não é uma conquista pessoal que se alcança através de atos de competência e competição, em uma sociedade que oferece bens de posse e nos exila de dons da vida. Uma vida de qualidade é uma construção social que se edifica através de gestos solidários de livre co-responsabilidade e de amorosa partilha. Antes de ser um direito dado, ela é um dever de construção corresponsável. Somos todos responsáveis pela vida que queremos viver e pelo mundo de vida que desejamos partilhar.

Bem antes de ser um direito de alguns sobre a privação de outros, como uma espécie de contra-direito fundado em princípios de desigualdade, a qualidade de vida é um dever de pessoas nascidas ou tornadas diferentes por opção, por origem étnica, religiosa, etc. No entanto, por diferentes que sejam, pessoas e grupos humanos considerados como socialmente iguais e igualadas em seus direitos essenciais. Devemos considerar que como pessoas cidadãs, devemos assumir como tarefa nossa a construção não apenas de nossas vidas individuais, mas de planos e círculos sociais em que ela se move e se realiza.

Antes de nos sentirmos credores de direitos a uma vida feliz e a uma crescente e mensurável qualidade de vida, devemos nos sentir solidariamente corresponsáveis pelo dever individual e partilhado de criarmos mundos sociais de uma vida de qualidade. Todo o projeto de desenvolvimento social ou de melhora das condições da vida que, em nome de alguns poucos, deixa à margem um número crescente de “outros”, desqualifica a vida e a sociedade.

E podemos participar de um círculo cada vez mais amplo de pessoas, grupos, equipes, entidades sociais e comunidades devotadas ao bem comum e à democratização de uma vida de qualidade, através de nosso labor cotidiano, através do exercício solidário e eficiente de nosso trabalho e através de nossas ações sociais. Ações de vocação humanitária e cidadã em que, de dentro do nosso “mundo do trabalho”, ou para além dele, nos associamos a outras pessoas para trazermos ao mundo de vida em que vivemos, a nossa parte de participação.

Sabemos por experiência própria e pela leitura de livros e documentos, que todo o progresso da ciência e da tecnologia que tem a sua origem e o seu destino centrado no binômio poder-interesse não criou de modo algum em lugar algum, a tão propalada “sociedade de abundância”. Projetos fundados sobre a lógica do mercado da economia neoliberal geraram, ao contrário, a “sociedade globalizada” que a cada dia faz crescerem, mesmo nos países do Primeiro Mundo, a desigualdade e a exclusão, a injustiça, a pobreza, a infelicidade, enfim.

Os próprios organismos internacionais têm reiteradamente chamado a atenção de políticos e de povos, para o fato de que, bem ao contrário do que imaginam alguns, a sociedade que a empresa de vocação neoliberal impõe e consolida, tem excluído de nossa vida cotidiana a singularidade e a originalidade das alternativas de escolhermos e vivermos as nossas vidas. E ela realiza isto na medida em que, passo a passo, estende o seu poder de controle sobre esferas cada vez mais pessoais de interações entre nós e nós-mesmos e entre e nós e nossos-outros, nos diversos cenários diários de trabalho, de lazer, de estudo, de vivência familiar, de vida religiosa e de outros círculos cotidianos de relacionamentos.

Ora, a desqualificação da vida é, em boa medida, a perda de qualidade da vida cotidiana. É o exílio dos direitos da pessoa no viver de cada dia e nas esferas mais íntimas de suas interações. Em direção oposta, a construção universal de uma vida de qualidade, como um projeto social, envolve, corresponsável e com-partilhavelmente, a regeneração do frescor original desta dimensão mais sensível, mais olhos-nos-olhos e gesto-a-gesto e, por isto mesmo, mais criativa e mais fragilizada do mundo da vida em que nos destinado viver.

Vivemos a partilha da democracia ativa quando, ao invés de delegarmos a outros o dever de construir para nós os termos de nosso mundo e os dos direitos humanos de nossa vida social, assumimos nós mesmos a tarefa de fazê-lo. Sou uma pessoa cidadã de uma sociedade a caminho de ser livre, quando eu mesmo crio com outros como eu, os termos jurídicos, políticos e de outras

naturezas culturais de minha própria vida, como um dever social criador de direitos.

Sou corresponsável pelo meu mundo de vida, quando reconheço que toca a mim, pessoa responsável e criadora, responder, em minha justa e possível medida, por fazer existirem os termos existência da qualidade de minha vida cotidiana e do mundo de interações que eu comparto com outras pessoas.

Se considerarmos a qualidade de vida como um cenário de síntese dos direitos e dos valores humanos mais genuínos, e não como um acréscimo desigual de bens, regido por princípios de hierarquia e de desigualdade, devemos não esquecer que nós podemos criar os direitos que construímos junto com os nossos representantes no poder público. E, não esquecer “poder público” não significa “poder do político”. Significa o “poder de todas e todos nós”, delegado por nós a pessoas e instituições que devem exercê-lo em nosso nome.

Este desejo se sentir-se de algum modo corresponsável e dedicar uma parte de seu tempo de vida a “estar participando”, é o que caracteriza uma existência pessoal voltada à construção de uma democracia ativa. E você assim pensa e procede como aquilo que temos chamado aqui de uma pessoa cidadã, quando se reconhece como um “alguém” de direitos porque, em primeiro lugar, você é um crítico e criativo agente de deveres. Ética e politicamente você se reconhece como coparticipante de um estado de direitos, em que cabe a toda e a todos nós a responsabilidade pela criação de nossas próprias leis, de nossas gramáticas de vida, de nossos mundos sociais.

E você, então, se reconhece no dever cidadão de se submeter à leis sociais de seu mundo do dia-a-dia porque, antes, você viveu o pleno direito de criticar as que haviam e de criar as suas próprias leis. Isto é, os princípios de vida e as cartas concretas do exercício diário da cidadania.

Terceiro passo

Ainda que possa ser, em sua dimensão mais material, medida através de indicadores econômicos, a verdadeira dimensão da qualidade de vida está no desenvolvimento humano de pessoas e de comunidades humanas. É a este desenvolvimento em direção a uma vida social igualitária, fraterna, justa, inclusiva e harmoniosa que deve destinar-se todo o desenvolvimento econômico.

Devemos participar da construção de uma sociedade em que não apenas alcancemos o justo e o desejável em termos de “bens de consumo”, mas também e principalmente possamos alcançar os verdadeiros bens da existência humana; o acesso ao saber, a uma partilha de “cultura de qualidade”, a uma vida de fato saudável, a uma experiência de sermos, nós próprios, criativamente criadores.

Uma crescente “materialização” utilitária dos critérios de qualidade de vida cada vez mais nos ilude. Ela nos ilude ao apresentar como indicadores

essenciais da “felicidade aqui e agora” aquilo que existe no mercado para ser vendido-e-comprado. Na mesma medida em sugere cada vez mais que a principal função de nosso trabalho é nos tornar também inveterados e poderosos consumidores de bens de mercado.

Quando você vir uma propaganda de cerveja, de eletrodoméstico ou de automóvel associando o “produto indispensável” à sua própria realização pessoal (“você não pode viver sem isto!”) saiba que está apenas diante de uma entre as incontáveis promessas de uma propaganda que tende a pensar as coisas como pessoas e as pessoas como coisas. Sim, pois as coisas-mercadorias são o que vale e o que conta, segundo a sua lógica. Enquanto as pessoas, “coisificadas”, somente possuem algum valor na medida em que existem para o mercado e, não, para a vida social. Enquanto participam subalternamente do mercado de bens e de serviços, em duas dimensões: aquela em que, pelo seu trabalho, produzem bens para ele; e aquela em que através dos frutos do seu trabalho (os ganhos, o salário) tornam-se consumidores perenes e dependentes dele.

Todos nós necessitamos de comida e de segurança, de saúde e de bem-estar, de lazer e de previdência, de tranquilidade e de conforto. Mas não nascemos apenas para isto e nem nos destinamos a usufruir alguns benefícios, entre essenciais e supérfluos, derivados da ciência e da tecnologia. Não fomos feitos para vender o trabalho que nos permita “comprar” apenas conforto, bem-estar e segurança. Não fomos criados para sermos apenas “quem trabalha-e-quem-consome”. Nascemos e nos educamos para podermos alçar voos do viver, do conviver, do pensar, do saber e do ser muito mais altos. Não existimos para limitarmos as nossas vidas às comidas, às roupas, aos filmes, aos programas de TV e às idéias “enlatadas” que nos são apresentadas como o “top do momento”.

Com o aprender de uma vida consciente e solidária, podemos aos poucos nos libertar da imagem do ser humano como um apenas servo do trabalho sedento de bens do mercado. “Pode mais quem sabe mais”. Esta tem sido uma das expressões mais desalmadas e desumanas e, no entanto, mais corriqueiras destes nossos tempos. Ela e a sua outra má irmã: “o seu sucesso depende do seu saber”. Elas parecem ser instrumentalmente verdadeiras. Mas essas duas frases e tantas outras, semelhantes a elas, revelam apenas o lado mais utilitário e individualista daquilo que é, assim como o amor, a verdadeira vocação da vida humana: a perene invenção do saber. A descoberta do conhecimento que se constrói a cada instante. O viver o aprendizado, sempre efêmero, sempre infindo, que se pode partilhar a cada momento de nossa vida individual ou comunitária.

Ao lado da liberdade, do direito à igualdade na diferença, do pleno respeito à pessoa de cada uma e cada um de nós, esta outra vocação humana deveria ser tomada como um critério de base da qualidade de vida. Uma vida de qualidade é a vida de uma pessoa ou de grupos humanos que assim se criam ao partilharem, a cada momento, o direito-dever da construção de suas próprias... qualidades. Ora, assim também deve acontecer com a experiência da pessoa

como um sujeito criador. A experiência de realizar-se reinventando-se sem cessar. A co-aventura de vivermos a ousadia de nos fazermos fundadores de nós-mesmos em todos os campos possíveis em que na pessoa de cada um de nós isto é viável.

E isto se realiza quando o aprendizado do corpo e do espírito vem a ser uma ativa vivência de co-criação de conhecimentos em todos os planos em que possa caminhar e alçar voo a mente humana. Isto se realiza, também, quando o saber-que-se-sabe transforma-se de maneira crescente e infindável em autoconsciência, e não se degrada em mera acumulação de “informação.

Devemos preservar do trabalho a boa imagem que temos de nós mesmos como seres capazes de socializar a natureza e de humanizar o mundo.

Mas isto qualifica vidas apenas quando agimos em comunhão com ela e com ele, de uma maneira em tudo oposta a um ânimo mercantil de dominação e de conquista. E sabemos que em um mundo solidário é ele, o trabalho, quem deve nos servir. Pois é também através dele que nos realizamos em interação com outras pessoas e com a Vida. Por isso mesmo é importante livrar o próprio saber de um sentido de utilidade instrumental, às vezes tão presente na avaliação de sua qualidade, de seu valor. Apenas a dimensão mais superficial de uma pessoa está destinada a aprender capacidades para a realização de habilidades funcionais e produtivas. Todo o Ser de nosso Eu mais verdadeiro e mais profundo tem como destino o viver a perene descoberta de segredos e a inacabável decifração dos mistérios do que existe e também do que pode ser imaginado. Cada um, cada uma de nós, em sua dimensão própria e pessoal, nascemos todas e todos para sermos poetas, artistas, pensadores e filósofos. Seres destinados ao dom da beleza, da bondade e da partilha da beleza e, não, da compra do que nos chega pronto para o consumo fácil e o breve descarte

Se elementos de quantidade de matéria e de energia do mundo devem ser transformados para servirem ao desenvolvimento da qualidade material de nossos corpos em nossas vidas, uma outra energia capaz de fazer interagirem as esferas mais reflexivas de nossas mentes e de nossos corações, deverá continuamente devolver-nos à dimensão mais espiritual desta mesma vida de qualidade.

Quarto passo

Devemos, como vimos, trabalhar em favor da construção social progressiva de uma verdadeira vida de qualidade como partilha e como experiência solidária realizada por aqueles que dão movimento ao círculo do dom oposto aos valores e aos interesses utilitários do circuito da posse. Ora, Esta vivência da pessoa em estado de gratuidade e de diálogo nos convida à busca e à construção de uma nova ética, de uma nova política e de uma nova estética.

Escrevo de novo: bem antes de sermos seres em busca de bens, somos pessoas à procura do bem. Somos seres destinados à bondade, à beleza e à verdade. Estes são os termos reais da construção de cenário de vidas de qualidade.

Nosso destino e nosso horizonte são o do alcance de toda a bondade que a experiência do amor nos possa revelar. São, também, o do alcance de toda a beleza que soubermos aprender a criar, a “curtir” e a compartilhar. São, ainda, os caminhos do construir sentidos e dialogar verdades. De descobrir segredos e decifrar os mistérios da vida, do espírito e do mundo.

A todo um rebaixamento e um descaimento dos gostos do desejo humano, devemos opor, como um preceito do direito à qualidade, o viver a vida como permanente exercício de procura e de criação de gestos e interações da bondade, da beleza e da verdade em cada momento da experiência do cotidiano. Arrumar uma mesa com beleza. Fazer, ao meu modo e tal como eu sei, um bonsai. Conviver uma conversa qualquer como a experiência deliciosa e subversiva de um diálogo feliz. Não me deixar arrastar pelo criar dos outros para mim. Trocar o “Programa do Jô” e suas tolas entrevistas, por momentos de leitura de um novo livro (e póstumo) de maravilhosas entrevistas de Clarisse Lispector. Ser um ativo sujeito vivente e vivenciador de nossa própria e nativa experiência, pessoal e coletiva. Uma experiência criadora talvez “amadora e ingênua”, mas imensa e inesgotável, porque é nossa.

Podemos contrapor ao poder crescente da indústria cultural, o nosso desejo solidário de criarmos e convivermos nas e entre as nossas próprias culturas. Nas e entre as nossas próprias vidas. E também entre e através dos sentidos que nos parecer significativo, feliz e belo atribuir a elas. Podemos ir além do poder da globalização medíocre e uniformizadora. Podemos conceber as nossas vidas pessoais e coletivas como um ato a cada momento criador. Um gesto de viver onde em tudo o eu-sou exista um padrão pessoal de verdadeira “qualidade”.

Sabemos que o desafio à experiência participante da criatividade não se destina ao produzir coisas, mas a construir vidas e modos de vida. A estabelecer como primeiro passo da construção de vidas de qualidade a ousadia de sermos os atores dos termos e sentidos com os quais damos substância real aos devaneios e valores de orientação de nossas vidas.

Este seria um ato criador no sentido mais radical da palavra, pois ele significa apenas isto: libertar da tutela as nossas próprias vidas e vivermos do que criarmos para viver. Sabermos aprender uns com os outros, para sabermos criar uma nova *ética*, uma noiva *erótica*, uma nova *estética*.

Uma outra *ética*.

Ousarmos recriar a inteireza do valor-pessoa para além de qualquer sentido de poder e de função utilitária e hierárquica. Sabermos ultrapassar todo o atributo de bem e de virtude que possa estar fundado sobre valores de posse e de poder. Tudo o que substitua a arte do conviver na mesma procura solidária do amor e da paz por qualquer modelo de estratégia sedutora de conquista do

outro. Dessa conquista perversa que deságua sempre na obsessão individualista e utilitária de “sucesso na vida”. Pois a construção de vidas de qualidade nos desafia a recolocar o sentido da virtude no que cada pessoa é em si-mesma, e naquilo que ela vem-a-ser através e no interior das redes de vivências generosas e gratuitas do bem do dom, que cada uma de nós pode e deve viver para criar-se como um ser amorosamente conectivo de encontros e de diálogos.

Uma outra *erótica*.

Pois nunca se falou tanto em sexo. Nunca se anunciaram tantas mercadorias - inclusive as de pessoas humanas- destinadas ao prazer de homens e de mulheres. Nunca se amou tão pouco e com tanta infelicidade de entremeio. Como acontece com os padrões de excelência da educação, da saúde e do desporto, uma tessitura perversa de números e de critérios fúteis invade o campo da erótica e determina os mais falsos estilos de vivência de um prazer transformado em mais uma demonstração de eficiências contra o outro - onde até mesmo o(a) “parceiro(a) me aparece como alguém com quem eu me ponho a competir em demonstrações de eficácia contabilizável – do que uma experiência de comunhão imensa e gratuitamente prazerosa com o corpo e o espírito de um outro a quem eu entrego - para sempre ou por uma noite - o meu espírito em meu corpo.

Mudar inteiramente a direção com que o amor, o desejo e o prazer do encontro com um outro são ofertados nos entrepostos do mercado. Passar do sentido de uma apropriação do outro como o corpo sem face que me serve ao desejo da comunhão com a pessoa com quem eu vivo a maravilha do prazer como um encontro que, mesmo quando efêmero, é ainda uma dádiva da ternura que transfigura o desejo do sexo na vontade da partilha do afeto.

Estabelecer uma erótica centrada no prazer do outro em mim e de mim nele através de um diálogo de mentes e de corpos, de afetos, de palavras e de odores tão gratuito quanto seja ele possível e voltado ao dom do cuidado do ser da pessoa, em nome do mais genuíno de todos os prazeres da vida: o amor.

Uma outra *estética*.

Somos todas e todos tão belas e belos, e podemos ser tão criadores das imagens de beleza de um tão grande poder de mistério, que temos medo de quem somos e do que podemos criar. E, diante da tela que nos devolve o nível mais baixo de quem somos refletidos no desempenho de outros, nós nos refugiamos nos padrões estreitos que a indústria cultural da sociedade administrada nos impõe como sendo o que qualifica o que existe para ser cultuado. A lógica do mundo dos negócios, regida por padrões de sucesso, de competitividade (uma das mais ilustres palavras do vocabulário da barbárie humana) e de eficácia-competência ao estilo MBA, tomada como modelo dos critérios de qualidade de todas as coisas e causas sociais, invadiu os cenários de vivência da erótica de mulheres e de homens como nós de tal maneira, que o prazer da troca na vivência do desejo desvirtuou-se em uma padronização brutal e rotineira, ao mesmo tempo, do sentido do desejo e do próprio prazer. Em muitos casos já não se faz mais o que deveria ser feito para que algo fosse vivido

na sua plenitude, mas para se ver até que ponto se consegue imitar um padrão de sucesso “no ramo”.

Um padrão de referência pública, universal em muitos casos veiculado através da mídia e apresentado como a própria realização do que se deseja. Já não desejamos o que queremos ser e viver, mas o que pretendemos imitar. Serão tão felizes assim as pessoas cujas vidas atribuladas e tão distantes de qualquer sentido de harmonia nos são apresentadas a cada semana na revista “Caras”?

Pensar qualidade de vida sem a ousadia destas rupturas é o mesmo que se conformar com os pequenos arranjos que apenas melhoram de maneira efêmera e ilusória a realidade de vidas condenadas a existirem em um mundo tão sumariamente desqualificado para a experiência da vida de seres humanos.

Quinto passo

Devemos agir no sentido de deslocar a construção social da qualidade de vida da competição, que torna desiguais as pessoas diferentes, para a cooperação entre pessoas com diferentes opções de vida e de diversas vocações de talentos e de desempenhos de projetos de destino.

Quero trazer aqui uma confidência pessoal de minha vida.

Lá pelos últimos anos da década dos anos 50, comecei a aprender a escalar montanhas no Rio de Janeiro. Íamos em algumas manhãs de sol de sábados e de domingos, em pequenos grupos de amigos atados uns aos outros na “cordada”. Subíamos difíceis paredões de pedra, sabendo que o tempo todo tínhamos a nossa vida nas mãos de um outro e, adiante, a vida dele em nossas mãos. Ao chegarmos “lá em cima”, contemplávamos a vista, sempre muito bela, silenciávamos para ouvir os sons da Vida, nos abraçávamos e festejávamos juntos o que havíamos feito uns através dos outros. E, depois... descíamos.

Alguns eram mais ágeis e mais corajosos. Eu nunca estive entre eles. Eram melhores escaladores e nós, os outros, sabíamos disso. Mas éramos, antes de qualquer coisa, uma equipe devotada a conviver com a natureza – em silêncio, se possível – e a viver uma aventura que valia por ela mesma, sem a necessidade de concorrências entre nós e sem competições entre nós e os outros; as outras equipes. Tão plural e tão solidário era o nosso esporte, vivido como uma festa, como um rito, que tínhamos um tempo errado na gramática e correto no sentido, par dizer o que fizemos, quando íamos escalar. Dizíamos: “eu fomos”.

Mas agora cada vez mais o silêncio das grandes montanhas é quebrado por sons de quem escala para competir. Faz pouco tempo assisti em um documentário de Televisão o triste espetáculo de bons escaladores pendurados em cordas, como nós, no passado. Mas de olho não nas nuvens, nas aves do céu, ou nas pedras, mas no cronômetro. A vivência da natureza através do risco do corpo estava transformada em uma competição. Uma competição de destreza e

de velocidade, em que ganha quem chega mais depressa e com mais “técnica” a um ponto qualquer pré-estabelecido.

O modo como o esporte tem sido vivido em sociedades regidas por regras de mercado, que tornam as próprias pessoas os produtos postos à venda de acordo com a avaliação do valor de seus desempenhos, é a melhor ilustração de como opera a sua lógica. Uma lógica, vimos, que transforma a vida em negócio, e que vai sendo imposta a todos os domínios dos mais diferentes relacionamentos entre pessoas e entre as pessoas e a natureza.

No entanto, do outro lado de tudo isto existe uma outra possibilidade de vida e de medida humana de sua “qualidade”. Algumas palavras apareceram aqui neste caderno várias vezes. Os verbos “viver”, “conviver”, “compartir”, “partilhar”, “construir”, “criar”, “saber”, “aprender”. O qualificador “solidário”, ao lado de outros, como “corresponsável”, “participante”, “empreendedor”, “criativo”. A palavra “diálogo” uma espécie de bússola da direção de todas as outras. Uma palavra que contém uma ideia germinal a ser semeada entre nós, pessoas voltadas à educação. Outras Palavras-semente como: “interação”, “conectividade”, “comum”, “comunicação”, “cooperação” por oposição a palavras como “interesse”, “individualismo”, “utilitário” (e que pouco tem a ver com “útil”), “competição”, “conquista”.

Essas palavras não estão aqui ao acaso. Não as escrevo porque soam sonoras. Elas pretendem fecundar uma grande esperança. Mas elas nascem também de um olhar que deseja não se iludir com palavras e nem com promessas, e sabe que por toda a parte, e talvez mais do que nunca em outros tempos, estamos diante de um mundo dividido entre campos de opostos. De um lado a comunicação e do outro o interesse. De um lado o primado do desenvolvimento humano e, do outro, o de um desenvolvimento econômico em que a própria pessoa é o número de uma contagem de cifras que de década em década reproduzem a exclusão e a desigualdade.

Confiar no outro, confiar em nós.

“O futuro já não é o que era”, eu vi uma vez pichado em um muro de não sei mais que cidade. A frase é espirituosa e inteligente, mas pode ser perigosa também. Vemos que aumenta muito ao nosso redor o número de pessoas muito críticas a respeito dos “nossos tempos e de nosso mundo”. Muitas delas sentem assim porque vivem uma vida que lhes parece agora bastante mais dura e pobre do que foi no passado. Por isto nossos princípios-valores são também críticos, mas querem ser também muito esperançosos.

Eles são um convite a confiarmos? Confiarmos em quem? No quê? Confiarmos – ainda e sempre – nos outros e, através deles, em nós mesmos. Confiarmos no valor de nossos pequenos gestos cotidianos de labor (a ordem na casa), de trabalho (a criação na cidade) e de ação (a transformação do mundo) Sim, sonharmos com poetas, mas depois agirmos como críticos empreendedores, para agora e para amanhã também, em nome de participarmos, junto a outras incontáveis pessoas em todo o mundo, da construção de um mundo de fato mais humano. Um mundo que começa em

nossas ruas, bairros, nossa cidade, pouco a pouco re-fundado sobre outros valores e outros princípios.

Podemos deslocar tudo da competição para a cooperação, em todos os planos da vida. Podemos deslocar o sentido da vida do ter e ordenar, para o ser e o partilhar coisas, serviços, vidas e destinos. Podemos retirar da economia de mercado a nossa procura de soluções, em direção a uma socioeconômica solidária. Não precisamos de tanto; não precisamos consumir tanto para viver; não precisamos aspirar tantas coisas para sermos felizes. Precisamos de olhos e mãos de ternura e de gestos verdadeiros de amor.

Sexto passo

O amor e o primado do amor são o fundamento de todas as relações entre nós, seres humanos. E devem ser o primeiro critério ordenador de todos os outros, em nome de uma verdadeira e partilhada qualidade de vida.

Lembrando aos seus leitores que o tempo todo pensa e escreve como um cientista da natureza, e não como um filósofo ou um poeta, Humberto Maturana diz o seguinte nas páginas finais de *a árvore do conhecimento*, livro que escreveu junto com outro biólogo chileno, Francisco Varela.

Esse acoplamento produz a reflexividade que permite o ato de mirar a partir de uma perspectiva mais abrangente, o ato de sair do que até este momento era invisível ou intransponível para ver que, como seres humanos, só temos o mundo que criamos com os outros. A este ato de ampliar nosso domínio cognitivo reflexivo, que sempre implica uma experiência nova, só podemos chegar pelo raciocínio motivado pelo encontro com o outro, pela possibilidade de olhar o outro como um igual, num ato que habitualmente chamamos de amor – ou, se não quisermos usar uma palavra tão forte, a aceitação do outro ao nosso lado na convivência. Esse é o fundamento biológico do fenômeno social: sem amor, sem a aceitação do outro ao nosso lado, não há socialização, e sem socialização não há humanidade¹⁹.

¹⁹ Humberto Maturana e Francisco Varela, *A árvore do conhecimento*, Editorial Psy, Campinas, página 263. O sublinhado é meu e os grifos são dos autores. Ela está exposta com extrema clareza no apêndice – nosso futuro humano, do livro *Formação humana e capacitação*, escrito em parceria com Sima Nisis de Rezepka, publicado pela Editora VOZES, de Petrópolis, em 2002. Mas já, bem antes dele, em uma famosa passagem de o grande ditador, Charlie Chaplin disse que: “Mais do que de máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e de doçura”.

E em nome do amor, nossa razão de ser, nossa razão de vida, isto é o que podemos fazer, agora e todo o tempo. Nós, pessoas comuns, educadores, atletas, artistas, mulheres e homens de pensamento e de ação. É possível que esta pareça uma missão impossível. Mas nada de verdadeiramente humano e libertário foi construído neste mundo sem que tenha começado no coração e através dos gestos de pessoas abertas ao outro em nome do amor.

Sétimo passo

“O sumo bem é a própria Vida” (Bertolt Brecht)

E, portanto, uma relação regida por princípios de uma realista e amorosa sustentabilidade deve ser um critério essencial de uma solidária e aberta vida de qualidade. Um dos seus principais indicadores deveria ser a qualidade da vida natural em que vivemos as nossas próprias vidas. E não apenas pelo que a natureza e o meio ambiente oferecem de útil a nós, mas porque o valor-vida é um fundamento central de uma nova ética.

Somos parte e partilha da Vida que há e que flui, una e múltipla, perene e instantânea, eterna e instável, criadora e destruidora em tudo o que é vivo e comparte a Vida conosco no planeta Terra. E é a Vida, em seu nome e no nosso também, que devemos incorporar aos critérios de uma vida de qualidade. Partamos então da ideia e da imagem de que, tomada no singular, a qualidade de minha vida é um momento de minha partilha na construção da qualidade plural da Vida.

O primeiro critério de qualidade de vida deveria estar contido no significado que atribuímos e ao sentimento com que vivemos a experiência de sermos uma fagulha do milagre da própria Vida. E ele deságua na consciência de que o nosso primeiro ato de busca de uma vida de qualidade, é um gesto de compreensão do como e do quanto somos corresponsáveis pelo equilíbrio sustentável das condições planetárias da qualidade da Vida.

Conhecemos bem a passagens mais divulgada da carta de índio Seattle ao presidente dos Estados Unidos da América: “tudo o que acontecer à Terra acontecerá aos filhos da Terra”. Esta frase profética é quase sempre associada à ameaça do mal que nos atingirá se nos voltarmos com ferocidade à Mãe-Terra. Mas ela pode ser pensada também desde um outro ponto de vista. Podemos imaginar que todo o bem que pudermos de maneira realista e amorosa devolver à Terra e à Vida que nela habita, haverá de se voltar a nós, sob a forma de uma múltipla vida re-verdecida, re-vivificada, re-purificada, re-nascida, re-equilibrada e re-qualificada.

E agora eu me lembro de uma outra bela passagem da mesma carta, ou de uma outra, , que este mesmo homem ou um outro chefe indígena norteamericano escreveu um dia: nós não herdamos a Terra dos nossos antepassados. Nós apenas a tomamos emprestada aos nossos filhos?

Como um Ser da Vida e unido a ela por todos os laços e ao longo de toda a minha existência, a primeira qualidade de minha vida está na árvore que eu semeio, na planta de que eu cuido, nas águas que não poluo e purifico, na medida generosa e equilibrada dos gestos e dos sentidos e sentimentos com que realizo a cada manhã o meu trabalho cotidiano. Está no carinho do trato e na parcimônia simples e amorosa com que me volto aos bens da Terra. Com que me volto a eles, não para me apropriar deles sem medida, de uma maneira avara e interesseira, mas para conviver através destes bens da Vida com o próprio dom da Vida. Assim, o primeiro critério da qualidade de vida está na forma como participamos e nos sentimos participando do mistério de toda a Vida: dentro de nós, entre nós e à nossa volta, por toda a parte.

Em termos da ação de todos os dias, este preceito nos deverá impelir a algo bem além de um simples “preservar o meio ambiente”. Nós podemos ousar pensarmos o criar uma nova e amorosa ambiência²⁰. Uma outra maneira de conviver nas relações entre nós e o meio ambiente.

Re-criar novas conexões de gestos e de sentimentos fundadas na gratuidade, na transformação cooperativa e generosa, estendida à própria natureza.

Algumas antigas e novas perguntas que bem revelam o nosso dilema na relação: desenvolvimento/sustentabilidade, elas são estas:

A natureza de que somos parte e de cujos recursos esgotáveis e infundáveis depende a nossa vida, é um estoque utilitário de existência mecânica de matéria e de energia a serviço exclusivo de nossos interesses de sobrevivência, de bem-estar, de acumulação de bens e de enriquecimento?

Podemos nos relacionar com o mundo natural através de atos de dominação em favor de proveitos materiais? Proveitos cujo único horizonte visível é o aumento de nossa egoísta qualidade de vida, e da soma desigual dos quais resultará um empobrecimento contínuo e ameaçador da qualidade da Vida?

Em uma outra direção, algumas outras perguntas sobre o mesmo dilema são estas:

Ao contrário, a natureza de que somos parte é um cenário múltiplo e complexo - tal como o nosso próprio coração, tal como a nossa própria mente – de uma holística, interativa e integrada presença orgânica e também, espiritual de matéria e de energia realizadas como o milagre da existência e, portanto, possui em si mesma e em suas teias e tramas da Vida o sentido e a razão de ser de sua realização?

Sendo nós, seres humanos, a dimensão de consciência reflexiva e de sensibilidade meditante da experiência da Vida, devemos compreender a natureza como aquilo que nos nutre e nos mantém vivos e permite o desdobramento de nossas vidas pessoais, de nossos mundos de cultura e da

²⁰ Tomo esta ideia de Maffesoli, tal como ela pode ser encontrada em *A transformação do político – a tribalização do mundo*. Editora Sulina de Porto Alegre, em 1997..

história humana, como algo que passo a passo vivemos, criamos e escrevemos, obtendo da Vida, através de uma polissêmica relação em que a comunicação substitui a dominação, todo o suficiente para vivermos uma vida de qualidade, harmoniosa e amorosamente sustentável?

Uma adesão afirmativa às respostas da segunda direção proposta aqui nos irá desafiar a realizarmos uma passagem de um modo de vida a um outro. E qual é esta passagem? Seria o passarmos de uma quantidade possuída de qualidade de vida, cuja medida é a “posse do ter”, para uma experiência de qualidade partilhada da Vida centrada no “dom do ser”. Um duro e difícil passar “de uma vida a uma outra”. Algo bem longe das promessas ilusórias e tentadoras de livros de autoajuda. Mas, não será dela que de agora em diante dependerá tanto a nossa felicidade presente, quanto a existência, em uma Terra fecunda e feliz? Uma Terra que habitamos agora e que nos toca deixar, verde e viva, a seres como nós, os nossos herdeiros que nos emprestaram por algum tempo a Vida e a Terra, e que possuem, como nós, o direito de serem também felizes num mundo já presente e ainda futuro.

As ações culturais emancipatórias

Postas no singular, as palavras acima sugeriram uma das expressões mais caras a Paulo Freire e a muitos outros militantes de uma *ação cultural para a liberdade*. Pois existe uma dimensão política na ação cultural. Ela começa pela redescoberta do sentido e do valor intrínseco a cada cultura de vocação *popular, tradicional, indígena, negra, camponesa* e suas semelhantes. *Culturas testemunhas* chamadas a serem um ponto de partida em uma ação de enfrentamento à legitimação do poder de formas impostas de viver e pensar a própria cultura. Em uma ação legítima e urgente, frente a todo um processo de unificação banalizadora e mercantil de uma pretensa *cultura global* que não representa mais do que uma globalização uniformizadora de anti-valores da experiência humana de vocação à criação livre e solidária de uma planetarização de culturas. Culturas livres, populares e irmanadas que sejam o próprio espelho real do direito humano a diferenças culturais múltiplas em um mundo fraterno e livre do dever imposto e anti-humano à desigualdade social.

Experiências múltiplas de culturas que refletem, cada uma a seu modo, mas todas convergentes a um mesmo horizonte de justiça, paz e felicidade, o mundo em que vivemos tal como ele de fato é. Culturas que, livres do poder do interesse do mercado, sejam o lugar de diálogos que conduzam as pessoas dos povos e os povos do mundo à conquista de sua própria liberdade.

Somos iguais, mas somos igualmente diferentes. Somos uma única espécie biológica, mas dentro dela, somos uma imensa variedade de modos de viver, de sentir, de saber e de construir a vida. Nada mais errado do que dizer: “esse homem não tem cultura nenhuma”. Nada mais equivocado do que dizer: “essa é uma gente sem cultura”. E, no entanto, não é raro que algumas pessoas pensem assim. E também não são raras hoje em dia, como no passado, ações sociais derivadas de ideias que centram em um *modo de ser* ou em uma *cultura* toda a excelência, e desqualificam as outras. Ações sociais por meio das quais em algum lugar do mundo uma língua antiga de um povo é proibida de ser falada; uma religião é proibida de ser praticada, algumas formas de pensamento são proibidas de serem pensadas e algumas canções são proibidas de serem cantadas.

Cada ser humano é um eixo de interações de ensinar-aprender. Assim, qualquer que seja, cada pessoa é em si mesma uma fonte original de saber e de sensibilidade. Em cada momento de nossas vidas estamos sempre ensinado algo a quem nos ensina e estamos aprendendo alguma coisa junto a quem ensinamos algo. Ao interagir com ela própria, com a vida e o mundo e, mais ainda, com círculos de outros atores culturais de seus círculos de vida, cada pessoa aprende e reaprende. E, assim, cada mulher ou homem é um sujeito social de um modo ou de outro culturalmente socializado e é, portanto, uma experiência individualizada de sua própria *cultura*.

Uma criança de dois anos aprendeu uma língua e aprendeu e aprenderá, antes e depois, a “linguagem” dos costumes e crenças de seu povo, de sua gente. Desde muito cedo e por toda a sua vida, já a sua *cultura* a habita. Já ela é também uma habitante de um mundo de partilha de símbolos e de sentidos de vida.

Devemos repetir a mesma idéia: cada um de nós, qualquer que seja o nosso grau e vocação de estudos escolares ou extraescolares, é uma fonte única e original de saber e de sentido. Em cada pessoa uma *cultura* vive um momento de sua subjetividade. E uma mulher “analfabeta” é uma pessoa “letrada” nos muitos outros saberes e sabedorias de sua vida e sua *cultura*. Sem saber ler as palavras que os eruditos escrevem, ela pode ser senhora de sabedoria popular rara e preciosa.

Com mais motivos e em um âmbito bem mais amplo, a mesma coisa acontece com cada fração social de pessoas e de conexões entre pessoas: uma família, uma pequena comunidade de pescadores ou de camponeses, uma tribo ou aldeia de indígenas, por pequena que seja. Algumas tribos indígenas brasileiras com não mais do que umas cem mulheres e homens, falam línguas tão complexas que exigem de quem chega anos de estudos para serem aprendidas. Nenhuma delas deixa de ter os seus mitos, as suas lendas, as suas estórias para crianças, os seus cantos, seus deuses e suas danças. Todas elas ao longo do tempo desenvolveram sábias tecnologias para viverem e se reproduzirem na floresta. Ali onde um de nós, “branco civilizado”, morreria de fome ou de medo em poucos dias, mulheres indígenas criam filhos sábios e sadios. Todas as tribos indígenas, assim como todas as nossas comunidades populares, são sociedades humanas criadoras de suas próprias *culturas*. Crianças e jovens participantes delas são socializados a partir da relação fundadora com a mãe, de tal maneira que ao atingirem a juventude, moças e rapazes estão plenamente “prontos para a vida”. Isto é, foram educados para aprenderem a caçar, a plantar, a preparar alimentos, a curar doenças, a fazer o amor, a falar a sua língua e conhecer suas diferentes linguagens e gramáticas culturais, a criar os seus filhos, a interagirem com as diferentes categorias de atores de seu mundo social, a compreenderem o sentido de seus mitos, a crerem em seus deuses e a lidarem com o ser mais perigoso do planeta: o “homem branco e civilizado”.

Não há grupo humano estável que além de ter a sua vida social, a sua *sociedade*, não tenha também a sua *memória*, a sua *história*, a sua *cultura*. A complexa teia e trama daquilo que em tudo o mais – vida social, memória, história – a experiência de uma *cultura*, de sua partilha recíproca e de seu aprendizado está contido. As formas humanas de “ocupar o planeta”, de “socializar a natureza” e de criar um “modo de vida” peculiar, são muitas. São múltiplas ao longo da já longa história humana e são múltiplas na geografia da atualidade.

Nós nos acostumamos a atribuir qualidades às diferentes culturas humanas, em geral tomando a nossa própria como referência. Às vezes damos a

isto o estranho nome de *etnocentrismo*. O nome é estranho mesmo, e a “coisa” que ele traduz também. Pois ele é a perigosa vocação de centrarmos nossas avaliações em nós mesmos, em nosso “etno” - nossa identidade, “ethos”, maneira de ser e viver, nossa *cultura*, enfim - e a partir daí atribuímos significados a todos e a tudo o mais.

Por isso mesmo, ao falarmos das *culturas* que povoam o nosso cotidiano – umas mais próximas, outra mais distantes – além de falarmos de “cultura baiana”, “cultura brasileira”, “cultura ocidental”, cultura moderna”, cultura arcaica”, falamos também de “cultura erudita” *versus* “cultura popular” (ou: “cultura inculta”, “cultura rústica”); “cultura civilizada” *versus* “cultura primitiva” (ou: “cultura selvagem”, “cultura indígena”); “cultura letrada” *versus* “cultura iletrada”, e assim por diante. E haja nomes!

No entanto, com um outro olhar, com o olhar de vocação *multicultural*, compreendemos que as *culturas humanas* são diferentes, mas nunca desiguais. São qualidades diversas de uma mesma experiência humana, e qualquer hierarquia que as quantifique e estabeleça hierarquias, é indevida. A própria idéia de que *culturas* evoluem e que as “mais atrasadas”, mais “populares” ou mais “primitivas” poderão atingir graus de “civilização” semelhantes às nossas (“nossas” de quem, cara pálida?) hoje em dia não recebe mais crédito algum entre as pessoas que estudam a fundo as diferentes *culturas*.

Tanto isto é verdadeiro que observamos hoje em dia uma enorme preocupação entre povos tidos como “os mais civilizados”, para com as suas memórias, histórias antigas e tradições populares. Em dois exemplos recentes do mundo ocidental vimos e seguimos vendo isto ocorrer: a Espanha de depois de Franco e a ex-União Soviética, de depois da queda do Muro de Berlim (um outro poderoso fato simbólico, não?). Em poucas nações houve e segue havendo um retorno aos valores, aos costumes, às artes, às experiências espirituais e religiosas, e também a tradições arcaicas e populares, como nestas duas nações.

Mais do que aqui no Brasil, na Espanha as crianças e os jovens aprendem o Espanhol, mas também outras línguas, como o Galego, o Catalão e o Basco. E não apenas isto. Nas escolas elas se revestem durante oficinas e nas festas populares, com as roupas de suas avós. Aprendem os seus cantos, suas falas, suas culinárias e seus poemas. Sem deixarem de habitar contextos sociais bastante modernizados, as pessoas reaprendem com gosto a reviver antigas tradições. Lástima que elas tenham quase “desaparecido” para serem de novo “redescobertas” e “revalorizadas”. Lástima que convivamos com culturas hoje em dia tão frágeis, que necessitem serem “protegidas”.

Nas culturas populares existem formas de educação extraescolar cujo valor apenas agora começamos a descobrir. Tal como acontece com os povos indígenas, cantando e dançando, vendo como-se-faz-e-fazendo, jogando e trabalhando ao lado dos “mais velhos”, os “mais jovens” convivem com aprendizados simples e complexos que vão dos segredos do plantio do milho até os de uma Folia de Santos Reis.

A educação utilitária e instrumental das escolas seriadas acompanhou toda uma vertente dominante no pensamento ocidental e deixou que duas quebras dramáticas fossem e sigam sendo consumadas. Uma é a “cientificação” crescente do conhecimento. Outra é a desqualificação de outras *culturas* e, sobretudo, as *culturas populares*, em nome de formas únicas e pretensamente civilizadas e eruditas do saber e do viver.

Temos perdido pouco a pouco um sentido arcaico e interativamente integral da vocação humana na criação de suas *experiências de cultura*. Temos sido levados a pensar que apenas o conhecimento oficialmente ocidental e científico, originado em centros consagrados do saber competente, é válido, útil, confiável. E, portanto, apenas o que provém dele e das ciências oficiais que o conduzem deve ser ensinado de fato nas escolas.

Desaprendemos a lição de que não cabem nos limites das ciências oficiais a nossa vocação e a nossa capacidade de buscar respostas às nossas perguntas, de encontrar sentidos múltiplos e polissêmicos para as vidas, de entretecer compreensões e interpretações sobre os seus mistérios e os do mundo.

Outros sistemas de conhecimentos, de sentidos e de significados são igualmente fontes de preciosas e originais de saber e de valor. As artes, as filosofias, as experiências espirituais e religiosas de todos os povos, em todos os tempos, cada uma delas e todas elas constituem modalidades e qualidades diversas de saber e de sentido. Tal como acontece entre as diversas *culturas*, dentro de uma mesma *cultura* a física nuclear, a poesia, a música e a matemática não são formas hierarquicamente desiguais de conhecimento. São experiências igualmente diferentes de sentir, de compreender e de interpretar o real e, nele, a vida e a condição humana. Se existe alguma diferença, ela está em que com a física nuclear podemos fazer bombas atômicas, enquanto com a poesia podemos criar apenas os poemas que lamentem os seus resultados ou que bradem contra os seus senhores.

Em uma outra direção, a escola deixou de lado, ou colocou como assunto de “hora do recreio” ou “do mês de agosto”, a experiência tão rica no Brasil de criação de *artes, saberes, valores e saberes populares*. Uma atenção um pouco mais generosa para com a criação popular nos ajudaria a ver e a compreender que tal como sucede nos domínios das ciências e artes eruditas, entre nossos pescadores artesanais, entre nossos camponeses, seringueiros e tantos outros sujeitos de vida e de trabalho cultural, existem e se transformam verdadeiros sistemas complexos de conhecimento. Complexos sábios de saberes técnicos, científicos, sociais e artísticos, com que tanto se cura uma doença quanto se recorda a memória da história de um povo.

A educação que tanto revê os seus currículos, ganharia muito em qualidade se fosse capaz de realizar algo mais do que uma simples revisão. Se ela ousasse reencontrar um sentido menos utilitário e mais humanamente integrado e interativo em sua missão de educar pessoas. Um dos passos nesta direção seria o reintegrar e fazer interagirem as diferentes criações culturais do espírito humano, com um mesmo valor. Ensinar a pensar e sensibilizar o pensamento

entretecendo a matemática e a música, a gramática e a poesia, a filosofia e a física.

Um outro passo estaria na redescoberta do valor humano e artístico das criações populares. Mas seria então necessário trazê-las para a escola e para a educação, não como fragmentos do que é pitoresco e curioso, ou como um momento de aprendizado de hora de recreio. Ao contrário, o que importa é reaprender com a arte, o imaginário e a sabedoria do povo – dos vários povos do povo – outras sábias e criativas maneiras de viver, e de sentir e pensar a vida com a sabedoria e a sensibilidade das artes e das cultura do povo.

a informação, o conhecimento e o saber (2ª versão)

Começamos por pensar que uma das contribuições mais importantes de Paulo Freire à educação, foi trazer a *cultura* para ela. Trazer a cultura para o mundo da *educação* e inserir a educação no mundo social da cultura.

Um legado foi o trazer a *consciência* para o conhecimento. Não aprendemos para conhecer coisas e saber sobre coisas (dados, fatos, acontecimentos, etc.), mas para nos conhecer e compreender conhecendo e compreendendo aquilo que integramos em nossas esferas interiores de emoção e de racionalidade através de uma aprendizagem. Esta é a diferença entre um *conhecimento reflexo* = saber de algo, e o *conhecimento reflexivo* = saber-me sabendo algo, integrar este “algo” em campos cada vez mais interativos e complexos de “meu saber” e agir de maneira crítica, criativa, solidária e participativa, á medida em que aprendo, a saber, e reflito dialogicamente, em diálogo comigo mesmo, em diálogo com os meus outros, em diálogo com o meu mundo.

Em uma dimensão apenas reflexa o *conhecimento aprendido* está na fronteira da *informação*. Em uma outra esfera, o *conhecimento aprendido* está na fronteira da *consciência*, do *saber consciente*.

Em um fragmento de um de seus poemas, o poeta norte-americano T. S. Eliot, faz esta sequência de perguntas: *o que é que o conhecimento perde com a informação? E o que é que a consciência perde com o conhecimento?*²¹

Em seu livro *Da relação com o saber – elementos para uma teoria* Bernard Charlot trás de um texto de 1985, de J.M. Monteil, uma escala de diferenças importante aqui.

Uma primeira dimensão do que dimensão do que se aprende reside na *informação*. Uma grande e crescente fração de toda a educação escolar e não escolar (como num curso de computação, ou de aprendizagem de direção de automóveis) não pretender ir além da informação. Ela é, em uma dimensão instrumental, tudo o que parece que se necessita quando tudo o que se pretende é ser competentemente capacitado em algum tipo de habilidade ou de habilitação funcional.

A informação é um dado exterior ao sujeito, pode ser armazenada, estocada, inclusive em um banco de dados; está sob “a primazia da objetividade”, mas é uma informação de que o sujeito se apropria (2000, 61).

O *conhecimento* está situado em uma esfera de aprendizagem e de cognição que representa um salto para além da *informação*. Ele envolve uma

²¹ Em um texto meu colocado em algum livro, faço a citação devida deste poema. Não a tenho aqui e ela não me parece essencial.

atividade pessoal e interativa bem mais complexa, pois realiza-se através de uma atividade subjetiva e intersubjetiva de um sujeito-aprendente dotado de qualidades afetivo-cognitivas que são convocadas na passagem da *aquisição de informações* para a *integração de conhecimentos*. Uma máquina com memória, ou um “aprendiz” robotizado podem, objetivamente, adquirir e armazenar informações. Mas já aí há uma diferença. A máquina age sempre do mesmo modo em função das informações nela incorporadas. Uma pessoa pode fazer variar o modo como age e interage a partir das informações que adquire.

Mas tanto a máquina como aquele que aprende sem pensar, ou pensa sem refletir, estão ainda aquém do *conhecimento*. Estão na fronteira talvez, mas situados ainda fora de algo que se obtém apenas através de um esforço pessoal, pessoalizado e interativo de *aprendizagens*, bem mais do que por uma pura e simples acumulação de *aprendizados*. Diferente *informação*, o *conhecimento* é regido pelo primado da subjetividade.

Em uma outra dimensão ainda mais complexa e humanizadora, o *saber* resulta de aprendizagens que saltam da subjetividade (ausente na *informação*) para a intersubjetividade (ausente ou pouco relevante no *conhecimento*).

O saber é produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos, é construído em “quadros metodológicos”. Pode, portanto, “entrar na ordem do objeto” e torna-se, então, um “produto comunicável”, uma informação disponível para outrem” (2000,61)

O que poderia ser acrescentado às idéias de Monteil, através de palavras de Bernard Charlot, é que entre a *informação*, o *conhecimento* e o *saber*, a experiência humana do ensinar-e-aprender salta, passo a passo, de “pacotes” que se acumula objetiva e instrumentalmente em estoques de informações, para “eixos e feixes” que se integra reflexivamente em redes internas e socialmente interativas daquilo que se sabe, daquilo que se integra como sistemas instáveis e transformáveis de saberes, e daquilo que dialogicamente se troca, como relações entre pessoas e círculos de pessoas através de seus saberes.

Assim, quase podemos dizer que a *informação* é o que eu acumulo, o *conhecimento* é o que eu aprendo e o *saber* é o que eu troco. O que eu partilho e continuamente faço fluir através de mim. De algum solidário modo posso dizer que eu não possuo saberes, como possuo uma ou muitas informações. Aprender a saber, dentro de uma perspectiva intertranscultural, significa saber integrar-me em círculos cada vez mais amplos e diferenciados de “sabedores”. De pessoas sábias, no sentido mais humano da palavra. Pois elas sabem que o seu saber é algo vivo e existente nelas (ou “em mim”) sob a condição de fluir *por* e *entre* elas. Entre a *informação*, o *conhecimento* e o *saber* há saltos de qualidade entre o que eu aprendo e possuo individualmente e o de que eu participo, interativa e solidariamente.

Viver a experiência do diálogo é reconhecer-se parte de círculos de pessoas, que por saberem o que eu também sei, mas de maneiras diferentes das minhas, podem colocar-se diante de mim a partir do que são, do que aprendem e do que sabem.

Daí a idéia de uma educação humanista como aquela que preserva pelo menos três fundamentos: a) ela constitui a pessoa humana como o seu ponto de origem e o seu lugar de destino e de plena realização; b) ela se destina a formar pessoas em sua máxima inteireza e para a realização de sua máxima experiência de pessoalidade única e irrepitível; c) ela destina quem aprende e sabe a uma crescente e irreversível abertura do eu ao outro, logo, ao diálogo como lugar da pessoa humana e entre pessoas humanas.

Esta deveria ser também um dos motivos mais visíveis pelos quais a educação e a aprendizagem devem ser pensadas como um exercício saboroso. Não há processo de ensino quando não há desejo de aprender. Não há desejo de aprender quando não há um motivo profunda e afetivamente pessoal dirigido ao aprender. É uma água boa de se beber sempre, porque sempre se tem sede e o desejo da água. Mas também a educação deve ser uma vivência prazerosa em si mesma (e não em um eterno “depois”) não pelo que pode acrescentar a cada um de seus integrante, pessoalmente, mas pelo que pode e deve estar sempre criando e recriando em um sentido cultural, em uma dimensão solidária. O meu saber e o aumento do meu saber só valem de alguma coisa se aumentam e melhoram as minhas possibilidades de diálogo com os meus outros.

É para um dialogo mais amorosamente fecundo e profundo com toda a vida à minha volta (uma ecologia do saber e da educação) comigo mesmo (uma ecologia profunda do eu) e com os meus outros (uma antropologia ativa do criar saber para recriar mundos mais humanos) que serve o aprender, o deixar-se educar, isto é, o estar envolvido em situações dialógicas onde cada um a seu modo, mas sempre na construção solidária com outros, adquire e constrói o seu “novo saber”, uma mesma medida em que cria, com os outros, com o círculo dos outros sujeitos culturais aprendentes, (professor inclusive) um passo a mais em uma cultura mais “sabedora de si mesma”, logo, mais potencialmente humana.

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

Paulo Freire²²

²² Não sei dizer o local original desta passagem de Paulo Freire. Sem maiores indicações eu a tomei de um artigo do educador gaúcho Euclides Redin: *Paulo Freire – da “linguagem da crítica” para a “linguagem da possibilidade”*. Foi publicado no **Cadernos pedagógicos 2**, da Secretaria de Educação do Governo do Rio Grande do Sul, como parte da inesquecível “Semana Pedagógica Paulo Freire” em Porto Alegre, no ano de 2001.

O manifesto da transdisciplinaridade e a aurora de uma nova ciência (com comentários meus)

Preâmbulo

Considerando que a proliferação atual das disciplinas acadêmicas e não-acadêmicas leva a um crescimento exponencial do saber, o que torna impossível qualquer visão global do ser humano;

Disciplinas, matérias acadêmicas, áreas específicas de competência do saber, setores especializados e ultra-especializados do conhecimento ...

O modelo atual de criação de saber especializado gera uma expansão crescente de galhos e de ramos científicos e não-científicos tendentes a uma perda de contato com troncos unificadores. Troncos de conhecimento e de sensibilidade destinados a uma crescente compreensão plena e profunda dos mistérios da Vida e do Universo em todas as suas dimensões. E também troncos de saber e sensibilidade com as suas raízes originárias na vocação humana de criar sentido através do conhecimento.

O saber múltiplo, multifocal e pluri-especializado acumula conhecimento compartimentado e fragmenta o seu poder de gerar sabedoria. Há uma progressiva perda de três fundamentos essenciais para uma compreensão do mistério e do sentido do todo unificador em todos os planos da existência: a **integração** entre diferentes campos e domínios das diversas ciências; a **interação** entre tipos e vocações do saber, como os da ciência, os da filosofia, os da arte, os da espiritualidade e os da religião; a **indeterminação**, isto é, o sentido de que em todos os seus planos e dimensões, o existente dado ao conhecimento não é plano, não é mecânico, não é mecanicamente previsível e não é redutível a fórmulas finais de explicação.

Considerando que somente uma inteligência capaz de abarcar a dimensão planetária dos conflitos atuais poderá fazer frente à complexidade de nosso mundo e ao desafio contemporâneo de autodestruição material e espiritual de nossa espécie.

Só se preserva o que se ama. Só se ama o que se compreende. Só se compreende aquilo a respeito do que se possui uma forma consistente e confiável – mesmo quando provisória - de conhecimento. Ou o que se pode colocar como uma dimensão do mistério da Vida e do Universo a ser um dia compreendida. Mesmo que esta compreensão seja também sempre provisória e aberta a transformar-se, a se tornar mais diferenciada e mais complexa. Só se

conhece de maneira verdadeira o que se reconhece como parte, eixo ou relação de teias da complexidade da própria existência e como um momento dos processos contínuos de transformação e de recriação de tudo o que existe no todo do que existe.

Somente uma nova compreensão, ao mesmo tempo capaz de abarcar o absoluto da individualidade e da diferença, e a criação contínua e diferenciada de totalidades, poderá voltar-se à complexidade da Vida e do Mundo no presente momento, aqui e agora.

Somente uma tal compreensão integrada do mistério do sentido da experiência humana, dos vínculos vitais entre a espécie humana e toda a teia da Vida, das interações entre a Vida e o lar que a abriga, a Terra e, finalmente, entre nosso Planeta e toda a arquitetura do Cosmos, poderá fazer frente ao desafio crescente da perda de qualidade vital em que nos vemos envolvidos a cada dia. E também da sempre presente ameaça de destruição das condições de existência da Vida Humana e de toda a cadeia da Vida na Terra.

Considerando que a vida está fortemente ameaçada por uma tecnociência triunfante que obedece apenas à lógica assustadora da eficácia pela eficácia.

Nós, seres humanos, seres do mundo da cultura, somos a experiência de Vida no Planeta Terra que de maneira contínua e sempre inacabada está emergindo **da** e **na** natureza que nos é dada, em cujo seio vivemos e de que somos parte. Pois nela existimos a partir de nossos próprios corpos, e com os próprios recursos dela, a Natureza, vivemos o dilema de podermos acrescentar vida à vida e de fertilizar continuamente a Terra ou de destruí-la, como lugar-biosfera, capaz de abrigar o milagre da Vida, destruindo a Vida e a nós próprios.

As ameaças de um término por mãos humanas da Vida na Terra-Una, têm o seu princípio na ciência que estamos criando, e na tecnologia que aplica as suas descobertas e se volta sobre a sociedade e a natureza regida, a cada dia mais, por valores de eficácia e de interesse. Temos nos voltado ao mundo natural com o propósito de submetê-lo e de tê-lo produtivamente sob o nosso controle. Isto é o oposto do nos voltarmos a ele como parceiros de uma comunhão fraterna com a Natureza. Isto é, conosco mesmos, com a Vida e com a Terra-Viva.

Lidamos com a tecnologia triunfante, como se ela fosse um arsenal militar. Como se ainda existisse uma “natureza a conquistar”. Os fundamentos da ação social sobre a natureza são os do poder e da manipulação. São, portanto, os da competição e de acumulação crescente e desproporcional aos parâmetros de nossa sobrevivência e nosso bem estar. Lidamos com a natureza como um repertório de mercadorias disponíveis e inesgotáveis, esquecidos de que “o sumo bem é a própria vida” (Bertold Brecht).

Considerando que a ruptura contemporânea entre um saber cada vez mais acumulativo e um ser interior cada vez mais empobrecido leva à ascensão de um novo obscurantismo, cujas consequências sobre o plano individual e social são incalculáveis.

A razão de ser do saber é criar elos de comunicação na corrente da vida em todos os seus planos e em todas as suas dimensões. É criar eixos fraternos de interações fecundas. É gerar de maneira contínua e crescente situações de diálogo entre nós, seres humanos, assim como entre nós e todos os outros seres da Vida, assim como entre a Vida e o mistério da Terra e do Cosmos. Alargar sempre mais as fronteiras do diálogo, eis toda a nossa vocação humana.

É perigosa e potencialmente destrutiva da Vida a associação de um saber mecânico e motivado por interesses de apropriação da natureza, com um aprendizado dirigido a formar pessoas produtivas de um ponto de vista de mercado e de tecnologia manipuladora, em detrimento de um conhecimento complexo e integrado. Um conhecimento generoso, tanto no campo das ciências quanto nos intervalos de fronteiras entre a ciência e outras formas de pensar, sentir e criar. Um tal conhecimento, transformado também na vocação de criarmos programas de ensino-aprendizagem originados em uma educação orientada a formar sujeitos interativamente éticos, reflexivamente complexos e politicamente responsáveis pelo destino de suas vidas, de suas sociedades e de seu Mundo. A produção crescente de conhecimentos destinados a tecnologias manipuladoras e a sua difusão através de uma educação reducionista e utilitária, estão respondendo por um estreitamento do horizonte de imaginários e de sentidos das ações humanas.

Há, ao lado de um crescendo geométrico de saberes estanques e interessados em resultados de proveito de mercado, uma perda da vocação humana voltada ao imaginário criativo e à ação amorosa. Há um crescente aumento do poder de manipulação de pessoas, de povos e da natureza, ao lado de uma ameaça de desintegração dos eixos de relações complexas e harmoniosas de saber, de valor e de poder entre os seres humanos e entre eles e a Vida. Nós nos vemos mais do que nunca tentados a nos afirmar como “senhores do mundo”, quando podemos nos reconhecer como “irmãos do universo”.

Considerando que o crescimento do saber, sem precedentes na história, aumenta a desigualdade entre aqueles que o possuem e aqueles que são desprovidos dele, engendrando assim desigualdades crescentes no seio dos povos e entre as nações do planeta.

Todos os povos da Terra possuem saberes bons e legítimos em suas culturas e como expressões das criações culturais de seus participantes. Mas há um saber que se universaliza e que tende a se apresentar como a forma

globalizada e quase única do “saber bom, belo e verdadeiro” entre todos os outros. Ele é o saber múltiplo e diferenciado, mas não ainda complexo, resultante das criações das ciências e das tecnologias do pensamento ocidental – Japão incluído.

Este fato tem gerado um distanciamento geométrico entre uma forma padrão de saber e todas as outras. E tem originado, por causa dos efeitos lógicos práticos e políticos de suas aplicações, um afastamento muito grande entre povos que o detém e povos que não o detém. Entre pessoas que se apropriam de parcelas dele e pessoas a quem não são dadas tais oportunidades.

Ao invés de representar uma grande universalização planetária do conhecimento, através de sua difusão generosa e de sua aberta partilha entre povos e pessoas, a acumulação desigual do conhecimento legítimo saído principalmente das universidades ocidentais e de centros equivalentes de pesquisa científica, provoca uma desigualdade equivalente às desigualdades não-harmoniosas dos bens materiais – capital incluído – e dos poderes sobre a gestão do presente e do futuro de pessoas e de povos do Planeta.

A desigualdade crescente do poder de criar, acumular, difundir e utilizar o saber, torna o conhecimento humano desigual uma outra forma desnecessária e perversa de poder. Nunca saber representou tanto poder. E nunca o saber esteve tão ameaçado de tornar-se uma propriedade, quando deveria ser sempre uma partilha.

Considerando simultaneamente que todos os desafios enunciados têm a sua contrapartida de esperança e que o crescimento extraordinário do saber pode levar, a longo prazo, a uma mutação comparável à passagem dos homínídeos à espécie humana.

Algumas vezes, na trajetória da vida da humanidade passos de quantidade podem se transformar em saltos de qualidade.

Já vivemos isto antes e podemos estar na aurora de algo semelhante. Este “salto” poderia estar no que representaria toda a acumulação diferenciada de saber, assim como as possibilidades crescentes de criação de novas compreensões de tudo, através da interação de diferentes conhecimentos científicos, e na integração entre eles e outros tipos e modos de saberes e de sensibilidades provenientes das artes, das ciências, das espiritualidades, das religiões, ao lado de uma partilha generosa e verdadeira dos saberes e de toda a gama múltipla de suas aplicações. Aplicações não mais dirigidas a uma “conquista” utilitária da natureza, mas a uma comunicação fraterna com ela e entre nós: pessoas, grupos sociais, nações e povos da Terra.

O que soubermos fazer ética e amorosamente com o saber, determinará em boa medida aquilo que aprenderemos a fazer em nome de nosso destino na Terra, em nome do destino da Vida na Terra e em nome da Terra-Viva.

A esperança está em tudo. A esperança deve estar em tudo!

Todos os desafios de destruição, de desigualdade, de exclusão e de de-harmonia têm, como contrapartida nossa: a esperança. A esperança da reconstrução, da igualdade partilhada, da inclusão de todos na felicidade, da re-harmonia entre as pessoas, entre os povos e entre nós, seres humanos, e a vida.

Não fomos consagrados ao mal. Não precisamos destruir para sobreviver, pois o que destruímos do Mundo Natural de que somos parte, nos destruirá também.

Não estamos devotados à destruição. Somos seres da espera e da esperança. A esperança está sempre adiante, no horizonte dos passos a caminhar, e está no absoluto presente de cada momento. Somos seres destinados a retornar a um sentido pleno de vida abundante, de vida fraterna, de vida plena em todos os planos da Vida. A esperança é o nosso lugar de partida. Ela é a realização completa dos nossos sonhos possíveis agora, e agora ainda provisoriamente inalcançáveis, mas nunca impossível de vire ma ser um real construído por mãos, mentes e corações humanos.. A esperança é o ponto de chegada e é o re-início do caminhar ainda, mesmo depois de haver chegado.

Considerando o que precede, os participantes do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade (Convento de Arrábida, 2 – 7 novembro 1994) adotam a presente Carta, como um conjunto de princípios fundamentais da comunidade de espíritos transdisciplinares, constituindo um contrato moral que todo signatário desta carta faz consigo mesmo, sem qualquer pressão jurídica e institucional.

Artigo primeiro

Qualquer tentativa de reduzir o ser humano a uma mera definição e de dissolvê-lo em estruturas formais, sejam elas quais forem, é incompatível com a visão transdisciplinar.

O ser humano é uma obra aberta. Ele pode estar sempre se recriando. Ele deve estar sempre se recriando. Ele está sempre se recriando.

O ser humano é o autor , ou é um co-autor essencial da obra de si-mesmo.

O ser humano é sempre inacabado e aperfeiçoável, ele depende de si mesmo para tornar-se sempre mais aperfeiçoado.

O ser humano é uma vocação ao diálogo. Pois é no encontro, é na comunicação, é na interação solidária com ele mesmo com os seus outros - outros seres humanos e outros seres da Vida - é no diálogo com o seu Mundo e com os seus mistérios, que ele se realiza a si mesmo, realizando-se com o Outro e no Outro.

O homem não se reduz a fórmulas, não se reduz a definições acabadas, não se encerra na proposta de uma maneira única e formal de ser.

O ser humano é criador de sentidos e significados para um pensamento e para uma existência transdisciplinar.

Qualquer teoria ou qualquer ação social que negue isto, nega a sua própria vocação.

Artigo segundo

O reconhecimento da existência de diferentes níveis da Realidade, regidos por lógicas diferentes, é inerente à atitude transdisciplinar. Qualquer tentativa de reduzir a realidade a um único nível, regido por uma única lógica, não se situa no campo da transdisciplinaridade.

Em qualquer direção o caminho único são múltiplos caminhos. Pois não há um único caminho e não há caminhos únicos.

Eles são sempre vários, podem ser múltiplos e muito diversos, e sempre há caminhos novos a descobrir.

O conhecimento do desconhecido e o re-conhecimento do já conhecido nunca cabem em uma teoria única, em uma única lógica, em uma única vocação do saber.

A Realidade, em qualquer um dos seus planos de existência e de comunicação, é múltipla, é complexa e é diferenciada. Existe em vários planos, em diferentes esferas e entre diferentes situações.

Cada uma de suas unidades de realização – a pessoa humana entre elas – assim como cada um de seus planos, esferas e situações, estão sempre abertos a integrações, a interações e a indeterminações.

Tudo o que há e existe de/ algum modo, em alguma dimensão de algum tempo em algum lugar – ou de um tempo-lugar - tende a interagir em plano interno e externo. Tende a se comunicar e a criar e recriar velhas e novas formas do existir. Existir é estar sempre criando e sempre criando-se.

E os caminhos para tanto são mais os da descoberta e da invenção do que os do cumprimento formal de leis fixas e pré-determinadas.

Tudo o que é e existe pode realizar-se adiante de um outro modo. Cada passo na escala de qualquer experiência da existência sugere, mas não determina os seguintes. Cada escolha de uma direção apenas aponta para um entre outros rumos e caminhos.

“Caminhante, não há caminho. Se faz caminho ao andar”.

Artigo terceiro

A transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar: faz emergir do confronto das disciplinas dados novos que as articulam entre si; oferece-nos uma nova visão da natureza e da realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio de várias disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa.

O particular deve partilhar o todo, deve compartilhar integrações, interações e indeterminações na busca da compreensão inacabável de sentidos. Tudo é inacabável e infindo. O particular deve partilhar o Todo diferenciado de tudo e, não, parcelar todas as coisas até esquecer a memória do Todo de tudo de onde proveio. Deve ser um desafio ao encontro de sentidos e de significados entre os diferentes campos e planos do saber e do sentir. Pois assim como as “coisas” existem no real, existem no outro plano do real que é a mente que o contempla e pensa. Pois de igual maneira tudo o que existe e se oferta ao conhecimento humano, existe em planos e em campos crescentes, inter-conectados e inacabáveis de existência.

O espírito transdisciplinar completa e integra o espírito disciplinar.

Não o destrói e nem concorre com ele. Não se interpõe ao interior de cada campo disciplinar. Ele se coloca entre as e além das disciplinas, e busca, através de interações entre elas e integrações para além delas, atingir o lugar de partida desde onde e de maneira irreversível elas se atravessam e se ultrapassam.

Artigo quarto

O ponto de sustentação da transdisciplinaridade reside na unificação semântica e operativa das acepções através e além das disciplinas, Ela pressupõe uma racionalidade aberta, mediante um novo olhar sobre a relatividade das noções de “definição” e de “objetividade”. O formalismo excessivo, a rigidez das definições e o exagero de objetividade, incluindo a exclusão do sujeito, levam ao empobrecimento.

O projeto transdisciplinar não almeja criar uma meta-ciência ou um mega-saber.

Não se trata de proporções e de quantidades. Trata-se de relações e de qualidades. Trata-se de aprender a ver o todo do móvel de imagens e de idéias que pensam o real, antes, através e depois de ver o que está em cada uma de suas gavetas.

Todas as faces do que é real se interligam. Aprendemos isto cada vez mais. Assim também, todos os olhares das faces humanas da imaginação e do pensamento deveriam, através e para além do “ver de cada olho”, abrir-se ao desvendamento de novos cenários, ou dos mesmo cenários percebidos cada vez mais através e além de novos olhares.

As próprias categorias mais essenciais das ciências e da ciência deveriam ser revisitadas. Não para serem superadas e colocadas de lado, mas para servirem a criarmos, juntos, um campo de novos conceitos, de novas definições, de novas interconexões. Novas interações entre o vivido e o pensado, entre o pensado e o real, que recoloquem em seus lugares os próprios sujeitos humanos dos processos criativos de construção partilhada de conhecimentos.

Artigo quinto

A visão transdisciplinar é resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o campo das ciências exatas devido ao seu diálogo e sua reconciliação, não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual.

Tudo o que construímos como saber humano e como conhecimentos específicos deste saber é ainda uma pequenina parte do que sempre inevitavelmente restará a saber. Quanto mais certezas alcançamos e possuímos, mais elas nos abrem ao incerto, ao incomensurável do desconhecido. Quando mais conhecido, tanto mais consciência das dimensões inevitáveis e sempre abertas a nos do desconhecido. Pois o desconhecido não é nosso limite, porta fechada ao saber humano. É o caminho sempre adiante, porta aberta á mente reflexiva.

Quanto mais leis científicas, tanto mais a descoberta de uma múltipla, complexa e polissêmica realidade indeterminada, em planos que vão de nossas próprias mentes até a arquitetura do Universo.

Todo o saber de um mesmo campo do conhecimento científico encontra os seus próprios limites em fechar-se e em se estabelecer como um campo especializado e quase sempre fechado e isolado do saber e da experiência do mundo.

A vocação transdisciplinar pede ao imaginário e à inteligência, abertos a perguntas sobre Nós, humanos, sobre a Vida, sobre a Terra e sobre o Universo, três movimento já sugeridos acima. A *integração* generosa e corajosa entre áreas, campos e especialidades científicas, principalmente na contínua quebra de marcos de fronteira entre as “ciências exatas”, as “ciências biológicas” e as “ciências humanas”. A crescente intercomunicação, sem um eixo de poder central, e, portanto, interativamente criativa e mutuamente fecundante entre a ciência e suas ciências e a arte e suas artes. Entre ambas e as múltiplas experiências ancestrais e recentes da espiritualidade e de outros campos e planos da imaginação humana, onde o lugar da filosofia deverá voltar a ser muito importante. Finalmente, um “espírito quântico”, aberto à *indeterminação*. Aberto a uma correspondência epistemológica com a evidência da própria ontologia do real.

Um olhar humilde e corajoso e devotado à consciência de que pessoas, culturas, sociedades, planos e seres da vida, dimensões da matéria e realizações micro ou macro da energia do Universo não são máquinas e não se correspondem como em uma linha de montagem de grande escala. Não existem como relógios mecânicos, não interagem e não se integram em totalidades físicas, sob leis definitivas. Assim sendo, em cada unidade de Ser e nas suas relações, não se abrem a uma compreensão reducionista.

Talvez a Vida imagine. Certamente a Vida imagina. Devemos imaginar também. Talvez a Terra sinta. Devemos sentir também. Talvez o Universo

sonhe. Devemos aprender a sonhar também. E querer aprender já é o começo de um sonho.

Artigo sexto

Com relação à interdisciplinaridade e à multidisciplinaridade, a transdisciplinaridade é multidirecional. Levando em conta os conceitos de tempo e de história, a transdisciplinaridade não exclui a existência de um horizonte trans-histórico.

Pois são os nossos próprios conceitos de “tempo”, de “espaço”, de “história” e até mesmo de “horizonte” estão aí, abertos a novas interpretações e a novas interconexões.

Até aqui matematicizamos o nosso imaginário científico, e mesmo do senso comum, para pensarmos estas categorias e outras que a elas estão sempre ligadas. Seria preciso devolve-las a uma dimensão “trans”. A um lugar no pensamento e no imaginário que não se limita nem entre os números e nem entre as fórmulas.

Se todas as coisas que existem no real, vivem na complexidade as suas dimensões da realidade e podem ser sensibilizadas e pensadas por nós através de novas e ousadas interações - inclusive e essencialmente as provenientes do espírito e da inteligência - então tudo o que há, a partir de nossas próprias experiências individuais e partilhadas de Vida e de Vida Consciente, pode ser vivido e pensado através de um olhar e de uma compreensão “trans” de cada ser e de totalizações diferenciadas de seres da sociedade, da vida e do mundo.

Um horizonte trans-histórico é um horizonte de uma história cósmica. Ele pode ser compreendido como situado fora e muito além das reduções com que temos procurado compreender todas as coisas, todas as fronteiras entre elas, e todos os horizontes para além delas.

Artigo sétimo

A transdisciplinaridade não constitui uma nova religião, nem uma nova filosofia, nem uma nova metafísica, nem uma ciência das ciências.

Porque a vocação transdisciplinar não é uma coisa e não é um outro campo específico de realização da aventura do saber humano. Não é, portanto, uma “área”, uma nova “ciência” ou uma disciplina.

Ela é um *modo de*.

Ela se propõe ser uma re-educação pessoal e partilhada do olhar, da sensibilidade, da imaginação e da inteligência, em todos os sus múltiplos planos fecundantes de realização.

Ela é uma outra maneira de ousar pensar e aventurar-se a criar conhecimentos.

Ela começa por propor um enlace entre as dimensões múltiplas da experiência humana no próprio compromisso do olhar do saber: a sensibilidade, o afeto, o desejo, a amorosidade, a confiança nos sentidos, a redescoberta do corpo, a imaginação criadora, a inteligência múltipla.

Ela não se propõe ser uma outra ciência “trans”, ou uma síntese de sínteses. Assim sendo, não é um lugar definido entre outros e nem uma proposta acabada de coisa alguma. Ela é, ao mesmo tempo, uma sugestão inovadora de caminhos, um primeiro passo que só aprenderemos a dar se o dermos todos juntos. E ela se apresentará, então, como um horizonte. Um horizonte sempre móvel e mutante, provavelmente inatingível. Mas um horizonte verdadeiro que promete ser a indicação de um rumo que vale a pena seguir.

Artigo oitavo

A dignidade do ser humano é também de ordem cósmica e planetária. O surgimento do ser humano na Terra é uma das etapas da história do Universo. O reconhecimento da Terra como pátria é um dos imperativos da transdisciplinaridade. Todo ser humano tem direito a uma nacionalidade, mas, a título de habitante da Terra, é ao mesmo tempo um ser transnacional. O reconhecimento pelo direito internacional de um pertencer duplo – a uma nação e à Terra – constitui uma das metas da pesquisa transdisciplinar.

Somos filhos do vento, da terra, da água, das energias que tudo criam, movem e transformam.

Somos seres de uma família, de um clã, de uma cidade, de uma nação, de um povo e de uma pátria. Mas as diferentes dimensões sociais que nos dão identidades e nos situam no Mundo e na Era em que vivemos, são circuitos parcelares de nossa verdadeira vocação. E nela somos nativos e habitantes de uma mesma nave-casa: a Terra. Ela é o nosso berço verdadeiro e é o nosso lar. Abrigou o nosso nascimento e acolherá a nossa morte. Ela é o lugar no Universo que nos torna seres de todo o Cosmos.

A vocação transdisciplinar nos deve lembrar isto o tempo todo. Olhada desde esta vocação, as fronteiras políticas entre os países desaparecem e surgem as demarcações naturais abertas à irmandade entre os povos e aos relacionamentos fraternos entre nós e todos os seres da Vida.

Olhada desde esta vocação, toda a Terra é um mesmo lar, toda a Vida é a mesma história e nós nos vemos como irmãos do universo, muito mais do que como donos do mundo. Do alto desta imagem, como uma Terra vista da Lua, não há cerca e nem fronteiras políticas separando pessoas e povos.

Artigo nono

A transdisciplinaridade conduz a uma atitude aberta com respeito aos mitos, às religiões e àqueles que os respeitam em um espírito transdisciplinar.

Todo o saber é uma construção do espírito humano, venha ele de uma universidade do Primeiro Mundo, venha ele da aldeia de uma Tribo da Amazônia ou da Austrália.

Todo o conhecimento funda um sistema de compreensão de alguma dimensão da realidade. Toda a construção de símbolos e de significados cria um modo de sentir, de pensar e de compreender.

Tudo o que pensa a experiência humana, a da Vida e a do Mundo, cria uma forma de competência e de criatividade, como uma realização do trabalho da mente humana. Neste sentido, não há certezas na minha ciência e erros nos dos outros. Não há coerência na metafísica europeia e loucura nos mitos tapirapé.

O que há são escolhas. São opções de viver e de pensar, através da vida vivida, o sentido deste vida e os significados de suas relações com outros planos da realidade.

Está na hora de nos darmos conta de que aprendemos e de que construímos conhecimento essencial a respeito do bem, do belo e do verdadeiro – e, mais do que tudo, de suas interconexões – com os nossos sonhos e com as nossas ciência, com os devaneios e com os conceitos (Gaston Bachelard), com o mito e matemática, com a física e a filosofia, com a filosofia e a religião.

Assim como entre uma ciência e uma religião não existem desigualdades de saber, mas diferenças de vocações na criação de compreensões, assim também entre a “minha religião” e as “dos outros” não existem quantidades desiguais de verdades, mas qualidades diferentes de viver a experiência de crer em uma verdade e de praticar uma crença.

Artigo décimo

Não existe lugar cultural privilegiado de onde se possam julgar as outras culturas. O movimento transdisciplinar é em si transcultural.

A cultura humana observa a mesma relação da Vida e do Universo. Tudo o que forma um todo não dissolve a identidade das partes que, interativa, interior e inteiramente, o compõem.

Não existe um eixo central em qualquer plano da existência de onde os outros partam e ao qual estejam subordinados por qualquer tipo de hierarquia. Tudo são existências, são planos diferenciais, mas não desiguais da existência. São dimensões do existir em contínua interação e em uma inacabável recriação

de totalidades integradas, não por coisas que coexistem, mas por feixes e por redes de movimentos de diálogo e intercomunicação.

De igual maneira, as culturas humanas são diferenciadas, mas não desiguais. São diferentes habitantes de um mesmo amplo círculo humano de criação passada e presente de modos de vida e de modos peculiares de sentir e de pensar a experiência da vida humana, logo, cultural.

Não há entre as culturas dos diferentes povos que compartilhem a Terra e a Humanidade uma hierarquia de realização. Uma escala-escada que iria da mais “primitiva” à mais “civilizada”, da mais “rústica” à mais elaborada”, da mais “popular” à mais “erudita” e, em linha direta, da mais “coerente, racional, científica e confiável” à mais “incoerente, irracional (mítica), a-científica e não-confiável”.

Não existe tampouco qualquer tipo de sucessão civilizatória no tempo, como uma trajetória de elaboração cultural que fosse do “selvagem” ao “civilizado”, passando pelo “bárbaro”.

Se existe alguma evolução entre os seres vivos e entre as sociedades humanas, ela pode ser representada como vários rios, de vários tamanhos, volumes de água, ritmo e percurso, que por caminhos diferentes em uma mesma direção chegam em momentos diversos a locais diferentes de um mesmo grande mar, mais do representada como diversos afluentes que deságuam em rios que deságuam em um grande rio central que deságua no mesmo mar. Não existe o “grande rio” como o lugar do “branco”, do ‘ocidental’ e do “civilizado”. Só existe um grande rio se ele for toda a diferenciada humanidade.

Toda a cultura humana só é compreensível de dentro para fora. Ela só é traduzível a partir e através de sua própria lógica. Ela é o parâmetro único ou preferencial de sua realização.

As culturas mantêm entre elas qualidades comparáveis através do valor único existente como o patrimônio de cada uma. As culturas não mantêm entre elas quantidades de realização que faculte qualquer tipo de escala de posições por uma variação de desigualdades de realização. Por algo onde o próprio modelo da “realização cultural” está situado fora de cada cultura humana e está colocado nos critérios e nos valores de uma única, ou de um pequeno número de culturas - em geral “brancas”, “ocidentais” e de “primeiro mundo” - tidas como legítimas e hegemônicas. Logo, como modelos para as outras.

Artigo décimo primeiro

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 sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos.

Todo o 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 instante 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 é aprender a 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 transdisciplinar deve estar atenta a realizar-se como uma permanente oficina de experiências interativas de criação partilhada de saberes. Uma oficina de criação, de reflexão e de atividades postas em diálogo. Num diálogo 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.

Artigo décimo segundo

A elaboração de uma economia transdisciplinar é fundada sobre o postulado de que a economia deve estar a serviço do homem e não o inverso.

Aqui cabe lembrar a *sustentabilidade*.

Esta palavra deve ser uma das chaves de todo o processo econômico das relações pessoa-natureza, sociedade-ambiente.

Ela não tem apenas um sentido de “economia econômica”. Ao contrário, ela sugere e indica toda uma nova atitude relacional. Criar atividades econômicas dentro de uma ética de solidariedade absoluta entre pessoas e entre povos. Criar economias de comunhão fraterna para com a natureza e, não, de manipulação regida pelo interesse mercantil.

Em oposição a uma globalização da economia predatória e manipuladora de bens, serviços, pessoas e recursos naturais, pensemos em uma planetarização dos espíritos e das ações entre nós, seres humanos, e entre nós e a vida.

Em lugar da lógica da competição, o espírito da cooperação.

Artigo décimo terceiro

A ética transdisciplinar recusa toda atitude que se negue ao diálogo e à discussão, seja qual for a sua origem – de ordem ideológica, científica, religiosa, econômica, política ou filosófica. O saber compartilhado deverá levar a uma compreensão compartilhada, baseada no respeito absoluto das diferenças entre os seres, unidos pela vida comum sobre uma mesma e única Terra.

Uma tarefa urgente que nos envolve a todos: participar do esforço para que as desigualdades quanto à distribuição social e universal do poder, do capital, dos bens de uso e de troca, dos serviços e dos saberes seja reduzida a proporções cada vez menores. Seja assim reduzida e levada à progressiva extinção, em direção a uma igualdade de direitos de todas as pessoas, todos grupos humanos e todos os povos ao acesso a uma vida plena, fraterna e feliz.

Outra tarefa: em um mundo justo, igualitário, sustentável, justo, solidário e harmonioso, deixar que afluam, se afirmem, dialoguem e se multipliquem as várias diferenças individuais, étnicas, culturais e de outros modos de ser e de escolhas de vida e de sentido da vida.

Uma ética transdisciplinar deve ser mais do que um repertório de atitudes de respeito ao tipo de mundo e de estilo de economia e sociedade em que desigualmente vivemos o presente momento e o horizonte próximo do futuro. Ela deve ir além. Tal como no processo de busca solidária e interativa do saber, ela deve resolver-se a uma partilha participante e responsável na tarefa comum de pensar criticamente o mundo em que vivemos e as possibilidades reais de sua transformação efetiva.

Somos livres e responsáveis não quando obedecemos às leis que outros fazem e aplicam, com justiça e equidade sobre nós, quem quer que sejamos. Somos livres e responsáveis quando assumimos tarefa social e solidária de partilhar do trabalho de criação de nossas próprias leis, de nossas próprias idéias, de nossos próprios mundos.

Compreendemos algo quando fazemos parte de uma dimensão do que está sendo compreendido. Assim, faço parte de um Mundo de cuja criação eu me sinto participante e, não, beneficiário.

Todo o diálogo é uma aventura de transformação.

Artigo décimo quarto

Rigor, abertura e tolerância são características fundamentais da atitude e da visão transdisciplinar. O rigor na apresentação, que leva em conta todos os dados, é a melhor barreira às possíveis distorções. A abertura comporta a aceitação do desconhecido, do inesperado, do imprevisível. A tolerância é o reconhecimento do direito às idéias e verdades contrárias às nossas.

A vocação transdisciplinar não pretende abolir os preceitos de rigor e cientificidade na prática social de criação de saber competente. Ao contrário, ela se obriga a recriar novas pautas, mais precisas ainda, e mais interativas e dialógicas do próprio sentido do rigor.

Saibamos sonhar, saibamos imaginar, saímos bailar conceitos e poetizar equações.

Mas que isto não seja nunca uma fuga. Uma fuga à aventura de um pensar sério e fecundo. Uma fuga diante da aventura de um pensar ousado e capaz de quebrar a todo o momento as barreiras posta à sua frente. Postas ali pelo próprio caminhar do saber humano. Ou postas ali contra ele, para que ele retorne a ser o que não deveria voltar a ser nunca mais.

Artigo final

A presente Carta da Transdisciplinaridade foi adotada pelos participantes do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, e não reivindica nenhuma outra autoridade além de sua obra e sua atividade.

Segundo os processos a serem definidos de acordo com os espíritos transdisciplinares de todos os países, esta Carta permanecerá aberta à assinatura de qualquer ser humano interessado em promover nacional, internacional ou transnacionalmente as medidas progressivas para a aplicação de seus artigos na vida cotidiana.

Convento de Arrábida, 6 de novembro de 1994

comitê de redação

Lima de Freitas, Edgar Morin, Basarab Nicolescu

a roca e o calmo pensar

sentir e agir com Gandhi

*Na verdade **A roca e o calmo fiar** é o nome de um dos livros de fragmentos do Mahatma Gandhi. Um livro sobre a fé e a experiência da oração. Tomei-o aqui porque acho que ele é uma boa metáfora dos pensamentos de Gandhi sobre o amor, a não-violência (ahinsa), a cooperação entre as pessoas e a paz.*

Atribui-se a Gandhi os onze pontos sobre a cooperação, que são a fonte das reflexões deste capítulo. Sigo os seus passos e procuro pensar para o "entre-nós" de nosso tempo e de nossos cenários de vida, as suas propostas de uma busca solidária de concórdia entre os seres humanos e entre eles e o mundo natural.

Como em outros capítulos, as idéias escritas por Gandhi estão em itálico.

Os Onze Pontos para a Cooperação

primeiro

Amar incondicionalmente todos os Seres Vivos, com compaixão, tolerância e paciência, sem preconceitos, julgamentos e condenações.

Amar e procurar preservar a vida e a identidade de tudo o que é vivo!

Antes de procurar analisar, classificar, explicar cientificamente ou antes de apropriar utilitariamente, procurar compreender o ser e o sentir de cada ser.

Neste sentido, uma coisa é a "técnica do uso" e, outra, é a "poética do encontro" da "comunicação entre". Assim como uma coisa é o saber da ciência e, outra, a sabedoria da vivência.

Amar tudo o que é vivo, reconhecendo que tudo o que existe como uma alternativa da vida realizar-se em um ser, participa da mesma teia da vida e da à vida a sua intransferível e sagrada parcela de existência.

Ainda que existam entre os seres-da-vida algumas hierarquias reais ou criadas pelo olhar humano, devemos procurar sentir, compreender e amar cada ser vivo em si mesmo, nele mesmo e na inteireza da dimensão através da qual cada ser da vida participa da experiência da vida.

Compreender e amar cada ser e cada espécie de ser com e entre e, não frente a outros seres.

Devemos aprender a estabelecer relacionamentos com cada tipo de Ser Vivo de uma maneira tão independente quanto possível de alguma escala de valores. Principalmente quando esta parte de valores utilitários.

Tudo o que é medido pela sua utilidade e não pela sua possibilidade de comunicação de alguma maneira já foi roubado daquilo que é pelo simples fato de ser e de estar aberto a comunicar-se com a vida e com seres da vida.

Segundo

Semear, plantar e cuidar de árvores sobre todos os cantos da Terra.

Um dia todos nós fomos isto: uma semente. E um outro dia a decomposição da matéria física do nosso eu haverá de vir a ajudar outras sementes a gerarem a vida dentro ou acima da superfície da terra.

Em alguns outros momentos, aqueles dentre nós que temos filhas e/ou filhos, geramos sementes vivas que se tornaram vidas.

De todas as coisas que podemos fazer enquanto estamos vivos aqui na Terra, poucas serão tão fecundas e tão sagradas quanto semear plantas e plantar árvores. Semear e cuidar para que cresçam e possam viver os seus destinos.

Cada pequena árvore que sai de uma semente e cresce, concentra em si toda a vida da Terra. Semear qualquer planta e fazê-la crescer e participar de seu destino é um milagre ao nosso alcance, todos os dias. É um milagre disponível e é um verdadeiro bem.

Semear qualquer planta é um gesto de um deus realizado através de uma pessoa, da terra e das energias da Terra. É, como qualquer milagre aparentemente muito maior - como o nascimento de uma estrela - um gesto criador. E como um gesto que cria a vida, que recria uma existência, um ato solidário de amor.

Em geral plantamos pensando em uma utilidade. Uma utilidade prática, como o

Conseguir frutos ou madeira. Uma utilidade poética, como conviver com a beleza das flores de abri. Mas quase sempre uma utilidade.

Plantamos o que é nosso (as sementes que compramos, ou a muda que ganhamos), no que é nosso (nosso terreno, nosso jardim) e para o que é nosso *para podermos sentir e dizer a nós e aos outros: "esta árvore que eu plantei no meu quintal é minha!" Planto para ser "meu" e para que eu me sinta sendo mais eu mesmo através de possuir algo mais. Mesmo que seja uma árvore. Mesmo que seja uma flor.

E assim entramos no milagre da vida como um bom homem de negócios.

Saberemos aprender a plantar para os outros? Plantar a árvore de cujo frutos não provarei. Em cuja sombra nunca estarei deitado. De cuja madeira não obterei proveito algum. Semear a vida para que outros desfrutem "dessa" vida.

Assim, plantar para todos e ninguém. Plantar para que haja mais vida na Terra através daquela árvore.

E plantar uma árvore pela árvore. Por ela mesma e nela mesma. Plantar, cuidar e ir embora sem olhar para trás. Deixar para os outros. Deixar para a vida. Deixar para ela mesma, a árvore que se plantou a si mesma através de mim. Uma árvore que não é minha em um duplo sentido. Não é minha porque não é minha obra sobre a natureza. Fui apenas um instrumento. Não é minha porque não a possuo, mesmo que tenha sido eu quem a plantou. Ela é livre e independe de mim. Não a possuo, não a utilizo e nem a contemplo como um dono ou um autor. Eu me comunico com ela, tão livre dela quanto ela de mim. Por isso podemos nos amar.

O Dom da Vida tomou as minhas mãos e semeou uma árvore. Não fiz mais do que a terra que nutriu a planta de que saiu a sua semente. Não realizei mais do que o vento que levou longe uma semente que dias depois eu encontrei. Não sou mais para ela do que a água que ela transforma na seiva de que se nutre. Ela se nutre das energias da mesma fonte de que eu me nutro. Assim somos parceiros de destino e apenas isto.

Que as árvores se plantem através de nós!

Terceiro

Defender os elementos naturais, priorizando as nascentes e não poluindo o ar que se respira, economizando também a água e a energia em todos os afazeres cotidianos.

Cuidar da Natureza com "zelo e carinho" (Herbert Marcuse) é um outro modo de participar da maravilha da criação.

Pois uma gota d'água é todo o Cosmos. E um filete de águas claras é toda a água do Mundo. Uma porção de ar puro purifica a Terra toda.

Tudo está em tudo e cada mínima fração da vida constrói o Todo da Vida. Um pequeno riacho que seca mata de sede o Mundo inteiro.

Toda a Natureza nos antecede.

Toda a Natureza nos envolve e tudo da Natureza está em nós. Ela não é a "minha casa" e nem o meu "quintal cósmico". Ela sou eu! (Karl Marx na epígrafe de ***a natureza da paz***, neste livro).

A única diferença entre um punhado de seixos brancos de um riacho e os meus dentes é que provisoriamente os meus dentes estão na minha boca. Algum dia adiante pode ser que a poeira de uma estrela, as cinzas de um osso de onça e a matéria transformadas de meus dentes se unam para fertilizar um Jacarandá.

Não é porque nós "dependemos" da Natureza ou porque ela nos é útil, nos "encanta" ou nos maravilha que nós devemos zelas pela sua integridade e pela de seus seres.

Devemos cuidar do corpo natural da Terra da mesma maneira como cuidados do nosso próprio corpo. E de uma maneira e com um sentido mais "natural" ainda. Devemos tratar tão bem quanto possível de uma e do outro pelo simples fato de que ambos existem. De que "estão aí" nos tempos e nos espaços de um mesmo misteriosos existir. Porque ambos são o que existe e são aquilo dentro do que a minha própria existência se realiza a cada instante.

Todos os seres da vida compartilhem conosco a mesma viagem, cada um a seu tempo, cada um em seu ritmo.

Tudo o que está no Mundo Natural não existe a nosso serviço e nem nossa propriedade ou nossa utilidade. Ainda que possamos, mais como um gesto de troca do que como um ato de poder, lançar mão de seres, a quem damos de vez em quando o nome de "coisas" da Natureza para o nosso proveito, devemos conviver com aquilo que tomamos dela para nós como uma dádiva e, não, como um direito de apropriação.

Tudo o que existe, da pedra à planta, da planta ao pássaro, do pássaro ao Pedro (porque somente ele deveria vir com maiúsculas?) existe em si e por si mesmo, existe não para nós, mas em nossa companhia em um momento de nossa existência corpórea no Planeta. Eles e nós somos todos companheiros de destino.

Quarto

Vestir e alimentar-se com simplicidade, de forma a não explorar em excesso os recursos naturais. Reciclar os artefatos industriais para não desperdiçar o que foi tirado sem nenhum respeito do seio da Natureza.

Devemos ser simples como a Vida para merecermos sermos bons, belos e verdadeiros como ela é.

Tudo o que pode ser consumido deve ser vivido como o momento de uma troca entre nós e a Natureza. E, assim, dentro de seus ritmos e de suas escalas tudo o que pode ser "produzido", "coletado" e "usado" deve ser "desfrutado" com simplicidade. Todo o desperdício evitável reflete um sinal exterior (de relação entre alguém e a natureza) e interior (de relação entre alguém e si mesmo) de desequilíbrio. Revela uma desarmonia dentro de nós, entre nós, seres humanos e entre nós e as dádivas da natureza.

De alguma maneira, tudo o que existe na Natureza está melhor em seu estado natural do que quando transformado em artefatos ou equipamentos industriais, artificiais.

O de que nós necessitamos está harmonicamente a nossa disposição, não como "senhores do mundo", mas como "irmãos do universo".

quinto

Não separar o Ser Humano da Natureza. Isto além de impossível, irracional e ilógico, vem causando a destruição da sensível biosfera do planeta. Em contrapartida, criar um Novo tempo para vivenciar com reverência a relação com os elementos naturais que fazem parte de nosso corpo físico, mental, emocional e espiritual.

Vivemos entre fronteiras.

Estamos sempre ocupados em estabelecer limites e edificar barreiras para apoiar nelas as nossas separações, as nossas oposições. A palavra "nosso" não raro tem mais valor entre nós (e contra nós), do que a palavra ... "nós".

E nós nos acostumamos a sermos seres sempre separados de tudo o mais que existe. Desenhamos o "real" como uma escala, como uma escada. E no colocamos no penúltimo degrau mais alto. No último, o mais "fora da Natureza" estão os anjos e Deus à nossa espera... "desnaturalizados". Isto é, desnaturados de sermos humanos para sermos uma imitação indevida e infeliz de anjos. Um beija-flor existe. Anjos existem?

\pois aí nos colocamos. Abaixo de Deus e da tribo dos seus anjos, e acima de tudo o mais que, sendo vivo, não é humano.

Ao lado deste reconhecimento ontológico sobrepomos um outro, ético: tudo o que existe e está no Mundo conosco, existe em função de nossa existência. Logo, existe para nos servir como um objeto e não para ser relacionado, como um outro "sujeito natural". Nós nos reconhecemos como senhores de tudo o que há abaixo dos anjos e acima do átomo.

Estas são idéias e são imagens ilusórias. Elas são distorcidas porque estão fundamentadas em uma compreensão totalmente utilitária a respeito de nós mesmos, a respeito da Vida e a respeito da qualidade natural de nossos relacionamentos com a Vida e com todos os Seres da Vida.

Dentro de uma visão sempre escalar, é como considerar que a planta que nasce da terra é superior à terra que a nutre, assim como a borboleta que poliniza a planta é superior à planta e à sua flor. Do mesmo modo como o pássaro que come a borboleta é superior a ela. Do que resulta que o ser humano que pode caçar o pássaro, pintar o pássaro ou criar um nova espécie de pássaros, é superior a todos eles.

Não seria mais generoso e mais inteligente substituir esta escala-em-escada por uma ampla escala-em-um-andar? Assim, ao invés de pensarmos em hierarquias de seres da Vida em andares do mais "inferior" ao mais "superior", regidas por critérios de desigualdade, porque não imaginarmos círculos convergentes de seres e de espécies de seres distribuídos entre cenários regidos por critérios de diferenças entre iguais em valor, diferenciados por qualidades próprias e não sujeitas a comparações de escala vertical?

Pois na Teia da Vida somos todos eixos, somos todos elos e somos todos pontos de entrecruzamento, aberturas efêmeras a relações, caminhos e caminhantes, co-autores da aventura múltipla de um mesmo diferenciado caminhar.

Não valem pela qualidade do que somos ou pensamos ser, isolados de outros Seres Humanos e separados de outros Seres da Vida. Isolados, separados e opostos. Valem algo sempre no plural. Pelo *nós* que conseguimos criar e ser a cada momento de nossas trajetórias de vidas. Não "temos", como quem possui, mas "partilhamos" algum valor pelas maneiras como nós nos unimos ao que existe e ao que está vivo para participarmos da "vivência da vida".

Cada um de nós individualmente, e toda a espécie humana, somos seres em relação com os outros e com todas as alternativas do que existem direta ou indiretamente presentes em momentos de nossos círculos de Vida. Seres vivos como nós, ou vivos em outras dimensões da Vida... de que experienciamos e conhecemos apenas algumas poucas dimensões.

Dependemos da Terra mais do que uma planta. Poderemos deixar de existir nesta dimensão de Vida e ela estará aí, à espera de outros seres.

Devemos considerar ainda que tudo o que existe como a matéria e como a energia (não raro como uma na outra) do nosso Mundo - aqui na Terra e para além dela, em direção às Estrelas... ou ao Céu - não se irmana conosco e não nos irmana, enquanto seres humanos apenas em uma dimensão material de nosso ser e de outros seres.

Bem pouca coisa somos se nos colocarmos em relação-com-os-outros medindo a natureza das relações entre "nós" e "eles" segundo critérios de valor-utilidade. Se para nossos gostos uma arara "vale mais" do que um urubu porque é mais bela ou menos "nojenta", será que este é um critério de validação de "dignidade da vida" de acordo com os critérios da própria Vida? Se ela que ela também lida com ... critérios.

Tudo o que ""vale alguma coisa" vale pelo como participa também espiritualmente de dimensões de interações de tudo o que existe e do todo da existência.

Podemos nos dar conta de que uma espiritualidade envolvente e crescente nos envolve e nos une a todos e a cada um dos Seres da Vida e do Mundo.

A alma de tudo é a alma do Todo de que somos uma pura forma do Ser. Mas não existe ser algum a não ser quando e através do estar-em-relação.

Sexto e Sétimo

Tratar as crianças e os adolescentes com grande compreensão pelas Vidas que agora começam a brotar. O respeito a estes seres, inclui também: valorizar a intuição, criatividade e estados de pureza ao compartilhar com eles ações e decisões importantes, já que serão o futuro, a Nova Humanidade.

Tratar os mais vividos com afetividade e respeito, pela grande maturidade das experiências acumuladas durante suas existências, compreendendo também, as eventuais cristalizações de suas idéias.

As crianças e os idosos são semelhantes em uma coisa: eles são seres mais próximos da origem da vida.

A crianças porque mal emergiram dessa fonte; os idosos porque estão mais próximos do que os outros do cumprir integralmente o seu tempo de existir neste plano em que compartilhamos com eles uma dimensão da Vida, e se despedem pouco a pouco dela.

Crianças e idosos, mais do que jovens e adultos, são seres nas duas pontas da Energia da Vida. Existe neles uma qualidade adicional de sacralidade além daquela que existe em todos nós e em cada uma a cada um de nós, pelo simples fato de estarmos "aqui" e convivermos "assim".

Eles não devem ser tratados com um cuidado redobrado apenas porque são mais frágeis. Há neles uma "aura de vida" que deve exigir uma atitude reverente, muito mais do que apenas "cuidadosa".

Depois, tal como um dia escreveu um velho índio no que veio a ser depois os Estados Unidos da América do Norte:

*Nós não herdamos a Terra dos nossos antepassados.
Nós a tomamos emprestada aos nossos herdeiros.*

Oitavo

Praticar solidariedade com os doentes e empobrecidos, dando alimento em todos os níveis aos que têm fome de comida e sede de libertação.

Aqueles que possuem ou parecem possuir menos ou muito menos do que nós, apenas deixaram de ter ou de possuir e acumular, como nós, aquilo que nos sobra. Ou apenas coube a eles o que nós logramos tirar deles.

Pois em algum outro lugar o mesmo Gandhi diz mais ou menos isto: "tudo o que eu possuo e não uso é um roubo". É um furto, mesmo sendo o produto de um assalto a outras pessoas ou a outros seres da Vida.

Devemos a eles o seu quinhão de partilha e a frase radical de Gandhi poderia ser completada: "a menos que tudo o que possuo e, de maneira especial, aquilo de que não necessito, tenha sido colocado à disposição dos outros".

E houvéssemos conseguido construir um mundo solidário e harmonioso, não haveriam as sobras que nos pesam e nem as carências que lhes fazem sofrer. Cada qual herdaria ou teria por direito a sua parte ou o seu quinhão comum dentre os bens da Terra e os bens da Cultura... muitos deles realizados como transformações devidas ou equivocadas de bens da natureza.

Não se trata apenas de possuir o necessário a cada dia da vida de uma vida simples. Pois alguém pode deixar-se viver uma vida muito simples e ser uma pessoa muito egoísta do pouco que possui. Trata-se de colocar os bens possuídos dentro do círculo das trocas de todos entre todos. Deixar que fluam na rede infinita das disponibilidades.

Trazer a regra do eixo, do elo para o domínio da posse. Nada é meu, eu não possuo coisa alguma. As coisas e os poderes efêmeros passam por mim em direção a todas e todos com quem partilho a maravilha da Vida.

A questão é: o que eu tenho de meu é retido por mim? Ou o que eu possuo está colocado na rede das teias das trocas através de mim?

E o que eu tenho hoje, pode tranquilamente deixar de ser "meu amanhã?".

Nono

Respeitar com compaixão as manifestações políticas, religiosas e culturais que levam ao Caminho da Liberdade, pois ninguém e nenhuma instituição são donos da Verdade Absoluta.

Não há credo único. Nenhum mantra é perfeito e nenhuma verdade é absoluta em qualquer plano.

Cada pensamento, cada sonho, cada idéia, cada crença é uma fagulha. É um pequeno espírito de desejo de comunhão ou de conspiração contra ela.

Até mesmo as minhas palavras mais essenciais: "paz", "amor", "liberdade", "solidariedade", "vida", são construções de símbolos, pessoais ou coletivas, efêmeras, perecíveis. Servem para criar diálogos, para estabelecer a construção livre de consensos, ou não servem para nada. A não ser para impor algo a alguém, o que é o oposto do que os seus sentidos humanos pretendem traduzir.

Será através do absoluto respeito - mais do que a simples "tolerância"- para com as crenças e as idéias (e também os sonhos, os devaneios e os imaginários) *de* outros e *dos* outros, que nós poderemos alcançar pontos comuns e um "chão de diálogo".

Devemos querer acreditar que com o tempo todos os credos e todas as idéias que foram e estão sendo erigidos como uma verdade imposta e absoluta,

acabam desmoronando. Só o que é partilhado e construído a partir do diálogo entre diferenças e através de diferentes.

Décimo

Partilhar a responsabilidade da boa palavra e do calmo pensar; o lúdico do brinquedo; a alegria da amorosidade; o lúcido do discernimento, na construção de uma Nova consciência para todas as formas de vida. Nelas, estão vibrando as sutis partículas de Inteligência Divina e tudo é parte do todo, vibrando na mesma pulsação do Eterno È, que dá Vida ao Ser da Terra.

De muitas maneiras podemos estabelecer bons relacionamentos conosco mesmos, com as outras pessoas e com os outros seres da Vida e do Mundo.

Uma delas é a responsabilidade pela "boa palavra". A boa palavra é a busca solidária do bem e da verdade. De verdades, se possível. Se necessário.

Podemos partir do princípio de que a PAZ, a VERDADE, o BONDADE e a BELEZA, não constituem coisas perenes, estabelecidas desde há muito tempo. "Coisas" criadas por nós e impostas depois a nós mesmos, a espera de serem servidas e seguidas, do mesmo modo e para sempre.

Elas são, como tudo o mais que nos toca e sai de nossas mãos, de nossos desejos e de nossas mentes, construções humanas, criações culturais no fluir das histórias de povos e de eras.

São algo que nos toca sentir e compartilhar a cada instante. Algo que existe apenas entre rostos, em meio a gestos, entre atos, dentro de corações e através de idéias igualmente construídas e partilhadas. Enquanto elas são com-vividas entre pessoas que se encontram na liberdade e na busca comum de sentido e de partilha da Vida.

A inteligência humana, presente em tudo todo o tempo, reclama a nossa procura o tempo todo.

O calmo pensar proposto por Gandhi é o sentimento da mente disposta a compreender com amor e a relacionar idéias com um sentido de harmonia e disposição absoluta ao diálogo em todas as suas dimensões, em todos os momentos.

Décimo primeiro

Comprometer-se a vivenciar e compartilhar estes onze pontos em nome da PAZ na Terra, por que conhecer + praticar = sabedoria. Pela dádiva de nosso livre arbítrio, somos responsáveis por tudo o que acontece conosco e com o que nos rodeia e estamos aqui para sermos solidários e sábios, harmoniosos e belos, luminosos e felizes.

Estes pontos poderiam ser sete ou dezoito. Ou poderiam ser outros, ditos de uma outra maneira, desde que sejam dirigidos à construção da PAZ. Uma PAZ para além do mero "contrato social". Uma PAZ preocupada em estender a vigência dos direitos "humanos" à liberdade e à felicidade, a todos os seres que compartilhem conosco a VIDA e o MUNDO.

Estes onze pontos estão inspirados nos princípios de não-violência, e foram vivenciados durante toda a existência do Mahatma Gandhi.

*No começo do século XX ele lançou, na sua Campanha pela Libertação da Índia, os **onze pontos de não-cooperação** com o governo colonial britânico.*

*A proposta dos **onze pontos de cooperação com a vida** transcrita aqui, foi tomada de um documento distribuído pelo **Movimento Artistas pela Natureza, de Brasília, coordenado por Bené Fonteles.***