

AS AVENTURAS DA RAZÃO EDUCATIVA: A CONSTRUÇÃO DO FUTURO¹

THE ADVENTURES OF THE EDUCATIVE REASON: BUILDING THE FUTURE

LAS AVENTURAS DE LA RAZÓN EDUCATIVA: LA CONSTRUCCIÓN DEL FUTURO

Neidson Rodrigues

Doutor em Educação pela PUC/SP, com pós-doutorado pela University of London. Professor da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

• Resumo

Desde os tempos da civilização helênica, a atividade intelectual tem alicerçado as proposições que demarcam os discursos das ciências e da produção artística. A Educação é tratada pelo autor como a ação humana mais importante, universal e indispensável à construção e continuidade da civilização. A Educação é o meio pelo qual é possível formarmos o ser humano, abrindo-lhe a possibilidade para que ele se torne sujeito humano. A Educação é também a ação de formar sujeitos humanos e se desenvolve sob a perspectiva de formar o indivíduo contra a realidade em que vive. O autor se pergunta: o que é o ato de educar? Educar é uma contraposição à definição consensual: educar é preparar os indivíduos para a realidade que se apresenta no cotidiano. Para Neidson Rodrigues, educar é preparar o jovem a negar a realidade.

Palavras-chaves: Conhecimento. Educação. Civilização.

• Abstract

Since the time of Hellenic Civilization, intellectual activity has supported propositions that delimitate the discourses of scientific and artistic production. Education is dealt with by this author as the most important, universal and indispensable to the construction and continuation of civilization. Education is the means by which it is possible to form the human being, opening the possibility of becoming a human subject. Education is also the action of forming human subjects in the context of developing a perspective that forms the individual in contrast to lived reality. The author asks: what does it mean to educate? Education is in contraposition to the consensual definition: to educate is to prepare individuals for the reality that presents itself in daily life. For Neidson Rodrigues, to educate is to prepare youth to deny reality.

Keywords: Knowledge. Education. Civilization.

• Resumen

Desde los tiempos de la civilización helénica, la actividad intelectual ha basado las propuestas que demarcan los discursos de las ciencias y de la producción artística. La Educación es tratada por el autor como la acción humana más importante, universal e indispensable para la construcción y continuidad de la civilización. La Educación es el medio por el cual es posible formar al ser humano, abriéndole la posibilidad de que se torne sujeto humano. La Educación es también la acción de formar sujetos humanos y se desarrolla bajo la perspectiva de formar al individuo contra la realidad en que vive. El autor se pregunta: ¿qué es el acto de educar? Educar es una contraposición a la definición consensual: educar es preparar a los individuos para la realidad que se presenta en el cotidiano. Para Neidson Rodrigues, educar es preparar el joven para negar la realidad.

Palabras-clave: Conocimiento. Educación. Civilización.

INTRODUÇÃO

Aqui estamos reunidos neste ato solene, submetidos aos dois sentidos que a palavra solene evoca: ato realizado anualmente; e, ato que expressa grandiosidade e singularidade. Neste caso por ser composto de um conjunto de ações e gestos solenes e ritualísticos que, no ambiente acadêmico, manifesta-se sob a forma de uma aula inaugural. Aula inaugural, isto é, que instaura e abre um período de atividades acadêmicas. Solenidade e abertura, eis os atributos a que se recorre neste momento para justificar este rito comemorativo.

Uma dúvida é lançada ao espírito do companheiro convocado para ministrá-la. Que expectativas devem ser preenchidas por essa aula? Ela se reveste de uma singularidade especial, pois é uma aula

dirigida não aos alunos mas à comunidade dos educadores. Por isto dela não se espera que introduza conteúdos do trabalho regular, mas que toque em temas que possam ser recepcionados pelos responsáveis pelas tarefas escolares. Por isso, procuramos compor a nossa fala com idéias recolhidas entre verdades já conhecidas, e organizá-las de tal modo que reforce concepções que possam ser assumidas por todos sem que isso lhes perturbe a consciência. Logo, mais do que novidades, tentaremos aqui, como se faz nos atos comemorativos, celebrar compromissos assumidos.

Neste ato de celebração, vamos abordar o nosso tema, desdobrando-o em oito propostas para considerar as aventuras da razão educativa.

TODO CONHECIMENTO, UMA VEZ DESCRITO, DEVE SER COLOCADO EM SUSPEIÇÃO

Creio poder anunciar, como abertura para nossa reflexão, que um dos compromissos mais marcantes que todos nós, educadores universitários, assumimos diante de nossos alunos e da história do conhecimento científico, se constitui nos laços que a busca de conhecimentos estabelece com os processos de sua produção.

Poderíamos relembrar um destino que surpreende todo trabalho intelectual: colocar em suspeição todas as certezas. Quando dizemos todas, aí estão incluídas, de um lado as ingênuas e simples identificadas com o senso comum,

e de outro lado, as complexas que, elaboradas segundo os rigores de alguma lógica, recebem acolhida, nos limites do conhecimento científico.

O que se pode e se deve esperar do trabalho intelectual? Especialmente que levante questões sobre o que aparentemente não comporta novas questões, que produza dúvidas no lugar em que florescem as crenças, que exija novas respostas onde demonstrações consideradas finais tenham sido recebidas. Atividade humana por excelência, ele carrega o modo humano de ver e constituir um outro mundo nas bordas da realidade.

de aparente, segundo a forma própria delineada no espectro de tudo o que pode ser produzido tendo a racionalidade como primeiro motor.

Por ele (trabalho intelectual), o mundo em todas as suas manifestações – desde as materiais até as que só se apresentam ao espírito – se torna parte integrante da produção humana. Ganha um novo

perfil tanto epistemológico quanto ontológico. Esse mundo produzido, e por isso humanizado, se constitui em matéria da investigação, de juízo e de admiração. É o mundo da alegria e do prazer, do medo e da dor, do espanto e da reflexão. Todo ele se transforma em possibilidades de experimentação e de conhecimento para o espírito da humanidade.

OS DISCURSOS CIENTÍFICOS SÃO PROPOSITIVOS E ARGUMENTATIVOS E SE CONTRAPÕEM AOS DISCURSOS MÍTICOS QUE SÃO NARRATIVOS E REMISSIVOS

Desde os tempos clássicos da civilização helênica, a atividade intelectual tem levantado os alicerces das proposições que demarcam os discursos das ciências e da produção artística. E o modelo que orienta a elaboração desses discursos sobre o real se constituiu em forma própria na cultura ocidental, e tem por objetivo expressar a relação dos seres humanos com o mundo das coisas. Esses discursos derrubaram o muro das heteronomias religiosas no âmbito das crenças e da moral, bem como sobre suas ramificações políticas nas formas dos autoritarismos dos poderes do Estado, construídos nos alicerces das mitologias. Se as mitologias circunscrevem modos de manifestação da racionalidade, elas, por sua vez, são impeditivas da investigação científica, pois, erigem barreiras capazes de limitar os campos da ação científica. Os discursos mitológicos, por serem dependentes da oralidade e da adesão, instituem a autoridade de quem os relata, e reaviva na memória dos novos ouvintes, o instante original da criação.

Este instante deve ser preservado pela repetição ritual da festa comemorativa. Por comemorar um ato inaugural, do qual apenas poucos têm acesso às suas formas de expressão, deixa evidente que a fonte de autoridade se situa naquele que detém o controle da palavra. Palavra misteriosa que isola os participantes, qualifica e hierarquiza os fiéis, separando de modo definitivo os senhores da significação dos repetidores da palavra ditada.

Os ritos mitológicos se tornam, deste modo, em instrumentos dos quais se aproveitam os que detêm algum grau de poder, para afastar o povo da ambição de compartilhar o que a ele não é destinado desde o ato criador. Por isso os discursos míticos, ainda que racionais, legitimaram – e ainda legitimam – em momentos diferentes na história da civilização humana, – e até os dias atuais – a origem divina das formas do poder. E isto tanto no imaginário popular que se torna vítima dele, quanto na lógica que sustenta a dominação por aqueles que se tornam beneficiários desses discursos.

Por isto, a cultura ocidental, erigida nas proposições da racionalidade científica, concorreu – e concorre desde sempre, – para afastar estes modelos que alimentam formas impositivas de verdades baseadas no encantamento da natureza, no medo, na dissolução do sujeito. E esta é uma trajetória repleta de aventuras que têm conduzido o espírito da humanidade e compõem nosso acervo cultural. Acervo este que abre nossa compreensão para o mundo de nossas vivências como fruto de um longo processo repleto de vitórias e fracassos do espírito.

A cultura helênica, após recolher em diversos outros espaços civilizatórios, conteúdos que puderam ser organizados em discursos propositivos – não se deve relegar a lugar secundário a invenção da escrita alfabética – abriu ao mundo ocidental as trilhas que nos conduziram os passos para a venturosa caminhada his-

tórica que fazendo coro com predecesores mais ilustres, eu nomearia por aventuras do espírito.

No legado da civilização helênica, ainda que na forma de reminiscências, encontraram os povos civilizados, herdeiros dessa tradição, os sinais indicadores do que se estava a construir e que abriam as perspectivas de continuidade e futuro: um mundo delineado pela vontade disciplinada de indivíduos livres, e que estariam preparados para erguer uma comunidade de convivência baseada na lei, estruturada numa ordem social e jurídica que assegura a expressão de cada membro social segundo o estatuto da autonomia e da responsabilidade. Este mundo é o mundo humano, o *ethos*, espaço-tempo onde se constroem relações duradouras, e por onde podem emergir, na esteira das diferenças individuais, as condições para a vida cooperativa da *polis*.

A CONSTRUÇÃO RACIONAL DO MUNDO HUMANO SEGUE POR CAMINHOS TORTUOSOS, LABIRÍNTICOS E CONTRADITÓRIOS

Pode-se chamar tal discurso de utópico, ufanista da razão, restaurador ou tendente ao reencantamento de mitos. Isto por quê? Porque sabemos que a prática da vida social ao longo da história não nos oferece matéria abundante e suficiente para assegurar que a razão ocidental tenha construído um mundo humano com o perfil anunciado. Talvez seja mais fácil anunciar o seu contrário, tantas são as mazelas civilizatórias que identificamos na história da humanidade. Somente devemos, por respeito aos

fundadores da civilização ocidental, lembrar que eles traçaram caminhos possíveis de serem trilhados, desejos manifestos a serem viabilizados, ofereceram instrumentos para a construção dessa habitação possível da humanidade, mas em nenhum momento asseguraram que o simples desejar pode ser tomado como condição eficiente para ser realizado, ou, em nenhum momento asseguraram que querer é poder. Desejar e querer são condições eficientes mas não suficientes para o fazer. Para

que o produto possa emergir há de haver empenho e ação.

Por certo necessitaríamos de um extraordinário tempo para que pudessem ser lembrados os desvios e as desventuras que a civilização ocidental enfrentou ao longo dos séculos. Mas igualmente poderiam ser elencados, mesmo com significativos vazios de esquecimentos, processos que dignificam a razão humana. Na desventura poderiam ser citadas as contínuas recaídas em autoritarismos no poder político de estados, militarismos e guerras de conquistas, destruição, intolerâncias religiosas, individualismos e processos de exclusão em modelos de produção econômica, predomínio de classes, preconceitos diversos, estruturas sociais perversas e excludentes, e, muito especialmente, as tragédias que têm peso de universalidade como as desenvolvidas nas guerras e nas formas dos terrorismos, tanto os de grupos políticos quanto os de Estado nos tempos contemporâneos.

Mas igualmente poderíamos lembrar, no lado das venturas, a produção das artes, a música e a dança, a vitória sobre incontáveis doenças, o rompimento de fronteiras nos campos das comunicações e da cultura, o desenvolvimento das ciências e das tecnologias, a produção crescente de alimentos, a superação de inúmeras fontes de medo e dor, o desencantamento da natureza.

E ainda poderíamos invocar para a nossa reflexão os diversos caminhos abertos pela humanidade para a cons-

trução do mundo tal qual ele hoje se nos apresenta. Tudo isso poderia ser objeto de consideração nesta oportunidade. No entanto, hoje e aqui só haverá espaço, ainda assim reduzido, para tratar de um deles: o que se refere à Educação.

Não se deve considerar, no entanto, ser esta uma escolha arbitrária. Enfim, a Educação é a mais importante, universal e indispensável ação humana capaz de assegurar a construção e a continuidade do processo civilizatório em que nos achamos mergulhados. Em que pese a obrigação a que nos conduz o peso da verdade, devemos destacar que não estamos, ao assim considerar a importância da ação educativa, assegurando que por ela só se construíram relações capazes de serem recepcionadas como cooperativas. Se podemos estar certos de que o projeto educativo desde tempos imemoriais se institui na busca da formação de seres humanos integrados na plenitude da vida social, ele, por diversificar instrumentos de intervenção no mundo das coisas por parte de quem é dele beneficiado, pode incrementar igualmente formas poderosas de barbárie. Essa é uma contradição da qual não nos livramos: de um lado, meio de libertação e promoção humana, mas de outro lado, abertura a formas ilimitadas de barbárie. Enfim, são povos dotados do mais alto grau de desenvolvimento científico e tecnológico em qualquer época da história que têm incrementado as formas mais radicais de violência ao mundo civilizado. Por isso a toda ação educacional, deve corresponder uma profunda reflexão ética.

A RAZÃO EDUCATIVA CONSTITUI A AÇÃO EDUCATIVA COMO FORMADORA DO SER HUMANO

Devemos acentuar, por oportuno, ser a Educação o meio pelo qual formamos o ser humano e lhe abrimos as possibilidades para que ele se torne sujeito humano. Ela recobre a dimensão material, posse e uso de meios de sobrevivência e de realização da vida, bem como a intelectual e moral, como por exemplo, a escolha dos fins para qualquer ação humana e o julgamento sobre a validade dessas escolhas.

Sabe o ser humano que suas escolhas podem resultar, por contradição, em produtos identificáveis segundo os juízos do bem e do mal. Com frequência, mais do mal do que do bem. Relembremos as palavras do apóstolo S. Paulo: "O bem que eu quero isso não faço; mas o mal que não quero isso faço"³. Por isso aqui denominamos nos-

sa reflexão de "As Aventuras da Ação Educativa". Por ser portadora dessas possibilidades extremas e contrárias, somente a ação humana pode ser incluída no campo ético e moral, pois somente ela resulta da vontade do ator.

Mas confesso que neste ponto me surpreendi com os rumos que esta prosa foi tomando. Ao lançarmos idéias para nossa reflexão, o pensamento não consegue seguir em linha reta. À semelhança de Sterne, em seu fantástico romance "A vida e as opiniões do Cavaleiro Tristram Shandy", seguimos como caminhando por um labirinto. Volteamos ao redor do mesmo ponto, e por caminhos já percorridos, na esperança de encontrarmos o mais adequado que nos leve à saída. Assim retornemos ao nosso ponto de reflexão, enunciando uma nova proposição.

A AÇÃO FORMADORA DO SER HUMANO SE DESENVOLVE SOB A PERSPECTIVA DE FORMAR O INDIVÍDUO CONTRA A REALIDADE EM QUE VIVE

O que é isso, o ato de educar?

Disse anteriormente que o trabalho intelectual nos leva a levantar questões em torno de pontos para os quais nos colocamos, em algum momento, de acordo. E por isso, sinto um impulso para elaborar uma afirmação inicial que deve ser tomada não como verdade final, mas como hipótese para ser examinada.

A afirmação da qual partiremos e que representa um consenso entre os educadores anuncia que a ação

educativa tem por objetivo preparar os indivíduos para a realidade, isto é, instrumentalizá-los para viverem a realidade objetiva que lhes é descortinada em seu cotidiano. Por isso muitos consideram de fundamental importância uma educação que prepare cada educando para a realidade. E aqui, nosso dever nos impede de continuar por essa linha de argumentação, pois dela emerge uma contraposição a essa crença quase universal.

Sinto-me impelido a considerar, cuidadosamente, uma afirmação que contraria essa assertiva. Essa nova proposição interfere e suspende todo o consenso! Vou enunciá-la do seguinte modo: nos tempos atuais, a ação educativa deve ser desenvolvida para formar os indivíduos contra a sociedade contemporânea. Logo, o que desafia os educadores hoje não é adequar o jovem à sua realidade, mas prepará-lo de modo eficiente para negar a realidade.

O que se torna desafiador é a necessidade de que sejam invertidos os sinais. O projeto expresso no discurso de que educar se destina a preparar alguém para a realidade é portador de uma significação limitadora e perversa do ato educativo. Significa, no limite, que a função primordial do ato educativo seria a de convencer o nosso educando que o estágio atual da civilização já atingiu o seu clímax e por isso deve ser fixado como o do final da história.

UM INSANÁVEL CONFLITO DE CONCEPÇÃO DE MUNDO COLOCA A VISÃO DE MUNDO DOS EDUCADORES EM OPOSIÇÃO À VISÃO DE MUNDO DOS JOVENS

Do mesmo modo, a realidade geralmente descrita nos discursos dos educadores, e que faz referência aos tempos contemporâneos, é algo que só existe no discurso daquele que a proclama. Ao falar sobre os tempos contemporâneos, nosso discurso se transforma em simples porta-voz de um desejo: o de que haja um tempo estendido que alongue o momento atual. É como se dele não quiséssemos escapar, como se nele quiséssemos nos instalar definiti-

Ora, o atual, o hoje, na realidade nada é mais do que o cruzamento do passado com o futuro. Nesse sentido, é a demarcação do instante, é o momento da passagem e como tal, o hoje é o não-ser, ponto de inflexão do devir, passagem sinalizada para o futuro. Jamais ponto de encontro.

A realidade, ou o que se entende por realidade, sempre nos aponta para algo já construído e disposto diante de nós. Ora, o que foi construído é passado, e para quem vive o presente como ponto de fuga em direção ao futuro, não pode constituir o presente como abrigo. Se isto assim ocorrer, o ser humano estaria anunciando uma recusa ao seu próprio caminhar. A realidade é apenas um indicativo. Pode ser comparada com os faróis que indicam aos navios a continuidade do seu velejar. Os faróis ao longo das áreas costeiras de ilhas e continentes não convocam os navios ao seu encontro, mas lhes indicam exatamente o oposto: ali não é o lugar da atracagem; pelo contrário, é o ponto de fuga.

vamente. Sentimo-nos, de algum modo, seguros e confortáveis no estágio atual. Não queremos abrir mão da realidade que descrevemos, pois ela é nossa segurança. Nessa condição deixamos clara a oposta e irreconciliável visão de mundo que expressamos da visão de mundo da maioria dos jovens, e da totalidade das crianças. Nosso mundo é permanente, estável, quase imutável.

Crianças e jovens têm o seu espírito voltado para a recusa da estabilida-

de. Estão sempre à cata do novo, da incerteza, da aventura. Para eles é insustentável – e insuportável – o peso da estabilidade. Por terem pouco a recordar, porque pouco foi vivido como experiências pessoais, como construção de caminhos próprios, encontram-se sempre abertos e disponíveis para ignorar a lição da experiência, pois querem viver a experiência própria.

Por isso diante deles somos intolerantes, pois os julgamos petulantes. Identificamos e anunciamos de modo professoral na frente deles que nossa postura é mais razoável, pois decorre de nossa própria experiência. Por contraposição facilmente colocamos o selo da irracionalidade às intenções e modo de agir que lhes são próprios. Por seu lado, eles absolutamente dispensam nossa experiência e nossa racionalidade, pois acham-se no direito, nas pegadas dos princípios da individualidade e da autonomia, de encontrarem os próprios sinais que lhes indiquem os caminhos para a construção de sua própria experiência.

Eis uma sensível dificuldade que enfrentamos em nosso cotidiano, como educadores e como pais, em nosso papel de pedagogos de adolescentes e jovens. Claro que diante das crianças, ainda podemos impor os limites para seus passos em função da própria responsabilidade que temos enquanto disciplinadores de suas vontades. Mas, à medida que os tempos de vida avançam, eles vão se tornando adultos e as rédeas que os mantinham presos à nossa orientação se afrouxam.

A partir desse momento sentimos escapar de nosso controle as escolhas que eles são capazes de fazer. Por que isso ocorre? Será que há razão para o desespero que acomete a todos os educadores? Vamos examinar a seguinte possibilidade. Será que isso não ocorre porque, enquanto eles pensam na vida que querem viver, no futuro a ser desbravado, exatamente por se acharem no grau máximo da instabilidade dos desejos, nós, adultos, estamos situados no momento da reflexão sobre os caminhos já trilhados? Diferente dos jovens, o que mais desejamos é concluir uma espécie de balanço das aflições e das vitórias já vividas, e, a partir desse inventário, orientarmos nossas opções pelo que selecionamos como adequados.

A maturidade e a velhice são amantes da fixidez, da estabilidade. Eis o maior conflito entre o educador e seu educando: o educador, quanto mais experiente, mais se encontra no ponto máximo da estabilidade intelectual, emocional e epistemológica; enquanto isso seu educando, quanto mais aplicado e amante do saber, mais se encontra próximo ao ponto máximo da instabilidade intelectual, emocional e epistemológica. E aí de nós se isso não compreendermos!

Isto porque, enquanto para nós o maior valor é a memória, porque nos reaviva a experiência vivida como saber acumulado, para nossos educandos o valor maior é a inventividade porque aviva nele a experiência a ser construída. Enquanto para nós é a preservação, para eles é a transformação. Para

nós, a solidez do saber; para eles, a dúvida; para nós, a paz de espírito; para eles, a inquietação. Para nós, a regra; para eles, a ruptura.

Por mais que valorizemos o tempo presente, por mais avançado que ele se nos apresenta, ele representa o que a humanidade já produziu, é o mais acabado testemunho de que contém e conserva os sinais do passado. Se ainda fornece elementos materiais e espirituais para se construir o futuro – e os fornece –, nem por isso, ou por isso mesmo, não

pode ser tomado como ponto de chegada para qualquer ser humano consciente de sua humanidade. Enfim, o ser humano não existe para usufruir o passado, mas para construir o futuro. Se o educador não tiver esse olhar para o futuro, não poderá compartilhar, com seus educandos, da gloriosa tarefa de se projetar para além de si mesmo. Isto o tornará adversário de seu educando, e inviabilizará a construção de uma aliança que o torne um aliado no projeto social.

O PRESENTE SE CONSTITUI COMO PONTO DE PASSAGEM DO PASSADO AO FUTURO. É PONTO DE REFERÊNCIA À MARGEM DO QUAL NÃO HAVERÁ PROJETO FUTURO DE MUNDO HUMANO

Deve-se atentar para o fato de que para caminhar temos de direcionar o olhar à frente dos nossos passos. O passo a partir do qual impulsiono o meu corpo necessariamente demarca o ponto de chegada no instante anterior. Ele não é jamais o ponto de chegada perseguido no ato de caminhar. O ato de caminhar implica dirigir-se ao horizonte delineado pelo meu olhar. E ele está sempre situado à frente, no lugar em que diviso o mais além. Mas tenho de considerar o ponto presente. O ponto em que estou assegura a referência que me possibilita traçar a destinação do próximo passo. Sem esse ponto não há como seguir em frente. Ele me permite impulsionar o meu corpo e mente para o lugar do meu desejo futuro.

Ao considerar o que é dado no presente, estamos certos de que tudo o que hoje usufruo resulta do que foi construí-

do no passado. Se posso usufruir da sombra de uma bela e frondosa árvore, esse usufruto testemunha que ela foi plantada por mãos em um momento pretérito que antecedeu ao tempo do meu gozo, possivelmente até o meu próprio tempo. Ela resulta de intencionalidades de outros que dela não podem usufruir no tempo atual. Por isso não poderia ser interpretado senão como individualismo negativo, um comportamento que orientasse minhas ações na atualidade para não plantar novas árvores, se delas não puder manter a expectativa de ser usuário de sua sombra, ou mesmo de sua beleza. A ação solidária e humana me conduzirá para projetar, no futuro, a possibilidade de que outros poderão dar continuidade ao que estou gozando no presente.

Isso nos ensina, de modo simples, sobre nossa responsabilidade e dever

para com a civilização, e não apenas, para com o que pode ser recepcionado como de proveito pessoal e individual. E enriquece a pedagogia com fortes metáforas, pois ensina que a aventura na vida recobre o tempo de vivência de cada um, atualiza o passado e projeta o futuro. Não podemos simplesmente ignorar o que virá depois de nós, como coisas que não nos dizem respeito. Instalar-se no presente é ser por ele encantado. E viver apenas o presente nos levaria a ignorar o destino que é da nossa competência e responsabilidade construir.

O espaço que o educador deve ocupar junto ao seu educando é aquele que está ao seu lado. Não pode estar à frente, pois isto manteria o educando eternamente como discípulo. Não pode se instalar igualmente atrás dos educandos, a vigiar os seus passos, pois transformaria o educador em juiz, intimidando o próprio caminhar do educando. Estar ao lado significa companheirismo, cooperação, solidariedade, confiança. Sem que isso implique em submissão.

Haverá um momento em que nossos caminhos deverão se separar. E este é o momento da maioridade, é o momento em que Kant⁴ dizia que “o indivíduo se torna emancipado”. É o momento em que devidamente preparado para dirigir os seus próprios passos, pode ser recebido no espaço público na qualidade de cidadão: aquele a quem são abertas as portas da participação plena nos processos sociais, e que escolhe livremente suas ações e se responsabiliza por suas decisões.

Essa ação contínua que forma e re-forma o ser humano, até que ele atinja o estágio da maioridade e, como sujeito emancipado assuma os deveres de cidadão, toda ela responde pelo nome de Educação. Logo, Educação supera, e em muitos graus, os atos corriqueiros da distribuição de conhecimentos, de desenvolvimento de habilidades, de certificação dos aprendizes, de legitimação profissional. Educar é formar o homem como sujeito público, consciente de sua individualidade e liberdade, dotado de autonomia e de responsabilidade. Enfim, um sujeito ético.

O FIM SUPREMO DA EDUCAÇÃO É A FORMAÇÃO DE SUJEITOS ÉTICOS

Como se dá essa formação do sujeito ético e qual o papel da educação nesse processo? A trajetória para a formação do sujeito ético tem seu ponto inicial no instante em que cada um emerge para a vida, e continua pelo menos até o momento de sua emancipação como cidadão pleno. Nos primeiros anos de vida, há de disciplinar a vontade das crianças, e indicar-lhes os modos ade-

quados para se comportarem na vida social. A escola é um espaço privilegiado para a experimentação da vida pública que cada um irá viver.

Cada educando precisa compreender, desde os primeiros momentos, existirem dois planos, distintos e inseparáveis, que demarcam a vida de todo ser humano: o privado, pessoal e individual que identifica cada um como

pessoa singular; e o plano público, construção dos espaços e deveres que cada pessoa singular deverá ocupar como sujeito social.

Por isso cada um tem o direito de ser reconhecido como pessoa. Sua identidade não pode ser dissolvida em identidades coletivas. Ele é antes de tudo uma pessoa singular. Por isso certas atribuições identitárias coletivas tendem a ser construções preconceituosas. Logo, inadequadas para a formação dos sujeitos humanos. Quantas tragédias seriam evitadas se os indivíduos fossem considerados em sua individualidade e não por seu pertencimento a uma classe, raça, gênero ou credo.

O ser humano igualmente deve ser preparado para assumir a autonomia. Ora, a autonomia é a expressão mais acabada da liberdade. Ela indica uma situação social em que os sujeitos individuais, livres, se tornam capazes de reconhecerem ou construírem regras de convivência social, isto é, instrumentos que limitam a liberdade individual, em nome da liberdade social. Nesse momento está se construindo o sujeito público. Só a ele pode ser cobrada a moralidade nas ações, pois só ele pode escolher e agir movido pela vontade própria. Só ele pode ser responsabilizado. Se o indivíduo não é livre, não se lhe pode imputar responsabilidade moral.

Por isso, o tripé da ética se constitui da individualidade, da autonomia e da responsabilidade. É desse tripé que emergem todos os conteúdos da liberdade e, por isso, da ética.

Nesse sentido não se pode falar de éticas. Pode-se falar de regras e de nor-

mas de conduta, mas a ética institui plano único e superior de onde emergem os fundamentos da moralidade. Dos mais simples aos mais complexos atos humanos, todos podem e devem ser dimensionados no plano dos princípios éticos. Se proclamamos que a organização democrática de uma sociedade política responde por um formato ético para a constituição das relações entre os poderes e os cidadãos, isto se dá porque na democracia os cidadãos devem ser considerados indivíduos de pleno direito à participação, e como tal, livres e autônomos. Logo, indivíduos conscientes de sua individualidade, liberdade, vontade e responsabilidade.

A organização democrática, nesse sentido, só é possível porque está suportada em princípios éticos. Até porque, como condição da autonomia, espera-se cidadãos formados para serem livres, logo, portadores de capacidade de julgamento. Isso exige que eles estejam dotados dos conhecimentos necessários à decisão, e de liberdade para escolher. Isso nos levaria a discutir a formação para a liberdade, a educação como direito público universal, a aquisição de conhecimentos e a posse da herança cultural como necessidade universal humana. Por contraposição, todos os fatores que conduzem ao oposto da liberdade, como a exclusão social, o preconceito, o autoritarismo, o individualismo, o egoísmo, se constituem em negação do princípio humanitário e, logo, da vida ética.

Creio que isto nos obriga a perguntar, a nós mesmos, sobre o caráter que

devemos perseguir quando nos propomos a promover a formação de nossos jovens. Independentemente do destino no universo das competências perseguidas pelos nossos alunos, se profissionais das áreas da saúde ou do direito, das humanidades ou das ciências exatas, técnicos ou executivos, um dever acima de todas essas competências e habilidades paira sobre os educadores: formá-los como sujeitos públicos e abrir-lhes a visão dos caminhos para a vida virtuosa.

O que é essa vida virtuosa?

Para fugir dos estereótipos que tal expressão carrega nas concepções de senso comum, vamos invocar o sentido que tal atribuição, ainda nos tempos anteriores aos tempos clássicos na Grécia apresentava.

Para além dos discursos da literatura pedagógica ou filosófica, vamos eleger, entre tantas possibilidades, um indicativo na narrativa homérica. Essa narrativa faz sentido em dois aspectos: no primeiro porque situa nosso ponto de partida no espaço e no tempo de surgimento da cultura ocidental; e em segundo lugar, porque nossa escolha, ao recair na figura de Ulisses, apenas reforça a dimensão pedagógica que a *Odisseia* gozava no processo educativo do jovem helênico. O que tem a *Odisseia* a nos ensinar?

Várias são as lições que aí podemos encontrar. Consideradas fundamentais na educação do jovem helênico de então, podem ser recuperadas na educação de nosso jovem de hoje. Acentuaria apenas alguns aspectos provocativos.

Logo na abertura da *Odisseia*, na reunião do Conselho dos deuses, Zeus adverte que os homens são curiosos, porque infringem sobre si mesmos inúmeros males e culpam os deuses por tais adversidades. A fala de Zeus sinaliza a nova trajetória do homem ocidental. Ao superar a concepção de vida dominada pela vontade divina ou pelos determinantes naturais, o homem precisa assumir a responsabilidade pelo seu próprio destino. Seu destino se encontra agora submetido a escolhas próprias. Não há como responsabilizar um outro, ainda que sejam os deuses. O homem passou a ser responsável pelas suas escolhas. Se luta para ser livre, deve assumir os riscos da liberdade.

Podemos igualmente examinar o sábio Ulisses ouvindo os conselhos da feiticeira Kirke. Esta lhe aponta um caminho estranho: ir até as portas do Hades para tomar conselho com um determinado Tirésias, sábio há muito morto. Por ter sido sábio em vida, concedera-lhe Perséfone o privilégio de continuar sábio depois de morto. O que Kirke tem a nos dizer? Creio que uma mensagem bastante direta e simples: aconselhem-se com os sábios, inclusive os mortos, pois estes continuam capacitados a ensinar os vivos. Cada vez que adentro as portas de uma biblioteca, sinto-me na presença de inúmeros sábios mortos, e ouço novamente a voz de Kirke: dialogue com eles. A biblioteca é a porta do Hades que se abre para aqueles que querem ouvir as vozes altissonantes dos sábios que, mesmo mortos, nos convidam a frutíferos diálogos cotidianos.

E por certo poderíamos ainda examinar a passagem pela ilha das sereias, em que o desejo pessoal de Ulisses deve ser contido para que não seja destruído, ou o convite da deusa Kalipso que lhe oferece amor e vida eterna que, se aceitos, retirariam Ulisses do mundo Humano e impediria a realização de seu projeto: retornar a Ítaca e reassumir novamente o controle do reino como cidadão responsável pelo destino de seus

compatriotas. Ulisses resiste, e nos ensina a ser providentes, persistentes, a não ignorar a medida humana que deve orientar seu projeto de futuro.

Eis algumas das virtudes que podemos aprender a partir da leitura da Odisséia. Liberdade, autonomia, responsabilidade, providência, prudência, compromisso, senso de medida. Um quase programa na formação ética de nossos jovens de hoje.

.....

NOTAS

¹ Conferência proferida por ocasião da Reunião Semestral de Docentes da Universidade Metropolitana de São Paulo, março de 2002.

² O Prof. Neidson Rodrigues é professor titular aposentado da Faculdade de Educação da UFMG e atualmente atua como orientador e pesquisador junto à EDUCATIVA, Instituto de Pesquisas e Inovações Educacionais, de Belo Horizonte.

³ Carta aos Romanos, 7:14,15.

⁴ KANT, I. Resposta à questão: o que é o esclarecimento. In: textos seletos. Petrópolis: Vozes, 1974.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T.W. **Educação e emancipação**. Trad. de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

HAVELOCK, E. **A revolução da escrita na Grécia e suas conseqüências culturais**. Trad. de Ordep José Serra. São Paulo: Ed. UNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

HOMERO. **The Odissey**. Translated by Robert Fitzgerald. London: Cllins Harvill, 1988.

KANT, I. Resposta à questão: o que é esclarecimento. KANT, I. **Textos Seletos**. Petrópolis: Vozes, 1974.

RODRIGUES, N. **Elogio à Educação**. São Paulo: Cortez, 1999

STERNE, L. **A vida e as opiniões do cavalheiro Tristram Shandy**. Trad. de José Paulo Paes. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.