

UMA PALAVRA SOBRE ÉTICA E AÇÃO PEDAGÓGICA

A WORD ABOUT ETHICS AND PEDAGOGIC ACTION

Paulo GHIRALDELLI JR.¹

José Carlos Libâneo e eu mantemos uma amizade que já gira em torno de 15 anos. Se ele passa por Bauru, onde (ainda) estou residindo, saímos para jantar juntos e conversar. Desta última vez foi ainda mais gostoso. Saímos em cinco, Lana e ele, Marta, minha filha Paula e eu (o Paulo Francisco, que só tem quatro anos, ficou dormindo no carro). Fomos ao Diba's, um restaurante de cozinha árabe na avenida Nações Unidas, um lugar gostoso onde o garçom sempre nos espera com um vinho Marcus James e uma porção de kibe cru. Em geral a conversa flui bastante: sobre os filmes da temporada, sobre as nossas idades e o quanto isso pode determinar nossos projetos etc.. É claro que não deixamos de conversar sobre os livros que lemos ou estamos lendo, entre estes, os mais ligados à profissão $\frac{3}{4}$ somos todos, com exceção da Paula, professores (bem, acho que devo considerar que ela também é professora, na escolinha na qual alguns gatos e o Paulo Francisco são alunos, lá no quintal de casa). Nesta troca de leituras, Libâneo me dizia estar cada vez

¹ Paulo GHIRALDELLI JR. é professor livre-docente pela UNESP e trabalha no Campus de Marília, com Filosofia Contemporânea no Curso de Filosofia e com Filosofia da Educação no Curso de Pedagogia e no Curso de Pós-graduação em Educação.

mais preocupado com o que ele chamou de “questões de valores” na escola, enfim, questões éticas.

Em geral, nas nossas conversas $\frac{3}{4}$ como, aliás, nas minhas conversas com meu outro bom amigo, o Celestino Alves da Silva Jr. $\frac{3}{4}$, minha fala reflete muito os livros que leio, enquanto que meu parceiro de bate-papo prefere as “experiências vividas”. Todavia, neste dia, com o Libâneo, foi um pouco diferente. Ele dizia da sua preocupação com questões éticas. E eu exemplifiquei o que pensava com um episódio caseiro. Conteí um caso que aconteceu com a minha filha Paula, ali presente. Ela estuda na sexta série de uma escola particular em São Carlos. É boa aluna. Parece um pouco diferente das colegas ... mais, digamos, despreocupada com a aparência. Mais “moleca”. Mas não é uma menina insensível, pelo contrário. Por isso mesmo ficou chocada quando alguns garotos e garotas acharam uma taturana no pátio da escola e, tendo levado o bichinho para a professora de Ciências, voltaram com a incrível ordem de que deveriam “executar” o animal. Por quê? Parece que a professora ainda conseguiu uma justificativa: “trata-se de um bicho perigoso, venenoso”. E, no fim das contas, o bicho foi mesmo sacrificado e oferecido no altar das abobrinhas dentro de um vidro com álcool, “para o laboratório da escola”, como quis a tal professora de Ciências. Quando a Paula, uma vez de férias, me contou isso, minha reação foi imediata: “Paula, por que você não impediu?”. E ela me disse que não tinha poder para tal, que sofreu demais com a morte da taturana, mas que não seria ouvida, se protestasse. Conteí para o Libâneo isso, junto com a seguinte avaliação: estudei na escola pública, e jamais fui incentivado à crueldade, agora, pago (e como pago!) uma escola para que ela ensine minha filha a banalizar a crueldade. Pago para que haja deseducação!

O Libâneo concorda comigo que seu discurso, aquele da ênfase “nos conteúdos”, dos anos 80, não se sustenta mais. Não naquelas bases. Concorda comigo que precisamos retomar a dicotomia instrução-educação de modo a reavaliar o segundo pólo, alinhá-lo às preocupações éticas do nosso tempo. Mas, nas nossas conversas (apesar de na última estarmos muito mais de acordo

do que em muitas outras) sinto um pouco de vazio no ar quando ele fala. Sinto que seu novo discurso ainda não emergiu. Que muito do que ele fala são tentativas de criação de um novo discurso sobre a escola, mas que este discurso não está pronto e, por isso mesmo, posições velhas e abandonadas, classificações já tomadas por ele mesmo como caducas, voltam à cena em momentos cruciais. Talvez eu esteja errado, e aí o Libâneo vai ter que, mais uma vez, me perdoar. Mas eu sinto que sua formação marxista ainda atrapalha suas novas preocupações com a “questão dos valores” na escola pública, com a questão de uma educação com “conteúdo ético”, como ele diz. Porque me parece que para que ele possa se ombrear comigo na luta por uma escola que ensine as crianças, antes de qualquer coisa, a prestarem atenção na dor alheia, a serem sensíveis com os mais fracos, ele precisa de um *fundamento* que garanta que ele e eu estamos no caminho certo. E eu talvez não possa lhe dar esse fundamento.

Ora, mas se eu não posso dar esse fundamento, então, como me arranho? Como eu mesmo encaminho essa minha preleção por uma ação pedagógica que acredita que só deveria se entender como ação pedagógica se atuasse contra a “banalização a mal”?

Tenho escolhido concordar, em várias coisas, com o filósofo que venho estudando e traduzindo há alguns anos: Richard Rorty. “Não existe essa coisa chamada *natureza humana*”, ele diz, “no sentido profundo em que Platão e Strauss [filósofo político americano] empregam essa expressão. Tão pouco existe essa coisa chamada alienação da condição humana essencial de alguém por força da repressão social, no sentido profundo vulgarizado por Rousseau e pelos marxistas. O que existe é apenas a moldagem de um animal num ser humano graças a um processo de socialização, seguido (com sorte) pela auto-individualização e autocriação desse ser humano através de sua própria e posterior revolta contra esse mesmo processo” (isto está em um artigo com o título “Educação sem Dogma”, que vai sair publicado no anuário *Filosofia, sociedade e educação*, uma revista-livro do Grupo de Estudos e Pesquisas que coordeno junto a este nosso curso de Pós-graduação).

Parece uma observação banal esta do Rorty. Mas não é. O que ele faz com esta frase é romper com algo que a modernidade, de Montaigne e Rousseau, até, de certo modo, a Adorno, passando por Marx certamente, quis fazer, mas que não levou às últimas conseqüências. Ou seja, derrubar de uma vez por todas a velha “teoria do homúnculo”. A idéia de que a criança contém dentro dela o homem. A idéia do homem dentro do homem. Essa idéia foi várias vezes criticada, mas jamais totalmente abandonada. Mesmo o mais radical dos historicistas e nominalistas nunca levou a crítica disto até o fim, sempre estancando em um determinado momento. A palavra educação espelha bem o problema: educação vem de *educere*, que quer dizer “conduzir para o exterior”. Em outras palavras: fazer o homem sair de dentro, de dentro de si mesmo. Platão queria fazer o *verdadeiro* homem sair de dentro de si mesmo, daí que a saída da Caverna nada mais era que uma alegoria a tal saída de dentro de si mesmo. E os marxistas confiam que o *verdadeiro* homem vai poder sair de dentro do homem, só quando uma outra sociedade for a educadora de todos os homens. Cada professor, na escola de primeiro e segundo graus, mas, de certo modo, também na Universidade, acredita que *está certo* em sua ação pedagógica, na medida em que consegue ir fazendo brotar o homem que existe dentro de cada indivíduo que passa pelas suas salas de aula. A velha “teoria do homúnculo”, que muitos pensaram estar superada, está aí, de certo modo firme, conduzindo a Administração Escolar, a Didática e a Política Educacional. Mesmo quando o produto final que obtemos do processo de ensino pouco se parece com o que imaginávamos ser um indivíduo humano $\frac{3}{4}\frac{3}{4}$ como o caso das muitas gerações de estudantes idiotizados que produzimos nas nossas faculdades $\frac{3}{4}\frac{3}{4}$, ainda assim nossa idéia é a de que o tal produto “veio de dentro”, por obra de nossa força parideira. Educar, neste paradigma, é parir, ou descascar, ou ainda desalienar, desideologizar, nunca edificar.

Rorty convida-nos a radicalizar o movimento iniciado com a modernidade e abandonar de vez a “teoria do homúnculo”.

Convida-nos a imaginar o *sujeito* apenas como *a rede de crenças e desejos que devemos postular como causas internas da conduta lingüística de um organismo*. Sendo assim, a educação nada mais é que o trabalho de colaboração na reconfeção contínua dessa rede de crenças e desejos, ajudando o indivíduo a alinhar retalhos de crenças e desejos novos com retalhos de crenças e desejos velhos; alinhar crenças e desejos que parecem imutáveis (aquelas que de fato serão imutáveis, porque não teremos tempo de desistir delas, pois morreremos antes) com crenças e desejos efêmeros, descartáveis (e que talvez durem tanto quanto as outras). Educar, nesse sentido, é construção imaginativa, formação ³/₄ *edificação*, para ficarmos com o termo do próprio Rorty.

Com um modelo desse tipo, minha ação pedagógica contra a crueldade não ganha fundamentos, mas certamente ganha motivação. Se imagino o sujeito dessa maneira, imagino também que sensibilizá-lo para a dor alheia não é algo impossível, basta que eu possa contar histórias que colaborem na reconfeção da sua rede de crenças e desejos, transformando-a em um tecido capaz de acolher pessoas diferentes como “um de nós”, isto é, como pessoas tão próximas, por alguns aspectos, quanto um filho, um pai, um irmão e uma esposa ³/₄ pessoas cujas idéias e ações estamos sempre dispostos a, no mínimo, tolerar, e na maior parte das vezes, seguir. Como se vê, imaginando o sujeito assim, completamente historicizado, não tenho “fundamentos” (nem filosóficos nem científicos) para uma ação em prol do *meu* objetivo ético, mas tenho uma estratégia eficaz. Sei que não estou oferecendo o que o Libâneo me pede, mas estou oferecendo algo que não lhe será inútil.

Bauru/Marília, 27 de julho de 1997

