

EDUCAÇÃO E SOLIDARIEDADE EM RICHARD RORTY

Alvino Moser *

Resumo

O artigo apresenta brevemente a concepção ironista-liberal da Filosofia de RORTY em oposição às clássicas. No ironismo liberal, pondo em discussão suas próprias crenças, o ironista quer refletir para a construção de um futuro melhor; eis onde entra a questão da solidariedade e da educação. A solidariedade é algo que deve ser criado pela imaginação, instigado pela sensibilidade. E a educação deverá então procurar convencer e sensibilizar os alunos para um mundo cada vez menos cruel e mais solidário, pois somente teremos o mundo que formos capazes de criar.

PALAVRAS-CHAVE: Ironismo liberal, solidariedade e educação.

Abstract

The article presents briefly the ironist-liberal conception of RORTY's Philosophy in opposition to the classic ones. In the liberal ironism, discussing their own beliefs the ironist wants to reflect for the construction of a better future, it's where the question of the solidarity and education enters. The solidarity is something that must be created by the imagination, instigated by the sensibility. And the education will have to convince and sensitize the students for a world less and less cruel and more solidary, because

we'll only have the world that we'll be able to create.
KEYWORDS: Liberal ironism, solidarity and education.

Introdução

É inegável a tomada de consciência cada vez mais aguda e acurada da realidade social por parte dos educadores. Cada vez mais tomam pé da situação, como mostram os simpósios recentes¹. São simpósios que trataram dos novos mapas culturais e da justiça curricular. Surge uma "*consciência possível*"² para análise mais realista do espaço real da educação na construção da sociedade.

Por sua vez, a sociedade é vista em toda sua crueza, sem as máscaras que escondem suas mazelas e suas gritantes injustiças, cuja descrição deixaremos de lado. E assim, o educador não aparece mais como aquele sacerdote ou aquela figura extra social, extraterrena, que procuraria impor a seus discípulos ideais intocáveis.

Surge a necessidade da construção de um novo currículo que proponha soluções para os problemas da comunidade em que vivemos. Para isso, partimos de Richard RORTY que apresenta um modo novo de encarar a filosofia para o mundo novo em que entramos.

Assim sendo, as reflexões que se seguem,

¹ SILVA, Luiz Heron de e outros (org). 1996, e o mesmo SILVA, Luiz Heron da, 1995.

² GOLDMANN, Lucien, São Paulo: Difel, 1978.

* Docente da UNIPAR. Doutor em Ética.

considerarão os seguintes temas:

1. Qual a característica própria da filosofia de RORTY;
2. Relação do ironismo-liberal com a educação;
3. Currículo e solidariedade.

1. A filosofia de RORTY

É uma filosofia que se volta para o futuro, para construir a democracia livre.

Em várias oportunidades, Richard RORTY expõe seu conceito de Filosofia. De modo especial, ater-nos-emos à CONTINGÊNCIA, IRONIA E SOLIDARIEDADE³ e a uma entrevista dada a um repórter italiano em outubro de 1996.

Até hoje, e ainda em muitas ou em quase todas as escolas, estuda-se a Filosofia como um saber que busca a verdade. É uma reflexão radical; também é uma reflexão racional, procedente da razão que significa universal, justificada, demonstrada. Uma reflexão radical e racional filosófica teria sua especificidade no aspecto de totalidade, considerando a existência humana em todas as suas dimensões, isto é, em todos os seus aspectos e em todas as suas articulações: bio-físico-sócio-econômico-políticas e simbólicas.

Está assim definida em traços simples a Filosofia Clássica. Mas, qual espaço possui na vida do educador? Afirma-se que sua função diferente e especial seja a de esclarecer para melhor decidir, seja a de iluminar a *práxis*.

Contudo, tanto o aspecto racional como o praxiológico do filosofar pressupõem uma idéia de verdade como correspondência. As especulações filosóficas precisam ser verdadeiras, no sentido de mostrarem e de revelarem o ser da realidade que se manifesta, do ser que subjaz e sustenta o real e dá configuração à existência. Do mesmo modo, a *práxis* ou a filosofia como *práxis* que deve transformar o mundo supõe tanto o mundo a transformar, como a

“forma” que o novo mundo vai ter.

Vemos, então, que, nesse caso, a Filosofia para o educador é uma instância reflexiva que procede de sua razão: o que nos mostra o racionalismo subjacente a todas as concepções filosóficas. Por outro lado, há uma base realista inegável nessas reflexões. Entendemos por realismo o fato de aceitar que o real existe independentemente de nós, que está simplesmente aí diante de nós. A verdade é a correspondência das afirmações com a realidade: “adequação da coisa e do intelecto”. *Adaequatio rei et intellectus*, diziam os medievais.

Contudo, no seu cotidiano, os professores - que podem ser educadores - não fazem Filosofia, se não procuram apoiar suas decisões em considerações dessa espécie: de ser, de existência, de *práxis*. Isso o fazem quando escrevem ou dão preleções. Em geral, para justificar suas decisões, procuram argumentar, apoiados em princípios de várias ordens, como os princípios éticos e morais, isto é, procuram colocar suas ações em uma ordem moral já dada ou já pressuposta. As decisões devem corresponder a essa ordem axiológica.

Nesse caso, o filósofo está preocupado mais com a imutabilidade de suas afirmações e com o passado, pois que a realidade é o que é.

Mas, não é o que pensa RORTY. Em entrevista de 08.10.96, salienta que já se foi o tempo em que os filósofos se preocupavam com a eternidade e a imutabilidade da verdade, voltados para o passado. Hoje, os filósofos não são mais “servidores da verdade”. “*Hoje falamos menos da verdade e mais da sinceridade, menos do modo como a verdade pode chegar ao poder, do que do modo pelo qual o poder possa ser mantido nos limites da honestidade. Penso que essa seja uma mudança de perspectiva sã. A verdade é eterna e permanente (durável), mas nunca se está seguro de se tê-la encontrado*”. (08.10.96).

Sem dúvida, a sinceridade e a liberdade são dimensões humanas frágeis, que dependem de

³ RORTY, Richard. *Contingência, Ironie et Solidarité*. Paris: Armand Collin, 1993.

contextos históricos e de contingências. Mas, pondera o ironista, sabe-se quando se está diante delas; são reconhecíveis para todos, e é isso que importa. O que se deve exigir, nos confrontos atuais, é que os homens possam ser honestos uns para com os outros, podendo dizer livremente o que pensam, sem que por isso sejam penalizados ou marginalizados. Do contrário, a única solução que resta seria violência que leva ao caos e que, depois de tudo acabar, reproduziria a mesma situação do conflito e de embate que se quer eliminar.

É exatamente isso o que se entende por IRONISMO LIBERAL, que parte da constatação de que não existe a verdade-correspondência, mas que ela é fabricada pelo homem, sob certos aspectos. Em outros termos, apenas os homens falam e produzem frases e, ao “*produzir frases, fabricam as verdades*”⁴: Note-se verdades e não, a verdade.

Com um pragmatismo renovado, RORTY propõe a idéia de uma renúncia à suposição de que a razão é a faculdade central do homem, mas que esse lugar é ocupado pela imaginação, pois o princípio das transformações culturais é a faculdade de falar de modo diferente. Dessa forma, pode-se substituir o filósofo e o padre pelo poeta, pelo literato e pelo herói revolucionário. Pois os poetas e literatos possuem um vasto conhecimento da realidade e por isso são melhores guias para a construção do novo, assim como o herói revolucionário mudou as coisas, criando uma nova prática social (e é nessa criação que consiste o pragmatismo).

Dessa maneira a Filosofia é ironista e liberal.

A ironia consiste em olhar de frente suas próprias convicções e suas próprias crenças, considerando sua contingência. A contingência significa que as crenças e convicções dependem da história, do momento e das circunstâncias. Não é atitude incoerente, arbitrária e infantil, que tudo pode mudar, passando do objetivo ao subjetivo, como se vê no caso da arbitrariedade e da infantilidade. Mas

há um cunho pragmático: é preciso que se considerem os resultados das ações segundo as circunstâncias. Nesse contingencialismo, nega-se que se recorra a instâncias da referência, que sejam eternas e imutáveis. Assim, pois, a Filosofia nega todas as verdades e todas as certezas eternas sobre a educação, sobretudo aquelas fundadas na ideologia ou em qualquer outra instância que seja. É preciso ter a coragem de se revoltar criticamente.

A outra vertente do ironismo de RORTY é o liberalismo. Entende por atitude liberal aquela que considera como o que há de comum entre os homens, a sensibilidade à dor e à humilhação, e é nisso que se baseia o liberalismo, pondo como o essencialmente humano: ser homem é ser capaz de dor. A tal ponto, que se pode dizer que, no caso normal, todos os homens procuram evitar a dor, mesmo quando não buscam o prazer.

Portanto, o filósofo ironista liberal é aquele que procura evitar e diminuir a crueldade, pois que não pode eliminá-la totalmente.

2. O ironismo liberal e a educação

Então, podemos nos perguntar o que esta perspectiva ironista liberal, neo-pragmática, tem a ver com a educação. Duas constatações devem ser feitas corajosamente:

1. Em primeiro lugar, não há uma vontade política para resolver o problema da educação. É sempre constrangedor ter que dar razão a Durmerval Trigueiro MENDES. Nossas classes dominantes querem apenas uma meia educação, ou, *data venia* a gíria, uma educação de meia-sola. E, por outro lado, o desenvolvimento brasileiro do mesmo modo sendo a aventura isolada de uma elite privilegiada.⁵

2. Não surgiram soluções para a questão educacional brasileira, mas brotaram discursos e muitas disputas ideológicas; quando muito houve

⁴ RORTY, ap. eit. p. 30.

⁵ MENDES, Durmerval Trigueiro. *Filosofia da Educação Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1985, p.50-115.

discursos que constituíram e constituem as “belas mentiras”. Diante dessas constatações, mostremos como se poderia refletir sobre o tema seguindo a inspiração de RORTY.

2.1 O ironismo nega as verdades estabelecidas nos programas

Nega as verdades estabelecidas nos programas, como se os currículos e programas fossem emanados de oráculos délficos ou de divindades que têm assento nos conselhos e secretarias de educação de qualquer nível que se queira. Com essa Filosofia, o educador reconhecerá a contingência e a circunstancialidade históricas de todo documento que emane de qualquer instância que seja. São elaborados, freqüentemente, por pessoas que jamais trabalharam diretamente no campo.

Portanto, a Filosofia que será ensinada ao educador será a de altivar o desejo de uma revolta crítica, mas baseada na lógica e na coerência. Procurará suscitar pessoas que neguem, de modo firme, a aceitação dogmática ou ingênua ou conformista dos pressupostos e das propostas que nos são exigidas. Terá uma atitude socrática de revolta diante das doutrinações ideológicas ou doutrinárias de qualquer natureza que se imponha. É melhor formar professores descontentes do que conformistas satisfeitos.

O educador de Filosofia ironista não se deixará encantar pelo feitiço aliciador das ideologias, mas recusará a pseudo-razionalidade, empregando todos os recursos de sua imaginação criativa para desmascarar os discursos auto-justificativos das elites ou daqueles que forem cooptados pelo poder.

Mas a atitude ironista, repetimos, não é uma postura voluntarista e arbitraria. É preciso acompanhá-la de uma atitude liberal que procure eliminar a crueldade. Seus argumentos procurarão ser

racionais e lógicos.

2.2 A crueldade na educação

2.2.1 Existe a crueldade do cotidiano que transparece na relação professor-aluno, revelando sadismo dos docentes, muito sutil e disfarçado. Sutil nas diversas formas de chantagem que se empregam para manipular os alunos. Disfarçado, no modo como se elevam as diferenças para o estatuto de desigualdade. Há, também, a crueldade dos maus tratos em palavras, ações e omissões. Tanto isso é verdade que fazem parte de um estudo de Mário Alghiero MANACORDA, discípulo e divulgador de GRAMSCI, que pesquisa o sadismo dos professores, segundo afirmações feitas em conferência. Do mesmo modo, Gerard MANDEL⁶, ao analisar pela psicanálise as relações professor-aluno, mostra como a educação se faz por chantagem.

2.2.2 A crueldade das exigências curriculares específicas ou ocultas. São verdadeiras reedições do leito de Procusto de imposições inúteis que tolhem a espontaneidade e a criatividade dos alunos. Karl JASPERS afirmou que a escola é o lugar onde se elimina a espontaneidade das crianças, eliminando sua genialidade para mediocrizá-las ou bobificá-las. Na impossibilidade de enumerar essas exigências que são específicas de cada disciplina, observamos que há crueldade, quando se obrigam os alunos a aprender inutilidades e coisas impossíveis e contraditórias dos currículos: informações obsoletas, conhecimentos ultrapassados e, sobretudo, um saber escolar mal estruturado e inadequado.⁷

2.2.3 A crueldade, enfim, de impor ao aluno o que é dirigido para o vestibular, o que, no mínimo, é uma falta de sentido da realidade, pois apenas 50 em 1000 alunos se dirigem às escolas de ensino superior.

⁶ MANDEL, Gerard. Para descolonizar a Criança. Lisboa: D. Quixote, 1979.

⁷ ECCO, Humberto. O Pêndulo de Foucault.

Baseado, pois, no ironismo e no liberalismo (nos sentidos aqui veiculados), a Filosofia procura impor-se pela persuasão, pela criação e atração “de um vocabulário e de uma linguagem atraente e mostrando como se pode empregá-la para descrever um grande leque de temas”⁸, entre os quais, podemos colocar as questões educacionais e pedagógicas. Sobretudo, aplicado à persuasão está o cuidado em jamais recorrer à força como meio de imposição de teorias ou métodos cínicos. Nessa coação, não entendemos apenas a força física, mas, sobretudo, a repressão ideológica, pelo recurso a métodos de persuasão que tolhem a liberdade: lavagem cerebral, sarcasmo, superioridade de conhecimento, posição no poder, autoridade, apenas para citar alguns.

Gostaríamos de lembrar as observações de Paul FEYERABEND, quando se refere à tão proclamada exigência racionalista da igualdade. Não se trata “da igualdade para as tradições, senão da igualdade de acesso a uma determinada tradição”⁹. Quando se fala, muitas vezes, em currículo democrático, não se entende uma escolha democrática do currículo, mas a “liberdade de escolha” de um determinado currículo já predeterminado. E isto abre o espaço para a nossa terceira sessão.

3. Parâmetros para um currículo voltado para a solidariedade

Se atentarmos para a observação de FEYERABEND, veremos que se pode cair num engodo de uma pseudodemocracia. Assim, um currículo seria democrático na medida em que os “brancos cristãos” permitirem aos índios ou aos negros a “maravilhosa oportunidade”¹⁰ da sociedade em que

viviam para que se “adaptassem” a ela, seguindo suas normas e seus padrões.

Não é isso que se entende pela abertura aos novos mapas culturais: oferecer no banquete as nossas iguarias segundo as etiquetas da nossa “racionalidade”. As interpretações das culturas não cristãs, não européias, eram vistas de modo que sempre se salvaguardasse a supremacia de religião liberal, isto é, a ciência. Os nossos cientistas ironistas estão interessados nas culturas não científicas, não apenas “com seus traços externos, mas com as concepções do mundo e das práticas que estavam a ela associadas”¹¹. As culturas racionalista-científicas sempre justificaram sua superioridade baseada em três pressupostos do liberalismo:

Pressuposto A: O racionalismo científico é preferível às tradições alternativas.

Pressuposto B: Não pode ser melhorado por meio de uma comparação e/ou combinação com as tradições alternativas.

Pressuposto C: Deve-se aceitar e fazer dela a base da sociedade da educação em razão de suas vantagens (o grifo é nosso).

3.1 O relativismo no currículo: a face do ironismo

As discussões que põem em questão o racionalismo liberal colocam-nos frente ao relativismo. Ataca-se o relativismo, não porque se consegue mostrar que é falso, mas, diz FEYERABEND, no que RORTY concorda, é porque se tem medo dele.¹² Consiste em dar-se conta de que nosso ponto de vista mais caro pode converter-se numa das múltiplas formas de organizar a vida, importante para quem está educando na tradição correspondente, mas completamente desprovido de interesse e até um

⁸ RORTY, ap. at. 1983, p. 29.

⁹ FEYERABEND, Paul. *La Ciencia en una Sociedad libre*. Madrid: Siglo XXI, 1982, p. 87.

¹⁰ Idem, p. 89.

¹¹ Idem, ibidem.

¹² 1985, p. 91 e 92.

obstáculo para os demais”.

O cientifivismo é uma crença irracional de que a ciência resolve todos os problemas. O relativismo embutido no ironismo pretende eliminar todos os componentes ideológicos, afirmando que algumas tradições são diferentes de outras: não são nem melhores, nem piores, são apenas diferentes.

Isso leva a examinar de outro modo o conteúdo curricular que é, em geral estabelecido por especialistas, sejam de quaisquer cores ideológicas que mostrem. Consideram que o conteúdo ou os conhecimentos a serem propostos para a aquisição, ou assimilação ou apropriação dos alunos devem ser aqueles que fazem parte do acervo das “conquistas da humanidade”. Nesse caso, muitas vezes, esquece-se de que há uma pré-triagem dos conteúdos científicos. Há uma orientação dos discentes e até dos docentes, que não é discutida em suas dimensões históricas e culturais adequadas.

3.2 Educação para a solidariedade

*Em minha utopia liberal, a solidariedade humana seria percebida não como um fato de que se deveria ter consciência, dissipando os “preconceitos” ou cavando até as profundidades ainda inexploradas, mas, antes, como um objetivo a alcançar. E isto, não pela pesquisa mas pela imaginação, a faculdade de reconhecer pela imaginação semelhanças em pessoas que sofrem e que nos são estranhas. Ela não se descobre pela reflexão, mas ela se cria. Ela é criada tornando-se mais sensível aos detalhes da dor e da humilhação de outros tipos de pessoas que nos são pouco familiares.*¹³

Acontece que a marginalização e a pobreza

são formas de crueldade que habitualmente são atribuídas ao sistema e às quais não se é sensível.

Ao abrir um Fórum promovido pela UNESCO em Fontenoy, Paris, em outubro de 1996, sobre a marginalização econômica, RORTY crê que é possível reverter a situação pela criação da solidariedade. Aliás, é um ponto de vista que já tinha afirmado em entrevista ao Estado de São Paulo, em 06.04.96.¹⁴ Nessa entrevista publicada poucos dias antes de sua visita ao Brasil, ele afirmara que a solução racional do problema da pobreza brasileira e mundial poderia vir de dois modos:

a) despertando a sensibilidade das elites pela narração e pela mostra da miséria em que vivem os marginalizados;

b) ou demonstrando que, a longo termo, o aumento e a permanência da situação de calamidade da pobreza traria prejuízo aos ricos.

Para isso não servem as construções ideológicas, por mais gigantescas que sejam. Nem, tão pouco, adiantarão os discursos dos filósofos. O homem não age por motivos lógicos, mas entrega-se à ação ou por interesse ou movido pela sensibilidade (caso, contrário, resta a solução da violência).

Para despertar a sensibilidade e para construir a solidariedade, é necessária uma obra pedagógica, um currículo voltado para esses objetivos, a fim de que os alunos sejam sensibilizados.

Até aqui, fundou-se a solidariedade humana de duas maneiras. Uma foi aquela do cristianismo que nos põe todos os homens como irmãos, pois somos todos filhos de Deus. Somos todos membros do Corpo Místico de Cristo, conforme a metáfora: “Eu sou a videira, vos sois os ramos”. Outro modo é a fundamentação kantiana: Somos todos seres racionais.

Contudo, o humanismo do RORTY é um humanismo secular: nada há além do homem para

¹³ RORTY, op. cit. p. 17.

¹⁴ PONDÉ, Luiz Felipe. Rorty faz defesa veemente do pragmatismo (entrevista). O Estado de São Paulo. São Paulo, 6 de abril de 1996. Cultura n° 813, ano 16, p. 1 – 3.

resolver os problemas do homem. E quanto à igualdade entre os homens, esta simplesmente não existe.¹⁵ Os homens não são todos iguais, muito pelo contrário. O que vemos é que existem 20% dentre os homens que possuem 80% das riquezas da terra; e existem todas as outras desigualdades: de raça, de língua, de costume, de cultura, para apenas citar algumas.

Não há dúvidas de que biologicamente há uma semelhança fundamental como o demonstram os CAVALLI-SFORZA (1994).¹⁶ Mas o que RORTY afirma é que as contingências tornam os homens diferentes e desiguais.

A premissa fundamental do ironismo liberal rortiano é *“que uma crença ainda pode governar a ação, e que é ainda permitido pensar que vale a pena morrer por ela, para aqueles que estão perfeitamente conscientes que essa crença não tem outra causa profunda além das contingências históricas”*.¹⁷

Mas, o que é ser solidário? É agir segundo a intenção e em relação a um “nós”. Não se trata de um “nós” “membros da raça humana” que se oponha aos animais, às plantas, a um “nós humanos” em geral. Mas é um “nós” contingente, contextualizado, que se define e se diferencia em relação a “eles”, que nos são diferentes e opostos. Trata-se “dos nossos” que são mais locais e mais restritos que a espécie humana.¹⁸

Adverte ele, a seguir, que não se opõe nem ao cristianismo, nem a KANT quando se trata de ampliar o sentido do “nós”. O progresso moral não consiste em reconhecermos todos como participantes da mesma essência. *“Mas, antes, como a capacidade de julgar insignificante uma massa sempre maior*

de diferenças tradicionais (tribais, religiosas, raciais, de costumes, etc). em comparação a semelhanças relativas à dor e à humilhação: a faculdade de englobar, no campo do “nós” pessoas muito diferentes de nós”.¹⁹

Para contribuir para esse sentimento de solidariedade, é necessário descrever de modo detalhado as formas de humilhações e de sofrimento a que são submetidas pessoas estranhas. KANT apelou para a razão e fez da moral uma consequência do respeito para com a razão: a moral é o respeito à obrigação e não à capacidade de reconhecer o sofrimento e a humilhação.

*“A solidariedade humana é algo que se fabrica e não algo que se reconhece”*²⁰ pois é um produto da história e não um fato metafísico. Portanto, é algo que depende da educação. Contudo, convém não esquecer as advertências de SÓCRATES no Mênon: não se ensina a virtude; essa é um trabalho pessoal de cada um. O educador é como um parteiro.

3.3 Da teoria à ação

Fiel a seus mestres, afirma: “uma crença é um hábito de ação”, segundo PEIRCE. Quando na escola pretendemos criar o sentimento de solidariedade, pretendemos que os alunos o sintam uns em relação aos outros. Num círculo que cada vez mais tenderá a se expandir o sentimento e acredite que alguém “é um de nós”. *“Ora, acreditar que alguém é “um de nós”, um membro de uma comunidade moral, é estar pronto para vir em seu auxílio, quando ele necessitar. Responder à pergunta “quem somos nós?”: de modo relevante à questão moral é*

¹⁵ Idem, ibidem.

¹⁶ CAVALLI-SFORZA, Luca at Francesco. *qui sommes nous? Una histoire de la diversite humaine*. Paris: Albin Michel, 1994.

¹⁷ RORTY, 1990, p. 260.

¹⁸ RORTY, 1990, p. 262.

¹⁹ Idem, p. 263.

²⁰ Idem, p. 2671.

*procurar a quem nós estamos querendo fazer alguma coisa para ajudar*²¹

Pragmaticamente, será uma moral vazia aquela que não for seguida pelo hábito das ações: não se trata de criar respostas teóricas, mas de criar hábitos de ação solidária. Para criar esses hábitos, é necessário que o educador se entregue à imaginação. Como afirmamos várias vezes, não bastam as exortações, os sermões. É preciso o exemplo. Poderíamos citar o emprego de exemplos tirados do Poema Pedagógico de MAKARENKO²², ou de filmes: como KOLYA, uma lição de amor, a vida de São Vicente de Paula, o filme Si tous les gas du monde ...

Contudo, isto não é fácil. E as razões são várias:

1º Comodismo e preguiça de vir em ajuda aos outros: por que devo eu ajudar um estranho?

Será que devemos contar com uma predisposição genética: o gene altruísta, como Michael RUSE lembra no caso da Irmã Tereza de Calcutá?

2º A lei do menor esforço e a satisfação com sua vida feliz. Exige trabalho a mais.

3º E os privilégios como ficam? Já escreveu alguém: é ingenuidade acreditar que a elite abra mão de seus privilégios. Contudo, são de extrema importância as últimas palavras de RORTY na abertura do fórum realizado em Paris:

Uma resposta à questão 'quem somos nós'? para que tenha uma significância moral, tem que ser uma que leva em conta o dinheiro. Marx talvez tenha exagerado quando identificou moralidade com os interesses da classe econômica, mas marcou um ponto. Este ponto é que um projeto de redistribuição de riqueza politicamente viável, exige bastante dinheiro para assegurar que, após a redistribuição, os ricos serão capazes de se

*reconhecerem eles próprios - ainda pensarão que suas vidas são dignas de serem vividas. A única maneira segundo a qual os ricos poderão pensar neles mesmos como partes da mesma comunidade moral com os pobres é em referência a algum cenário que dê esperança aos filhos dos pobres sem tirar a esperança de seus próprios filhos.*²³

Portanto, é necessário construir uma nova utopia da solidariedade, não por discursos e por sermões. É preciso substituí-los por romances e por obras literárias, por filmes, mais próprios para despertarem a sensibilidade. As crianças sempre poderão nos surpreender.

Conclusão

Ao concluir, podemos notar que consideramos o projeto educacional como um projeto político. Aristóteles dedicou o último livro da Política, o livro VIII, à Educação: a política tem em vista o bem viver em comunidade. Não basta que os professores se encastem no mundo fechado de suas disciplinas, ensinando aos alunos seus conteúdos. Há uma finalidade mais ampla da educação que é a vida em sociedade, a constituição do nós.

Trata-se de "estabelecer um nós que se amplia cada vez mais, criando um *ethnos* mais vasto e diversificado"²⁴ A posição do ironismo liberal supõe uma solidariedade não apenas constituída pela vontade de ajudar as pessoas necessitadas, mas na crença em que se é capaz de ajudá-las. Trata-se de procurar resultados e não de elaborar discursos sobre a igualdade e a solidariedade humanas.

Assim, o currículo focalizará não apenas os conhecimentos e as teorias, mas considerará que o que é comum a todos os homens é a sensibilidade à

²¹ RORTY, Moral universalism and economic triage. Fontenoy. Paris. Outubro. 1996.

²² MAKARENKO, A.S. Poema Pedagógico. São Paulo. Brasiliense, 1988.

²³ RORTY. Fórum de Fontenoy. Out. 96.

²⁴ RORTY, 1990, p. 271.

dor. Cabe a cada um senão eliminar o sofrimento e a humilhação, ao menos cabe a ação para diminuí-los; para isso é necessário começar a acreditar, pois a ação se segue à crença.

Diante da miséria de toda a espécie, o educador se revoltará, não aceitará o estado de coisas, sacudindo a rotina e a mediocridade. Fará com que seus alunos assistam ao filme “A ilha das flores” e reflitam sobre ele, por exemplo.

Contudo, não será uma revolta cega e impulsionada por desejos arbitrários e infantis. É preciso que haja uma discussão (ironismo) coordenada pela razão e pela busca do consenso.

Como conseqüência, evitar-se-á o etnocentrismo, aceitando que as diferenças das múltiplas culturas são desprezíveis em face das semelhanças frente à dor e à humilhação,

Finalmente, a revolta, a discussão e o sentido do pluricultural devem propiciar ao educador o sentido do oposto, o gosto pelo encontro e pelo acaso e o engajamento e o risco na ação. E assim, os homens, próximos uns dos outros, solidários, construirão um projeto de uma comunidade solidária, onde a vida seja digna e valendo a pena ser vivida, a começar pela escola; não amanhã, mas agora!

Não podemos concluir sem citar essa passagem de Humberto Maturana:

Se sabemos que nosso mundo é sempre o mundo que construímos com outros, toda vez que nos encontrarmos em contradição ou oposição a outro ser humano *com quem desejamos conviver*, nossa atitude não poderá ser a de reafirmar que o que vemos do nosso próprio ponto de vista é resultado de um acoplamento estrutural dentro de um domínio experimental *tão válido como o de nosso oponente, ainda que o dele nos pareça menos desejável*. Caberá, portanto, buscar uma perspectiva mais abrangente, de um domínio experiencial em que o

outro também tenha lugar e no qual possamos, com ele, construir um mundo. O que a Biologia está mostrando, se o que dissemos nesse livro, está correto, é que a unicidade do ser humano, seu patrimônio exclusivo, encontra-se nessa percepção de um acoplamento socioestrutural em que a linguagem tem um papel duplo: por um lado, o de gerar as regularidades próprias do acoplamento estrutural social humano, que inclui, entre outros fenômenos, a identidade pessoal de cada um de nós; por outro, o de constituir a dinâmica recursiva do acoplamento socioestrutural. 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 o momento era invisível ou intransponível, para ver que, como seres humanos, só temos o mundo que criamos com outros. A esse ato de ampliar nosso domínio cognitivo reflexivo, que sempre implica numa 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 humanidade.²⁵

Bibliografia

01. BOUVERESSE et ali. **Lire Rorty**: le pragmatisme et ses conséquences. Paris: L'éclat, 1992.
02. CAVALLI, Luca & SFORZA, Francesco. **Qui sommes-nous?** Une histoire de la diversité

²⁵ Maturana, H. R. A árvore do conhecimento. Campinas: Psy, 1995, pp. 262/263.

- humaine. Paris: Albin Michel, 1994.
03. FEYERABEND, Paul. **La ciencia en una sociedad libre**. Madrid: Siglo XXI de España, 1982.
04. GOLDMAN, LUCIEN. **Ciências humanas e filosofia**. São Paulo: Difel, 1978.
05. JONAS, Hans. **Le principe de responsabilité: une éthique pour la civilisation technologique**. Paris: Cerf, 1993.
06. MAKARENKO, A.S. **Poema pedagógico**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
07. MANDEL, Gerar. **Para descolonizar a criança**. Lisboa: D. Quixote, 1974.
08. MATURANA, H.R. **A árvore do conhecimento**. Campinas: Psy, 1995.
09. MENDES, Durmerval Trigueiro (org.). **Filosofia da educação brasileira**. 2. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1985.
10. PLATÃO. **Os pensadores**. v.III. São Paulo: Abril Cultural, 1974.
11. PONDE, Luiz Felipe. **Rorty faz defesa veemente do pragmatismo** (entrevista). O Estado de São Paulo. São Paulo, 6 de abril de 1996. Cultura, nº 813, ano 16, p. 1-3.
12. RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Brasília: UNB, 1981.
13. RORTY, Richard. **Contingence, ironie & solidarité**. Paris: Armand Colin, 1993.
14. _____. **La filosofia dopo la filosofia**. Entrevista de 08.10.98. - Via Internet.
15. _____. **Moral universalim and economic triage**. Conferência de abertura do Fórum promovida pela UNESCO em Fontenoy, Paris, Outubro de 1996. Via Internet.
16. SILVA, Luis Heron da. (org.) **Novos mapas culturais**. Petrópolis: Vozes, 1996.
17. _____. **Reestruturação curricular**. Petrópolis: Vozes, 1995.