

Escola, educação e gestão da vida

Álamo Pimentel

Resumo

O trabalho apresenta uma reflexão sobre *o que é a escola?* tece uma relação com a imagem para evidenciar os lugares cotidianos da escola, onde a educação se traduz como uma repetição mecânica entre perguntas e respostas prontas para a fixação de conteúdos. É o livro didático que ganha centralidade nas interações entre saberes e práticas docentes, mas que convida a problematizar o paradoxo que emoldura a escola e a educação, também configuradas pela gestão da vida para promover uma quebra nos raciocínios unívocos que buscam apenas as explicações reducionistas para ambas.

Palavras chave

Escola. Livros didáticos. Educação e escola.

Professor do Departamento I da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia-UFB.
Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS

Ponto de Vista, Florianópolis, n. 3/4, p. 145-159, 2002

School, education and life management

Abstract

The paper presents a reflection about the question *what is the school?* It weaves a relationship with the image to reveal the common spaces of a school, in which education is a mechanical repetition of questions and ready answers used to teach content. The textbook has a central role in the interaction between knowledge and teaching practices. But this invites questioning the paradox that frames the school and education, which are configured by the management of life to promote a break in the univocal rationality that only seeks reductionist explanations for both.

Key word Schools. textbooks. Education and school.

“Quando o homem se lança rumo a sua história, quando inaugura o modo de viver histórico que conhecemos, a poesia acompanha-o”.

Maria Zambrano

Introdução

O livro didático está aberto na página 63, capítulo II, segunda unidade, sob o título “O que é a escola?” Nas páginas que se seguem, distribuem-se imagens e textos que tentam responder à questão temática em pauta. A objetividade do texto é autenticada pela objetividade das imagens. Ao lado do item “a sala de aula”, o texto discorre sobre a geografia deste espaço, apresentando, entre outros aspectos, a divisão entre o lugar do professor e o lugar do aluno, este é o ponto de partida para a explicação didática da topografia social da sala de aula, ao lado do texto no qual o conteúdo se desenrola, a fotografia do professor em pé, à frente e ao centro da sala e os alunos sentados em fileiras numa postura que sugere atenção e ordem às determinações do espaço.

A didática do livro didático é certa e ordeira. Introduce o conteúdo na forma de uma pergunta, desenvolve-o oferecendo respostas que fixam os significados para aquilo que se pergunta, encerra a lição com um questionário que retoma a questão inicial, exercita a memória do leitor/aluno para a formulação da resposta mais adequada à questão lançada e induz ao acerto a partir da repetição dos conceitos e significados que ele próprio, livro didático, consolida a partir do desenvolvimento dos seus conteúdos.

O leitor/aluno que manuseia o livro chega ao final das lições meio confuso. As idéias expostas sobre *o que é a escola* ainda estão embaralhadas em sua cabeça. Ele pega o lápis, apanha da sua memória para responder àquilo que o livro pergunta, e volta várias vezes ao texto e às imagens em busca da resposta certa. O leitor/aluno sabe da emboscada que o espera no exemplar do livro didático do professor, lá perguntas e respostas estão prontas. Diferente do leitor/aluno o leitor/ professor forjado pelo livro didático não pergunta, nem responde, apenas imita as lições que já estão prontas no livro.

Após as idas e vindas do conteúdo do livro à memória do leitor, a escola vai se firmando enquanto imagem e texto. Produzido pelo livro didático o leitor/aluno firma as suas certezas e segue rumo a uma trajetória de pensamento em que a educação se traduz como uma repetição mecânica entre perguntas e respostas prontas para a fixação de conteúdos.

Para as nossas sociedades contemporâneas, via de regra a escola é um espaço privilegiado de gestão do conhecimento e a educação um instrumento para a regulação, produção, controle e distribuição do conhecimento. O livro didático, assim como os demais instrumentos presentes nas engrenagens da educação escolar, ocupam a cena central das relações entre os indivíduos e o conhecimento. O exercício contínuo de repetição e memorização de conteúdos torna-se uma prática de naturalização de significados e uma domesticação do ato de aprender. Nesta experiência de escola a primazia do ensinar e do aprender é legitimada por uma prática de ensino que privilegia o conhecimento enciclopédico e as verdades acumuladas nos livros que passam de mão em mão, de geração a geração nos bancos escolares.

No interior dessas escolas, que outras práticas e saberes subvertem a lógica linear produzida pela relação direta entre os indivíduos/leitores e os livros didáticos? É possível enxergar na educação escolarizada, outras manifestações de ensino e de aprendizagem? Estas questões remetem a uma tensão fundamental para a exploração do tema desse artigo, sobretudo porque pensar a escola e a educação como uma forma de gestão da vida promove uma quebra nos raciocínios unívocos que buscam explicações para a escola e a educação. O cenário descrito para o desenvolvimento do texto poderia ser outro, outra imagem de escola poderia se apresentada para a argumentação proposta, a opção por uma imagem mais comum de escola e de educação não foi por mero acaso, é que essas imagens de escola e educação ainda estão presentes no imaginário social do nosso ocidente. Elas criaram uma espécie de continente de significados que ainda está muito presente no cotidiano das nossas sociedades. O que se propõe aqui é contemplar um velho cenário, rever as suas geografias, as suas paisagens, os seus personagens e tentar enxergá-los com outras lentes.

A escola e a educação participam de um processo social muito amplo, aqui tomado como gestão da vida. A vida, não no seu sentido biológico *strictu sensu*, mas como um fenômeno através do qual o humano expande-se na sua relação com os demais seres-vivos e com os outros da sua espécie. Neste sentido a abordagem das questões apresentadas é antropológica e ontológica. Antropológica, porque toma o humano e a cultura humana como substrato dos problemas que fazem da escola e da educação espaço e processo de uma diversidade de práticas e saberes. Ontológica, porque toma a existência humana como um fenômeno presente e sempre em vias de se fazer, e também, porque toma a escola como uma forma privilegiada de nós, humanos, ocuparmos um lugar no mundo.

A cultura aqui é tomada como uma dimensão holística de apresentação do humano-no-mundo, trata-se de um conjunto simbólico de práticas e saberes que, segundo o pensamento do antropólogo argentino Rodolfo Kusch faz do ser humano uma totalidade intelectual, biológica e prática situado no tempo e no espaço.

Deste ponto de vista, cultura é a tessitura fundamental do modo de viver dos humanos. É também produto/produtora de formas de existência pois oferece as condições de significação para a presença do ser-no-mundo. A antropologia, nas suas mais variadas escolas e estilos de pensamento, tem nos mostrado que sob a lente da cultura a vida humana pode ser interpretada como uma celebração da diversidade e um despontar contínuo das diferenças através das quais nos distinguimos uns-dos-outros pelas singularidades das nossas existências. Situados no tempo e no espaço, somos produzidos e produtores de mais cultura. Toda experiência de vida é rica em significações e mudanças, e a vida não se faz pela substituição mecânica do velho pelo novo, mas pela criação contínua entre aquilo que está e o que não está. Na lógica da vida, o passado e o futuro são partes fundamentais do presente, fazem do *aquí-agora* vivido nos nossos cotidianos, uma dinâmica existencial de produção de sentido para o que já se viveu e o que virá.

Seguindo este raciocínio, os nossos cotidianos na escola e na educação são ricos em múltiplos fenômenos de expansão da vida e de produção existencial, porque, tanto uma quanto a outra participam do jogo das vivências que as atravessam e as ultrapassam. Na escola e na educação, o viver é uma manifestação de desordem, porque transfigura a ordem mórbida que asfixia a capacidade humana de expressar livremente práticas e saberes presentes nas mais variadas formas de existir que compõem os cenários educativos.

Escola e educação compõem o relevo instável do nosso tempo. Ainda estão implicadas na difícil tarefa da produção e circulação do conhecimento. Constituem as suas ações no duplo desafio da construção do conhecimento e da sociedade. Não basta negá-las pela crítica contundente das suas vicissitudes, talvez seja necessário interpretá-las sob as mais diferentes óticas, tentar compreender aquilo que faz e desfaz as suas possibilidades enquanto instâncias comprometidas com a produção da vida. Assumir o compromisso de colocar em questão velhas certezas que instituíram valores que hoje encontram-se defasados frente às crises sociais contemporâneas, encaram as dúvidas que nos assolam diante das questões que ainda hoje desassossegam nossas práticas e saberes pedagógicos. E assim, sob o signo da dúvida, que interrompe o nosso pensamento, sinalizando que princípios, valores e idéias com os quais fazemos os nossos discursos sobre a escola e a educação são provisórios, encarnar o erro e a verdade como uma face dupla de um mesmo jogo: o jogo dos sentidos.

Escola, educação e suas teias subjetivas

A escola, assim como a educação, resulta da produção cultural humana. Realizam, no âmbito da cultura, os lugares e sentidos nos quais partilhamos práticas e saberes sociais. Estão marcadas pela construção das relações de ensino-aprendizagem que sedimentam o acesso, as trilhas e as fronteiras que constituem as trajetórias da vida em sociedade. São, a um só tempo, produto e processo da gênese do tecido social, este, por sua vez, resulta da articulação singular e plural das presenças humanas que ocupam os espaços educativos. A sociedade é uma teia de subjetividades, escola e educação, na interioridade do social são, também, resultantes de tramas subjetivas.

No interior das nossas escolas contemplamos as paredes que separam e classificam os espaços de aprendizagens, o mobiliário que distribui e controla os indivíduos na produção do conhecimento, os setores que localizam as hierarquias institucionais e os corredores e porões silenciosos destinados à condução disciplinada de alunos, professores, funcionários e gestores dos espaços escolares.

Via de regra, estes espaços são naturalizados, passam a compor uma paisagem imóvel em que os seus significados permanecem intocáveis e tornam-se óbvios. Cada indivíduo é objetivamente controlado no seu interior, sendo fixado em seu lugar. Aluno é aluno, professor é professor, diretor é diretor e há até um clichê muito comum no qual costuma-se comparar velhos funcionários aos *móveis e utensílios* da escola. A escola e a educação transformam-se em engrenagens institucionais, tornam-se reféns de uma ordem totalitária e burocrática que prende e asfixia as presenças humanas que circulam no seu interior.

No seio da ordem, a desordem faz a festa. Paredes, portas e mobiliários escolares são decoradas com frases de amor, erotismo, conteúdos de provas, nomes e ficções dos personagens que fazem o cotidiano escolar. Na sala de aula, às vezes, enquanto o professor ensina a matemática os alunos aprendem a namorar. Na sala dos professores, a hora do recreio é a hora das confidências, da leitura do horóscopo, das pesquisas de consumo de cremes e cosméticos pelos catálogos de reembolso postal, das imprecações contra os alunos, do falatório e da intriga. O cotidiano do espaço escolar pulsa no ritmo das vidas que preenchem as suas arquiteturas. É no cotidiano que a escola se faz como espaço de trocas intersubjetivas, como um lugar de celebração de uma vida comum, do trânsito entre diferentes práticas e saberes, da construção de vínculos sociais e das ambigüidades que multiplicam os sentidos daquilo que se ensina e que se aprende no interior de um espaço educativo.

A objetividade metodológica que confere ao projeto-político-pedagógico da escola, a sua filiação a essa ou àquela opção teórica, quando cai no chão da sala de aula e atravessa os agitados corredores da escola, é afetada pela subjetividade daqueles que fazem o projeto. Na totalidade das relações sociais que dão vida à escola há lugar para a fantasia e para o sonho no interior daquilo que se ensina e daquilo que se aprende. Ensinar e aprender tornam-se mais significativos quando desperta desejos e prazeres, o conhecimento seduz quando encontra sentidos no existir de cada-um, quando produz o extra-ordinário, quando faz da sala de aula e da escola um lugar que vai além dos conteúdos disciplinares instituídos.

Ainda que a escola seja por excelência uma via de acesso ao saber científico, ela é, também, um espaço de convivência. Saberes e experiências vividas multiplicam as possibilidades de trânsito dos indivíduos nas relações de ensino-aprendizagem que tomam corpo no ambiente escolar.

Para garantir a sua institucionalidade, toda escola está sujeita à regras e normas que regulamentam os seus estatutos políticos e oficializam as suas identidades. Contudo, pensá-las nos enquadramentos oficiais que institucionalizam suas práticas e saberes é insuficiente. Destitui a riqueza dos encontros que a preenchem de vida, sufoca as vozes que se cruzam nos seus subterrâneos, reduz as suas potencialidades, elimina a fertilidade das paixões que iluminam suas auras.

As teias de subjetividades que confeccionam espaços e tempos pedagógicos, associam a paixão à razão, ambivalência profunda que perfaz os recônditos dos indivíduos, conduzindo-os às transgressões que ultrapassam as barreiras institucionais, ampliando e multiplicando suas dimensões na valorização das experiências vividas.

Talvez estejam aí os sinais para a conversão do susto e do desejo em potências subliminares de transformação da escola e da educação. É fundamental reconhecer a legitimidade das múltiplas experiências vividas no interior dos espaços escolares. Mais ainda, a legitimidade de cada presença humana, reconhecida na sua singularidade, valorizada na sua diferença, é um desafio básico para uma experiência pedagógica comprometida com a construção e emergência de novos valores, sobretudo valores que tornem indissociáveis práticas pedagógicas com práticas de vida. Às vezes, a relação do professor com o programa de conteúdos da sua disciplina é tão encerrada em si mesma que se torna litúrgica. Quando os alunos, a escola ou mesmo as circunstâncias de trabalho, alteram a relação do professor com o conteúdo da disciplina ele se atordoa e reclama, porque parou as suas atividades. Na escola, assim como na vida, a presença humana nunca pára, às vezes ela se move de uma forma diferente, vai criando para si e para as outras presenças com as quais coabita os espaços de convivência formas diferentes, descontínuas e dinâmicas de ensinar e de aprender.

Cada indivíduo, na sua diferença, enriquece os processos culturais subjacentes às instituições educativas. Provocam perplexidade diante da busca de sentido para questões que sempre se colocam diante dos seus olhos.

Situações inquietantes, perguntas intrigantes, desvios de conteúdos, comportamentos perturbadores e um sem número de imprevistos colocam educador diante de um dos seus maiores medos: a transgressão da ordem no cumprimento dos seus conteúdos. Quando um educador se fecha no território farpado de sua disciplina, não consegue sentir nem pensar alternativas para enfrentar estas situações, ele veta inúmeras possibilidades de agir. Defende-se no poder regulador do conhecimento científico, protege-se com o escudo do saber oficial e interdita o diálogo com as diferenças. A pertença do educador no seio da convivência com os outros dos seus espaços educativos só germina e vigora quando este assume a indeterminação das suas respostas para os problemas do seu cotidiano, aventurando-se na redescoberta do outro como presença fecunda na sua vida. Na identificação e diálogo com o outro, o educador amplia as condições de convivência com os conflitos e as possibilidades de estar com o outro.

Conviver é partilhar visões de mundo e experiências de vida. É religar-se com o outro nas celebrações da vida comum. Isto exige tensões, enfrentamentos, negociações, porque toda convivência é boa e ruim, simbólica e diabólica, ambígua e dinâmica. Na convivência, nos familiarizamos e nos estranhamos uns-com-os-outros, mas, é também na convivência, que ampliamos o sentido individual do viver para o sentido coletivo que cria o estar-junto na partilha da vida. A convivência é ambígua, porque institui, a um só tempo, a ordem e a desordem como limite e possibilidade de confrontar diferenças, reconhecer paradoxos e buscar complementaridades. Dinâmica, porque se faz no ir e vir da natureza relacional dos indivíduos, implicando nas suas paixões e razões de estar uns-com-os-outros.

Os territórios habitados pelas presenças humanas na escola e na educação vivem em permanente metamorfose. Quando a convivência cotidiana se coloca como processo de proliferação de sentidos e como trânsito cultural dos indivíduos, a escola deixa de ser uma instituição fechada e reducionista e abre-se como um espaço de diversidades, práticas e saberes necessários à vida tornam significativa a existência dos indivíduos entre práticas e saberes pedagógicos.

Quando o novo se apresenta no âmbito das relações entre os indivíduos, a incerteza provoca, seduz com pânico e desejos. A convivência que trama subjetividades nos cotidianos escolares exige deslocamentos, é preciso se desgarrar de velhos modelos e padrões, para no diálogo e, na vivência em coletividade, ir se construindo as condições de possibilidades de gestão do que virá. Constitui-se no presente o

cotidiano, como tempo e espaço para os rituais de espera e consagração do novo. Todo poder necessário a esse movimento exige a construção coletiva de um dia-a-dia em que a presença humana se afirma na fé e na dúvida de se estar sempre uns-com-os-outros e/ou, ainda, uns-contra-os-outros, mas nunca uns-sem-os-outros.

Partilhar poderes implica no debate constante entre o legítimo e o ilegítimo, o paradoxo e a complementaridade, o encontro e o confronto, a instalação e o trânsito que movem as identidades culturais, nas quais apresentam-se as presenças humanas, abrindo-as a novas configurações. Nesta atitude de abertura, geram-se processos de identificação nos quais os indivíduos que fazem a escola e a educação aprofundam e criam, no sentido de uma complexidade crescente, as suas teias de subjetividades.

Desse lugar, em que a escola e a educação são vistas como um conjunto orgânico de presenças, cuja vitalidade se aprofunda no diálogo entre termos antinômicos, convoca-se à destruição do óbvio que se apresenta sob a forma de verdades fechadas. O limite de cada certeza que coloca indivíduos e instituições em situação de conflito, abre nos horizontes da dúvida as possibilidades de questionamento de realidades construídas e a busca por novas construções, bem como propulsão de novas dinâmicas para o trânsito no interior dos contextos educativos.

É fundamental criar novos olhares para contemplar a complexidade dos contextos educativos sob da ótica de uma estética da vida, repleta de suas belezas e imperfeições; fecunda na produção das pequenas utopias que alimentam o sonho; da fantasia e do desejo que fertilizam o querer-viver aqui-e-agora; instável no meio dos estorvos e deleites que vive-se a cada encontro e a cada acontecimento protagonizado na escola. Enxergar a escola e a educação pela estética da vida realça os cotidianos escolares com os acasos que tiram do sério toda burocracia institucional e elege a graça como possibilidade de existir dentro e fora dos limites impostos pela dura ordem que rege o dia-a-dia, daqueles e daquelas que estão na escola fazendo educação, e na educação fazendo escola.

O estado pedagógico e a poética dos saberes

A educação incide de forma recursiva na existência humana. À medida em que o ser humano expande-se no mundo, ele convive com regras, valores, conceitos, práticas, crenças e costumes que o antecede, o atravessa e o atira à criação contínua de novos saberes e práticas nos quais imprime as suas marcas. Neste sentido, a educação é um processo cultural no qual são produzidas as condições de existência do humano e, também, um processo no qual o humano produz condições de existência.

No âmbito existencial, cada presença carrega as condições biológicas e culturais de suas vivências. A articulação entre o biológico e o cultural é gestada no interior dos grandes ciclos da vida, quando o humano dilata o sentido do seu existir e encara-se como ser vivo, o sentido de sua pertença ao mundo é ecossistêmico. O que o diferencia dos demais seres e, ao mesmo tempo o coloca num lugar destinado à sua espécie, é a sua capacidade de produzir uma linguagem simbólica, tal capacidade cria condições de interação cultural e social e produz um nível específico de relação entre a espécie humana e o cosmos.

No interior dos ecossistemas a que pertencem, os indivíduos são desafiados a sentir, pensar e agir conforme a lógica da vida. Viver, no seu sentido mais radical, exige assumir responsabilidades com autonomia, nas nossas conquistas pessoais e naquilo que nos diferencia uns dos outros, e dependência, naquilo que nos une e produz sentido coletivo para uma vida em comum.

No seio da lógica da vida, a presença humana é autônoma e dependente diante das condições de existência em que se faz singular e plural. Isto quer dizer que há uma responsabilidade individual e coletiva pelo viver em sociedade, mas, também, pelo viver cósmico, no seio de uma ecologia profunda que aumenta em diversidade e complexidade o sentido da própria vida.

O avesso dessa responsabilidade ecológica pode representar o excesso de autonomia de homens e mulheres, conduzindo-os a uma postura egocrática diante dos demais seres vivos com os quais partilham suas existências. No caso contrário, quando há uma dependência crescente na relação entre o humano e o meio ambiente, o primeiro torna-se submisso às condições ambientais e é interdito na sua liberdade de fazer escolhas de vida. Autonomia em excesso gera autoritarismo e dependência em excesso gera submissão. Assumir o compromisso com a vida exige romper barreiras com as atitudes extremas que conduzem ao excesso de poder e à conformação com o poder.

Quando a educação se inscreve na lógica da vida, ela reivindica uma poética dos saberes. Isto quer dizer que o conhecimento produzido nos espaços educativos deve ser gerado por um sentimento de solidariedade infinita com a vida, nas suas mais variadas manifestações. Uma educação que tome por princípio o cuidado com a vida, faz-se na aceitação recíproca uns-com-os-outros com os quais partilha-se a dimensão ecológica do viver. A legitimidade dos saberes, com os quais se pratica esta educação, implica numa inversão radical de aprendizagens. Trata-se de uma educação que se anuncia da vida para a escola, e não o contrário. Forma e conteúdo das relações pedagógicas buscam inspiração na vinculação entre o ato de conhecer e o ato de viver, e vice-versa.

Cada indivíduo na sua singularidade ensina e aprende com a vida. Os encontros cotidianos estão marcados por diálogos, leituras de mundo e transformações contínuas que alteram o jeito de viver e ver o mundo das pessoas. No dia-a-dia, a presença humana flui ao sabor dos sentimentos e das racionalizações das rotinas, práxis e emoções são indissociáveis do viver aqui-e-agora que consagra o cotidiano como lugar de celebração diária do existir. Nesse ritmo ocorrem transformações mínimas que redimensionam práticas de vida na condução do ser-no-mundo.

Às vezes, pequenas experiências operam grandes mudanças. Quando a dificuldade de um aluno, no meio de dezenas de outros, leva um educador a repensar suas práticas educativas, transformando suas atitudes e os seus modos de pensar as relações que estabelece com o seu grupo de trabalho. Outro exemplo pode mostrar o seguinte: a escola depende tanto da comunidade na qual está inserida quanto dos recursos naturais disponíveis para o seu funcionamento, para garantir a manutenção das relações sociais que nela se estabelecem. Quando a natureza responde com tempestades e inundações ou com a falta de água, as presenças que ocupam a escola são afetadas. Quais as repercussões de tais fenômenos nas práticas de ensino?

É possível assumir crises sociais e ambientais na construção dos saberes que tem lugar na escola?

Essas questões buscam provocar a seguinte inquietação: a medida do cuidado com a vida é individual e coletiva, exige uma preocupação e uma ocupação constantes com questões singulares e plurais que afetam a existência humana. O indivíduo, como unidade da vida, é levado a constituir novos enredos para a religação entre o social e o ambiental, o local e o global. O mundo que carrega dentro de si, na tessitura radical que se faz entre natureza e cultura, ergue fronteiras e continentes a serem percorridos na busca pelo *re-ligare* sócio-ambiental.

No meio das crises que afetam e estendem-se pelos territórios ocupados pelas presenças humanas, cada indivíduo é instado ao diálogo com saberes, é, também, convocado aos rituais de celebração com os seus outros. Mito e rito, emoção e razão, indeterminação e complementaridade compõem a poética de uma busca por um novo modo de estar e transitar no mundo. É desse ponto que a educação emerge como condição de existência do humano-no-mundo-e-com-o-mundo.

Existir é uma criação ininterrupta da arte do encontro que articula o individual ao coletivo, desfazendo as separações entre sujeito e objeto, ampliando os territórios existenciais da presença, costurando lentamente, por dentro e por fora, as relações entre homens, mulheres e natureza.

Preocupar-se com esse paradigma educacional é buscar reconhecer a legitimidade da vida como inspiração para a escola e os demais modelos de instituições

educativas. É também, uma forma de ocupar-se com a coerência entre o viver, o saber e o fazer que compõem os trânsitos do humano no mundo e com o mundo.

Mais do que manuais teóricos e práticos que formem educadores, a educação exige presenças humanas sensíveis às relações entre os vivos que coabitam espaços e tempos pedagógicos, exige ainda a instauração de um diálogo profundo entre as lições dos livros e as lições da vida. O substrato desta postura invoca o estado pedagógico imanente à presença de cada indivíduo como uma força existencial que abre o humano à vida no seu sentido mais amplo. Estar pedagogicamente no mundo significa circunstanciar-se diante daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, segundo aquilo que se vive.

O que marca a natureza humana diante dos ciclos da vida é a sua incompletude. Da infância à velhice, o humano passa por experiências singulares, que pertencem ao tempo e ao espaço nos quais cada um faz a sua história. O trabalho da vida está sempre por fazer, os seus vazios se abrem, sempre, para o algo mais que cresce e aprimora a existência humana. Histórias de vida são indissociáveis de filosofias de vida, geram múltiplos saberes e práticas que pertencem àqueles que as carregam.

Neste sentido, é que transitar pelo mundo desafia o humano a encontrar pelo meio dos seus caminhos não apenas uma única forma legítima de saber, muito menos uma única forma legítima de viver. No meio do caminho encontram-se múltiplos saberes e vivências. Só um olhar caleidoscópico para, na diversidade, encontrar múltiplas manifestações do conhecido e do desconhecido, na educação encontrar múltiplas formas de ensinar e de aprender e, na escola, encontrar os viáveis e inviáveis da vida comum.

Enfrentar as crises que põem velhas certezas em questão e avançar no diálogo que tece as relações entre a escola e a vida, aponta para a criação coletiva como um campo de possibilidades para a gestão da vida e do conviver. Nessa dimensão, cada um e todos são indispensáveis à confecção do provir. Quando um mundo, ou um modelo de mundo entra em crise, há sempre uma coletividade implicada na crise. Há alternativas que privilegiam o individualismo e a competitividade como saída da crise, essas atropelam os sentidos da vida em sociedade e seqüelam toda e qualquer possibilidade de solidariedade entre as pessoas. Há alternativas que preconizam um socialismo arrogante que elimina as diferenças interpessoais e sufoca toda diversidade existencial. Há, ainda, as alternativas que buscam no individual e no coletivo um diálogo fecundo entre diferenças e complementaridades, consolidando vínculos e criando sempre viabilidades para a vida comum.

No que diz respeito aos problemas contemporâneos da escola, o desafio que se coloca é repensar a série de papéis sociais e institucionais que se cristalizaram ao longo do tempo e que, de alguma forma, ainda prescrevem velhas receitas para problemas que, cada vez mais, se atualizam em complexidade e diversidade. Debater o legítimo e o ilegítimo na construção destes papéis, bem como redescobrir a beleza que é a vida na escola, na educação ou em qualquer lugar habitado pela presença humana é, também, uma busca sensível por novos modos de fazer educação na escola e na vida.

A convivência como paisagem da educação

A experiência humana na terra não pode ser colocada como uma experiência à parte, nos cenários da diversidade da vida. Para educadores e educadoras, este é um sinal através do qual devem-se colocar novas sensibilidades e habilidades que promovam uma relação com o conhecimento pautada num sentir, num pensar e num agir no mundo onde o cuidado com a vida seja uma preocupação constante. Trata-se de um convite à destruição de velhas trilhas, nas quais o relevo da tirania da razão instrumental ergueu monumentos e cordilheiras em que o humano tentou alcançar o topo do mundo, submetendo os demais seres vivos a sua vontade e intervenção. Deste lugar, o humano fez da escola um lugar em que a sua espécie aprende todos os dias a se comportar como única.

Redescobrir novas paisagens para o redimensionamento do saber e do poder com os quais se fazem os itinerários pedagógicos na escola e na educação, coloca a convivência como convite para a imaginação e pronúncia de um novo mundo. Um mundo sem hemisférios geográficos, sociais, econômicos e políticos. Um mundo em que a história não seja contada pela saga de vencedores e vencidos, civilizadores e civilizados. Um mundo em que o trato com a linguagem respeite a diversidade dos linguajares. Um mundo em que o pensamento exato seja, também, a expressão da imperfeição das ciências. Um mundo em que a poesia seja um ritual constante de celebração da vida comum. Esse mundo pode, também, se chamar escola, e nessa escola, a certeza do óbvio é uma ameaça ao mistério, uma interdição ao diálogo e ao aprendizado com o novo.

A convivência tece as paisagens da educação. Nela, a presença humana debate com os conflitos e as possibilidades de estar-junto. O conviver funde e confunde a vida de um com a vida do outro; cria o entre-nós em que a conjugação do eu é inseparável da conjugação do tu; produz novos sentidos para o estar-no-mundo-e-com-o-mundo na partilha incessante do viver.

Na confusão das paisagens, na confluência dos mundos e nos conflitos dos viveres que atravessam a escola, a convivência cria e recria cenários pelos quais os humanos transitam. Encará-la como enredo e imagem para os processos educativos nos quais cada presença toma a sua parte na história, é uma entrega ao agito e à instabilidade do fluir com o outro. Fluindo com o outro, o humano alça novas trilhas na escola e na educação. Para cumprir esta trajetória, é fundamental percorrer os escombros de velhos saberes e práticas que imobilizam os indivíduos diante do inusitado, para contemplar os horizontes que se abrem quando a vida torna-se o território de novas descobertas.

O sentido mais radical desta busca por uma escola e uma educação comprometidas com a gestão da vida, é o mergulho nas profundezas das interioridades existenciais que instala cada presença humana no solo destes lugares. Isto não se faz sem o risco da vertigem que se coloca entre perder-se pelo caminho, voltar sempre ao ponto em que se está e refazer trajetórias. Neste ir e vir vertiginoso cabe sempre o gozo do estar junto, o trágico e o cômico que põem no humano sorrisos e lágrimas, lições e silêncios de cada dia. Na dor e no prazer cada um experimenta a aventura de ser educador e educadora porque não dissocia o que sente, do que sabe e do que vive.

Na convivência, são as pequenas transformações que conduzem a grandes mudanças, é no dia-a-dia que a escola e a educação tornam-se terra fértil para a multiplicação de experiências pedagógicas e experiências de vida. Nesta visão fecunda, saber e poder dançam e se conjugam conforme o ritmo de cada um, com a sua história e a sua vida. No conjunto, todos formam um ecossistema social e educativo em que os ciclos da vida preservam a energia vital da diversidade que compõe os cenários educativos. No seio deste viver, os papéis institucionais se alternam, o aluno pode ser professor, ou o professor pode ser aluno e assim por diante, porque é o dia-a-dia convivido que desafia com as lições.

Quando escola e educação ocupam-se da gestão da vida, todo fazer e todo saber é antes de tudo uma procura intensa de querer-viver. E a vida é consciência de limites, de “inacabamento” e imperfeição diante da morte. A vida só amplia o seu sentido quando incorpora a morte como condição de sua expansão, é aí que o existir amplia o sentido do viver. Existindo, o humano é mais do que vivente, porque pode inscrever-se na memória das suas práticas e na ousadia de atravessar os tempos através de suas idéias. Assim são os imortais e, muitos deles, fizeram escola e educação e ainda o fazem, até hoje.

Referências

- BUBER, Martin. *Eu e tu*. São Paulo: Moraes, [10--?].
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- EIZIRIK, Marisa Faerman. *Educação e escola: a aventura institucional*. Porto Alegre: Age, 2001.
- HEIDEGGER, Martin. *Da experiência do pensar*. Porto Alegre: Globo, 1969.
- LEFFORT, Claude. *Pensando o político: ensaios sobre democracia, revolução e política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- MAFFESOLI, Michel. *El instante eterno*. Buenos Aires: Paidós, 2001.
- MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na política e na educação*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- MORIN, Edgar. *Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.
- ZAMBRANO, Maria. *A metáfora do coração*. Lisboa: Assírio e Alvim, 2000.

Recebido: 02/02/2004

Aprovado: 20/03/2004

Álamo Pimentel
Rua Gamboa de Cima 237, Ap 22, Gamboa
40.000.000 -Salvador BA
E-mail lalopimenta@hotmail.com