

A. PRIMEIRAS FOLHAS

Muito trabalho já se passou, desde o momento em que uma semente se umedeceu e começou a inchar para germinar. O longo esforço de deitar as primeiras raízes, lançar um projeto de caule... tudo isso com a energia deixada na semente pela planta-mãe. Com as primeiras folhas a planta começa agora a interagir como o mundo como ela mesma: captar sua própria energia, e também ser reconhecida pelas características que revela nessas folhas.

O artigo 1 foi nossa “primeira folha” no sentido de ser o primeiro texto sistematizado que apresentamos a respeito das atividades que vínhamos realizando tentativamente havia seis anos – e, não bastasse, ainda inaugurou uma série chamada “livros de uma folha só”: uma folha A4 dobrada formando 4 páginas, contendo um texto que desse uma noção compacta de um tema, com começo, meio e fim.

Os dois outros artigos da seção foram escritos mais tarde (de 2004 a 2006) mas tratam igualmente de origens, de fundamentar-se e de vir-a-ser.

1.

Convívio, Cultura e Ética Social - princípios para uma educação que faça diferença

1999

Primeira exposição teórica sobre a Pedagogia do Convívio, este artigo foi publicado na série “livros de uma folha só”, da Associação Trópis, com o título “**A proposta de uma Educação Convivial e as nossas Oficinas de Conhecimento & Artes**” (em 1999, 2003 e 2005, com revisões a cada edição). O presente texto é basicamente o da 3.^a edição, com o acréscimo da seção 6, “*Cultura x Trabalho?*”, originalmente um artigo independente publicado no Boletim Primavera 1999 da mesma associação como resposta a alguns questionamentos ao texto anterior. Os dois textos se encontram disponíveis também em www.tropis.org/biblioteca.

É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança.

PROVÉRBIO AFRICANO

1.1. A INSUFICIÊNCIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR FRENTE AO CERNE DA PROBLEMÁTICA BRASILEIRA

Dizer que a questão central do Brasil é a educação já é lugar-comum. Também achamos que é, mas duvidamos que o modelo escolar de educação que é praticado há séculos seja capaz de responder a essa questão, mesmo se for melhorada a qualidade do ensino das diferentes disciplinas.

Para quem se dá o trabalho de estudá-lo, o Brasil aparece como um drama secularmente insolúvel – e as razões estão bem além das dificuldades com a escrita ou a matemática: estão nas características do *convívio* humano mais elementar, que fazem que, apesar de cordiais, sejamos incapazes de construir entre nós *relações confiáveis* – as quais são o cimento que transforma um amontoado de pessoas em uma *sociedade*. As razões disso são tema para outros trabalhos: importa-nos agora

é que, embora a grande fonte de idéias e inovações sejam os indivíduos, não existe *implementação* de idéias, e portanto nenhuma solução ou realização historicamente significativas, senão via sociedade.¹

A escola que conhecemos não apenas deixa de contribuir, mas tem ido ativamente na contramão de qualquer solução possível: primeiro, é sentida pela quase totalidade dos alunos como um espaço fechado que não tem relação com a realidade da vida lá fora, e que praticamente não influi nela.² Além disso, em termos de relações humanas (considerados aí os alunos, professores, direção, funcionários, e ainda os pais e o resto da comunidade) costuma ser um trágico anti-modelo.

Os conceitos do que chamamos **Educação Convivial** ou **Pedagogia do Convívio** vêm se desenvolvendo integralmente de vivências práticas fora de escolas, as quais brotam do sentimento de que uma verdadeira educação é tão vital às pessoas quanto a comida, e não lhes pode ser negada – e por isso, enquanto a escola seguir roubando (*sim*) o tempo previsto para a educação **sem realmente educar**, teremos que encontrar outras formas e espaços para *celebrar os rituais da educação*.

Fique claro, porém, que estas idéias *não excluem* a escola, e sim têm a esperança de ainda encontrar entrada nesta, vindo a colaborar com a sua total re-criação, indispensável a que ainda venha a ser um lugar capaz de abrigar o sagrado mistério de uma verdadeira educação!

1.2. NOSSA TENTATIVA: AS OFICINAS DE CONHECIMENTO & ARTES

Em nossa abordagem, o espaço onde acontece um processo de educação **jamais** deve ter “cara de instituição”, e sim de um espaço normal de *viver*: algo como **uma casa**. (Mestre RUBEM ALVES vem dizendo o mesmo com freqüência. Isso é para nós uma feliz confirmação, pois, embora ele não nos conheça, nosso ensaio prático precedeu em vários anos o aparecimento desse seu discurso). Importante: não falamos de *simulacros*; só cabe o nome de casa a um lugar onde *more* alguma gente, e ainda bichos e plantas.

Sala de aula? Pode ser a cozinha, a sala, um tapete, às vezes uma rua, uma praça. Uma lousa ou quadro-negro na parede ajuda, é verdade. Equipamento *high-tech* é confeito: o que conta mesmo é o *encontro humano autêntico*. (Isso *não* quer dizer que dispensemos computador e internet: esses são hoje tão indispensáveis quanto um fogão... ou instrumentos musicais!).

Quando se sente que isso vai ajudar, o processo educativo assume a forma de sessões com tempo delimitado (aulas); mas com freqüência assume integralmente a forma do convívio cotidiano – porém de um *cotidiano escolhido conscientemente*, nunca banal; um cotidiano que é o tempo todo ir atrás de objetivos de vida coerentes com o que se estuda. (Por essa razão às vezes as *Oficinas de Conhecimento & Artes* nem mesmo são visíveis de imediato: não são um lugar, são um processo, um *acontecer*).

É à educação celebrada desse modo que damos o nome de Educação Convivial: **pelo** convívio e **para** o convívio. Esboçamos a seguir alguns de seus princípios – observando que, embora nosso projeto venha se concentrando nos adolescentes e jovens, estas idéias encontram formas de realização em qualquer faixa de idade.

¹ A palavra “sociedade” é usada aqui num sentido geral de “coletivo humano com alguma tipo e medida de organicidade interna”, sem levar em conta a distinção sociológica entre “sociedade” e “comunidade”, à qual nos referimos no artigo 3, seção 2.2.

² Esta afirmação não foi feita no vazio, mas a partir de seis anos (no momento da redação do artigo) de acompanhamento extra-escolar de alunos da rede escolar, o que permite de certa forma conhecer a escola “pelo avesso” ou “pelos fundos”, e não pela imagem que ela tenta manter para si mesma e para o mundo.

1.3. EDUCAÇÃO CONVIVAL: O CORPO

Um educador chega a estar fazendo Educação Convivial se sua relação com os jovens é um *compromisso de vida*, não apenas uma relação de trabalho e muito menos de emprego. Isso se expressa como um envolvimento – um *envolvimento cúmplice*, diríamos – na vida desses jovens, com os interesses e preocupações que já trazem – não para se restringir eternamente a isso, mas para que a ampliação representada pela educação se faça **de fato** parte da vida – da *mesma* vida que o jovem já tem, não uma “camada de glacê” –, inclusive para que a educação não seja mais uma entre as inúmeras forças contemporâneas que já atuam no sentido do esfacelamento da unidade do indivíduo!³

O educador não vem de cima, *ajudar* (que olhe sua própria vida e admita: “quem sou eu para *ajudar?!*”) – mas vem juntar-se a *um desafio ou luta em comum*.

Com algum tempo chega-se a projetos *de realização* (isto é, com aplicação real fora do espaço escolar) geralmente brotados do impulso dos próprios jovens (como, no nosso caso, um grupo de teatro, uma banda, a campanha do Reencantamento, a reforma de um galpão). O educador participa dos processos práticos que isso envolve, sem nenhuma restrição a *fazer junto* se os jovens também o quiserem (diferente de *fazer no lugar de*), compartilhando seu próprio know-how quando isso for possível, ajudando na busca de know-how e recursos externos quando for o indicado, e ainda trazendo subsídios culturais que ajudem a inserir essas ações práticas num sentido maior, a tomarem parte no “mar” do conhecimento, da criatividade, da História humana enfim.

1.4. EDUCAÇÃO CONVIVAL: O CERNE

Toda essa informação, teórica e/ou prática, ainda é secundária, porém: o realmente central é que nesse agir conjunto se passem padrões de uma **ÉTICA DO CONVÍVIO**, tanto implícita na atuação quanto explicitada em momentos de reflexão.

Essa ética do convívio inclui, p.ex., o *respeito à própria palavra* (que se expressa em *compromisso*); a arte de manter o convívio cordial, respeitoso da dignidade de todo ser humano, mesmo em presença de diferenças de opinião irreduzíveis (*pluralismo*); a compreensão da reciprocidade em todas as relações (que se radica na capacidade de sentir no lugar do outro, e, entre outros modos, se expressa necessariamente na valorização e não-exploração do trabalho do outro); a fundamental *economia da comunicação* (ou seja, a atenção ao balanço entre o falar [tomar!] e o ouvir [dar!]) etc.

Uma tal ética propicia o desenvolvimento do convívio até o nível de *uma arte* – que podemos (como Rudolf STEINER⁴) chamar de **Arte Social**.

De nenhum modo, porém, estamos falando de uma *etiqueta* (pequena ética), o que levaria apenas ao *artificial*, não ao verdadeiramente *artístico* – ou *estético* (palavra que fala de fazer as coisas não por convenção ou obrigação mas *com gosto* – em todos os usos da expressão, porém um pouco mais no de “prazer” que no de “bom-gosto”...) Para lá do convencional, do medíocre, do mesquinho... somente uma *grande* ética, que mobilize o espírito humano em sua totalidade, poderá dar nascimento a uma tal Arte.

É fundamental, porém, entender que ***simplesmente não funciona ensinar “ética pura”***. Primeiro, ***não haverá aceitação de nenhum valor trazido explícita ou implicitamente pelo educador, se não se houver atingido antes o já referido sentimento de cumplicidade.***

³ Usamos a palavra “indivíduo” com o valor positivo que têm p.ex. em C.G.JUNG; já em ROGERS esse *mesmo* valor é atribuído à palavra “pessoa”... a qual é usada com valor negativo por Jung. Já de acordo com a tendência atual talvez pudéssemos falar aqui de “sujeito”... mas também essa palavra é usada com valor negativo ou no mínimo ambíguo por autores como ALTHUSSER. Em suma: sugerimos ao leitor que vale mais a pena tentar perceber os *movimentos do pensamento por trás das palavras* – inclusive porque o agarrar-se a palavras específicas como prova da vinculação do autor a esta ou aquela corrente teórica geralmente não passa de preconceito: um *desentender intencional* que é mera recusa de abrir-se ao novo ou diferente.

⁴ A expressão “Arte Social” aparece em pelos menos os volumes 93, 332a e 338 das Obras Completas de Rudolf STEINER (indicadas geralmente pela sigla GA, de *Gesamtausgabe*). Acharmos importante registrar pois é forte a nossa aposta nesse conceito.

Segundo, o discurso da ética gerará apenas mais uma lei morta, entulho na mente, a menos que venha a cavalo no próprio dia-a-dia (tanto no momento da ação quanto em reflexão posterior), embora *complementarmente* também deva vir entretido nos diferentes conteúdos de informação (a hoje chamada “transversalidade”). (Não é sem importância apontar ainda que *narrativas*, quer biográficas quer fictícias, são em qualquer idade veículo privilegiado para os *dois* níveis de conteúdo referidos).

Os conteúdos, portanto, **são** indispensáveis – não apenas pelo seu valor em si mas também como pretextos para a interação na qual se encarna a vivência-reflexão ética. Porém somente quando a informação se articula, de um modo ou de outro, com os interesses já trazidos pelo jovem, é que ela é capaz de gerar **entusiasmo**. E sem entusiasmo não há aprendizado, não há criação, desenvolvimento, realização... não há Vida digna desse nome.

1.5. NEUTRALIZAR OU APROVEITAR O POTENCIAL MOBILIZADOR?

Finalmente: ao contrário do que afirmam muitos programas, nosso objetivo **não é** propriamente “integrar o jovem à sociedade” – pois a sociedade como está *não merece* que o jovem se integre a ela! Em vez disso, tanto o jovem quanto os demais atores sociais – isto é, *a sociedade como um todo* – devem aceitar estar em processo de transformação, de melhoramento. E, talvez surpreendentemente, justamente o jovem ainda pouco integrado está em posição *privilegiada* para ser um agente de transformação e de *crescimento ético* da sociedade.⁵

As razões disso são várias e não cabe aqui sua análise detalhada, mas cabe sim mencionar que, se tal jovem não está integrado, não é porque ele mesmo tenha escolhido se excluir: foi a sociedade que em algum momento o deixou de fora – possivelmente sem se dar conta disso (sem maldade *ativa*), por simplesmente ser mais fácil *ignorar* a existência desse jovem enquanto não estiver incomodando.⁶

E é justamente *nesse* ponto que a sociedade mais precisa ser transformada: em que deixe de ser um sistema *onde é admissível deixar de fora* (= *excluir*) e passe a ser o lugar do **COM-VIVER** – esse fenômeno inviável... senão quando é a própria encarnação da **ética**... por sua vez essa coisa abstrata e inútil... senão quando encarnada na forma (*não há outra!*) de **convívio são**.

Mas... onde iria parar uma sociedade assim? Não vemos nada contra em mirar para uma sociedade menos empresa do que **feira**, com todas as suas partes (numa imagem sugerida por HABERMAS) celebrando contínua e alegremente umas com as outras os ritos do aprendizado e da invenção.

(...Se, porém, a sociedade não se mostrar disposta a transformar-se nesse ponto, estará demonstrando *não querer de fato* integrar os jovens, mas apenas neutralizar o risco ou incômodo que neles vê. Tentativa inútil, cabe dizer, pois jamais houve e jamais haverá paz senão como fruto de justiça! Como a sociedade iria ser respeitada por filhos aos quais ela mesma não respeita? Não há medida paliativa que possa substituir a **participação plena na herança humana** a que esses jovens têm direito – pela nobre e sacratíssima condição de simplesmente *serem humanos!*)

⁵ A importância de ajudar esses jovens a, acima de qualquer outro conhecimento, formularem para si um referencial ético adequado pode ser vista nos acontecimentos de maio de 2006 em São Paulo, quando a cidade foi paralisada por ações do crime organizado. Isso *não* indica “falta de valores”, e sim que os únicos que se deram o trabalho de alimentar o jovem de periferia com valores *críveis para ele* foram justamente os agentes do crime. Naturalmente não é esse o caminho da transformação social que esperamos. O crime, porém, não exige formalidades burocráticas para aceitar adesões ou para apoiar projetos; tem a agilidade de decidir pelo encontro humano direto. Naturalmente só pode sair na frente tanto do Estado quanto desse universo sem recursos próprios que é o Terceiro Setor.

⁶ Parece-nos conveniente, hoje, explicitar algo já implícito nesta seção: nossa rejeição à idéia de “inclusão”. Falamos aqui de uma *não-exclusão* que deixa portas abertas ao jovem para incluir-se – ou não –, como sujeito de sua própria vida; pretender *incluir-lo* é fazê-lo mais uma vez de objeto. Mais sobre isso em nosso artigo *Contra o conto da inclusão*, em www.tropis.org/biblioteca (RICKLI 2006g).

1.6. PS: CULTURA X TRABALHO?

RESPOSTAS A ALGUNS QUESTIONAMENTOS FREQUENTES ⁷

– Quase todos os trabalhos que a Trópis tem mostrado são de natureza artística. Isso não afasta os jovens de um verdadeiro trabalho?

Existem pelo menos quatro respostas a essa questão!

Primeiro, as maiores dificuldades das pessoas com seus trabalhos profissionais não estão na parte técnica, especializada. Estão no **saber trabalhar** em geral: saber ter método, continuidade, planejamento, trabalhar em grupo... E na **ética** das relações com os colegas, os clientes, consigo mesmo e com o mundo.

Tudo isso nós treinamos na prática, em projetos artísticos **ou não**, que almejam uma qualidade profissional, não meramente escolar – sempre dentro de atividades que os jovens fazem por sua escolha, e com gosto, mas sem deixarem de ir à escola convencional, nem de se envolverem com outros trabalhos. E o que se vê é que seu desempenho melhora em tudo!

Segundo, escolher entre trabalho e arte, trabalho e cultura, é como escolher entre ficar acordado e dormir, ou entre comer e tomar água. Todo ser humano precisa dos dois! Por natureza, todos precisam da experiência da inspiração, do encantamento diante de uma grande idéia, de uma obra de arte ou de uma paisagem natural... Precisam de **transcendência** num prato da balança, para poder enfrentar a vida prática no outro. Negue-se isso, e teremos uma receita segura, garantidíssima, para gerar toxicômanos, delinqüentes, alcoólatras, espancadores dentro do lar – em qualquer classe social!

Nunca haverá muros, nem cães, nem reforço policial, que consigam garantir a segurança da sociedade. Mesmo que não seja fácil, a direção em que a segurança está menos longe é essa, na ampla oportunidade de participação na herança cultural-espiritual da humanidade, que humaniza e dá sentido à existência.

Terceiro, é preciso lembrar que, de modo geral, o mercado de trabalho **não** está precisando de gente! Isso acontece em todo o mundo, e quem tem visão sabe que não vai mudar nas próximas décadas. O que fazer das pessoas? Algumas instituições insistem em ensinar ofícios que simplesmente não existem mais na prática. Ou, como diz Domenico de MASI, colocam um jovem o dia inteiro apertando botões de um elevador que não precisa de ascensorista. Quem disse que esse jovem é socialmente mais útil nesse elevador que compondo uma canção, ou aprendendo-ensinando sobre a vida numa cena de teatro?

Quarto, embora nossa intenção seja educar **com** arte para a vida e para o trabalho, se de repente no meio disso surge um verdadeiro talento artístico, é claro que não temos direito de desencorajar. A arte também existe como trabalho! Pelo mundo afora os profissionais brasileiros de artes, especialmente de música e dança, são respeitados e disputados. Só nós ainda não damos o devido valor – nem cultural, nem econômico. Desconfio que está na hora de acordar, pois podemos estar sendo apenas miopes quando pensamos ser práticos!

– Mas eles estão fazendo música popular, desenhando quadrinhos... Educar não seria, por exemplo, ensinar música clássica?

Na nossa Oficina de Conhecimento & Artes eles têm, sim, a oportunidade de conhecer de tudo – quadros de Da Vinci, sinfonias de Beethoven, idéias de Platão. Mas têm que ter a oportunidade de criar dentro das formas do seu próprio tempo, que, se as estudamos, também se mostram ricas, complexas e profundas. Muitos que dizem

⁷ O texto desta sessão foi publicado originalmente como artigo independente no Boletim Primavera 1999 da Associação Trópis, como resposta a alguns questionamentos ao texto anterior *A proposta de uma Educação Convivial*.

que só o antigo tem valor o fazem como desculpa para sua ignorância do novo – mas um professor realmente ético não pode fazer isso!

– Mas não seria mais importante atender as necessidades elementares, a fome de pão, saúde, alfabetização?...

Somos colegas e solidários com quem trabalha em qualquer uma dessas frentes, todas importantíssimas – mas não suficientes! É horrivelmente cruel oferecer algo de bom a uma criança, e depois não dar continuidade na adolescência, deixá-la à própria sorte antes que esteja realmente preparada para assumir sua vida como adulto autônomo. Com isso colheremos mais revolta que se nunca houvéssemos oferecido nada!

Pouca gente quer se dedicar à tarefa com os adolescentes – e pouquíssima gente se dedica de modo apropriado! Nossa abordagem, a Educação Convivial, tem uma contribuição original e eficiente a multiplicar, nessa área tão carente. Teria cabimento fazermos outra coisa?

Aliás, não se trata de um método privado! A Educação Convivial está aí para todo mundo – embora tenha algumas definições bem precisas, para não virar bobagem! Um pouco mais pode ser conhecido em nossas publicações ou pela internet – e estamos sempre abertos a conversar a respeito.

1.7. REFERÊNCIAS TEÓRICAS?

A idéia da Educação Convivial não procede substancialmente de nenhuma leitura e sim da vivência diária, acompanhada de intensa observação e reflexão. É natural e inevitável, porém, que seja informada por leituras ou se redescubra nelas. Assim, apesar de nosso pequeno contato com muitos deles (e apesar de suas origens teóricas tão díspares!), reconhecemos nela afinidades significativas com aspectos das idéias e propostas de, entre outros: **Paulo Freire, Gandhi, Jürgen Habermas, Ivan Illich, Janusz Korczak, Domenico de Masi, Edgar Morin, A.S. Neill, Carl Rogers, Marshall Rosenberg, Sócrates, Rudolf Steiner, D.W. Winnicott**. Não menos importantes, porém, são as contribuições das tradições iogue, taoísta, zen e ameríndia.⁸

⁸ Tanto devido à limitação de espaço da edição original quanto pelo espírito de apresentação em grandes linhas, optamos por não incluir neste artigo uma bibliografia convencional. Os nomes se encontram aqui em ordem alfabética de sobrenome. Com exceção de Sócrates e Winnicott, todos aparecem também na Bibliografia Geral com uma ou mais obras, sendo que para alguns há também indicações de bibliografia secundária, a saber: **Paulo Freire:** ROMÃO. **Korczak:** WASSERTZUG. **Rogers:** GOULART (além do artigo 9 deste volume). **Rosenberg:** HART. **Sócrates:** PLATÃO. **Rudolf Steiner e a Pedagogia Waldorf:** LANZ (mais em 11.4.3). **Winnicott:** PINTO.

As menções a Gandhi, Rosenberg (criador na Comunicação Não-Violenta, CNV ou NVC), Sócrates, Winnicott e às correntes tradicionais aparecem por primeira vez nesta 4.^a versão do trabalho. Não que antes estivessem de fato ausentes: Sócrates e a tradição ameríndia estão sem dúvida entre as mais fortes de todas as influências e afinidades do nosso trabalho. – Um artigo específico sobre essas e outras influências e afinidades deve ser publicado em 2007 em www.tropis.org/biblioteca com o título “Festa da herança e da criação”.

