



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

EDUCAÇÃO, ALTERIDADE E ÉTICA EM KIERKEGAARD E LÉVINAS

Jorge Miranda de Almeida*
(UESB)

RESUMO

Este artigo investiga a relação entre educação, alteridade e subjetividade a partir do diálogo entre Kierkegaard e Lévinas e as categorias que permitem identificar o processo educativo como ação ética que singulariza o indivíduo em situações concretas. A discussão ocorre no interior da atual crise educacional brasileira e investiga se, e em que condições é possível a educação calcada na ética da alteridade contribuir para amenizar o fosso entre os discursos sobre a educação e a prática educacional brasileira.

Palavra-chave: Kierkegaard, Lévinas, Subjetividade.

INTRODUÇÃO

A educação encontra-se diante de um antagonismo sem precedentes em toda a trajetória humana. Considerando a tese de Kant que o homem é a única criatura que precisa ser educada; a crise da educação é a crise do próprio homem e existe um entrelaçamento vital entre educação e humanização. Desta forma, a crise de sentido, o vazio existencial, a indiferença diante de questões fundamentais da existência humana e que apropriadamente Hannah Arendt definiu como a

* Pós-doutor em Filosofia pela UNISINOS-RS em 2010. Doutor em Filosofia pela Pontificia Università Gregoriana, Roma, Itália. Área de concentração Ética, prof. Adjunto da UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Autor do livro *Ética e Existência em Kierkegaard e Lévinas*, publicado pela editora Edições UESB, 2009; Organizador do livro *Pressupostos da educação para uma cultura ética de paz*, publicado pela editora, Companhia Ilimitada, São Paulo, 2010; co-autor do livro *Filosofia, Cinema e Educação*, Edições Uesb, Vitória da Conquista, Bahia, 2010; co-autor de *Kierkegaard*, publicado pela editora Jorge Zahar, Rio de Janeiro, 2007; e organizador do Festschrift em homenagem a Álvaro Valls, *Kierkegaard no Brasil*, publicado pela editora Idéia, Sergipe, 2007. E-mails: mirandaj@uol.com.br e mirandajma@gmail.com



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

banalidade do mal, é a mesma crise existente no interior da dicotomia da educação, em especial a educação brasileira.

De um lado, discursos, congressos, seminários, mesas redondas, teorias e projetos discutem incansavelmente a problemática da educação e como ela se insere no neoliberalismo, reforçando a tese do desenvolvimentismo e de sua instrumentalização como auxiliar para a preparação do mercado de trabalho; de outro, a educação que se pressupõe como condição fundamental visando a transgressão das ideologias e estratégias neoliberais que coisificam o humano do homem, transformando-o num fantoche falante e reproduzidor do status quo dominante. A denúncia de Nietzsche em relação à educação na Alemanha, infelizmente é uma constante no Brasil de hoje. Ele afirma nas obras *Aurora* e *Crepúsculo dos Ídolos*: “o que as escolas superiores sabem fazer de fato é um adestramento brutal para tornar utilizável e explorável ao serviço do Estado uma legião de jovens com uma perda de tempo tão mínima quanto possível” (NIETZSCHE, 2004, pp. 58-59). O adestramento efetivo que as universidades brasileiras realizam não é a preparação para o mercado de trabalho? Não estaria a educação fortemente comprometida com o aniquilamento do propriamente individual na humanidade do humano?

No Brasil, a educação continua sendo moeda de troca e de votos. Gasta-se somas gigantescas com a educação e no entanto, segundo dados recentes, ocupamos a 85ª colocação no rank da educação, temos uma multidão de analfabetos funcionais formados em escolas públicas e particulares, com raríssimas exceções desconectados dos verdadeiros fundamentos da sociedade e da existência com dignidade. O governo autoriza a abertura de faculdades sem a menor cerimônia, competência e responsabilidade, simplesmente para ter números de diplomados e melhorar na classificação do IDH. É triste constatar que



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

depois de vinte e um anos a tese de Regis de Moraes desenvolvida em Discurso Humano e Discurso Filosófico na Educação ainda é realidade:

[...] e impossível é evitar um sentimento de frustração ao ver que, em nossa Pátria, a educação nunca foi prioritária e, ao contrário, sempre recebeu o descaso e o cinismo de governantes e da classe política legislativa. São prédios feios e maltratados os de nossas escolas em sua maior parte, parecem-se mais com as delegacias de polícia ou outras repartições até menos cuidadas. São depoimentos vivos da trágica história de uma educação em falência desde a sua aparência de desacolhimento. (MORAIS, 1989, p.126).

A partir desta constatação este estudo pretende pensar três questões à luz do pensamento de Kierkegaard e Lévinas. Que tipo de educação cria e mantém uma cultura que legitima a barbárie? Se a educação fosse realmente prioridade, o governo não estaria preocupado em alimentar dados estatísticos que não correspondem à efetiva realidade educacional brasileira. Qual é o projeto educacional e cultural que norteiam nossas práticas e como essas práticas legitimam determinadas ações, atitudes e projetos neoliberais que mantêm a dependência, a ingenuidade, o fanatismo e a imbecilização como forma de controle? Qual é o sentido da tese de Adorno na obra Educação e Emancipação de que qualquer debate acerca das metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita? Os bolsões de sub-vida nas Palafitas, nas Comunidades carentes, nos lixões dos grandes centros, na miséria constante de milhões de brasileiros não são formas de campos de extermínio? Não temos em cada canto do Brasil - em que pese o ufanismo -, Auschwitz? A exagerada concentração de renda; a corrupção aviltante dos nossos governantes, a inércia dos intelectuais e da própria academia não são formas de manter Auschwitz presente para milhões de brasileiros?



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Uma forma coerente de combater estruturalmente estas questões é a ética. O filósofo e educador Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia* desenvolve as relações entre educação e ética, afirmando que “não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão” (FREIRE, 2008, p. 33). No interior desta perspectiva, este ensaio desenvolve uma análise das influências de Kierkegaard na construção da ética da alteridade em Lévinas assumindo como eixo nodal a categoria da educação como alteridade e esta como subjetividade. Educar é em Kant, Kierkegaard e Lévinas, fundamentalmente um processo de humanizar o homem, pois ele precisa formar-se ou por si mesmo, ou por um outro (o estado, a igreja, o partido político, a mídia) o seu estar sendo no mundo. Não sendo possível uma educação neutra ou imparcial ou ainda objetiva, como o educador se posiciona diante da difícil tarefa de ser ao mesmo tempo mestre e aprendiz? Como o mestre poderá deixar seu saber para aprender com o discípulo a partir do olhar do discípulo como ensina Kierkegaard que “entre o homem e homem não há relação mais alta que esta: o discípulo é a ocasião para que o mestre se compreenda a si mesmo, o mestre a ocasião para que o discípulo compreenda a si mesmo” (KIERKEGAARD, 1995, p. 45).

A originalidade da ética da alteridade em Kierkegaard e Lévinas e sua intrínseca relação com a educação consiste na radicalização da ética como o sentido do sentido da tarefa do filosofar e do próprio existir. Lévinas ao se apropriar das categorias kierkegaardianas recupera-as com suas próprias categorias como outramente, outrem, feminidade, significado, substituição, eleidade, proximidade que constituem o cerne da própria ética. A ética é então fundamentalmente um processo de edificar o humano para o outro, supera-se a lógica capitalista, supera-se a educação técnica e instrumentalizadora.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

A educação se coloca como tarefa, desafio e responsabilidade enquanto sinônimo da própria ética, não dependendo de sistemas, ou regras, mas do acolhimento e da necessidade de assumi-la enquanto condição que garante a humanidade do humano. É esta a tarefa que cabe a educação se realmente quer superar a dicotomia entre o discurso eloqüente e estatístico sobre os avanços na educação, mas que na prática, reforça a tese do aniquilamento do indivíduo para atender a demanda do mercado e a realidade efetiva que aponta a precariedade da educação no Brasil no Ensino Fundamental, Médio e Superior e projeta novas estratégias e possibilidades de uma educação que esteja comprometida com a ética, com a decência, com a dignidade da existência humana.

O sentido e a exigência da ética em Lévinas e Kierkegaard

Nas conferências Kierkegaard, Existência e ética e A propósito de Kierkegaard Vivant o pensador lituano estabelece em primeira pessoa as influências de Kierkegaard em seu pensamento com relação à ética, embora estranhamente, os estudiosos de Lévinas não tenham, até o presente momento, investigado essa relação. O que surpreende é exatamente o silêncio que os estudiosos de Lévinas estabelecem em relação a influência de Kierkegaard na construção da ética da alteridade e sua relação com a educação enquanto subjetividade que corresponde ao poder de decisão, à ocasião que exige um agir por si mesmo e o assumir as conseqüências perante a ação. A educação da subjetividade transforma o indivíduo num guerreiro, pois assume em primeira pessoa a responsabilidade da ação tendo em vista não o seu próprio bem, mas o bem do próximo, do Outro, do estrangeiro. É uma outra ótica e exige uma nova mentalidade, que no interior do neoliberalismo não encontra sustentação, até

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

porque neste sistema o outro não existe enquanto individualidade mas como coisa, mercadoria, força de trabalho, objeto de exploração e de prazer.

Lévinas sustenta que o pensamento de Kierkegaard é violento, como atesta na conferência *A propósito de Kierkegaard vivant*. “É a violência de Kierkegaard que me fere. A força e a violência que não temem nem o escândalo e nem a destruição e que se tornaram a partir de Kierkegaard e antes de Nietzsche, um estilo filosófico. Se filosofa com o martelo” (LÉVINAS, 1984, p. 91). E ainda que “Kierkegaard reabilitou a subjetividade, o único, o singular com uma força incomparável”. O único em Kierkegaard adquire a dimensão do eleito em Lévinas, como ele mesmo expressa em *Fenomenologia e transcendência*: “[...] ao apelar a mim como a um acusado que não poderá recusar a acusação, obriga-me como insubstituível e único – como eleito. Insubstituível para a responsabilidade, não posso sem carência ou sem falta ou sem complexo me furtar ao rosto do próximo” (LÉVINAS, 2002, p. 105).

Mas, quem é o próximo? Lévinas na obra *Da existência ao existente* responde: “o outro é o próximo” (LÉVINAS, 1998, p. 113). Kierkegaard responde em *As obras do amor*: “próximo é o primeiro Tu” (KIERKEGAARD, 2005, p. 78); “o amor ao próximo é o amor de abnegação” (KIERKEGAARD, 2005, p. 75) e, é este amor que consiste e legitima a tarefa ética como a mais ingrata e ao mesmo tempo a maior exigência que é colocada a pessoa humana, pois, conforme afirma o pensador dinamarquês: “quando, pelo contrário, se deve amar ao próximo, a tarefa existe (a tarefa ética), a qual, por sua vez, é a fonte original de todas as tarefas. Justamente porque o crístico é o verdadeiro ético” (KIERKEGAARD, 2005, p. 70).

É no interior da análise da categoria do amor que é possível identificar como a categoria da abnegação em Kierkegaard corresponde a categoria da assimetria em Lévinas, categoria sem a qual é impossível sequer pensar na possibilidade da ética da alteridade. Considerando a assimetria como “a gratuidade

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

integral” (LÉVINAS, 2008, p. 17) de mim mesmo em relação ao Eu-Outrem, capaz de “ouvir a sua miséria que clama por justiça” (LÉVINAS, 2000, p. 193) pois “minha posição de eu -grifo do autor- consiste em responder à miséria pessoa essencial de outrem, em encontrar recursos. Outrem que me domina na sua transcendência é também o estrangeiro, a viúva e o órfão, em relação dos quais tenho obrigação” (LÉVINAS, 2000, p. 193). E qual seria essa obrigação? Viver no estádio estético, no gozo inebriante da reflexão filosófica ou de amores em tempos de flashes? Viver na obrigatoriedade das normas jurídicas e religiosas transferindo a responsabilidade para o Estado, a Igreja, o Sistema? A obrigação é o “despertar de Mim por outrem, de Mim pelo Estranho, de Mim pelo apátrida, isto é, pelo próximo que nada mais é que próximo; despertar que significa responsabilidade por outrem a nutrir e a vestir, minha substituição por outrem, minha expiação pelo sofrimento e, sem dúvida, pela falta de outrem” (LÉVINAS, 1997, p. 97).

Finalmente é possível identificar a assimetria como a responsabilidade radical a qual o Mim mesmo fica exposto de maneira que ninguém poderá responder em seu lugar, por isso Lévinas explica que “[...] ao apelar para mim como a um acusado que não poderá recusar a acusação, obriga-me como insubstituível e único – como o eleito. Na mesma medida em que me chama à minha responsabilidade me interdiz toda substituição” (LÉVINAS, 2002, p. 105) e como ápice da assimetria levinasiana:

Na existência humana que interrompe e supera seu esforço de ser – seu conatus essendi spinozista – a vocação de um existir-para-outrem mais forte que a ameaça da morte: a aventura existencial do próximo importa ao eu antes que a sua própria, colocando o eu diretamente responsável pelo ser de outrem; responsável, quer dizer, como único e eleito, um eu que não é mais um indivíduo qualquer do gênero humano. Tudo se passa como se o surgimento do humano na economia do ser virasse o sentido, a intriga e a classe filosófica da ontologia: o em-si do ser persistente-em-ser supera-se na gratuidade do sair-de-si-para-o-outro, no sacrifício



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

ou na possibilidade do sacrifício, na perspectiva da santidade. (LÉVINAS, 1997, p. 10).

É notável a semelhança com o que Kierkegaard desenvolve em As obras do amor

A interioridade exigida é aqui a da abnegação ou renúncia de si, que não se define mais proximamente em relação com a noção do amor da pessoa amada (do objeto) mas sim em relação com auxiliar a pessoa amada a amar a Deus. Daí segue que a relação de amor, enquanto tal, pode constituir-se no sacrifício que é exigido. A interioridade do amor deve estar disposta ao sacrifício, e mais: sem exigir nenhuma recompensa. (KIERKEGAARD, 2005, p. 156).

As relações de proximidade entre os dois pensadores são muitas, mas escolhemos discorrer sobre a liberdade e a subjetividade como responsabilidade e como na radicalização dessa categoria Lévinas a eleva à substituição, para demonstrar que esta pretensão tem validade filosófica. A subjetividade identifica-se com a educação porque é necessária uma compreensão do tornar-se si mesmo, do próximo, da assimetria que não são categorias inatas. É preciso uma educação que desconstrua, desestruture o eu centralizado em si mesmo, autoritário e egocêntrico, para constituir-se em um tornar-se si mesmo no face a face com o próximo. É esta nova condição existencial da educação que possibilita o reconhecimento do Outro como primeiro Tu, conforme encontra-se desenvolvido na obra Entre nós:

Eu o reconheço, ou seja, creio nele. Mas se este reconhecimento fosse minha submissão a ele, esta submissão retiraria todo valor de meu reconhecimento: o reconhecimento pela submissão anularia minha dignidade, pela qual o reconhecimento tem valor. O rosto que me olha me afirma. Mas face a face, não posso negar o outro: somente a glória numenal do outro torna possível o face-a-



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

face. O face-a-face é assim uma impossibilidade de negar, uma negação da negação. (LÉVINAS, 1997, p. 61).

Considerando o movimento do eu em direção ao reconhecimento do Tu como locus privilegiado do fazer e realizar o ato educativo, a dignidade se concretiza e o ato de educar não visa preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, mas para a dignidade da existência humana ao privilegiar a autenticidade, a transparência, a relação dialógica, a assimetria como compromisso, dom e doação como ferramentas pedagógicas e não simplesmente a reprodução ou transmissão de conhecimentos visando alguma habilidade meramente tecnicista e instrumental.

A educação existencial em Kierkegaard e Lévinas pode ser compreendida como o movimento e a compreensão que ambos têm de liberdade no interior da subjetividade. Isto quer dizer que se o Indivíduo não for tiver uma educação edificada na subjetividade, ele não saberá o que fazer com a própria liberdade, pois, existencialmente, a liberdade não está relacionada a um conceito ou a uma essência, mas, a um existente e a um acontecimento. A liberdade para o judeu e para o cristão é uma liberdade derivada. Nesse sentido para Lévinas a liberdade não é fruto da razão pura que dá a si mesma a autonomia como pensa Kant, para ele, como descreve na obra *Autrement qu'être* há uma “anterioridade da responsabilidade em relação à liberdade que se constitui e se concretiza “nesta” subjetividade encarnada a Bondade do Bem (LÉVINAS, 2008, p 195) e se concretiza na passividade mais passiva que é a substituição por *Outrem*. É possível entender a substituição como exercício da liberdade no interior da responsabilidade, por isso, na obra *Difficile liberté* é possível entender o real significado que Lévinas atribui à liberdade: “a relação ética surge ao judaísmo como relação excepcional: nela, o contacto com um ser exterior, em vez de comprometer a soberania humana, intitui-o e investe-o” (LÉVINAS, 1976, p. 32).

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Somente nessa perspectiva, me parece, é possível compreender a força com que Lévinas assume a liberdade e responsabilidade no interior da subjetividade que é:

Responsabilidade de refém até a substituição ao outro homem – infinita sujeição. A não ser que essa responsabilidade sempre prévia ou anárquica – isto é, sem origem num presente – seja a medida, ou o modo, ou o regime de uma liberdade imemorial – mais antiga que o ser, que as decisões e os atos. Por essa liberdade, a humanidade em mim, ou seja, a humanidade como eu, em seu a-Deus, significa, apesar de sua contingência ontológica de finitude e o enigma de sua mortalidade, uma primogenitura e, na responsabilidade incessível, a unicidade do eleito. Está aí a unicidade do eu. (LÉVINAS, 2002, p. 224).

Kierkegaard por sua vez, em relação à liberdade afirma:

[...] a coisa mais elevada que se pode fazer por um ser, muito mais alta que tudo o que um homem possa realizar, é torná-lo livre. Mas, para poder torná-lo é necessária a onipotência. Isto parece estranho, porque a onipotência deveria tornar dependente. Mas, se se quer realmente conceber a onipotência, se verá que ela comporta precisamente a determinação de poder repreender-se a si mesmo na manifestação da onipotência, de modo que, por isto, a coisa criada possa, através da onipotência, ser independente. [...] Somente a onipotência pode repreender-se a si mesmo enquanto se doa, e esta relação constitui exatamente a independência daquele que a recebe. A onipotência de Deus é idêntica a sua bondade. Porque a bondade é de doar-se completamente... toda potência finita torna dependente; só a onipotência pode tornar independente. (KIERKEGAARD, 1980, v. III, p. 240).

Estas duas citações são fundamentais para o propósito desta investigação. Qual é a possibilidade dos modelos de educação adotados no Brasil em construir esta responsabilidade radical? Qual é a concepção de educação capaz de colocar o Próximo como mais importante do que o próprio eu? Qual é a concepção de educação que consegue estabelecer um diálogo fecundo entre a finitude do



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

existente e a transcendência ao Absoluto sem negar a liberdade individual? Qual é o modelo de educação vigente que consegue colocar a dignidade como valor maior do que a lei do mercado onde tudo e todos têm um valor de compra e venda? As questões dão o que pensar, mas em sua simplicidade, contém uma premissa fundamental: as mudanças começam pela individualidade, portanto, construir uma nova proposta educativa que inverta a lógica dominante é o primeiro passo para a superação das dicotomias e das condições que negam a existência para milhões de brasileiros e quase três bilhões de seres humanos.

A alteridade ética

Penso que a categoria da subjetividade seja a de maior tensão entre os dois pensadores, apesar de ser considerada por Lévinas como “o templo ou o teatro da transcendência e o fato da inteligibilidade da transcendência tomar um sentido ético” (LÉVINAS, 2002, p. 111). A subjetividade não acontece mais no reino da essência ou do conceito, mas no acontecimento do eu que inaugura a si mesmo. É preciso ter clareza que a subjetividade em Lévinas percorre um caminho muito nítido que vai da subjetividade entendida como ser-para, isto é, como uma relação intersubjetiva como é desenvolvido em Totalidade e Infinito até a obra maior *Autrement qu’être* onde a subjetividade é finalmente identificada como a substituição por outrem, porém, é muito difícil entender a subjetividade sem a constituição ou a edificação existencial do indivíduo existente, o que ocorre mediante a educação do próprio existente no interior da existência.

Lévinas é muito mais radical do que Kierkegaard na compreensão da subjetividade. Para Kierkegaard a subjetividade não pode ser relacionada a categoria de sujeito, aliás, existe todo um esforço em não designar a pessoa humana como sujeito para não confundir com a compreensão que permeia toda a



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

filosofia moderna e contemporânea do cogito cartesiano prisioneiro da lógica e da ontologia. Kierkegaard usa pessoa, indivíduo singular, único, Indivíduo como sinônimo de subjetividade, mas nunca sujeito; essa subjetividade se reduplica em verdade, em doação, em abnegação, portanto em ética.

A subjetividade é interioridade conforme Kierkegaard desenvolve na obra *Post-scriptum Conclusivo não Científico*, na segunda parte intitulada o problema subjetivo, ou seja, como a subjetividade deve ser para que o problema possa surgir, sobretudo no segundo capítulo a verdade subjetiva, a interioridade; a verdade é a subjetividade em que Kierkegaard identifica subjetividade como interioridade (KIERKEGAARD, 1993, p. 332) e a partir da reduplicação (Lévinas prefere redobramento) a interioridade se traduz em verdade, como “ética” (KIERKEGAARD, 1993, p. 423) que é o título do terceiro capítulo da segunda parte intitulado a subjetividade real: a subjetividade ética; o pensador subjetivo. A tese que permeia toda a monumental obra é a relação entre ética e subjetividade. Desta forma, a tarefa mais elevada que é colocada ao homem é a de tornar-se subjetivo.

Como tornar-se subjetivo? Mediante um tremendo esforço em dominar a si mesmo, em ousar tornar-se a síntese entre finito e infinito, temporal e eterno, possibilidade e liberdade, isto é, assumindo a subjetividade como dimensão ética. Como é possível realizar esta síntese? Através da educação. Por isto o pensador nórdico afirma incessantemente que é a educação o que sua – e nossa – época mais precisa. Educar é mais do que o respeito, o cuidado, a instrução e a disciplina como ensina Kant em sua obra *Sobre a Pedagogia*. Educar é o concretizar-se da escolha ética.

Porém o concretizar-se dessa escolha não é para si, pois “o eu nada tem a significar se ele não se torna o tu” (KIERKEGAARD, 2005, p. 113). Lévinas em *Autrement qu’être ou au-delà de l’essence* desenvolve de forma contundente a relação entre subjetividade e responsabilidade remontando um tempo imemorial e

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

mais uma vez, a finalidade da ética, não seria introduzir a transcendência na imanência a partir da concretização da própria subjetividade? O autor retoma em *Autrement qu'être* o que havia exposto na obra *De Deus que vem à ideia*:

A responsabilidade por outrem não pode ter começado no meu engajamento, na minha decisão. A responsabilidade ilimitada aonde eu me encontro vem de aquém da minha liberdade, de um 'anterior-a-toda-recordação, de um 'ulterior-a-todo-cumprimento', do não presente, do não-original por excelência, do an-arquico, de um aquém ou de um além da essência. A responsabilidade por outrem é o lugar onde se coloca o não-lugar da subjetividade e onde se perde o privilégio da questão: onde? O tempo do dito e da essência deixa escutar aí o dizer pré-original, responde à transcendência, à diacronia, ao desvio irreduzível que navega aqui entre o não-presente e todo representável, desvio que, ao seu modo – [...] – serve de signo ao responsável. (LÉVINAS, 2008, p. 24).

A identificação da responsabilidade ilimitada como uma responsabilidade infinita conduz a subjetividade à substituição em que “[...] eu próprio sou responsável pela responsabilidade de outrem [...] a subjetividade, ao constituir-se no próprio movimento em que lhe incube ser responsável pelo outro, vai até à substituição por outrem. Assume a condição – ou a incondição – de refém. A subjetividade como tal é inicialmente refém; responde até expiar os outros...” (LÉVINAS, 2000, p. 9). Uma educação como é possível conceber a partir da filosofia levinasiana e kierkegaardiana introduz como fundamento o princípio da heteronomia, enquanto as teorias convencionais investem na autonomia do sujeito como realização do próprio eu. Os pensadores em questão ao trazerem para a cena filosófica o estar face a face, a assimetria como infinita responsabilidade pelo outro e para com o outro, a abnegação diante do estrangeiro, do órfão e da viúva, que são traduzidos em nosso contexto pelo morador de rua, pelo excluído, pelo faminto, pelo mendigo, que são propositadamente negados pela história e tornados

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

invisíveis pela mídia, governo e educadores. A questão fundamental de quem cria o faminto, o excluído, são é discutida suficientemente nas academias, exceto quando abordados como tese doutoral e depois arquivados nas bibliotecas.

Mas para que esse outro não corra o risco de tornar-se uma abstração, Kierkegaard desenvolve na segunda parte de Obras do amor, intitulada Tu “deves” amar a temática da responsabilidade radical diante do Rosto do Outro, desenvolvida também por Lévinas. Aliás, as categorias do Rosto e do Outro já fazem parte do pensamento ético kierkegaardiano, como por exemplo em Enten-eller: “[...] o Rosto, que é o espelho da alma, adquire uma equivocidade que não se deixa representar” (KIERKEGAARD, 2001, v. III, p. 62). E quanto à categoria do Outro: “[...] o conceito do próximo é no fundo a reduplicação do próprio eu. Próximo é o que os pensadores chamariam o outro” (KIERKEGAARD, 2005, p. 166). A categoria do Próximo inaugura uma nova perspectiva da ética ou do acontecimento ético ao instituir a “[...] vocação de um existir-para-outrem mais forte que a ameaça da morte; a aventura existencial do próximo importa ao eu antes que a sua própria, colocando o eu diretamente como responsável pelo ser de outrem; responsável quer dizer, como único e eleito, um eu que não é mais um indivíduo qualquer do gênero humano” (LÉVINAS, 1997, p. 19), mas um eu edificado no temor e tremor dos tormentos e da angústia como escola da vida.

Kierkegaard desenvolveu a dimensão do amor ao próximo como a síntese de toda concepção ética da alteridade e para que esta síntese fosse possível dedica boa parte da obra ao tema do edificante, da edificação existencial como sinônimo de educação do próprio eu, o que ele qualifica como educação da interioridade. Esta temática é retomada por Lévinas e serviu de solo para a construção da ética e da filosofia da Alteridade, que tanto influenciou positivamente a Filosofia da Libertação na América Latina. Segundo Kierkegaard, “[...] o amor ao próximo não pode transformar-se em uma coisa só com próximo, em um eu unificado. O amor

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

ao próximo é o amor entre duas naturezas determinadas em eterno e cada um por si como espírito” (KIERKEGAARD, 1983, p. 210). Mas o amor, ensina Lévinas “ [...] significa, antes de tudo, o acolhimento de outrem como tu, quer dizer, as mãos cheias. [...] E, assim, tanto relação como ruptura e, assim, despertar: despertar de Mim por outrem, de Mim pelo Estranho, de Mim pelo apátrida, isto é, pelo próximo que nada mais é que próximo (LÉVINAS, 1997, p. 97).

O amor na perspectiva ética em Kierkegaard e Lévinas tem a mesma significação: acolhimento e doação desinteressada, por isso, que penso ser possível no interior da ética a existência do amor no sentido forte do termo kierkegaardiano: Kjerlighed, isto é, amor crístico, amor desinteressado, amor de abnegação. Penso que é exatamente essa tese que Lévinas defende ao afirmar: [...] o encontro com Outrem é imediatamente minha responsabilidade por ele. A responsabilidade pelo próximo é, sem dúvida, o nome grave do que se chama amor do próximo, amor sem Eros, caridade, amor em que o momento ético domina o momento passional, amor sem concupiscência (LÉVINAS, 1997, p. 143).

Para Lévinas, o próximo é caracterizado no Rosto do outro. O próximo é o outro concreto e se constitui “no primeiro Tu” na dinâmica das Obras do Amor. Novamente é possível constatar textualmente a influência de Kierkegaard em Lévinas como na presente citação que é eminentemente kierkegaardiana, mas está presente nos escritos de Lévinas: “Cada homem, este é o próximo, é o outro no sentido que o outro homem é cada outro homem. Entendido desta forma, o discurso é correto: se o homem em cada homem ama o próximo, em cada outro homem, agora ele ama todos os homens” (KIERKEGAARD, 1983, p. 212).

No Rosto do outro a Filosofia encontra o sentido da sabedoria e sua razão de ser. O Rosto é sentido, significado e significante ao mesmo tempo. O Rosto é ética, porque é ele que estabelece a responsabilidade para com o próximo. E, por isto, se constitui ao mesmo tempo na transcendência e no caminho para o



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

transcendente: Deus. Segundo Lévinas, “[...] a responsabilidade pelo próximo é, sem dúvida, o nome grave do que se chama amor do próximo, amor sem Eros, caridade, amor em que o momento ético domina o momento passional, amor sem concupiscência” (LÉVINAS, N1997, p. 143). É possível neste contexto assumir uma educação pautada no amor, a questão norteadora porém é que o amor é complexo, difícil, arduo, demorado, e, requer um enorme esforço diário, que chamamos de educação para se concretizar. A educação do amor e no amor não pode ser confundida com um movimento sentimentalista, de auto-ajuda ou pseudo-pedagógico existente nas livrarias e adotado como terapia pedagógica.

A constituição fundamental do ser humano em sua singularidade insubstituível se encontra no amor ao próximo. Estamos no interior de uma nova perspectiva ética: o Outro é relação ética por antecipação. Diante do rosto do outro, do próximo, “[...] sou culpado ou inocente” (LÉVINAS, 1997, p. 40). Culpado ou inocente, dependendo se no existir cotidiano “minhas ações” se reduplicam promovendo a existência do Outro; se elas são responsáveis perante o destino do outro. Ou, ao contrário, fechado na contemplação asséptica do ser e da existência, recolhido em um individualismo e indiferença, “eu” anulo, ao mesmo tempo, o existir, o existente e a existência.

É esta a condição de existir: fazer da seriedade, do engajamento, do despertar, da verdade, da coragem, do interesse, da edificação, da paixão, da responsabilidade, do amor ao próximo, da vontade, da coerência e do compromisso com a existência a instância suprema da Ética-segunda. Somente se esforçando na escola da adversidade, como ensina Kierkegaard e existindo no interior das categorias existenciais, o indivíduo singular poderá dominar o egoísmo do ser e chegará a construir e constituir-se um si mesmo em caráter e corresponder positivamente ao dom que recebeu e do qual deve se tornar doador do próprio dom.

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Tornar-se em caráter equivale a tornar-se responsável, capaz de um amor abnegado em que seja possível dominar o amor do egoísmo do si mesmo ou o amor pagão, o amor da amizade, o amor preferencial, que conduz sempre a uma seleção, a uma preferência. O próximo, ao contrário, invoca e exige, ao mesmo tempo, a incondicionalidade da vizinhança. Quem é o próximo? Não é o amigo, o irmão, o amante. É o diverso, o estrangeiro, o órfão, o pobre, a viúva. Quem é o primeiro próximo? Quem é o primeiro Tu?

3 A subjetividade como categoria ética por excelência

Kierkegaard e Lévinas se movem no interior de uma transcendência encarnada, que adquire sentido exatamente no esforço em tornar-se humano. A transcendência repousa no Rosto, no próximo, caracterizado sempre como o mais necessitado, como o estrangeiro. Ambos seguem Jeremias que afirma: “[...] ele praticou o direito e a justiça! Ele julgou a causa do pobre e do indigente. Então corria tudo bem. Não é isto me conhecer? – oráculo de Iahweh?” (Jr. 22, 5-16).

O que é significativo, para a transformação do discurso filosófico e que serve de base a qualquer projeto educativo, é a completa inversão da perspectiva da possibilidade de conhecer o Ser enquanto ser mediante a razão. O Ser não é mais indiferente aos dramas e angústias do existir e do existente, não se deixa apreender numa relação sem identidade. O Ser se mostra, torna-se significativa na concretização do outro, como acertadamente se posiciona Lévinas: “[...] pensamos que a idéia-do Infinito-em-mim - ou minha relação com Deus - vem a mim na concretude de minha relação com outro homem, na socialidade que é minha responsabilidade para com o próximo” (LÉVINAS, 2002, p. 15).

O Rosto é responsabilidade. É um convite e um compromisso. Existir é aceitar esta responsabilidade na qual “meu amor” para com o próximo deve ser



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

desinteressado, um amor sem Eros. Um amor que se traduz em uma responsabilidade sem preocupação de reciprocidade: tenho de responder por outrem sem me ocupar da responsabilidade dele para comigo. Relação sem reciprocidade ou amor do próximo, amor sem Eros. Pelo outro homem e, por esse caminho, necessariamente ao âmago de si mesmo e a Deus.

Penso que é esse o caminho que poderá superar a crise de sentido, de valores e de vida que estamos atravessando e pouco a pouco se constituindo no lugar comum em que habita os homens. No interior da crise de valores e sentido em que predomina a corrupção, o jogo de interesses, a padronização da mídia configurada para atender os interesses da sociedade do espetáculo, a crescente barbárie interior identificada “[...] na miséria moral crescente da era industrial; da racionalidade de puro disfarce, é astúcia de guerra de uma classe oposta à outra ou refúgio de seres frustrados, feixe de ilusões comandados pelos interesses e necessidades de compensação” (LÉVINAS, 2002, p. 21), é que torna-se imprescindível uma nova concepção de ética como educação e de educação como ética para reconfigurar e ressignificar os pedaços dos sentidos e constituir um novo sentido.

No interior desse panorama, tornar-se ético implica, necessariamente, entrar em colisão com o mundo estabelecido em que tudo e todos têm um valor de compra e venda; em que a pessoa humana destituída de dignidade foi reduzida a dimensão de utensílio, objeto, coisa, força de trabalho. Tornar-se ético em Kierkegaard e Lévinas requer uma ação decisiva em primeira pessoa e pautada na gratuidade. Essa questão basilar para a ética da alteridade requer uma nova visão de ótica, porque a ótica do mundo atual é “marcada pela indiferença mais profunda, mais funesta e mais perigosa (KIERKEGAARD, 2001, p. 182) e conseqüentemente, pelo relativismo de tudo até certo ponto que se desdobra na

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

tepidez e apatia e no abismo de “falsidade e de ilusão de ótica” (KIERKEGAARD, 2001, p. 208) impedindo a exigência da realização da ética.

A crítica kierkegaardiana é ácida: “é uma sociedade medíocre, de uma humana velhacaria (KIERKEGAARD, 2001, p. 72); formada pelas potências da sociedade “da inveja e da estupidez” (KIERKEGAARD, 2001, p. 73). A falta de caráter expressa a falta de ética e pode ser constatada em cada número da Revista O instante: “[...] um aspecto é característico da Cristandade (Estado): a falta de virilidade, o fato de haver nos truques, na falsidade e nas mentiras o próprio ponto de força (KIERKEGAARD, 2001, p. 172). Ele, antecipando a crítica realizada por Adorno e Horkheimer em Dialética do esclarecimento, fotografa a realidade atual com lucidez através da “[...] radiografia desta fantástica miragem, desta mascara, deste jogo de sociedade, desta palhaçada” (KIERKEGAARD, 2001, p. 186). É no interior deste panorama cunhado por Heidegger como a época do falatório e da inautenticidade que o indivíduo singular precisa fazer a experiência radical da ética: doar-se, abnegar-se, entregar-se ao próximo como condição de ganhar-se a si mesmo, e esta é a proposta de Kierkegaard e Lévinas que esse ensaio pretendeu demonstrar a partir da alteridade com que o pensador lituano se apropria das categorias do pensador dinamarquês e cria suas próprias categorias éticas que só podem se concretizar quando a ética é sinônimo de educação e a educação só tem validade ao superar a dicotomia entre o discurso e a prática ao identificar-se com a ética, negando em essência a lógica do mercado para favorecer a lógica da existência, da dignidade humana.

CONCLUSÕES

Consideramos que em Kierkegaard e Lévinas a ética constitui o verdadeiro sentido da existência e não podem ser concebidas isoladamente. Existir é sinônimo



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

de existência ética no âmago da subjetividade quer como altruísmo radical em Kierkegaard, quer como substituição em Lévinas; é assumir, em primeira pessoa, a tarefa radical de tornar-se o eleito¹⁷⁹ ou o voluntário que é disposto ao sacrifício para que, no outro concreto, a finalidade última da existência possa ser realizada. Para que o indivíduo singular possa assumir tornar-se o eleito ele precisa ser educado fortemente na escola da adversidade, educar para desconstruir o egoísmo que é a característica mais marcante da educação neoliberal. Por isso, concordo com Lévinas ao identificar o Eu e a ética, pois “descobrir para o Eu (Moi) uma orientação assim é identificar Eu (Moi) e moralidade. O Eu (Moi) diante do Outro é infinitamente responsável. O Outro que provoca este movimento ético” (LÉVINAS, 1993, p. 62). Porém não se constrói a maturidade existencial neste eu se não for mediante a uma prática educativa intensiva, onde o rigor e a seriedade sejam a norma de conduta para a auto-educação, isto é, para a educação da subjetividade que se reduplica em responsabilidade, pois: “[...] a subjetividade é nesta responsabilidade, e somente a subjetividade irreduzível pode assumir uma responsabilidade. A ética é propriamente isto” (LÉVINAS, 1984, p. 87).

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
KIERKEGAARD, Soren. *Diário*. Brescia: Morcelliana, 1980. (XII volumes)

¹⁷⁹ Segundo Lévinas, o Rosto do Outro me provoca e me invoca a assumir o compromisso ético pelo seu ser e por seu não-ser. O Outro é responsabilidade minha, antes de ser responsabilidade dele. “Ele me suplica, me reclama, me convoca. Não se deveria chamar palavra de Deus esta súplica ou esta interpelação ou esta convocação à responsabilidade? Não é nesta convocação que Deus vem à idéia, antes que na tematização do pensável, antes mesmo que num convite qualquer de diálogo? Esta convocação à responsabilidade não rompe as formas da generalidade nas quais meu saber, meu conhecimento do outro homem me re-presenta como semelhante, para me designar, no rosto de outrem, como responsável sem esquiva possível e, assim, como o único e o eleito?”. *Entre Nós: A Ética ou o Sentido do Ser*, 1997, p. 196



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

-
- _____. **Enten-eller**. 6 ed. Milano: Adephi Edizioni, 2001.
- _____. **Postilla conclusiva non scientifica alle briciole di filosofia**. Milano: Sansoni Editori, 1993.
- _____. **As obras do amor**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- _____. **O Conceito de Angústia**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- _____. **Gli Atti dell'amore**. Milano: Rusconi, 1983.
- _____. **Três discursos para a comunhão de sexta feira**. 3 ed. Rio de Janeiro: Edição do tradutor, 2001.
- LÉVINAS, Emmanuel. **Entre nós: ensaios sobre a subjetividade**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. **Humanismo do outro homem**. Petrópolis: Vozes, 1993.
- _____. **Totalidade e Infinito**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- _____. **Ética e Infinito**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- _____. **Nomi Propri**. Marietti: Casale Monferrato, 1984.
- _____. **Difficile Liberté. Essais sur Le judaïsme**. Paris: Albin Michel, 1976.
- _____. **Autrement qu'être ou au-delà de l'essence**. Paris: LGF, 2008.
- _____. **De Deus que vem à idéia**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- _____. **Da existência ao existente**. Campinas: Papirus, 1998.
- MORAIS, Regis (org). **Filosofia, Educação e Sociedade**. Campinas: Papirus, 1989.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Crepúsculo dos Ídolos**. São Paulo: Escala, 2005.
- _____. **Aurora**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.