

A complexidade do imaginário tolerante e procedimentos educativos

André Baggio
Valeska Fortes de Oliveira

Resumo

Esta comunicação é o resultado preliminar do diálogo tolerante tramado entre um pesquisador e uma outra pesquisadora sobre questões relacionadas com as concepções de racionalidade, ciência, filosofia, ética, tolerância e educação com relação aos acontecimentos locais e globais, entrelaçando complexidade e imaginário. Desse diálogo, surge a necessidade de uma ratioafetividade, por incluir nesse conceito os aspectos lógicos aos nossos desejos e interesses.

Palavras-chave: racionalidade, tolerância, complexidade e imaginário.

THE COMPLEXITY OF THE TOLERANT IMAGINARY AND EDUCATIONAL PROCEDURES

Abstract

This paper is the preliminary result of the tolerant dialogue between two researchers (a male and a female) on issues related to the conceptions of rationality, science, philosophy, ethics, tolerance, and education; this dialogue interweaves complexity and imaginary regarding local and global events. It triggers the need of ratio-affectivity, since this concept includes the logical aspects of our desires and interests.

Key words: rationality; tolerance; complexity; imaginary.

Primeiras palavras...

Um homem mata a mulher porque ela não o quer mais e, em seguida, suicida-se. Qual a razão desse tipo de comportamento? Esse homem deixa uma carta justificando seus atos com um imperativo “racional”: “Não poderia mais viver sem ela e também não poderia suportar que ela ficasse com outro”. Avíões são jogados em prédios de Nova Iorque porque os “americanos” representam a força do mal. Os

EUA invadem algum país por entender que este ameaça a ordem mundial. A ONU não impede a invasão americana no Iraque, mas, posteriormente, instala um escritório em Bagdá para ajudar a reorganizar o país. Em 2003, a sede da ONU em Bagdá é atacada e o brasileiro coordenador daquela missão (dever a cumprir) é morto. A Cruz Vermelha não luta para impedir os massacres, mas depois se mobiliza para atender os sobreviventes. Alguém nos empresta dinheiro e depois temos de viver trabalhando para pagar os juros. O governo brasileiro tem o poder de decidir sobre os juros internos, mas os mantém altos; conseqüentemente, passa a pagar mais pelo serviço de sua dívida, o que implica menos recursos para a saúde, educação, segurança, previdência, etc. Em julho de 2005, representantes dos países mais ricos reuniram-se em Londres para tratar de questões mundiais, entre elas, a fome na África. Nessa ocasião, a capital inglesa sofreu atentados e dezenas de pessoas foram mortas. Os atentados são atribuídos a grupos oriundos de regiões onde centenas e até milhares de pessoas são mortas, em parte, pela ação globalizada comandada pelos dirigentes desses “países ricos”. Na instância universitária, busca-se decisão unânime com a supressão de pensamentos divergentes, não se quer perder tempo, e o grupo que detém a maioria quer votar logo as propostas para que as coisas andem melhor. Mas há uma unanimidade na academia: a de que o pensamento crítico é fundamental. Como pode alguém ser crítico tendo de acompanhar as decisões unânimes sem divergir? E o professor que se nega a responder a um aluno que faz a mesma pergunta que ele acaba de responder! Essas situações podem ser definidas como racionalidade ou irracionalidade? “Os governos nacionais, que por boas razões sem dúvida aparecem nos cenários internacionais como egoístas racionais” (HABERMAS, 1997, p. 8). O egoísmo pode produzir racionalidade? “É notável que os males que ameaçam o planeta (poluição, perigo nuclear, manipulações genéticas, destruições culturais) sejam todos produzidos pela racionalidade ocidental” (MORIN, 2005, p. 166).

Poderíamos responder: 1. Racionalidade é isto e irracionalidade é o contrário; 2. Depende da interpretação. A primeira opção coloca-nos no campo das essências, de uma racionalidade transcendente à histórica. A outra alternativa

considera que o movimento da existência humana traz consigo uma incessante tensão interna entre iluminação e encobrimento [...] A interpretação é algo que está sempre a caminho, que nunca conclui. A palavra interpretação faz referência à finitude do ser humano e à finitude do conhecimento humano [...] Pois então, mais importante que

interpretar o claro conteúdo de um enunciado é inquirir os interesses que nos guiam (GADAMER, 1983, p. 70-74).

Quais as razões que guiaram e guiam a racionalidade e a tolerância?

Para interpretar essa temática, estabelecemos como refe-rência o pensamento complexo de Edgar Morin. Num primeiro momento, falaremos sobre “racionalidade” para, posteriormente, introduzir as questões em relação à “tolerância”.

Utiliza-se o conceito “razão” comumente referindo algo que se relaciona à autonomia do homem e a um aspecto lógico, incontestável, que o termo carrega. Essas características da razão estão presentes na bifurcação que Morin apresenta sob os conceitos de racionalidade e racionalização.

Racionalidade e racionalização

Na visão da complexidade, “racionalidade” não é termo absoluto e imune a equívocos.

“Racionalidade é o jogo, é o diálogo incessante entre o nosso espírito que cria estruturas lógicas, que as aplica sobre o mundo e que dialoga com o mundo real”. Racionalização, terminologia tomada da linguagem freudiana, consiste em “querer encerrar a realidade na ordem e na coerência de um sistema, proibir qualquer transbordamento deste, ter a necessidade de justificar a existência do mundo conferindo-lhe um certificado de racionalidade” (MORIN, 2003, p. 36).

Racionalidade e racionalização têm a mesma origem; ambas querem ser e ter razão. Mas como identificá-las nos acontecimentos globalizados e nas relações localizadas? Segundo Morin, essa fronteira não existe e temos de conviver com a agravante de nossa “tendência inconsciente para afastar do nosso espírito o que vai contradizê-lo” (1991, p. 84-85). Portanto, uma das características da racionalidade, o diálogo com a realidade, que é a pluralidade, tende a se converter em racionalização com a busca incessante da hegemonia e da eliminação do pensamento divergente. Assim, o desenvolvimento de uma racionalidade complexa deve considerar o singular e o plural, a subjetividade e a objetividade. É o alerta, explicitado por Morin, de que um

desenvolvimento autocrítico da tradição crítica reconhece não apenas os limites da racionalidade, mas também os perigos sempre prontos a renascer da racionalização, ou seja, da transformação da razão no seu contrário; precisamos desenvolver uma razão aberta que saiba dialogar com o irracionalizável (1999, p. 193).

Outra questão para complexificar a racionalidade relaciona-se ao modelo antropológico simplificador caracterizado pelo centrismo da razão para não a expor a fragilidade da “conexão complexa entre racionalidade/afetividade/pulsão no conhecimento” (MORIN, 1999, p. 105).

Unidade e complexidade

Na antropologia da complexidade, o humano não é somente um ser racional. A razão não é o único centro de referência, é apenas *um* centro de referência numa complexa unidade, que Morin denomina *unitas multiplex*.

A organização do aparelho cognitivo obedece, não aos princípios cênicos/hierárquicos/especializados, que governaram até agora as nossas máquinas artificiais, mas aos princípios complexos de organização biológica que combinam acentrismo/policentrismo/centrismo, anarquia/poliarquia/hierarquia e especialização/policompetência/não-especialização (1999, p. 99).

Podemos, já de início, afirmar que o humano é tanto racional quanto afetivo e pulsional. Afeto refere-se a desejo, a interesse pessoal, a sentimentos (o que se sente), a subjetividade, a emoção, seja ela positiva ou negativa. E a razão que pretende ser objetiva, não estaria, também, ligada a desejo, a interesse pessoal? Pulsão, outro termo psicanalítico, refere-se ao processo dinâmico que impulsiona o organismo para uma meta, é uma força que objetiva suprir o estado de tensão ou excitação. A racionalidade estaria imune às pulsões? Na perspectiva *unitas multiple*, nossas ações são tecidas com os fios de múltiplos comandos, numa relação concorrente, complementar e antagônica entre eles.

Essa conexão significa, em princípio, que o conhecimento racional não domina por si mesmo a afetividade e as pulsões: pode ser dominado por estas, encoberto ou submetido por elas. Inversamente o conhecimento, mesmo o mais racional no seu princípio (matemático, científico, filosófico), mobiliza afetividade e pulsões, que põe a seu serviço, mas que podem ultrapassá-lo (agressividade e paixão dos matemáticos, cientistas e filósofos) (MORIN, 1999, p. 105).

Os novos paradigmas antropológicos orientam-nos para uma convivência com as incertezas, em que a razão perdeu sua suposta autonomia, no desafio de uma relação interdependente de *homo sapiens-demens*.

O homem é *demens* no sentido em que ele é existencialmente atravessado por pulsões, desejos, delírios, êxtases, fervores, adorações, espasmos, ambições e esperanças tendendo para o infinito. O termo *sapiens/demens* significa não somente relação instável, complementar, concorrente e antagonista entre a “sensatez” (regulação) e a “loucura” (desregulação), em que há sensatez na loucura e loucura na sensatez (MORIN, 2003, p. 450).

Essa dialógica *sapiens-demens* também não pode ser tomada como paradigma de equilíbrio, por ser criadora, mas, também, destruidora. Significa dizer que em nossas ações está sempre presente o humano *sapiens-demens*. O *demens* pode atrapalhar o *sapiens*, mas também o motiva. “Sabemos que a paixão pode cegar, mas também que ela pode iluminar a razão se esta reciprocamente a ilumina. Precisamos de inteligência racional, mas também de afetividade, simpatia, compaixão” (MORIN, 2005, p. 135). O excesso de razão torna-se uma loucura, assim como a sua ausência.

Diante dessas premissas, passaremos a falar não mais de racionalidade, mas de racioafetividade, ou racioemotividade, por entendermos que razão e emoção estão entrelaçadas em nossas ações. “Do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação” (MATURANA, 2001, p. 15).

A complexidade paradigmática

A crise paradigmática atingiu toda nossa forma de pensar e agir. Os físicos foram os responsáveis, em grande parte, pelas mudanças de paradigmas e pela inexistência, hoje, de um fundamento que responda a todos os campos do conhecimento. Temos hoje três “físicas”: a física clássica, a newtoniana; a macrofísica, física einsteiniana, e a microfísica, física quântica. Nenhuma delas responde a questões pertencentes ao campo de conhecimento das outras. Podemos afirmar que, a partir das teorias da relatividade, do conceito de *big bang* estabelecido por Hubble em 1920, outras áreas de conhecimento foram atingidas e, em geral, todo o nosso modo de pensar diante da nova realidade do universo, que é a nossa casa.

O universo de fogo, substituindo o antigo universo de gelo, faz soprar o vento da loucura na racionalidade clássica, que ligava em si as idéias de simplicidade funcionalidade e economia. O calor ainda comporta agitação, dispersão, ou seja, perda, despesa, dilapidação, hemorragia.

A despesa era ignorada onde reinava a ordem soberana. Esta significava, ao contrário, economia. [...] É preciso, para manter uma organização, para edificar uma ordem, para manter uma vida em vida, um tanto de agitação inútil, um tanto de despesas “vãs”, um tanto de energia dilapidada, um tanto de hemorragias dispersivas! [...] é preciso a perda de bilhões de espermatozoides para que nasça um só mortal (MORIN, 2003, p. 111-112).

Dos fundamentos que entraram em crise, o antropocentrismo, segundo Freud, sofreu três golpes: o primeiro relaciona-se com a derrota do pensamento geocêntrico, atribuído a Copérnico; o segundo refere-se a Darwin, que destronou o homem de seu narcisismo biológico, colocando-o em sua inextirpável natureza animal; o terceiro foi o mais violento para a megalomania humana porque, a partir da pesquisa psicológica da época atual, procura provar ao ego que ele não é senhor nem mesmo em sua própria casa, devendo, portanto, contentar-se com escassas informações acerca do que acontece inconscientemente em sua mente (FREUD, s/d, p. 336).

A filosofia também colaborou para essa crise em diversos aspectos. Alguns marcos foram:

A crítica kantiana retirando do entendimento a possibilidade de atingir a “coisa em si”, Nietzsche anunciando, de outra maneira não menos radical, a inexorabilidade do niilismo e Heidegger questionando o fundamento dos fundamentos, a natureza do ser, e sua reflexão foi consagrada à problemática de um “fundamento sem fundo” (MORIN, 1999, p. 27).

A razão, sendo apenas uma das referências humanas, não pode mais ser tomada como fundamento último ou hierarquicamente superior. A própria noção de fundamento está ligada a algo que age como redutor. A implicação de colocar a razão como referência é a opção de que ela esteja mais aberta ao caminho do diálogo.

A complexidade da tolerância

Diálogo tem como seu radical *dia*, significando algo que é composto em meio a dois pontos extremos. A rigor, poderíamos dizer, só há diálogo com pensamentos divergentes. O diálogo é a tessitura que vai se formando durante o *dia*, entre concepções distintas, até extremas, que se relacionam.

Para que o diálogo aconteça, faz-se necessário um mínimo de tolerância. Contudo, a condição para que a tolerância aconteça sob o referencial dialógico está em nossa capacidade de atrofiarmos as normatizações que buscam “eliminar o estranho, o irreduzível, o mistério [...] e não apenas respeite, mas reconheça o não-idealizável, o não-racionalizável, o que foge às regras” (MORIN, 2003, p. 209), e o desperdício.

A prática tolerante tem dimensões micro e macroestruturais. Para que aconteça, necessitamos reorganizar nossa cabeça racionalizante e objetivante, que visa sempre estabelecer um mundo totalmente lógico, econômico, que não suporta perda de tempo com conversações que podem não dar em nada, segundo os padrões de uma racionalidade imediatista. Sinal da intolerância está em nosso dia a dia sempre que falamos ou ouvimos sobre a necessidade de mais objetividade, de controle e do não-desperdício do tempo. E isso acontece em casa, na escola, no trabalho, nos governos e nas convenções mundiais. Então,

onde ficariam o lazer, a festa, o encontro, o ócio (criativo ou não) e o silêncio?

Praticar a tolerância vai em direção oposta aos pressupostos da economia, pois a tolerância exige muito tempo e a produção de muitos diálogos para possibilitar, quem sabe, o nascimento de um embrião de uma nova convivência. Viver a tolerância é aceitar o desperdício. Todavia, a sociedade globalizante nos “faz a cabeça” para que sejamos racionais e objetivos. Resultado: tolerância zero.

Que nível de tolerância há para com todos os povos numa reunião de oito países, mais três ou quatro convidados? É sinalização de tolerância alguém decidir sobre outros sem, ao menos, ouvi-los? Que tolerância pode haver quando uma parte se considera, por princípio, superior às demais e, inclusive, ao todo? Que tolerância pode haver quando alguém está fechado a negociação (“negociação” é a terminologia capitalista em substituição a diálogo)? Entendemos que uma ação só é social quando acontece nas “relações que se fundam na aceitação do outro como um legítimo outro na convivência, e que tal aceitação é o que constitui uma conduta de respeito” (MATURANA, 2001, p. 25).

Nas ações internacionais, nacionais, regionais e locais dos grupos que mantêm o poder e dos grupos subtraídos, quais deles, historicamente, não são intolerantes? Parece-nos que a intolerância acontece hoje por meio de duas fontes básicas: 1. pela ação dos que comandam as decisões mundiais e sentem ameaçada a sua existência, o que implicaria a perda das excepcionais e extravagantes condições de consumo; 2. pela ação dos que não detêm o poder e sentem ameaçada a sua sobrevivência, em especial, a sobrevivência de sua cultura.

O processo de globalização da economia vem impondo aos povos de outras tradições uma situação de homogeneização e de dependência das novas tecnologias. O mesmo acontece com o menosprezo em relação a outras culturas, visto que “o mundo inteiro é forçado a passar pelo filtro da indústria cultural” (HORKHEIMER; ADORNO, 1985, p. 118). No entanto, a globalização cultural representaria a extirpação do outro-diferente, fazendo dele “minha imagem e semelhança”. Talvez pudéssemos falar em mundialização, diferentemente de globalização, pois “uma cultura mundializada não implica o aniquilamento das outras manifestações culturais, ela coabita e se alimenta delas” (ORTIZ, 2000, p. 27); “são elementos e momentos de um grande circuito recursivo no qual cada um é, ao mesmo tempo, causa e efeito, produtor e produto” (MORIN, 2005, p. 162).

Assim, tomaremos a questão da tolerância também como referencial ético. Significa dizer: como algo importante para a convivência e para a sobrevivência da espécie humana na heterogenia de suas expressões.

Morin afirma, em seu último livro *d'O Método*, que os fundamentos éticos estão em crise: “Deus está ausente. A Lei foi dessacralizada. O superego social já não se impõe incondicionalmente e, em alguns casos, também está ausente” (2005, p. 27). Somando-se a isso, há uma crise na relação bioantropológica entre cooperatividade e competitividade, fatores presentes no mundo animal em relações de concorrência, cooperação e antagonismo. A ideologia globalizante do mundo contemporâneo superestimulou, como ideal de vida, aspectos da competição em detrimento das ações de cooperação. Morin coloca essa questão apontando para o “hiperdesenvolvimento do princípio egocêntrico em detrimento do princípio altruísta” (2005, p. 28).

Assim, parece-nos que a tolerância somente ganha espaço na perspectiva de uma ética da solidariedade. Para que essa ética aconteça, faz-se necessário uma convivência sob a noção de sistema, isto é, somos parte diferente de um todo organizado, porém não o sistema imposto por partes desse todo. Nossa sobrevivência depende desse todo e de cada parte que o compõe, o que significa dizer que, se cada indivíduo, grupo, nação, instituição etc. é responsável, também deve ser respeitado na qualidade de membro permanente nas decisões. Que tolerância a ONU pratica se somente alguns de seus membros fazem parte de seu Conselho de Segurança?

Morin coloca-nos que um dos princípios

de tolerância foi enunciado por Pascal, filósofo francês do século XVII, de uma forma quase idêntica a Niels Bohr, físico dinamarquês do século XX. Pascal dizia que “o contrário da verdade não é um erro, mas uma verdade contrária” e Niels Bohr, que “o contrário de uma verdade profunda não é um erro, mas outra verdade profunda”.

Quando estamos a par disso, embora tenhamos nossa opinião, permanecemos tolerantes (MORIN, 1997, p. 24).

Parece-nos, no entanto, que a tolerância somente pode se fazer presente na racioafetividade, “aberta, em permanência, a problemática da verdade, deve levar em consideração todo

conhecimento que se crê verdadeiro, toda pretensão ao conhecimento, todo pseudoconhecimento, isto é, também o erro, a ilusão, o desconhecimento [...]” (MORIN, 1999, p. 32). Para a vivência racioafetiva tolerante, necessitaríamos desprender-nos da razão, que separa mais que agrupa, que não tem tempo a perder com o que está fora da racionalização de seus interesses, que pensa o lucro e que só consegue conviver com o desperdício a favor de si mesma - desperdício de recursos, de comida, de pesquisa, de energia e de poluição, coisa que as populações mais ricas fazem bem, mas não conseguem “desperdiçar” tempo e recursos para aqueles que mais necessitam.

No imaginário o tempo... e o desperdício...

No Ocidente, escolhemos a dimensão da racionalização, e os desdobramentos desta escolha se manifestam no desprestígio de outras dimensões do humano. Imaginação, imaginário, representações simbólico-míticas, foram expressões banidas do pensamento considerado científico e, legítimo, por caracterizarem um campo “perigoso”, “impreciso”, onde a preocupação com a constatação ficaria prejudicada. A imprecisão desses conhecimentos coloca-os em choque com aqueles comprovados por explicação através de atividade racional. A própria cientificidade fica “abalada”, porque científico é o conhecimento que pode ser comprovado.

O que importa salientar é o aspecto racional sobre o fazer humano, que desemboca na ciência ou nas grandes construções filosóficas. Não só sobre uma teoria do conhecimento, mas inclusive sobre a “realidade” sócio-histórica humana. Alguns vão falar até mesmo na história como “realização da razão”. O desmerecimento da dimensão imaginária em detrimento da dimensão racional relegou o simbólico à religiosidade, à fantasia, à arte produzida pelo espírito, não sendo criações nem objetos de compreensão racional. Seria como um subproduto do humano, ligado ao pensamento mítico, arcaico e religioso, inferior à racionalidade produzida na modernidade, incapaz de expressar a dimensão própria do humano. É como se pensássemos no homem a partir de uma única dimensão – a da racionalidade.

Mas, mesmo a modernidade ocidental construiu um imaginário, o da expansão ilimitada do domínio racional, de progres-

so, de desenvolvimento alicerçado na concepção de que a ciência daria todas as respostas aos nossos problemas.

Entretanto, como aponta Cassirer:

O homem já não pode fugir à própria consecução. Não vive num universo puramente físico, mas num universo simbólico. A linguagem, o mito, a arte e a religião são partes deste universo. São os vários fios que tecem a rede simbólica, a teia emaranhada da experiência humana (1977, p. 89).

Já não é dada ao homem a condição de enfrentar a realidade de forma direta, desprestigiando as instâncias intermediárias. Passou a envolver-se em formas lingüísticas, em imagens artísticas, em símbolos, em mitos, em ritos que não podem dispensar as interposições desse universo.

O discurso e a análise, assim como as propostas educativas centradas na “concepção racionalizadora da natureza humana considerava o *homo sapiens* como *homo faber*, definido pelo instrumental e pela técnica, e um *homo economicus*, definido pelo interesse e pelo lucro” (MORIN, 2005, p. 136). Mas esses aspectos isolados não conseguem explicar todas as situações evidenciadas na realidade social e mesmo cultural. A caracterização do educando como racional, como futuro trabalhador, como sujeito epistêmico, como sujeito de cognição e pensamento, eliminou a complexidade humana por não perceber que mesmo uma “auto-ética, ainda que privada de um fundamento exterior, alimenta-se de fontes vivas (psicoafetivas, antropológicas, sociológicas, culturais)” (MORIN, 2005, p. 92).

Como seres bioeticoculturais, somos dotados de um poder de autodeterminação por nossas finalidades subjetivas e, por isso, capazes de viver a vida em uma realidade físico-imaginária (simbólica). É sob esse prisma que se coloca a faculdade de desejar, de estabelecer os fins imaginários que dirigem o conjunto da vida humana, que inaugura algumas formas institucionais, algumas formas de relacionamento e de convivência, e abandona outras que não representam/significam mais.

Uma das formas de viver, que tem sido abordada em um número expressivo de sociólogos contemporâneos de diferentes territórios deste globo, tem sido a nossa relação com o tempo. Na linha de reflexão proposta por Pasqualoto, podemos pensar nessa relação como uma questão de privação e de descontrole.

Nestes novos tempos, poucas são as atividades que realmente proporcionam satisfação pessoal e permitem ao homem atuar de forma sensível e criativa. Percorremos tempos de vida, sem sermos corpos-sujeitos, mas corpos estanques, esquadrihados, corpos não-viscerais, mas corpos invisíveis. Abandonamos a história de vida, a identidade em favor de corpos assujeitados por um sistema de fluxo que anda à velocidade da luz. O homem contemporâneo vive em um tempo de profundas mudanças. O seu tempo agora é o tempo do trabalho imposto por condicionantes político-sociais, que, através da automatização das tarefas, que muitas vezes são realizadas em espaços que desconsideram as condições ergonômicas para manter a saúde do trabalhador, tornam o seu corpo em um corpo alienado, servil (1999, p. 35).

Vivemos num tempo, de forma heterônoma, onde o comando não é mais nosso. Respondemos por demandas que, quando chegam, sequer são decididas por nós e, de uma forma mecânica, respondemos sem a interferência necessária, muitas vezes, sem o questionamento e a reflexão sobre o sentido de tudo isso.

Com a sensação de não interferir, mas sem conduzir de uma forma invisível, incorporamos exigências, critérios, perfis no campo do trabalho e, especialmente no campo educacional, que seguem uma lógica produtiva, onde o tempo para a escuta do outro e o que este outro traz para o debate não é considerado e, muitas vezes, nem desejado, principalmente quando o outro fala de algo considerado superado.

A tolerância, no imaginário social, estabelece um elo direto com o desperdício. Desperdiçar tempo, sem que este seja “perda de tempo”. Desperdiçar tempo com o outro na tentativa de produzir uma dialogicidade e um entendimento, tão privados de existência nos nossos tempos. Na ânsia de não perder tempo, falamos muito e escutamos pouco. Mas, produzimos uma discursividade sobre a importância da tolerância como um valor.

Russel, em *O Elogio ao Ócio*, escrito em 1932, registra sua imaginação criadora de um tempo para além do trabalho:

Num mundo em que ninguém tenha de trabalhar mais do que quatro horas diárias, todas as pessoas poderão saciar a curiosidade científica que carregam dentro de si e todo pintor poderá pintar seus quadros, sem passar por privações, independente da qualidade da sua arte. Jovens escritores não

precisarão buscar a independência econômica indispensável às obras monumentais, para as quais já terão perdido o gosto e a capacidade quando o momento chegar. Pessoas que em seu trabalho profissional se tenham interessado por alguma fase da economia ou da política poderão desenvolver suas idéias sem aquele distanciamento acadêmico que faz o trabalho dos economistas das universidades parecer muitas vezes carente de senso de realidade. Os médicos terão tempo de estudar os progressos da medicina e os professores não precisarão se desesperarem por estarem repetindo com métodos rotineiros ensinamentos que aprenderam na juventude e que, nesse meio tempo, podem já ter se tornado completamente falsos. Acima de tudo haverá felicidade e alegria de viver, em vez de nervos em frangalho, fadiga e má digestão. O trabalho exigido será suficiente para tornar agradável o lazer, mas não levará ninguém à exaustão. E como não estarão cansadas nas horas de folga, as pessoas deixarão de buscar diversões exclusivamente passivas e monótonas. (...) Homens e mulheres comuns, tendo chance de viverem vidas felizes, se tornarão mais afáveis, menos persecutórios e menos propensos a olhar os outros com desconfiança. O gosto pela guerra desaparecerá, em parte por este motivo, em parte porque a guerra implicará trabalho longo e penoso para todos (2002, p. 34-35).

Principalmente, neste último fragmento, percebemos que o que instituímos como tempo social – torna-se impraticável para pensarmos como tempo da tolerância. Esta só é possível de ser pensada num contexto de desperdício, contra a lógica da produtividade.

A educação escolar e o direito ao desperdício... onde podemos interferir?

A educação tem um papel fundamental, como uma instituição social, na tentativa de fazer sentido para a psique, as criações sociais que permitem falar de um imaginário da sociedade. A sociedade deve proporcionar ao sujeito a possibilidade de encontrar sentido na significação social, preservando sempre um espaço impenetrável de autonomia.

A educação escolar traz para o seu âmbito a socialização do indivíduo, no sentido da interiorização das instituições sociais legitimadas. Pode, entretanto, conduzir o seu trabalho na radicalidade da imaginação, seu fluxo representativo-afetivo-intencional. É um espaço

propício para o confronto de dois imaginários: a imaginação da psíquê-soma e o imaginário social. Nessa direção, a educação pode contribuir tornando possível uma “educação para a autonomia” na contramão da intolerância.

Esse processo soma-se ao objetivo de liberar a criatividade e a imaginação coletiva, a partir da atividade reflexiva. A educação passa a ser entendida não como técnica, mas com o sentido de *poiésis*, referindo-se à prática que promove a criação que está presente na alteridade, processo de desenvolvimento da autonomia.

O sujeito que se constitui no processo de singularização, termo proposto por Guattari “para designar os processos disruptores no campo da produção do desejo” (1986, p.45), é o indivíduo da criação, capaz de afirmação da sua alteridade. A autonomia tem a sua dependência da capacidade de imaginar, pois é uma propriedade de ser enquanto agente desejante, o que implica a disposição para o desperdício.

Entretanto, não há garantias nesse processo de autonomia. Diz Guattari que: “se é verdade que o desejo pode se reorientar para a construção de outros territórios, de outras maneiras de sentir as coisas, é igualmente verdade que ele pode, ao contrário, se orientar em cada um de nós numa direção microfascista” (1986, p. 236).

A educação escolar tem, dessa forma, um trabalho significativo se dedicar sua atenção ao discurso do outro, não anulando o desconforme, o criativo, em favor da reprodução de modelos que não possibilitam saídas para processos que visam a sujeitos socialmente criativos e singularmente autônomos. Acrescentamos que pode contribuir, ainda, para a proposição de outras formas de vida, de comportamento, de relacionamento, onde, por exemplo, o exercício da tolerância seja desejado, assim como a idéia de desperdício possa fazer parte da reorientação de outros territórios de desejos.

REFERÊNCIAS

- CASSIRER, Ernest. *Antropologia Filosófica*. São Paulo, Mestre Jou, 1977.
- FREUD, Sigmund. *Fixação em Traumas - O Inconsciente*. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago, s/d. vol. XVI.
- GADAMER, Hans-Georg. *A razão na época da ciência*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983.

GUATTARI, Félix e ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis, Vozes, 1986.

HABERMAS, Jürgen. In: *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 26 de out. de 1997, 5/8.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

MATURANA, R. Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

_____. Complexidade e ética da solidariedade. In CASTRO, Gustavo et al. (orgs.) *Ensaio de complexidade*. Porto Alegre: Sulina, 1997.

_____. *O Método 3 – o conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

_____. *O Método 1 – a natureza da natureza*. Porto Alegre: Sulina, 2003.

_____. *O Método 6 – ética*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

ORTIZ, Renato. *Mundialização e Cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

PASQUALOTO, Adriane Schmidt. O Espaço e o Tempo na Singularização dos Sujeitos. In: CALLAI, Helena Copetti e ZARTH, Paulo Afonso (orgs.) *Os conceitos de espaço e tempo na pesquisa em educação*. Ijuí: UNIJUÍ, 1999.

RUSSEL, Bertrand. *O Elogio ao Ócio*. Rio de Janeiro, Sextante, 2002.

André Baggio, Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa: Fundamentos da Educação - UPF. Líder do grupo de pesquisa transdisciplinaridade paradigmática.

E-mail: baggio@upf.br. -UPF.

Valeska Fortes de Oliveira, Professora. do Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa: Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional da UFSM. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS). Dra. em Educação.

E-mail: guiza@terra.com.br
