

A relação professor-aluno e a amizade na sala de aula: por uma outra formação humana na escola

ALONSO BEZERRA DE CARVALHO*

Resumo: Pretende-se aqui pensar a prática pedagógica contemporânea, destacando algumas ideias referentes à relação professor-aluno na sala de aula, tendo o tema da amizade como uma possibilidade para se enfrentar os desafios que ali se apresentam, na tentativa de articulá-la com a possibilidade de repensarmos a didática na atualidade e, assim, contribuir para uma formação humana crítica no campo da educação. Primeiramente, fazemos uma exposição das abordagens sobre a relação professor-aluno em algumas das tendências pedagógicas. Em seguida, consideramos que alunos e professores não estão ali, na sala de aula, apenas para obter, construir, elaborar e buscar o conhecimento, ou seja, o predomínio da dimensão epistemológica. Para uma boa relação entre eles, é preciso levar em conta a pluralidade e a singularidade que habita naquele espaço, o que nos faz pensar em outros caminhos para o que acontece na sala de aula. Vivemos e convivemos com outros, que são diferentes para mim, tal como eu sou diferente para eles. Nessa perspectiva, a amizade cumpre papel fundamental, pois ela pode ser tomada como o exercício e a experiência da ética e da política na educação, que se manifestam por meio daquilo que falamos e fazemos no mundo.

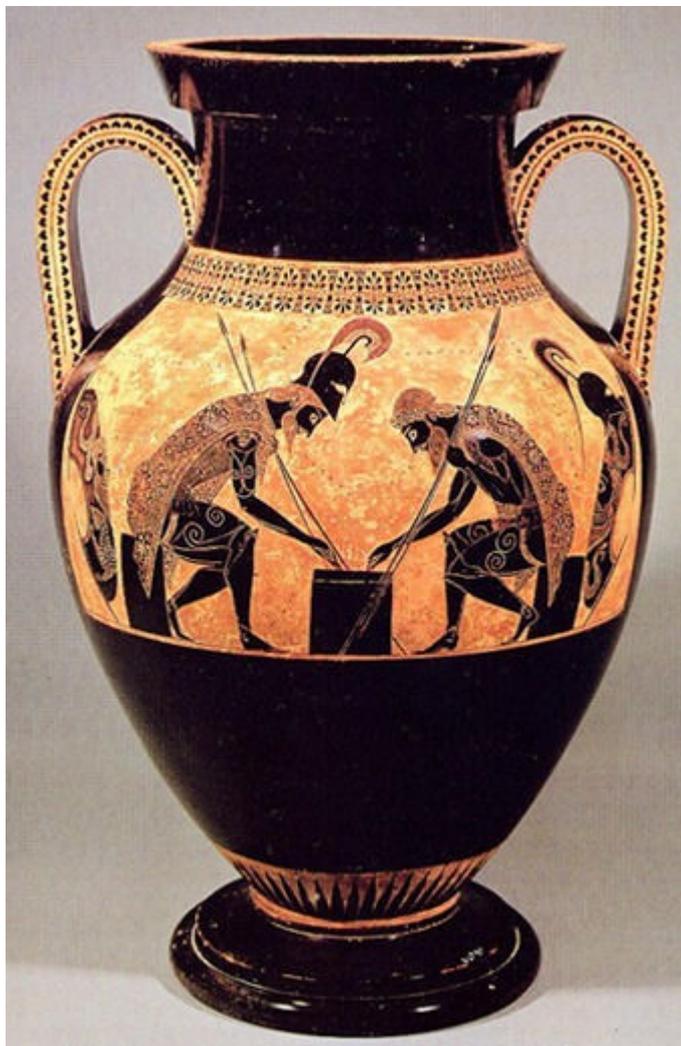
Palavras-chave: didática; pluralidade; prática pedagógica; ética; alteridade; epistemologia.

Abstract: It is intended here thinking contemporary pedagogical practice, highlighting some ideas regarding student-teacher ratio in the classroom, with the theme of friendship as a possibility to face the challenges that are presented here in an attempt to articulate it with the opportunity to rethink the teaching today and thus contribute to a critical human development in the field of education. First, we do an exhibition of approaches to student-teacher ratio in some of the pedagogical trends. Then we consider that students and teachers are not there, in the classroom, just to get, build, develop and pursue knowledge, ie the predominance of epistemological dimension. For a good relationship between them, one must take into account the diversity and uniqueness that inhabits that space, what makes us think of other ways to what happens in the classroom. We live and live with others who are different to me, as I am different to else. Nessa perspectiva, friendship plays a fundamental role, because it can be taken for exercise and the experience of ethics and policy in education, which manifested by the things we say and do in the world.

Key words: didactics; plurality; pedagogical practice; ethics; alterity; epistemology.



* **ALONSO BEZERRA DE CARVALHO** é Doutor em Filosofia da Educação, Pós-Doutor em Ciências da Educação pela Universidade Charles de Gaulle, Lille, França; Professor livre-docente do Departamento de Educação, da Unesp/Assis e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp/Marília; Coordenador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Ética e Educação (GEPEES).



Aquiles e Ajax jogam dados.*
 Detalhe de ânfora ática de figuras negras de Exéquias
 Data: -530 Roma, Musei Vaticani

* Pouco antes dos combates em Tróia, Aquiles (guerreiro da esquerda) e Ajax, filho de Télamon (guerreiro da direita), se distraem com um jogo de tabuleiro, diante deles. O jogo, uma espécie de gamão, combinava habilidade e sorte. Os dados eram lançados e o resultado permitia ao jogador um determinado movimento.

A cena se passa em Áulis, enquanto os navios gregos aguardavam ventos favoráveis para partir rumo a Tróia, e foi descrita por Eurípides nos vv.192-7 da *Ifigênia em Áulis*, representada em -405. In: Disponível em <http://greciantiga.org/img.asp?num=0365>

Essa imagem é considerada uma ilustração da amizade e que havia entre os dois guerreiros. Além disso, pode representar a ideia de que a amizade é um jogo que se estabelece entre duas pessoas, e um dos lugares apropriados onde isso acontece ou pode acontecer é a sala de aula. (Nota do autor).

O tema sobre a relação professor-aluno já fora bastante discutido e, apesar disso, ele não perde a sua atualidade e importância no campo pedagógico. Neste artigo queremos aprofundar a questão e pensá-la a partir de outras leituras, na tentativa de articulá-la com a possibilidade de repensarmos a didática na atualidade, de maneira a contribuir para uma formação humana que seja crítica e inovadora no campo da educação. Para tanto, partirei de uma exposição, mesmo que breve, das abordagens sobre a relação professor-aluno, tais como aparecem em algumas das tendências pedagógicas. Dois livros, bastante conhecidos e adotados nos cursos de formação de professores, serão utilizados para fazermos essa análise. Abordando as diferentes linhas pedagógicas ou tendências no ensino brasileiro, o livro *Ensino: as abordagens*

do processo, de Maria da Graça Nicolleti Mizukami, publicado pela primeira vez em 1986, apresenta cinco perspectivas sobre a prática pedagógica, a abordagem tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e a sócio-cultural, contemplando no interior de cada uma delas a questão da relação professor-aluno.

Segundo a autora, optou-se, metodologicamente, pela técnica de sistematização descritiva, não privilegiando a discussão e/ou crítica de conceitos e/ou práticas didático-pedagógicas, mas condensando ideias e conceitos em uma forma daquilo que ela denomina de *ideário pedagógico*. Segue abaixo um quadro sintético de como cada uma das tendências apresenta a sua compreensão da relação professor-aluno.

Abordagens	Relação professor-aluno
Tradicional	É vertical, cabendo ao professor informar e conduzir os alunos em direção a objetivos que lhe são externos. As relações são longitudinais e estão ligadas à transmissão de um conteúdo predefinido, cumprindo ao aluno repetir os dados e informações. A sala de aula permanece intelectual e afetivamente dependente do professor, sem interação com o aluno.
Comportamentalista	Também centrado no professor, o sistema de ensino-aprendizagem visa a maximização do desempenho do aluno, considerando-se fatores como economia de tempo, esforços e custos. Analista das contingências, ao professor cabe planejar as atividades em função das respostas previamente desejadas.
Humanista	O professor é um facilitador da aprendizagem, fazendo com que o aluno entre em contato com problemas vitais que tenham repercussão na sua existência. Para isso, deve-se aceitar o aluno tal como é e compreender os sentimentos que ele possui, de forma que se responsabilize pelos objetivos referentes à aprendizagem.
Cognitivista	Ao professor cabe criar situações e condições que levem os alunos a estabelecer uma reciprocidade intelectual e uma cooperação moral e racional. Propondo desafios e provocando desequilíbrios, o professor deve orientar o aluno, concedendo-lhe ampla margem de autocontrole e autonomia, sem oferecer a solução pronta. “Que o mestre deixe de ser apenas um conferencista e estimule a pesquisa e o esforço, em lugar de contentar-se em transmitir os problemas já solucionados.” (PIAGET, In: MIZUKAMI, 1986, p, 78)

Sócio-cultural

É horizontal, de forma que aluno e professor desmitifiquem e questionem a cultura dominante, criando as condições para que a consciência ingênua seja superada e percebam as contradições da sociedade e do grupo em que vivem. É baseada no diálogo e os conhecimentos científicos são analisados como um produto histórico.

Fonte: MIZUKAMI, 1986.

Outro texto, que também trata das tendências pedagógicas e que se tornou referência nos cursos de formação de professores e nas discussões sobre as práticas pedagógicas, é o livro do professor José Carlos Libâneo,

Democratização da escola pública (2002). Também apresentamos abaixo as propostas fundamentais de cada uma das tendências pedagógicas apresentadas para o tema relação professor-aluno.

Tendências pedagógicas	Relação professor-aluno
Tradicional	Autoritária: o professor transmite e o aluno ouve passivamente. Magistrocêntrica.
Renovada	Democrática: o professor, facilitador, deve auxiliar o desenvolvimento do aluno que, por sua vez, participa e respeita as regras do grupo (Educação centrada na vivência).
Tecnicista	Técnica-diretiva, com relações estruturadas e objetivas e com papéis definidos. O professor gerente, administrador, é um elo de ligação entre a verdade científica e o aluno, ser responsivo. Ambos são espectadores frente à verdade objetiva. (Ensino centrado no controle das condições que cercam o aprendiz, nas análises das condições de vida. Eficaz, eficiente, efetivo.
Libertadora	Não diretividade. Educador e educando como sujeitos do ato de conhecimento. O professor é um animador que caminha “junto” num trabalho de “aproximação de consciência”.
Libertária	Não diretiva. O professor é um orientador, um conselheiro e um catalisador que se mistura ao grupo para uma reflexão em comum.
Crítico-social dos conteúdos	Relação de interação diretiva (provimento de condições ideais de trocas). O professor é o mediador, intervencionista. O aluno participa do processo, confrontando sua experiência com os conteúdos expressos pelo professor.

Fonte: LIBÂNEO. *Democratização da escola pública*, 2002.

Sem o objetivo de fazer comparações e constatar diferenças e aproximações entre as duas análises, é possível perceber que nas duas abordagens ou tendências apresentadas parcial e sinteticamente, vislumbramos a ideia de que a relação professor- aluno na sala de aula tem em seus pressupostos a

predominância da dimensão epistemológica, ou seja, a relação se dá fundada na perspectiva da transmissão e assimilação de saberes, em que o intelecto é o centro do processo pedagógico. Embora uma ou outra perspectiva busque contemplar aspectos ligados aos sentimentos, aos valores, à

autonomia e ao diálogo, a prática, isto é, a didática, entendida como o ato e o processo de ensinar, orienta-se fundamentalmente na busca ou na transmissão de saberes, de conceitos, teorias e ideias, visto que alunos e professores são sujeitos do conhecimento, isto é, dotados de reflexão, de uma estrutura racional e uma capacidade de conhecimento que seria a mesma em todos os seres humanos. Essa perspectiva, universalizante, considera que tanto alunos como professores tornam-se uma unidade, isto é, uma massa homogênea sobre a qual podemos aplicar uma única metodologia que o ensino e a aprendizagem acontecem.

A dimensão epistemológica considera que ser consciente é possuir a capacidade de agir sensível e intelectualmente na perspectiva de analisar, sintetizar e representar a realidade: o ser que conhece torna-se o *sujeito* desse processo. Reconhecendo-se como diferente dos objetos, ele cria e descobre significações, institui sentidos, elabora conceitos, ideias, juízos e teorias. Se olharmos para o campo da ciência e, especificamente, para a área da educação, esse quadro torna-se bem visível. Na sala de aula, tomamos como condição *a priori* a capacidade de reflexão do aluno. O professor o trata como apto para saber sobre si mesmo, mas, sobretudo, sobre o mundo e, desta forma, poder manifestar-se como sujeito que percebe, imagina, guarda na memória, que fala e, acima de tudo, pensa. Em uma sala de aula, essa visão é pressuposto fundamental. Os diferentes são tratados como iguais, acreditando ser suficiente apenas apoiar-se nos métodos que chegaremos a conhecer e apreender a verdade ou o verdadeiro.

No entanto, o aluno e o professor não estão ali, na sala de aula, apenas para obter, construir, elaborar e buscar o conhecimento. Para uma boa relação entre eles, é preciso levar em conta a pluralidade e a singularidade que habita naquele espaço, o que nos faz levar em consideração outras dimensões que nos constituem e que podem nos ajudar a pensar em outros caminhos para o que acontece na sala de aula. Reconhecermos essas dimensões, como a ética e a política, por exemplo, é não estarmos fechados em nós mesmos, mas considerar que somos seres livres e abertos a experiências existenciais, seja individuais, seja coletivas, irreduzíveis a um único aspecto. Vivemos e convivemos com outros que são diferentes para mim, tal como eu sou diferente para eles. Quando igualamos o não-igual corremos o risco de cometer conflitos e até injustiças. Aquele desejo de universalidade e de homogeneidade que muitas vezes está base de nossas práticas pedagógicas, pode encontrar aqui os seus limites. Enfim, não somos apenas um ser que pensa, em que o intelecto torna-se a única instância para se edificar um projeto pedagógico e uma ação educativa.

É nesse sentido que podemos pensar em uma ética que leve em conta a relação entre os sujeitos; uma ética que saia do solipsismo que tudo quer abarcar, que tudo quer dominar. E, segundo nosso ponto de vista, a noção de amizade nos fornece essa possibilidade.

Em Aristóteles, a amizade é tratada como um sentimento, uma paixão, uma virtude que é necessária à vida e, portanto, exige abertura às situações nem sempre perfeitas da existência. “Na filosofia da amizade o dever não se fundamenta numa lei universal, mas no encontro concreto e contingente com o outro em espaço e tempo.” (UTZ, 2008,

p. 156). Essa ideia do encontro pressupõe o reconhecimento e uma conversão ou uma saída do egocentrismo e, assim, compreender o outro como sujeito. Sujeito-sujeito: intersubjetividade.

O reconhecimento não é, em primeira instância, algo que eu confiro a um outro depois de ter analisado que ele, provavelmente, é um sujeito. O reconhecimento é um ato cognitivo originário e irreduzível pelo qual, antes de tudo, a outra subjetividade, a alteridade como tal, constitui-se para mim. Eu não posso conhecer um outro sujeito senão reconhecendo ele. (UTZ, 2008, p. 157).

Para Aristóteles, a amizade é uma paixão, uma emoção que nos torna capazes de sentir e que implica uma disposição do caráter, isto é, ela pode nos proporcionar a excelência moral ou a virtude. É algo peculiar ao homem e, por isso, podemos pensar em sair do universo de uma relação em que, de um lado, põe-se o sujeito e, de outro, o objeto. No início do livro VIII da *Ética a Nicômaco* ele afirma: “os amigos estimulam as pessoas na plenitude de suas forças à prática de ações nobilitantes – ‘quando dois vão juntos’ -, pois com amigos as pessoas são mais capazes de pensar e de agir.” (ARISTÓTELES, 1987, p. 139). Instaure-se o que chamamos de uma ética da proximidade. E ser próximo não significa sobrepor-se ou anular-se no outro. É andar juntos. Nesse aspecto, surge a possibilidade de superarmos o desejo humano pelos universais e pelo caráter somente teleológico que damos à nossa existência.

É verdade que Aristóteles ainda permanece nos limites de uma tradição racionalista, que eleva as ideias, o intelecto e a pureza da forma sobre a desordem e a incerteza da vida

cotidiana. No entanto, cabe destacar que ele atenuou a hostilidade platônica sobre a experiência (*empeiria*), apontando que a particularidade humana está em sua capacidade de agir e não apenas de pensar. Mais que isso: o homem também é dotado da capacidade de sentir. O valor que deu à noção de *phronesis* (sabedoria prática) significava que a pura especulação não era o único modo válido de conhecimento. A *phronesis* combinava

a generalidade da reflexão sustentada em princípios com a particularidade da percepção numa situação determinada. Se distingue do conhecimento teórico, pois se ocupa não de algo universal e eternamente igual, mas de algo particular e cambiante. E necessita tanto da experiência como do conhecimento. (JAY, 2009, p. 31)

Se assim é, podemos pensar algo relacionado à educação. A amizade como virtude e como prática sábia (*phronesis*) poderia nos dar indicações de uma epistemologia e de uma ética e de uma política renovadas e concretas que repõem saberes, valores e atitudes e que problematizam, no mínimo, os acontecimentos e desafios que surgem no ambiente escolar.

A ideia que podemos sobrelevar da concepção aristotélica é a de que na base da amizade está a igualdade. Quando as relações tornam-se perversas, instaure-se a tirania, impossibilitando as afeições recíprocas. Experimentar a amizade é considerar a possibilidade de uma vida justa e virtuosa, fundada no compartilhar do que é agradável, no desejo de fazer bem ao outro e de se exercitar na direção de atitudes não baseadas nos interesses individuais, fonte de conflitos permanentes, mas nos colocando como membros de uma comunidade, como pertencentes a uma coletividade, a uma *pólis*. E não há lugar melhor para se

viver essa experiência do que a sala de aula, que pode nos levar a uma existência feliz e virtuosa, compartilhando a prosperidade e suportando as adversidades.

Em suma, a amizade nos faz imaginar a possibilidade de romper com uma educação egóica que, centrada no sujeito, acredita que tudo pode fazer, pensar e sentir. É o mundo da “egocentricidade apriórica da consciência” (UTZ, 2008, p. 153), em que a minha subjetividade é radicalmente diferente de qualquer outra realidade, isto é, é minha e nada mais. O outro não me afeta, não me interessa; no máximo trato-o como objeto.

Problematizar a subjetividade, de base egocêntrica, e vislumbrar uma intersubjetividade, pode ser o caminho que nos leva a edificar maneiras novas, inclusive de ação pedagógica, trazendo bons frutos para a didática. Compreender o outro como fenômeno original não pode ser uma relação de sujeito-objeto, porém é preciso dar lugar a um espírito de discernimento da situação em que o outro se encontra, senão o encontro não acontece, a amizade não ocorre e a relação professor-aluno se reveste de um mecanicismo autoritário, vertical ou de uma horizontalidade “espontaneísta” e em grande parte orientada pelos conteúdos que devem ser transmitidos, visto que na sala de aula haveria apenas seres dotados da capacidade de conhecer, excluindo-se a pluralidade e multidimensionalidade do conhecimento e da vida humana.

A pluralidade na sala de aula

Na modernidade, em consequência da introdução dos espaços privado e doméstico no domínio público, a individualidade humana se perdeu, substituindo a vontade de distinguir-se e

individualizar-se, característica da *polis*, pela “pseudo-igualdade”, na qual o agir está restrito a um mero comportar-se, isto é, um submeter-se a regras rígidas de condutas, de pensar, de querer, de julgar, de ser e de estar no mundo. Essa transformação remete ao aniquilamento do político e desdobra-se, por um lado, no totalitarismo e, por outro, na sociedade de massas convertida em um grande aparelho burocrático, onde não se cria nada de novo. Nada nasce.

A noção arendtiana de *natalidade*, isto é, de nascimento, que constitui o pressuposto ontológico do agir, só é realizável se sairmos da esfera da segurança e confrontarmos o novo, o aberto, o contingente, se aceitarmos o encontro e o convívio com nossos indivíduos, o desafio do outro, do estranho e desconhecido, sem medo nem desconfiança, como uma forma de sacudir formas fixas de sociabilidade, de viver no presente e de redescrever nossa subjetividade, de recriar o *amor mundi* e reinventar a amizade. (ORTEGA, 2004, p. 152. Grifo do autor).

Hannah Arendt, ao retomar a noção de *polis* grega, entende que, ao contrário do que o senso comum imagina, política e liberdade estão diretamente relacionadas e relacionadas a cada pessoa que se retira do espaço público (da *polis*), impedindo-a de experimentar o inesperado, de instaurar o singularmente novo, pois “ocorre uma perda quase demonstrável para o mundo; o que se perde é o espaço intermediário específico e geralmente insubstituível que teria se formado entre esse indivíduo e seus companheiros.” (ARENDR, 1987, p. 14). A tendência do esvaziamento do espaço público ainda ocorre na atualidade e representa a perda da responsabilidade pelo mundo, em que o homem perde, segundo ela, o *amor mundi*.

Esse *amor mundi* significa ou traduz nossa vontade de que esse mundo persista bem, como no desejo de que os homens também persistam. Essa deveria ser a nossa responsabilidade, que se manifestaria por meio da amizade e da interação que estabelecemos com os outros homens, pois, sem isto, o mundo se converteria em um deserto. Sem o convívio suportável e desejável entre os homens, sem que estes assumissem por amor ou gratidão a responsabilidade por eles mesmos, com relações de amizade e respeito entre si, o mundo se tornaria um deserto, um lugar em constante ameaça de destruição.

É nesse sentido que a amizade deve ser vislumbrada como um elemento de conexão entre os homens, de forma a inseri-los na sociedade e interligá-los, sobretudo, no ambiente educacional, algo que auxiliaria na melhora do quadro em que se encontra a educação no espaço público atualmente, uma vez que, conforme Arendt, a amizade entre os cidadãos é um dos requisitos fundamentais para o bem-estar no ambiente por eles vivido.

Os antigos consideravam os amigos indispensáveis à vida humana, e na verdade uma vida sem amigos não era realmente digna de ser vivida [...] Para os gregos, a essência da amizade [*philia*] consistia no discurso. Sustentavam que apenas o intercâmbio constante de conversas unia os cidadãos numa *polis* [...] Por mais afetados que sejamos pelas coisas do mundo, por mais profundamente que possamos nos instigar e estimular, só se tornam humanas para nós quando podemos discuti-las com nossos companheiros [...] Humanizamos o que ocorre no mundo e em nós mesmos apenas ao falar disso, e no curso da fala aprendemos a ser humanos. (ARENDR, 1987, p. 30-31. Grifo da autora).

Ela lembra que os gregos denominavam essa qualidade humana como uma disposição para partilhar o mundo com outros homens. No ensaio *Sobre a humanidade em tempos sombrios. Reflexões sobre Lessing*, incluso no livro *Homens em Tempos Sombrios*, Arendt contrapõe amizade à fraternidade, visto que a primeira é um fenômeno político, ao passo que a segunda, ao contrário, é “antipolítica”, pois assume uma forma de comunidade “identificatória”, igualando os homens e, conseqüentemente, anulando a pluralidade. Somente por meio da amizade que a verdadeira humanidade poderia provar a si mesma. A fraternidade cria um ambiente de intimidade que procura medir a autenticidade de uma relação social em virtude de sua capacidade de reproduzir as necessidades íntimas e psicológicas dos indivíduos envolvidos. Pense em uma sala de aula, quando o professor é chamado ou se conduz como um “tio” ou uma “tia” dos alunos, adquirindo as características de um ambiente familiar. Ao contrário,

a amizade é, no fundo, um “programa vazio”, outra denominação para uma relação ainda por criar, uma metáfora do aberto que pode substituir a família em nosso imaginário afetivo. Não se trata de negar a família, mas [...] deixar de pensar as relações de amizade em imagens familiares [...] Somente um deslocamento da ideologia familialista pode promover a variedade, a experimentação de formas de vida e de comunidade, e a multiplicidade de escolhas. (ORTEGA, 2004, p. 153).

A experiência da amizade, como propõe Arendt, é a vida que se realiza na exterioridade, isto é, uma vida disposta a admitir a diferença e aceitar o novo, o aberto, a contingência, o efêmero e o

estranho. O exterior, o fora, constitui uma dimensão construtiva da existência. E nesse sentido, ela é a expressão da dimensão política e plural da vida, da incomensurabilidade existente entre o eu e o outro, como um processo no qual os indivíduos implicados trabalham na sua transformação e na sua invenção.

A amizade representaria esta invenção e a recuperação do espaço público através do “exercício do político”, um apelo a experimentar formas de sociabilidade e comunidade, procurando alternativas às formas tradicionais de relacionamento. Seria, então, através do discurso e da ação que os homens poderiam se ligar de novo, podendo o espaço público surgir em qualquer lugar, até mesmo na sala de aula.

O fato de que o homem é capaz de agir significa que se pode esperar dele o inesperado, que ele é capaz de realizar o infinitamente improvável. E isto, por sua vez, só é possível porque cada homem é singular, de sorte que, a cada nascimento, vem ao mundo algo singularmente novo. Desse alguém que é singular pode-se dizer, com certeza, que antes dele não havia ninguém. Se a ação, como início, corresponde ao fato do nascimento, se é a efetivação da condição humana da natalidade, o discurso corresponde ao fato da distinção e é a efetivação da condição humana da pluralidade, isto é, do viver como ser distinto.” (ARENDRT, 1983, p. 190-1).

A ação política, conforme o pensamento arendtiano, é capaz de revelar a identidade do agente, pois a condição de possibilidade da ação e do discurso, a pluralidade à qual os homens estão sujeitos se manifesta como igualdade e como distinção. “É justamente essa distinção única, singular, que aparece na ação política e no discurso que revela a

individualidade, a identidade dos agentes.” (ORTEGA, 2000, p. 25-26).

Assim, a formação da identidade humana é um processo público e não algo prévio, acabado e teleologicamente definido. Seria através de ambos, ou seja, de suas ações e dos seus discursos, que os homens tornar-se-iam capazes de distinguir-se dos demais, revelando sua identidade pessoal e singular. Para Arendt, seria possível formar uma identidade somente no contexto intersubjetivo do espaço público, onde o homem adquire uma identidade e onde a companhia dos outros o torna único, singular. Para tanto, devemos estar dispostos a arriscar a vida, pois “só podemos ter acesso ao mundo público, que constitui o espaço propriamente político, se nos afastarmos de nossa existência privada, e do pertencimento à família, a que nossa vida está unida.” (ORTEGA, 2000, p. 32).

Mas, esse nascimento do novo a partir do nosso agir, o encontro e convívio com novos indivíduos, pode ser difícil para muitos pela problemática em que se encontra o homem ao ter que abandonar suas crenças e valores e pôr em prática o discurso, isto é, o diálogo com o outro, a essência da amizade. A questão da amizade não é, portanto, uma questão ontológica, uma vez que não se apreende uma essência da amizade, mas uma questão da ética e da política.

O sumo da significação política [e ética] da ação em Arendt reside na noção da pluralidade. Com esse termo a autora visa contrapor-se radicalmente à posição contemplativa e afirmar a necessidade de se considerar os cidadãos, seus interesses e perspectivas (*doxas*), na constituição da comunidade política [e ética]. Através desse conceito, Arendt quer afirmar que a dignidade humana não pode ser subsumida num valor

absoluto ou externo, mas no reconhecimento das vozes e poder dos cidadãos nos seus destinos [...] A política [e a ética], nesse sentido, não [são] metaficizadas, submetida a um critério eterno, mas um espaço no qual imortalizam-se individualidades. (AGUIAR, 2001, pp. 74-75).

Tomar a amizade na perspectiva ética e política é tratar as coisas humanas em sua diversidade e pluralidade, o que nos leva a pensar a escola, sobretudo a sala de aula, como um *locus* privilegiado para serem observadas reflexivamente formas renovadas de existir. Em outras palavras, se quisermos um ambiente agradável, uma vida feliz e plena de amigos, a escola e a sala de aula são espaços onde podemos fazer essa experiência, desde que levemos em conta a realidade plural que ali se efetiva, o que exigirá de nós uma perspectiva que não se postula como universal, determinante e homogênea.

A homogeneização faz com que apenas uma única cultura, a oficialmente transmitida pela escola, se imponha sobre outros padrões culturais, abafando a manifestação de identidades diferentes. Esse processo leva também à marginalização dos saberes e das crenças que compõem aqueles padrões culturais, os quais são vistos como expressão da ignorância, do atraso, da superstição que devem ser erradicados. (OLIVEIRA, 2001, p. 225).

Conclusão

A marca da educação moderna se fundamenta em uma visão que considera o sujeito como o “ponto arquimediano”. Descartes, mas também Kant, constroem o sujeito moderno como dotado da capacidade de apreender a realidade através da representação conceitual, bem como de estabelecer normas para a sua

ação na relação com os outros indivíduos. É essa concepção de sujeito que se quer ver frequentando o ambiente escolar. E é essa crença que quisemos aqui pôr em cheque, ou que pelo menos colocá-la em suspeita.

Como mostra Descartes, nascemos com sementes de verdade depositadas no nosso espírito que precisam ser cultivadas. (1989, p. 25-27). E, segundo Kant, nascemos com germes de cultura e de moralidade que precisam ser desenvolvidos. Essas concepções, ainda presentes na escola atual, estão em crise ou pelo menos não estão respondendo satisfatoriamente aos dramas e desafios que emergem na sala de aula. Elas parecem não responder aos desejos, às vontades e às expectativas do público escolar. E a questão se agudiza porque, no fundo, são visões de homem e de mundo que se chocam e não são suficientes para lidar com as questões propriamente contemporâneas. Há uma percepção crescente da incompatibilidade entre os modelos pedagógicos de homem e a compreensão cada vez mais aprofundada da sua própria condição, que ultrapassa, em larga medida, os padrões epistemológicos postos como parâmetros na modernidade. E essa crise traz consequências também no campo da convivência, ao não considerar o caráter plural, não-unicista da vida humana. Ao pretender substancializar a existência, essa tradição que persiste entre nós, tende a eliminar o espaço público e a dimensão ética - a dimensão da alteridade.

Assim nos ensina Arendt, que “a realidade da esfera pública conta com a presença simultânea de inúmeros aspectos e perspectivas nos quais o mundo comum se apresenta e para os quais nenhuma medida ou denominador

comum pode jamais ser inventado.” (1983, p. 67). E aprofunda,

a pluralidade humana, condição básica da ação e do discurso, tem o duplo aspecto de igualdade e diferença. Se não fossem iguais, os homens seriam incapazes de compreender-se entre si e aos seus ancestrais, ou de fazer planos para o futuro e prever as necessidades das gerações vindouras. Se não fossem diferentes, se cada ser humano não diferísse de todos os que existiram, existem ou virão a existir, os homens não precisariam do discurso e da ação para se fazerem entender (1983, p. 188).

Isto significa que o que conta é o respeito e a abertura para compreender

como e em que articulação específica o mundo comum aparece para o outro que, como pessoa, será sempre desigual ou diferente [...] A igualação na amizade não significa, naturalmente, que os amigos se tornem os mesmos, ou seja, iguais entre si, mas, antes, que se tornam parceiros iguais em um mundo comum [...] Essa igualação traz em si a diferenciação crescente dos cidadãos. (ARENDDT, 1993, p. 99).

É a partir dessa ideia da diferenciação existente entre os indivíduos que queremos pensar uma prática pedagógica, quiçá uma didática, que consiga levar em conta a sala de aula como um espaço do agir e da liberdade, da experimentação, do inesperado, do aberto, um espaço vazio, ainda por ser preenchido. Nessa perspectiva, a amizade cumpre papel fundamental, pois ela pode ser tomada como o exercício e a experiência da ética e da política na educação, que se manifestam por meio daquilo que falamos (discurso) e fazemos (ação) no mundo. Colocar essa discussão em pauta, defendemos, pode

contribuir para não apenas uma crítica aos modelos e às tendências existentes, mas uma nova postura que redefina e ressignifique a formação humana que se está realizando na escola e na universidade.

Referências

AGUIAR, Odílio Alves. **Filosofia e política no pensamento de Hannah Arendt**. Fortaleza: EUFC, 2001.

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.

_____. **A dignidade da política**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.

_____. **Homens em tempos sombrios**. São Paulo: Cia das Letras, 1987.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Os pensadores, v. 2)

_____. **Discurso do método**. São Paulo: Nova Cultural, 1989. (Os Pensadores).

JAY, M. **Cantos de experiência: variações modernas sobre um tema universal**. Buenos Aires/Barcelona/México : Paidós, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 2002. 18ª ed.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

ORTEGA, Francisco. Por uma ética e uma política da amizade. In: MIRANDA, Danilo. S. (org.). **Ética e Cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2004, pp. 145-156.

_____. **Para uma política da amizade**. São Paulo: Relume-Dumará, 2000.

UTZ, Konrad. Filosofia da amizade: uma proposta. In: **ethic@**: Revista internacional de filosofia da moral / Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Departamento de Filosofia — v.7, n.2. — Florianópolis: NEFIPO, p. 151-164, Dez 2008.

Recebido em 2015-05-20
Publicado em 2015-06-11