

EDUCAÇÃO E ALTERIDADE: O ENSINO COMO ACOLHIMENTO E RESPONSABILIDADE ÉTICA EM LEVINAS¹

doi: 10.4025/imagenseduc.v3i2.20127

Marcos Alexandre Alves *

* Centro Universitário Franciscano – UNIFRA. maralexalves@gmail.com

Resumo

O artigo examina a contribuição da filosofia de Levinas para se pensar a importância da ética na educação contemporânea. A obra levinasiana é uma profunda crítica à filosofia e à pedagogia tradicionais e a todas as formas de totalitarismo. Ela preconiza uma nova proposta pedagógica, uma nova concepção de ensino que se traduz como acolhimento e responsabilidade ética pela Alteridade. Neste artigo pretende-se sustentar que há na filosofia levinasiana uma proposição para compreender os problemas do homem contemporâneo e, conseqüentemente, recuperar, com base nas categorias da carícia e da fecundidade, o verdadeiro sentido da ética na educação.

Palavras-chave: Educação Ética. Alteridade. Acolhimento. Responsabilidade. Ensino.

Abstract. Education and Otherness: the teaching as welcoming and responsibility ethics in Levinas. The article examines the contribution of the philosophy from Levinas to think about the importance of ethics in contemporary education. The work levinasian is a profound critique to traditional philosophy and pedagogy and the all forms of totalitarianism. Well as, advocates a new pedagogical proposal, a new teaching concept, which translates as welcoming and ethical responsibility for Otherness. Therefore, it is intended to we intend to maintain that in philosophy levinasian a proposition order to understand the problems of contemporary man and, consequently, from the categories of the caress and of the fecundity, recover the true sense of ethics in education.

Keywords: Ethical Education. Alterity. Welcoming. Responsibility. Teaching.

Introdução

Em várias das obras de Levinas, a começar por *O Tempo e o Outro* (LEVINAS, 1993a), parece que a filosofia se reduz a uma meditação sobre Shakespeare. Isso nos leva a pensar: por que o interesse de Levinas por Shakespeare? E, mais: por que o interesse de Levinas, especificamente, por Macberth? (SHAKESPEARE, 2006). Uma leitura apressada de Levinas poderia conduzir ao pensamento equivocado de que a sua filosofia é abstrata ou idílica, porém, trata-se de uma luta, um combate contra o mal, contra o totalitarismo e o nazismo. Mas, se há luta é porque o mal existe e para tratar deste problema Levinas recorre a dois

paradigmas: um literário (Macberth) e outro físico (Auschwitz). Aqui, procuraremos mostrar como, com base na filosofia levinasiana, é possível entender a educação sem que ela seja totalizadora, domesticadora ou doutrinadora, mas carícia e fecundidade. A educação, nessa perspectiva, é entendida como ensinamento ético que se manifesta no acolhimento e na responsabilidade pelo Outro, situando-se contra a totalidade, contra o ser, exatamente por que o ser é a face de toda a forma de violência, de mal.

O pensamento levinasiano promove uma reavaliação do pensamento do Ocidente mediante a crítica ao primado da totalidade e do poder do Mesmo, ou ainda, mediante a tentativa de abalar o primado do ser, do educar e do saber, presentes na base desta tradição. Essa crítica ganha uma importância decisiva para o

mundo contemporâneo, uma vez que esse período se caracteriza em grande medida pelo abalo do ideal de unidade da razão. Para Levinas, o primado do saber e do educar, presentes em nossa tradição filosófica, não estão imunes a um tipo de petrificação e aprisionamento bem próximo do fechamento do mundo mítico. Trata-se, em última análise, de esclarecer que o significado desse pensamento encontra-se, assim, não numa recusa da razão ou da educação, mas na intenção de preservá-las da sua mistificação sempre possível e de libertá-las do fechamento ontológico tendo por base uma significação irreduzível a esta prisão. Nesse sentido, Levinas abre vias para se pensar os desafios contemporâneos do pensamento e da educação, marcados pela crise da unidade da razão e pela destituição de toda e qualquer subjetividade soberana. Ou seja, a sua filosofia recoloca a urgência do desenvolvimento de um sentido ético para a educação.

Neste artigo, portanto, examinaremos o pensamento de Levinas e, sobretudo, destacaremos a contribuição da sua filosofia para se pensar a importância da ética para a educação contemporânea. A obra levinasiana é uma profunda crítica à filosofia e à educação tradicionais e a todas as formas de totalitarismo. Nesse sentido, preconiza uma nova proposta pedagógica, que se traduz como ensino ético como acolhimento e responsabilidade pela Alteridade. Numa palavra, sustentaremos que há na filosofia levinasiana uma proposição para compreender os problemas do homem contemporâneo e, conseqüentemente, recuperar o verdadeiro sentido da ética na educação, tomando-se como fundamento as categorias da carícia e da fecundidade.

Rosto: do ensino intencional ao ético

O discurso levinasiano defende um tipo de relação entre o Mesmo e o Outro, segundo o qual a auto-reflexão da razão não consegue assimilar, apropriar e esgotar a Alteridade do Outro. A sua proposta defronta-se com a Filosofia e a Educação ocidentais, pois essas sempre se caracterizaram pela redução do Outro ao Mesmo. Para o estabelecimento de uma filosofia da Alteridade, Levinas empreende uma mudança de atitude, ética, em que o eu livre e autônomo é posto em questão pelo Rosto do Outro. Nesse sentido, afirma Levinas: “o ponto preciso onde se faz e não para de se fazer essa

mutação do intencional em ético, onde a aproximação penetra a consciência – é pele e rosto humano” (LEVINAS, 1997, p. 275).

O Rosto vai questionar permanentemente o eterno retorno do idêntico sobre si mesmo e, principalmente, o seu privilégio egoísta lógico-ontológico. Portanto, o Rosto do Outro em sua inabarcabilidade se apresenta como absolutamente exterior ao olhar do eu. Ou seja, para Levinas o modo como o Outro se apresenta,

ultrapassando a idéia do Outro em mim, chamamo-lo, de facto rosto. Esta maneira não consiste em figurar como tema sob o meu olhar, em expor-se como um conjunto de qualidades que formam uma imagem. O rosto de Outrem destrói em cada instante e ultrapassa a imagem plástica que ele me deixa, a ideia à minha medida e à medida do seu *ideatum* – a idéia adequada (LEVINAS, 2000, p. 37).

A noção de Rosto é uma das ideias centrais, e, talvez, uma das mais conhecidas na obra de Levinas. Contudo, isso não lhe isenta de sofrer mal entendidos e interpretações errôneas. Estudiosos do pensamento levinasiano tomam a noção de Rosto como a “aparição do aparecer”. Nesse sentido, uma filosofia do Rosto não pode ser outra coisa senão uma reflexão filosófica sobre a expressividade da fisionomia humana. Essa designação exprime justamente uma ideia que nosso autor repudia. O Rosto não se manifesta como um objeto intencional para o eu, não é dado, ou seja, não é um mero fenômeno. Quando Levinas fala Rosto, não pensa em uma boca, em um nariz, nas sobrancelhas e nos músculos faciais. Tudo isto, ele nomeia forma. A forma, segundo o filósofo, não mostra, disfarça o Rosto em sua nudez. Portanto, a noção de Rosto não compreende uma parte do organismo capaz de ser percebido, representado, pensado. Antes, é algo que transborda toda a capacidade de perceber, de representar, de pensar.

O rosto não se manifesta por essa qualidade, mas *Kat'antó*. Exprime-se. O rosto, contra ontologia contemporânea, traz uma noção de verdade que não é o desvendar de um neutro pessoal, mas uma expressão: o ente atravessa todos os invólucros e generalidade do ser, para expor na sua ‘forma’ a totalidade do seu conteúdo, para eliminar, no fim de contas,

a distinção de forma e conteúdo (LEVINAS, 2000, p. 38).

sua privação (LEVINAS, 1997, p. 236-237).

Se procurarmos descrever o Rosto de Outrem mediante a percepção e qualidades sensíveis, não estaremos falando a rigor do Rosto em sentido levinasiano, pois o que lhe é original é a impossibilidade de redução à representação e à percepção. O Rosto é o próprio sentido, possui uma significação '*Kat'auto*', por si e em si. Vale dizer, significa mais do que o contexto, mais do que as significações fenomenais. É algo que não se determina pelo crivo das mediações lógico-ontológico e nem pelas possibilidades de um *cogito*. Segundo Sebbah (2009), o Rosto será, como inabarcável, totalmente inteligível ao âmbito da adequação à visão, porque ele fala e a sua fala nos leva a transcender a referência ao ser como inteligibilidade. Ora, o que propriamente fala o Rosto? A fala do Rosto constitui o modo de vir detrás de sua aparência ou forma, a sua manifestação se caracteriza como um excedente, pois escapa à adequação, ou seja, ao captar intencional. É justamente nesse sentido que o ser humano escapa à generalidade, à categorização e principalmente à queda na totalidade pedagógica. Assim, o sentido do Rosto como exterioridade pura não pode ser aclarado e tragado pelo pensamento teórico ou por uma pedagogia do Mesmo.

A presença do rosto significa assim uma ordem irrecusável – um mandamento – que para a disponibilidade da consciência. A consciência é posta em questão pelo rosto. O questionamento não equivale a tomar consciência deste questionamento. O absolutamente outro não se reflete na consciência. A visitação consiste em transformar o próprio egoísmo do Eu, o rosto confunde a intencionalidade que o visa. Trata-se de questionar a consciência e não de uma consciência deste questionar. O Eu perde a sua soberana coincidência consigo, a sua identificação onde a consciência volta triunfalmente a si mesma para repousar em si mesma. Perante a exigência de Outrem, o Eu expulsa-se desse repouso e não é a consciência, já gloriosa, desse exílio [...]. O questionamento de si é precisamente o acolher do absolutamente outro. A manifestação do absolutamente outro é rosto onde o Outro me interpela e me significa uma ordem pela sua nudez, pela

A atividade constituinte da consciência não pode abarcar plenamente a significação do Rosto. Vislumbra-se na noção de Rosto uma experiência ética absolutamente inadequada à representação e à percepção pedagógica do Mesmo. Levinas, por conseguinte, classifica o Rosto como expressão verdadeira, o que lhe permite resguardar a categoria da exterioridade como presença-ausência. Ou seja, preservar um tipo de relação que não se esgota em intuições ou modelos pedagógicos clássicos.

A significação por si e em si do Rosto desperta e se expressa mediante a ética, que faz o eu ir ao encontro de Outrem, instaurando um horizonte de relação, via ensino (discurso). A ética causa uma instabilidade desconcertante, de tal modo que dilacera com a ordem na qual o eu se encontra. A desordem provocada pela ética tem implicação teórica, que por sua vez concretiza-se desde uma ressonância ética proveniente do Rosto. O Rosto é, como expressão de Outrem, palavra cortante que tanto pode afirmar quanto justificar a autenticidade da verdade teórica. Por conseguinte, o encontro com Outrem, experiência pedagógica por excelência, traz a primeira significação e, mais ainda, permite o surgimento do próprio humano e do racional. Numa palavra, para Levinas é na relação intersubjetiva que se fundamenta a estrutura humana e teórica possível de se trabalhar em filosofia e educação (Cf. ALVES; GHIGGI, 2012b).

Por conseguinte, o Rosto de outra pessoa questiona a minha precedência, o meu poder, a minha liberdade e ensina de sua altura, ou seja, é por intermédio dele que me desperta a consciência pondo em cheque o para-si, em virtude do para-o-outro. O Rosto desperta, em sua desmedida, no eu o desejo ético do Outro, a consciência moral provocando um dilaceramento na estrutura intencional. Esta desordem provocada pelo Rosto é o que sustenta e permite o acolhimento ético de Outrem. Para Levinas (1988), mediante a ética, Outrem se apresenta como inassimilável, pois a expressão do Rosto é uma situação inapropriável. Outrem oferece uma resistência ética que rompe com todo o ideal possessivo, violento presente no Mesmo.

Acolhimento da alteridade: fundamento da educação ética

Para Levinas, a esfera de sentido chamada ontologia não é a única e nem a privilegiada para se pensar a relação humana e a educação, pois a relação com Outrem pressupõe um laço irreduzível ao ato representacional e compreensivo. Na relação com Outrem, articula-se um chamamento irreduzível a um ato intencional. A este chamamento, Levinas nomeia ética, ou seja, “a relação com Outrem, portanto, não é ontologia. Este vínculo com Outrem que não se reduz à representação de Outrem, mas à invocação, e onde a invocação não é precedida de compreensão” (LEVINAS, 1997, p. 29).

Em Levinas (2000), a educação ética permite pensar e descrever essa relação irreduzível à intencionalidade teórica. No entanto, esse encontro com Outrem não envolve uma participação no sagrado e no próprio ser, assim como não se descreve mediante o conhecimento ou experiência mística ou religiosa. Trata-se, pois, de uma relação entre os seres humanos, irreduzível ao conhecimento e à representação, que respeita e resguarda a Alteridade do Outro como Outro. A educação, descrita com base na ética, questiona qualquer forma de assimilação do Outro pelo Mesmo, isto é, dilacera o esforço que o eu possui de constituir totalidade filosófica ou pedagógica.

Ao apresentar a educação ética como a única e verdadeira relação com Outrem, para além de qualquer tipo de recurso à racionalidade teórica, Levinas estabelece outro horizonte pedagógico, aqui chamado ensino ético, proveniente da Alteridade, orientação primeira e anterior a tudo o mais. O ensino ético, a um só tempo, é condição e produto da relação humana que, a cada momento, questiona o poder pedagógico e a luz do conhecimento filosófico. Porém, nas palavras do próprio Levinas, esta relação não é pré-filosófica,

porque não violenta o eu, não lhe é imposta brutalmente de fora, contra a sua vontade, ou com o seu desconhecimento como opinião; mais exatamente, é-lhe imposta, para além de toda a violência, de uma violência que o põe inteiramente em questão. A relação ética, oposta à filosofia primeira da identificação da liberdade e do poder, não é contra a verdade, dirige-se ao ser na sua exterioridade absoluta e cumpre

a própria intenção que anima a caminhada para a verdade (LEVINAS, 1997, p. 34).

Esse ensino ético que viabiliza que o poder da luz do conhecimento seja colocado em questão, de modo algum, alerta Levinas, deve ser tomado e entendido como uma pedagogia refratária ao estatuto racional, isto é, como meramente irracional. Vale dizer, esse pôr o *Logos* em questão não é o mesmo que cair nas malhas da desrazão, mas sim um esforço permanente para educar e pensar para além do que o racional pode abarcar. Pois, se uma pedagogia de caráter racional, como compreensão e representação, não consegue esgotar e abarcar a Alteridade de Outrem, também, é preciso evitar os encaixos de uma pedagogia irracional como esfera última de sentido, uma vez que a ingenuidade destrói a Alteridade de Outrem tanto quanto o registro teórico ou racional.

A filosofia e educação, como discurso do Mesmo (ontologia), é o que Levinas almeja questionar, sobretudo, a sua pretensão dominante, seu propósito de apropriar-se de tudo o que é outro. No fundo, o objetivo é questionar a primazia do teórico, para salvaguardar e lutar contra a transformação do primado da diferença em indiferença. Essa identificação ontológica, segundo Levinas, exige a mediação, de tal forma que,

para compreender o não-eu, é preciso encontrar um acesso através de uma entidade, através de uma essência abstrata que é e não é. Aí se dissolve a alteridade do Outro. O ser estranho, em vez de se manter na inexpugnável fortaleza da sua singularidade, em vez de fazer face – torna-se tema e objeto. Coloca-se já sob um conceito ou dissolve-se em relações. Cai na rede de idéias a priori, que emprego para o captar (LEVINAS, 1997, p. 204).

Por conseguinte, o pensamento levinasiano se constitui como descrição fenomenológica, em âmbito educacional, da resistência de Outrem aos poderes dominadores do Mesmo. Tal questionamento se dirige à própria educação e filosofia ocidental, caracterizada como uma forma astuciosa de dominação e tirania, pois a pedagogia e a razão, ao apelar para uma ordem conceitual, acabam por violentar e desrespeitar a

resistência que o Outro apresenta, colocando-o no âmbito do ser em geral. Pelo recurso ao conceito universal, o ensino e a razão desrespeitam as singularidades e, inevitavelmente, constroem totalidade. Nesse processo de educação formal, pelo qual o singular passa ao universal, o Outro fica como que suspenso e privado de permanecer em sua Alteridade e acaba fazendo parte de um sistema total que dita todas as regras, não lhe restando alternativa senão agir de acordo com as normas propostas pelo sistema.

Em relação a esse sistema dominador e tirânico, Levinas (1993b) busca descrever uma orientação (educação) ética situada para além do jogo astucioso da razão, que se caracteriza precisamente como luta e violência. A educação constituída e estabelecida mediante a ética não tem sua resistência rompida pela ordem do poder, da liberdade, isto é, da violência do saber. Uma vez que o sentido de Outrem escapa à referência ao ser e ao saber, institui-se uma espécie de relação respeitosa para com Outrem, ficando resguardada e valorizada a sua dimensão de Outro como Outro.

Nesse sentido, se, para Levinas, a filosofia e a educação ocidental foram sempre uma tentativa de reduzir o Outro ao Mesmo é preciso entender que essa redução não esgota o sentido daquilo que escapa à assimilação e à neutralização da diferença. Ora, o pensamento levinasiano é uma tentativa de pôr em questão o desejo mais caro ao saber filosófico e pedagógico, pois toma a Alteridade do Outro como que dotada de um sentido que escapa ao *logos*, ao sistema teórico, ao processo dialético que perfaz o movimento da identidade que se descobre a si mesma, às voltas com a diferença. Aqui, segundo Melo (2003) não há suprassunção (síntese) da diferença pela identidade.

É justamente essa desmedida do Outro (Alteridade) em relação ao Eu que possibilita a Levinas questionar a autossuficiência e violência do ser e, conseqüentemente, conferir um sentido ético para a educação, como tensão permanente entre o Mesmo e o Outro, sem redução de um ao outro. Valorizar o Outro, fundar a ética sobre uma relação irreduzível ao conceito, referir-se ao Rosto do Outro como primeiro ensinamento ético, implica uma saída de si que não visa a um retorno, mas uma descentralização do eu como condição do sentido. No entanto, essa proposta de Levinas não significa certa adesão ao relativismo, uma recusa de enfrentar o *logos* que

sempre caminha para consciência identificadora?

Na nossa perspectiva, Levinas não tem como objetivo primeiro defender a filosofia e a pedagogia, como discurso do Mesmo, senão interrogá-las a fim de questionar as suas pretensões dominadoras, seus propósitos de manipular tudo que é outro. Ou seja, não está em jogo minar a possibilidade da Filosofia e da Educação pelo discurso relativista, mas salvar a educação ética, os direitos do outro homem, a justiça irreduzível do face a face.

Assim, Levinas (2000) nos conduz ao desafio de mostrar como um ensino proveniente do Outro, irreduzível ao sujeito transcendental, é a condição de todo o sentido e de toda a inteligibilidade. Aqui, a educação ética é uma forma de relação entre o Mesmo e Outro que precede e dá sentido ao conhecimento teórico. Isto é, trata-se de um questionamento da primazia do teórico sem se cair na prisão do caos e na multiplicidade. Portanto, a crítica ao *logos* não é uma forma de relativismo, mas uma luta contra a transformação do primado da diferença em indiferença pura. Em outros termos, questionar a primazia da unidade do *logos* é libertar o *logos* de uma espécie de sedução pelo mito, ou seja, vencer a mistificação da ontologia. O que é que surge das brechas abertas pela crítica efetuada ao saber tradicional?

Toda a estrutura da obra levinasiana depende de uma análise do problema do ensino ético, como relação respeitosa entre o Mesmo e o Outro. Levinas (2000) descreve o ensinamento ético como uma procura. Algo de que não necessitamos, que não nos faz falta, mas que curiosamente desejamos. A procura que se faz mediante a ética não visa ao que se perdeu, mas àquilo que é exterior e separado de nós, estrangeiro. É justamente neste sentido que ensino ético visa Outrem. Esse visar não é atingir ou tocar, mas uma relação original de acolhimento e respeito para com o exterior. Portanto, o ensino é uma relação original com a exterioridade, condição da produção de orientação e sentido, que não é proveniente de uma essência ideal ou um conteúdo de pensamento.

No pensamento levinasiano, o ensino ético assume uma importância decisiva, pois é através dele que insurge o tema da Alteridade. Por ensino ético, Levinas entende uma relação ao Outro que se produz no desenrolar da existência terrena sem culminar na totalidade divina ou

humana, na qual os sujeitos intervenientes na relação mantêm-se separados, absolutos e transcendentos. Ora, fica substituído o ensino como inteligência geral dos seres ou ontologia pela ética como relação teórica que preserva a Alteridade do interlocutor e se mostra crítica em relação a si mesma e, desse modo, o ensinamento ético realiza a “essência crítica do saber” (LEVINAS, 2000, p. 31). Em que sentido esse trabalho crítico é realizado pelo ensino ético?

Para explicitar a essência crítica do saber, conforme descrito anteriormente, Levinas lança mão da noção de ensino proveniente do Rosto, significação sem contexto, que por sua vez não pode ser enquadrado numa intuição *eidética*. Outrem me vê, dirige seus olhos para mim, questiona todo ato de doação de sentido como sendo originário, isto é, põe em questão a espontaneidade da consciência intencional. Pela presença de um Rosto, na perspectiva de Sebbah (2009), há uma incrível coincidência entre o revelado e aquele que revela. Não se pode ver o Rosto por meio de categorias, não se pode compreendê-lo ou até mesmo abarcá-lo. Que significa questionar a razão e os poderes do Mesmo? Por que o ensino ético não é uma forma de desrazão, de delírio, de fusão mística, amorosa ou religiosa com o Outro? Por que o ensinamento que dimana do Rosto impede que o encontro com o Outro se defina como relação com uma plasticidade mística ou religiosa?

A resposta a essas indagações permite compreender como o pensamento de Levinas se constrói na permanente tensão entre o ensino coerente que aspira à universalidade e o abalo ético de seu domínio filosófico. Ética e razão não se separam. O ensino racional garante a validade epistemológica do discurso pedagógico, ao passo que a ética impede que esse discurso violento e ameace a significação por si e em si da Alteridade. Portanto, ensino ético que coloca a razão em questão não culmina com uma queda na desrazão, mas significa um esforço permanente para desenfeitiçá-la.

Na leitura de Fabri (2007), o Rosto, para além de toda a forma, é uma resistência a toda mistificação. O Rosto é um falar pedagógico que desenfeitiça, que desencanta o mundo sem começo dos fatos. Falar a Outrem é um acontecimento irreduzível ao saber objetivo, e mais: é o que confere sentido a todo saber. Outrem é, assim, o interpelado, o invocado, porém não se pode considerá-lo segundo a

neutralidade do ser. Na medida em que é chamado para falar, Outrem está presente, presta auxílio a si mesmo com sua palavra e, assim realiza a vida do presente. Isso significa que a busca do conhecimento ganha impulso ou é explicado pela relação ética com o Outro, ou seja, pela relação com a exterioridade. A busca do saber assenta na assimetria trazida pela Alteridade, mediante a separação ética. Logo, somente o ensino ético, como acolhimento do inabarcável, poderia desmistificar a prisão na totalidade.

Levinas (2000) inverte os temas: o ensino ético é uma saída de si, uma ruptura da imanência da vida interior. Essa saída de si não é sinônimo de vazio ou nostalgia, pois o estar satisfeito abre a vida para o Outro, como ética e não como ontologia. A educação ética é a negação da violência inerente ao discurso racional, ao movimento do Mesmo e da ontologia, a saber, é uma resposta ao Outro que é uma saída de si. Mas qual é o sentido do conhecimento?

O conhecimento é como uma passagem do singular ao universal ou à generalidade do conceito. No entanto, isso só pode acontecer na medida em que o Outro é acolhido antes de qualquer representação. Em Levinas, a atividade teórica se torna possível, porque o egoísmo estrutural do eu separado pode ser rompido. O Outro, como Rosto, solicita-me de sua miséria e de sua altura. Nesse sentido, o “conhecimento” não vem do eu, da alma que desperta para si ou da reminiscência; o “conhecimento” vem do exterior, do absolutamente Outro, ou ainda da Alteridade, pelo traumatismo do espanto. Numa palavra, o ensino ético, como acolhimento do Outro, é a condição crítica do saber. Ou seja, o ensinamento ético, abertura e acolhimento do Outro, quebra a lógica da fruição, da sensibilidade pela qual o eu existe recolhido em si mesmo. Assim, esse é o movimento que dá origem à atividade do saber, como discurso coerente, racional e unificador.

Portanto, a educação ética possibilita uma relação entre o Mesmo e o Outro e, assim, condiciona o pensamento teórico, permitindo, por isso mesmo, o seu questionamento e o abalo de seu primado. Mas, o discurso pedagógico só é nessa relação, nessa permanente possibilidade de recomeço e de renovação. O esquecimento dessa anterioridade é causa de violência e de ausência do humano, tanto na filosofia quanto na educação.

Educação ética: responsabilidade, carícia e fecundidade

Em Levinas, o Outro é frágil, mas paradoxalmente sua fragilidade é uma fortaleza que ensina e resiste ao poder, à soberania do eu (subjetividade). Ontologicamente é possível destruí-lo ou coisificá-lo, contudo seu Rosto obriga ao respeito e à responsabilidade. Levinas (1987) tem conferido à responsabilidade um novo sentido. Ante ao primado da liberdade, presente na tradição do pensamento ocidental, a responsabilidade se coloca em primeiro lugar. Ou seja, a liberdade – ontologia – é precedida pela responsabilidade – ética.

Como o Outro é mestre da liberdade, seu Rosto não pode esconder falsidade, mentira ou infidelidade. O que se encontra é o que realmente ele é: a verdade. Esta condição autêntica de existir revela a sua miséria, a sua pobreza, a sua nudez. Com isto, o eu não pode ficar indiferente ao que o Rosto fala – ensina. Seu discurso expressa que o Outro precisa do eu, que agora se descobre não viver mais sozinho. Ele precisa atender às necessidades do Outro, porque no momento que é questionado já se torna solidário com Outrem. Por isso, o eu não precisa perguntar a si mesmo se deve ou não auxiliá-lo, pois não encontra em si a causa última da liberdade, senão no Outro. Mais especificamente, para Levinas, “a minha liberdade não tem a última palavra, não estou sozinho. E a partir daí, diremos que só a consciência moral sai de si própria” (2000, p. 87).

Assim, o Rosto não deixa outra opção. O eu está comprometido com ele até a raiz. E não pode responder ao chamado do Outro com tristeza, mas com amor e alegria, com uma resposta espontânea, que traz sentido ao humano em toda a sua completude, ou seja, é apenas “ao abordar Outrem que me ajudo a mim mesmo” (LEVINAS, 2000, p. 160). A isto evoca a unicidade do eu, ancorando-a na bondade de um indivíduo que sai do centro de si – se *des-inter-essa* – se simplifica, se singulariza e vai ao encontro do Outro. A alternativa que resta ao eu é ser assim, serviçal, bondoso e responsável por atender o apelo do Outro. Vale dizer, Outrem me constitui para a responsabilidade. Na perspectiva levinasiana, como responsável,

encontro-me reconduzido à minha realidade última. Esta ação extrema não atualiza o que foi em potência, porque não é concebível sem o Outro. Estar atento é reconhecer o domínio do Outro, receber a sua ordem ou, mais exatamente, receber de a ordem de mandar. Mas tal relação consiste já em servir Outrem (LEVINAS, 2000, p. 160).

Ser bondoso não quer dizer a prática de ações que visem o bem-estar do eu, mas a exposição desmedida ao Outro. Na relação face a face, o Outro que é pura bondade merece ser atendido com solicitude pelo eu, pois é a única alternativa para o eu poder se realizar como humano. Assim, quanto mais responsável pelo Outro, mais o eu se compromete e se sente vocacionado a sofrer desde e para o Outro, até a expiação.

A expiação não se dá em momentos excepcionais apenas, pois toda a relação ao outro pode ser tecida pela piedade como expiação enquanto o outro é sempre perseguidor. A vida humana enquanto passividade e envelhecimento, escoa em expiação por quem bate e abate a corporeidade até no modo mais simples de encontro entre humanos (SUSIN, 1984, p. 367).

Esse sofrimento requer que o eu seja eleito para o Outro. Ser eleito pode parecer uma missão ignominiosa, que, aos olhos da Filosofia Ocidental, traz deméritos ao eu, porque o coloca numa função de servo em relação ao Outro. Suscita um serviço de caridade gratuita, que não aspira ao retorno, que ruma ao infinito como a atitude de Abraão, que abandona sua família, sua casa e seu mundo em busca do desconhecido. É exercer a função de primogênito, sem ter sido escolhido para tal, nem ter tido a oportunidade de escolher os irmãos com os quais vai viver. Como os pais em relação aos filhos, consiste mais em possuir a responsabilidade de educar, nomear, julgar, prover e procurar recursos para o bem-estar do Outro. Não exalta o orgulho de si, mas coloca o eu, perante Outrem, em posição de inquietação, vigilância e sacrifício. Isso o faz ser único e insubstituível perante o Outrem, sendo-lhe sensível, acolhedor e responsável.

Segundo Hutchens (2007), essa responsabilidade pelo Outro é sem limites. Ser-para-o-Outro é realizar tarefas desconhecidas e desconcertantes. O eu não pode

se esquecer da sensibilidade ao relacionar-se com o Outro, especialmente, com os quais vai viver. O Rosto sempre o desafia e provoca-lhe inquietação. Por isso, Outrem resiste às incursões totalizadoras, desmascara os poderes do eu e instaura uma nova ordem, que não é mais de cunho gnosiológico como a relação sujeito-objeto, ou ainda uma consciência presentificadora e doadora de sentido. Portanto, para Levinas, a reconstrução da subjetividade humana passa agora pela acolhida e responsabilidade pelo Outro existente, como o único e grande horizonte de sentido para o existente humano. Vale dizer, o eu é responsável pelos Outros e não pode furtar-se dessa condição, contudo não pode exigir, do mesmo modo, que os Outros sejam responsáveis por ele.

Ser responsável pelo Outro é a condição para reconstruir a subjetividade de cada existente humano. A educação ética, relação inter-humana, tem como objetivo o Outro existente humano, sendo-lhe sensível e acolhedora (Cf. ALVES; GHIGGI, 2012b). Paradoxalmente, o ensinamento proveniente da Alteridade é o termo e a origem do movimento de reconstrução do eu, que, por sua vez, se exprime por meio de um agir responsável. Portanto, o ensino ético implica uma saída de si que não visa ao retorno, pois esse é o caminho da reconstrução da subjetividade: acolhimento e responsabilidade pelo Outro. Nesse processo, o eu é o único responsável pelo Outro e ninguém pode aliená-lo dessa missão, apesar de não lhe ter sido perguntado se aceitaria tal tarefa. Assim, invertem-se os eixos: a ontologia cede o lugar de primazia à ética.

Por conseguinte, a educação ética, como relação com o Outro, se funda no princípio da responsabilidade. Como visto anteriormente, o Outro é aquele que transcende infinitamente o eu e não se oferece à posse. Desse modo, a educação fundada na ontologia do poder, aquela da violência em que o Outro é reduzido ao Mesmo, fica definitivamente fora de combate. A verdadeira relação com o Outro não se instala na observação teórica, mas no ensinamento ético proveniente do Rosto de Outrem. Ora, o pensamento ocidental, segundo Levinas, tem se caracterizado como uma redução do Outro ao Mesmo e, em grande medida, a sua obra intelectual pode ser interpretada como uma crítica ao primado desse reducionismo. Ou seja, toda ontologia é uma inteligibilidade da

totalidade e o totalitarismo político e pedagógico repousam sobre esse totalitarismo ontológico. Para Bauman (1999), Auschwitz é o paradigma dessa ontologia.

Entretanto, em Levinas, ensino oferecido pelo Outro não significa tirania, nem violência, mas a presença de uma exterioridade sem violência. O ensinamento ético é o que questiona a espontaneidade e coloca em questão as ações do eu. Aparece aqui o único valor absoluto: a possibilidade humana de outorgar ao Outro a prioridade sobre o eu. Logo, manifesta-se depondo o eu de sua soberania, de seu orgulho e de sua prepotência.

Quando enfatizamos o termo educação ética, não queremos com isto afirmar que ética e educação sejam idênticas, mas tão somente que sem ética não poderá ocorrer uma ação educativa, somente doutrinação ou domesticação (Cf. ALVES; GHIGGI, 2011). Na educação, o Outro paralisa o poder do eu. Vale dizer, quando o eu conhece e conquista o Outro, a consequência natural será a sua eliminação. Na medida em que o Outro for neutralizado, desaparece a ética e sem ética não há possibilidade de se educar. A ética não surge como *télos* da ação educativa, mas como seu ponto de partida, como seu *arabé*. Por conseguinte, o Outro fala mediante sua condição de Alteridade e é dessa condição de estrangeiro (não próprio) que surge o ensinamento.

Sem educação ética, a Alteridade fica destruída. Levinas trata em distintas páginas de sua obra *Totalidade e Infinito* (2000) do ensinamento do Mestre. Para nós, o ensinamento significa todo o infinito da exterioridade (Cf. ALVES; GHIGGI, 2012a). No ensino ético, a Alteridade do Outro não domina, não é uma hegemonia que funciona no seio de uma totalidade. O ensinamento é presença do Rosto que faz romper o círculo fechado da totalidade. A educação ética rompe com a tirania da totalidade e possibilita que a subjetividade abra-se à transcendência (alteridade). Sem transcendência o Outro se reduz ao Mesmo, e a educação se torna colonizada pelo doutrinação e domesticação.

Uma filosofia e uma educação centradas no Mesmo, um pensamento que conceba a observação como petrificação da exterioridade e uma ética da liberdade absoluta, sem limites e fronteiras, tornam-se inúteis e insuficientes, porque supõem o fim do propriamente educativo. A educação é uma ação de

responsabilidade pela exterioridade de Outrem. Ou seja, para Levinas (2000), entre pais e filhos, entre mestre e alunos, não há domínio ou posse, mas fecundidade.

O Outro com o qual o Mesmo está desde o princípio não é o resultado do conhecimento. Situa-se mais além do saber e do conhecer. O Outro não é nem violência, nem amor, mas Rosto que resiste e escapa permanentemente ao poder imperialista do eu. O Rosto está mais além do reconhecimento, pois não depende da liberdade do eu. Contudo, está despido ante a arrogância e o poder da totalidade da consciência, da razão, da técnica. Mas em sua fragilidade, o Rosto clama e ordena – ensina.

Em Levinas (1993b), a relação com o Outro, como Rosto, não é de conhecimento, mas, desde o princípio, de ordem ética. O Outro ordena desinteressadamente e paralisa a espontaneidade e o poder do eu. Com isso a vergonha aparece ante a sua própria força. Assim, o Outro, o estranho se define como inacessível. Como é possível chegar ao Outro? Por acaso, toda forma de reconhecimento já não é um modo de conhecer?

O Ocidente tem elaborado diversas máscaras de centralismos: egocentrismo, eurocentrismo, logocentrismo. Todas elas, uma vez imperialistas e totalitárias, tendem a reduzir o Outro ao Mesmo. O egocentrismo entende o estranho, o alheio como uma variação, uma duplicação e um reflexo de seu próprio eu. O logocentrismo compreende toda forma de racionalidade desde a racionalidade universal que acaba sendo europeia: eurocêntrica. Trata-se, aqui, não de uma defesa do europeu, senão da expansão desmesurada do imperialismo de todo o europeu como o racional. Isso, ademais, torna-se particularmente grave desde o momento em que a racionalidade acaba sendo instrumental ou tecnológica. Essa é uma perversão da razão iluminista. Entretanto, a perda da primazia do *logos* ocidental não significa que o Outro, automaticamente, adquira o lugar prioritário que o corresponda. Ora, na leitura de Bensussan (2009), a descentralização do eu não é sinônimo de descobrimento do poder do estranho. Enfim, torna-se necessário inverter os termos e não simplesmente reconhecer o Outro.

O conhecimento não pode aparecer como a forma de acessar ao Outro, dado que em todo conhecimento há uma redução, uma perda da Alteridade. Como podemos acessar ao Outro sem que esse perca a sua Alteridade? Levinas

(2000) aponta duas formas: a carícia e a fecundidade. As duas categorias configuram aquilo que autor denomina socialidade, que se situa como uma forma de acesso ao Outro, sem que esse deixe de ser Outro, sem que abandone sua transcendência, pois ela não é uma forma de conhecimento. Ou seja, por meio da carícia e da fecundidade chegamos ao Outro sem reduzi-lo ao Mesmo, sem exercer uma ação imperialista e totalitária.

Nesse sentido, acariciar é diferente do tocar. Na carícia não há posse. O acariciado não é tocado, por isso se preserva e, portanto, não é tomado como posse ou propriedade. Do mesmo modo, não há uma tecnologia da carícia, porque não implica uma postura intencional ou planejada. A carícia busca algo, mas não sabe o que busca. Essa ignorância lhe é essencial, pois o Outro acariciado permanece para além do contato da carícia. Entendemos que a educação que é puramente tática fica reduzida a tecnologia e acaba no imperialismo da totalidade do Mesmo (Cf. ALVES; GHIGGI, 2011). Portanto, a educação é carícia, ou seja, é uma modalidade de relação sem domínio e posse. Alhures, a educação também é fecundidade. Entre o pai e o filho há uma transcendência. O filho é Outro, ainda que não totalmente Outro. É o mistério de uma Alteridade absoluta e, ao mesmo tempo, ainda que pareça paradoxal, de uma presença do Rosto e da responsabilidade, ou seja, é uma presença sem representação, é uma manifestação da exterioridade. Portanto, a educação é erótica. Entretanto, há que se advertir que não é erótica nos moldes platônico, nem concupiscente. O erotismo, em Levinas (2000), não é da ordem do conhecimento, mas uma manifestação puramente ética.

Considerações finais

O pensamento levinasiano se contrapõe à estrutura pedagógica vigente na tradição ocidental, que prioriza o Mesmo em detrimento do Outro. Mas, ao inverter os termos, Levinas pensa seguir uma tradição tão antiga quanto a tradicional, qual seja, aquela pedagogia que de modo algum reduz o Outro ao Mesmo. Esta pedagogia, aqui chamada de responsabilidade pelo Outro, implicará uma nova noção de educação, entendida como relação ética, surgida entre subjetividades separadas. Esta sociabilidade será instigada pelo ensino ético, que rompe com o ideal de intencionalidade em

busca de preenchimento. Essa relação não é marcada pelos traços do conhecimento teórico, mas é contato que não desintegra o tocado. Trata-se, pois, de um ensino como inquietude por algo que escapa ao olhar sinóptico da racionalidade teórica.

Com base no pensamento de Levinas, procuramos neste artigo desenvolver uma reflexão filosófica acerca da importância da ética na educação. Mostramos que a subjetividade, em vez de ser o emblema da violência do Mesmo em relação ao Outro, pode ser interpretada mediante a função docente que caracteriza a palavra humana. O discurso, a fala docente marca o início de toda orientação educativa. Se a palavra primeira vem do Outro, a possibilidade de falar não deixa de confirmar a necessidade da função ética da subjetividade, pois o eu que ensina só pode fazê-lo com a condição de sair de si mesmo. Falar, como sinônimo de educar, é expor-se, é responder ao Outro. Portanto, ao falar, um indivíduo pode organizar o mundo para um interlocutor, mas a condição desse processo é uma saída de seu mundo e da sua cultura.

Enfim, o presente artigo procurou sustentar que há nos escritos levinasianos sobre o ensino, uma crítica à tradição filosófica ocidental, cuja principal característica foi o esforço para reduzir o Outro ao Mesmo. A modernidade, para Levinas, é o modelo filosófico-pedagógico, pelo qual a natureza não humana se torna reduzida e integrada ao projeto do homem, ou é modelada pelas condições transcendentais do conhecimento. Os resultados desse percurso empreendido pela modernidade foram e, ainda, poderão ser desastrosos, pois comprometem o humanismo do Outro homem. Eis porque uma ética fenomenológica deve contribuir para a discussão acerca do sentido ético da educação.

Referências

ALVES, M. A.; GHIGGI, G. Levinas e a educação: da pedagogia do Mesmo à pedagogia da Alteridade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 15, p. 95-111, 2011.

_____. Pedagogia da alteridade: o ensino como condição ético-crítica do saber em Levinas. **Educação e Sociedade**. v. 33, n.119, p. 577-591, 2012a.

_____. Educação como encontro inter-humano: da ética do diálogo à resposta

ética pela alteridade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, v. 17, p. 59-77, 2012b.

BAUMAN, Z. **Modernidade e Holocausto**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BENSUSSAN, G. **Ética e experiência: a política em Levinas**. Passo Fundo: IFIBE, 2009.

FABRI, M. **Fenomenologia e cultura**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

HUTCHENS, B.C. **Compreender Levinas**. Petrópolis: Vozes, 2007.

LEVINAS, E. **Da existência ao existente**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

_____. **De otro modo que ser, o más allá de la esencia**. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1987.

_____. **El tiempo y el outro**. Barcelona: Ediciones Paidós, 1993a.

_____. **Humanismo do outro homem**. Petrópolis: Vozes, 1993b.

_____. **Entre Nós: ensaio sobre a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Ética e infinito**. Lisboa: Ed. 70, 1988. p. 116.

_____. **Totalidade e infinito: ensaio sobre a exterioridade**. Lisboa: Ed. 70, 2000.

MELO, N. V. **A ética da alteridade em Levinas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

SHAKESPEARE, W. **Macberth**. Porto Alegre: L & PM, 2006.

SEBBAH, F-D. **Lévinas**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

SUSIN, L. C. **O homem messiânico: uma introdução ao pensamento de E. Levinas**. Porto Alegre: EST/Vozes, 1984.

Recebido em: 12/03/2013

Aceito em: 21/05/2013

Imagens da Educação