

A perspectiva da alteridade na educação

10

The perspective of alteration in education
La perspectiva de la alteridad en la educación

DOI: 10.18226/21784612.v23.n1.10

Adilson Cristiano Habowski*
Elaine Conte**
Natália de Borba Pugens***

Resumo: O estudo repensa sobre o conjunto de categorias que coloca a alteridade como princípio articulador e compreensivo do saber das diferenças em Emmanuel Lévinas. A ética da alteridade é um desafio para uma sociedade que uniformiza os processos de ensino e desvaloriza o ser em uma relação de supremacia do *eu* em frente do *alter*. A esfera educacional é propícia ao desenvolvimento de uma ética da alteridade, pois tem por princípio o diálogo e o respeito ao *outro*, como compromisso de abertura a uma comunidade de racionalidades plurais. Na ótica educativa, o ambiente escolar é um lugar de encontro com o *outro* para a construção de novas aprendizagens interativas, tendo a possibilidade de promover a ética da alteridade, num espaço de diálogo e escuta sensível. A formação educativa amplia a visão de mundo e humaniza as relações, cujo enfoque é pensar as inter-relações, as experiências, as singularidades, as imperfeições e os inacabamentos, esclarecendo posições dogmáticas e compartilhando o respeito e o reconhecimento humanos. Contribui, ainda, para uma formação integral do educando para deixar o *outro* ser *outro*, para uma cultura mais respeitosa e sem preconceitos, formando cidadãos que reconhecem

* Professor no curso de Teologia da Universidade La Salle – Canoas. Bolsista da Fapergs – Probic. Integrante do grupo de pesquisa Nete/Unilasalle/CNPq. *E-mail:* <adilsonhabowski@hotmail.com>

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU/Unilasalle. Líder do Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação – Nete/CNPq. *E-mail:* <elaine.conte@unilasalle.edu.br>

e tornam compreensíveis seus atos. É um processo coletivo de (re)conhecimento para aprimorar o saber reflexivo, pois a aprendizagem acontece através de inter-relações entre os educandos, cada um com suas próprias diferenças. Concluímos que, por meio de uma ética da alteridade de Lévinas, somos convidados a uma atualização formativa de abertura à pluralidade humana, tornando-se um desafio para o educador resistir aos modismos e visões centralizadoras, evitando que os sujeitos sejam vistos de maneira reduzida, homogeneizada e inexpressiva.

Palavras-chave: Pluralidade humana. Ética da alteridade. Educação.

Abstract: The study rethinks on the set of categories that puts alterity as an articulating and understanding principle of the knowledge of the differences in Emmanuel Lévinas. An ethics of otherness is a challenge for a society that unifies the processes of teaching and devalues the being in a relation of supremacy of the *self* in front of the *alter*. The educational sphere is conducive to the development of an ethic of otherness, since it has as its principle dialogue and respect for the *other*, as a commitment to openness to a community of plural rationalities. In an educational perspective, the school environment is a place of encounter with the *other* for the construction of new interactive learning, having the possibility to promote the ethics of otherness, in a space of dialogue and sensitive listening. Educational formation broadens the world view and humanizes relationships, whose focus is to think of interrelationships, experiences, singularities, imperfections and incompletions, clarifying dogmatic positions and sharing human respect and recognition. It also contributes to an integral formation of the learner to let the *other* be another, to a culture more respectful and without prejudice, forming citizens who recognize and make understandable their actions. It is a collective process of (re-) knowledge to improve reflective knowledge, because learning happens through interrelations between learners, each with its own differences. We conclude that through an ethics of Lévinas' otherness, we are invited to a formative update of openness to human plurality, becoming a challenge for the educator to resist centralizing fads and visions, avoiding that the subjects be seen in a reduced, homogenized way And expressionless.

Keywords: Human plurality. Ethics of otherness. Education.

Resumen: El estudio refleja sobre el conjunto de categorías que plantea la alteridad como principio articulador y comprensivo del saber de las diferencias en Emmanuel Lévinas. Una ética de la alteridad es un desafío para una sociedad que uniformiza los procesos de enseñanza y desvaloriza el ser en una relación de supremacía del *yo* frente al *alter*. La esfera educativa es propicia para el desarrollo de una ética de la alteridad, pues tiene por principio el diálogo y el respeto al *otro*, como compromiso de apertura a una comunidad de racionalidades plurales. En la óptica educativa, el ambiente escolar es un lugar de encuentro con el *otro* para la construcción de nuevos aprendizajes interactivos, teniendo la posibilidad de promover la ética de la alteridad, en un espacio de diálogo y escucha sensible. La formación educativa amplía la visión del mundo y humaniza las relaciones, cuyo enfoque es pensar las interrelaciones, las experiencias, las singularidades, las imperfecciones e inacabamientos, aclarando posiciones dogmáticas y compartiendo el respeto y el reconocimiento humano. También contribuye a una formación integral del educando para dejar el *otro* ser *otro*, para una cultura más respetuosa y sin prejuicios, formando a ciudadanos que reconocen y hacen comprensibles sus actos. Es un proceso colectivo de (re)conocimiento para perfeccionar el saber reflexivo, pues el aprendizaje ocurre a través de interrelaciones entre los educandos, cada uno con sus propias diferencias. Concluimos que por medio de una ética de la alteridad de Lévinas, estamos invitados a una actualización formativa de apertura a la pluralidad humana, convirtiéndose en un desafío para el educador resistir a los modismos y visiones centralizadoras, evitando que los sujetos sean vistos de manera reducida, homogeneizada e inexpressiva.

Palabras clave: Pluralidad humana. Ética de la alteridad. Educación.

Considerações iniciais

Se só aprendemos por meio da linguagem, então, precisamos desfrutar da interação com o *outro* para alcançar a emancipação coletiva. (HABERMAS, 1994). Para Gadamer (2000), é através da experiência do encontro com o *outro* que emana a possibilidade de compreensão de sentidos, num horizonte inspirador de reflexões e conversações, rumo ao processo de compreensão intersubjetiva. Na hermenêutica filosófica, o diálogo é pensado como elemento constituinte do ser humano que se concretiza plenamente pela interdependência linguística com o *outro*. É com o diálogo que se constitui a educação como um permanente processo de tensão e reinvenção de si

com a alteridade – pela capacidade humana de realizar experiências socioculturais. Nosso entendimento de mundo está inserido na dimensão de abertura da linguagem, pois “todo pensar sobre a linguagem vê-se, já sempre, de novo, apanhado pela linguagem. Só podemos pensar dentro de uma língua. E é justamente esse habitar de nosso pensamento em uma língua o enigma profundo que a linguagem coloca ao pensamento”. (GADAMER, 2000, p. 120).

Aquele que pretende compreender um texto está disposto a deixar que o texto lhe diga algo. Por isso, uma consciência formada hermeneuticamente deve estar disposta a acolher a alteridade do texto. Mas tal receptividade não supõe a “neutralidade”, nem a autocensura, mas implica a apropriação seletiva das próprias opiniões e preconceitos. É preciso precaver-se das próprias prevenções para que o texto mesmo apareça em sua alteridade e faça valer sua verdade real contra a própria opinião do intérprete. (GADAMER, 2000, p. 145).

Nessa perspectiva, a linguagem torna-se a base à construção do conhecimento, do texto, visto que as reflexões da educação precisam de uma postura hermenêutica sobre as próprias opiniões, já que exige um trabalho interpretativo que parte de contextos culturais da realidade e acolhe a alteridade, o *outro*, do texto. O processo formativo surge como um potencial que contribui às relações do conviver com o *outro* e no respeito à singularidade de cada pessoa. O mundo atual vive um momento de crise nas relações que se caracteriza pela não aceitação das diferenças e pela homogeneização do ensino, por isso lançamos, nesta investigação, a seguinte problemática: Quais elementos Lévinas oferece para que possamos mobilizar uma cultura do diálogo com a valorização das diferenças na educação, contribuindo para resistir às distorções sociais que inviabilizam o reconhecimento do *outro*? Esse esforço interpretativo tem por finalidade compreender que a educação deve favorecer o diálogo intersubjetivo, conforme proposto por Lévinas (1980), objetivando desmistificar e valorizar as diferenças, para que todos sejam respeitados nos contextos formativos e possam falar. Lévinas defende a alteridade como princípio articulador do (re)conhecer e do aprender com as diferenças, promovendo uma reflexão crítica sobre os abismos da neutralidade, dos preconceitos e da (auto)censura percebidos na convivência educacional e que podem ser discutidos e potencializados por meio do diverso. Trata-se não apenas de compreender

os processos que levaram ao não reconhecimento e à expulsão dos diálogos sobre as diferenças na escola, mas, principalmente, de construir novas perspectivas, que superem o vazio humano pela abertura à conversação, ao pensar sensível, flexível, afetivo, coletivo e descentrado. Ora, compreender é um ato infundável de reconciliação com o *outro* (a partir de sua originalidade), com a linguagem, o mundo, a realidade e as recentes condições humanas, muitas vezes, conduzidas por convenções sociais.

Como escuta da linguagem do *outro* e sem ter a pretensão de ter a última palavra, a hermenêutica é a própria fusão de horizontes, onde as tradições culturais justificam-se mutuamente, propondo deixar que o *outro* seja *outro*, satisfazendo os princípios que movem a alteridade de discursos e de todas as formas de criação humana. O resgate da humanização das relações intersubjetivas pode acontecer pelo caminho da conversação hermenêutica, que nos constitui no encontro com o diferente e no respeito à autenticidade e à alteridade. A atitude hermenêutica desperta diferentes visões e discursos de mundo como questões inspiradoras e inquietantes para continuar o diálogo educativo com as diferenças e a pluralidade de formas de pensar, sentir e agir no mundo.

Alteridade para Lévinas

Ao viver as experiências oriundas da Segunda Guerra Mundial, Emmanuel Lévinas (1906-1995) construiu seu pensamento filosófico, tendo como ponto de partida a concepção de ética do *outro*. “O autor procura descobrir como a ética, enquanto relação concreta com o rosto do outro, pode produzir-se como razão”, opondo-se à razão solipsista e autocentrada que marginaliza as diferenças do ser humano. (KUIAVA, 2014, p. 328). O trabalho de Lévinas se traduz no respeito pelo *outro*, que é ilustrado na seguinte analogia: “A constatação a que chegou Descartes, expressa na declaração ontológica ‘penso, logo existo’, em Lévinas poderia ganhar um acréscimo muito importante, o outro, fica assim reconstruída: ‘Penso no ‘outro’, logo existo’”. (REIMER, 2011, p. 184).

Lévinas realiza uma leitura que escapa dos preceitos ontológicos e rompe com as percepções idealistas da modernidade, em que nada existe fora do pensamento individual, apresentando uma ética fundada na diversidade e pluralidade, de uma subjetividade descentrada. Em outras palavras, “a filosofia de Lévinas consiste em afirmar que, na relação com outrem, com o rosto, o infinito vem à ideia, como um despertar da consciência, como condição necessária para que haja um saber”. (KUIAVA,

2014, p. 330). Desse modo, é no (re)conhecimento do outro que encontramos novas formas de aprender e saber, manifestado no que difere, tornando-se a procedência de todo o sentido social e cultural já constituído. Seguindo essa lógica, a expressão humana se forma na palavra que movimenta o *outro* e dialoga com nossa própria formação na busca de conhecimentos, num projetar-se sempre inacabado e de reinvenção com o *outro*. Lévinas (1980, p. 180) afirma que os enlaces “da expressão consiste em dar testemunho de si, garantindo esse testemunho. Essa atestação de si só é possível como rosto, isto é, como palavra. Ela produz o começo da inteligibilidade, a própria inicialidade, o principado, a soberania real, que comanda incondicionalmente”. Assim, ele amplia o conhecimento subjetivo para a intersubjetividade, colocando a relação com o *outro* antes de qualquer conhecimento racional e conceitual, o que implica responsabilidade e respeito em relação ao *outro* (sujeito epistêmico).

O encontro com o *outro* é precedente a toda e qualquer teoria, palavra, pois é, nesse encontro, que surge a leitura do mundo e a abertura ao (re)conhecimento do distinto. A prática de alteridade serve para a promoção da justiça social e do respeito às dessemelhanças, uma vez que “o amor é o eu satisfeito pelo tu, captando em outrem a justificação de seu ser. [...] O calor afetivo do amor realiza a consciência dessa satisfação, desse contentamento, dessa plenitude, encontrados fora de si”. (LÉVINAS, 2005, p. 147). Nessa dinâmica, a responsabilidade social é o que dá sentido e caracteriza a abertura diante do *outro*, sem dissimulações, sem a negação do *outro*, para garantir o respeito mútuo. A relação com o *outro* sensibiliza para diferentes instâncias da formação mobilizada socialmente, que evidencia conflitos e luta por reconhecimento de si em direção ao *outro*. Nas palavras de Lévinas (1993, p. 56), “a relação com o Outro questiona-me, esvaziam-me de mim mesmo e não cessa de esvaziar-me, descobrindo-me possibilidades sempre novas. Não me sabia tão rico, mas não tenho mais o direito de guardar coisa alguma”. A perspectiva é de uma reconstrução da subjetividade como acolhimento do *outro*, desde um olhar ético, na relação face, a face até atingir uma visão crítica e descentrada de mundo. Para tanto, considera como início uma ligação sólida e livre constituída entre o eu e o mundo, visto que é a partir da relação interdependente que o *eu* estabelece formas de vida, reconhecimento e habita o mundo. Nas palavras de Lévinas

A maneira do Eu contra o “outro” do mundo consiste em permanecer, em identificar-se existindo aí em sua casa. [...] Encontra no mundo um lugar e uma casa. Habitar é a própria maneira de se manter [...]. O “em casa” não é um continente, mas um lugar onde eu posso, onde, dependente de uma realidade outra, sou, apesar dessa dependência, ou graças a ela, livre. [...] Tudo está ao alcance, tudo me pertence; tudo é de antemão apanhado com a tomada original do lugar, tudo está compreendido. A possibilidade de possuir, isto é, de suspender a própria alteridade daquilo que só é outro à primeira vista e outro em relação a mim – é a maneira do Mesmo. (1980, p. 25).

Para habitar o mundo, o caminho da construção do próprio pensamento passa pela linguagem na interdependência do mundo, que é uma forma de desvendar e habitar uma casa social. Com o intuito de mostrar como ocorre o “reviramento da alteridade do mundo” no processo de identificação humana, Lévinas (1980, p. 25) destaca questões empíricas como: o corpo, a casa, o trabalho, a posse, a economia como momentos dessa identificação, ou seja, “articulações dessa estrutura” determinam o egoísmo. Nessa análise, a dinamicidade de identificação não acontece através de uma repetição de um mesmo pensamento e nem de oposição dialética ao *outro*, mas ela ocorre como permanência na relação concreta do *eu* e o mundo, em que a identificação do mesmo se realiza de fato como um “concreto egoísmo” na suspensão do *outro* no mundo. (LÉVINAS, 1980, p. 26).

Na verdade, a nossa subjetividade em relação ao *eu* e o mundo se estabelece, primeiramente, não com inteligência, mas se constrói por meio do egoísmo, pois “a alteridade só é possível a partir de mim”. (LÉVINAS, 1980, p. 26). Para estabelecer uma relação, de fato ética, é necessária a iniciativa de um *eu* que se coloca no lugar do outro, cuja reciprocidade integra elementos “do discurso, da bondade, do desejo”. (LÉVINAS, 1980, p. 27). O acesso à relação de alteridade só é possível mediante um *eu* que sai de si para encontrar o *outro*, para aprender a edificar-se com ele, sem se preocupar com a reciprocidade, pois a relação de alteridade está num construir e deixar habitar (cultivar o crescimento), pertencente a um ânimo integrador de disposição, disponibilidade e ponte para o *outro*. Essa relação não anula o *eu*, no sentido de perder a própria identidade, ou ainda, de renunciar ao próprio egoísmo, mas mantém a disposição e a abertura ao discurso, deixando viger a composição dialógica que advém do *outro*, através de questionamentos sobre seu próprio egoísmo. “A apologia em que o eu

ao mesmo tempo se afirma e se inclina perante o transcendente é a essência do discurso”. (LÉVINAS, 1980, p. 27).

A força de um diálogo acontece a partir de uma transformação, de um desdobramento, em que o pensamento “fatalmente totalizador e sinóptico” se depara com o *outro* que fala ao invés de deixar-se controlar e dominar como um objeto, num “laço que se estabelece entre o Mesmo e o Outro sem constituir uma totalidade”. (LÉVINAS, 1980, p. 28). Ao reconhecer o *outro*, cultivamos o seu crescimento, como um refletir e fazer aparecer da própria história, porque está relacionado com ele no mundo. Essa relação se dá pela via da sensibilidade na qual o *eu* que vive da exterioridade do mundo, integra e identifica, na alteridade, o caminho para sua própria construção e desocultamento dos elementos vitais. No vínculo que o *eu* inaugura com as coisas do mundo, o mundo é experienciado como alimento que nutre as misérias do *eu*, como algo exterior e capaz de ser congregado ao *eu* pelo esforço humano da resignificação. “O alimento, como meio de revigoração, é a transmutação do outro em Mesmo, que está na essência da fruição: uma energia diferente, reconhecida como outra [...] torna-se na fruição, a minha energia, a minha força, eu”. (LÉVINAS, 1980, p. 97). Nesse vínculo, a fruição tem como qualidade o aproveitamento e a incorporação dos elementos constituintes do *outro* para satisfazer minhas próprias necessidades ou contentamento do egoísmo – “a fruição é uma retirada para si, uma involução”. (LÉVINAS, 1980, p. 104). No constante movimento de (re)conhecer o mundo e retornar a si, o *eu* forma-se, (re)constrói a subjetividade arraigando-se na intersubjetividade e no usufruto das coisas do mundo.

O mundo, antes de ser objeto de representatividade, é sustento para satisfazer os imperativos do *eu*, pois “a necessidade é o primeiro movimento do Mesmo”. (LÉVINAS, 1980, p. 101). A relação organizada entre o *eu* e o mundo pela fruição das coisas do mundo é entendida como necessidade para o eu existir e que é conduzida pelo encanto de viver com a alteridade do mundo, para satisfazer as necessidades e carências momentâneas, depois retorna a si mesmo pleno e saciado, dando condições à constituição subjetiva. Essa relação retroalimentada com o mundo e que se cultiva na interdependência da relação desdobrada com o *outro*, “que se produz como felicidade não consiste nem em assumir nem rejeitar o não eu. Entre o eu e *aquilo de que ele vive*, não se interpõe a distância absoluta que separa o Mesmo do Outrem”. (LÉVINAS, 1980, p. 127).

Tudo indica que o *eu* não se volta contrário às coisas do mundo e nem a favor dele, pois apenas pela fruição da vida aprendemos a habitar o mundo. Para Lévinas (1980), a subjetividade humana é apresentada como acolhimento e hospitalidade diante do *outro* que, no significado ético, precisa de uma resposta para pertencer mutuamente, como resposta ao diálogo construtivo com o *outro*, tratando-se, assim, de uma responsabilidade integradora que constitui o sujeito ético e responsável pelo *outro*. A força originária da responsabilidade se dá a partir da sensibilidade e da união com o outro, que inicialmente acontecia na fruição do mundo para satisfazer o egoísmo (para si), e agora se volta para uma transformação de si construída pela linguagem do *outro*. É desse movimento de viver na fruição do mundo, que o *eu* se constitui como um ser autêntico, com diferentes experiências e inigualável. Daí que o debate sobre a alteridade é uma demanda contemporânea, pois envolve uma relação de reciprocidade e abertura às diferenças (ao *outro*, visto que todos somos diferentes) nas relações intersubjetivas. O encontro com o *outro*, na instituição de ensino, é uma relação político-social, não somente pelo fato de ser uma religação entre sujeitos diferentes, mas pela exigência de interagir para aprender, compartilhar conhecimentos e de responsabilizar-se pelo *outro*. Ao entrar em contato com o *outro* que é diferente, ninguém pretende mudá-lo para assumir a identidade que o *outro* possui, ou moldá-lo igual a todos, mas construir com base na alteridade consiste em reconhecer e respeitar as pluralidades humanas, ensinando a pensar e deixando aprender para se edificar com o *outro*. Os princípios de justiça e de paz sociais mostram que “justificar a liberdade não é demonstrá-la, mas torná-la justa”. (LÉVINAS, 1980, p. 70). O *outro* não é a uniformidade em pessoa ou um objeto a meu serviço, mas um sujeito de valor com outras experiências e saberes, de relações complexas e dinâmicas com o universo originário.

A sensibilidade e mobilização pelo contato linguístico com o *outro* caracteriza o cuidado que “não diz e não comunica senão esse mesmo fato de dizer e comunicar”, que nos advém do rosto e da expressão de significados do *outro*. (LÉVINAS, 1997, p. 282). Destacam-se, “no rosto, o conhecimento, a manifestação do ser ou a verdade envolve-se numa relação ética”. (LÉVINAS, 1997, p. 280). É com base na relação de proximidade do *eu* com o *outro* que o discurso é estabelecido, pois “seja qual for a mensagem transmitida pelo discurso, o falar é contato”. (LÉVINAS, 1997, p. 274). Costuma-se dizer que a sensibilidade é uma possibilidade de contato e ternura para aproximar discursos e é o embrião à construção de novas relações que se animam e se desdobram para repensar uma inclusão ética do *outro*.

A ética indica uma inversão da subjetividade, aberta sobre os seres como subjetividade que entra em contato com uma singularidade excluindo a identificação no ideal, excluindo a tematização e a representação, com uma singularidade absoluta e como tal irrepresentável. Aí reside a linguagem original, fundamento do outro. O ponto preciso onde se faz e não pára de se fazer essa mutação do intencional em ético, onde a aproximação penetra a consciência – é pele e rosto humano. O contato é ternura e responsabilidade. (1997, p. 275).

A relação que se cria tem sentido pelo contato visto como proximidade e capacidade de restabelecer uma nova relação ética de alteridade, de sentir o mundo e ser retroalimentado por ele. “É aí que está a vida. A visão é certamente abertura e consciência e toda a sensibilidade que se abre como consciência diz-se visão, mas a visão conserva, mesmo na sua subordinação ao conhecimento, o contato e a proximidade. O visível acaricia o olho. Vê-se e entende-se como se toca”. (LÉVINAS, 1997, p. 278). De fato, a relação de sensibilidade e proximidade com o mundo esboça-se em uma “carícia no contato” com o *outro*, que aparece em forma de (re)conhecimento e linguagem (repleta de turbulências e mudanças). (LÉVINAS, 1997, p. 277). É considerando todos esses elementos de proximidade como possibilidade de refletir sobre a força do encontro que se desdobra em novas aprendizagens e relações, que a alteridade se justifica. Muitas vezes, torna-se uma incessante inquietude para a busca de respostas e sentidos da própria vida, como “uma fome, gloriosa de seu desejo insaciável, um contato de amor e de responsabilidade”. (LÉVINAS, 1997, p. 281). É nesse sentido que a ética da alteridade nos impele a sermos responsáveis pelo desenvolvimento do *outro*, que nos interpela e que, talvez, deixou de ser reconhecido pela indiferença às diferenças (econômicas, religiosas, étnicas, sexuais, argumentativas, de vontade, habilidade, desejo, gosto, etc.).

[Diante de] fatos desastrosos para toda a humanidade, Lévinas percebe o quanto é necessário à revalorização do sentido ético do humano e do respeito às diferenças; refletindo sobre a importância do reconhecimento do Outro e convida a todos a assumir uma sociedade plural, fraterna e pacífica. O próprio Lévinas teve a maior parte de seus familiares assassinados [sic] por nazistas, menos sua esposa e filha, que foram protegidas por amigos. Em uma rara observação autobiográfica, ele diz que sua vida fora dominada pela memória do horror nazista. (COSTA; CAETANO, 2014, p. 198).

De fato, uma ética da alteridade é encarada por nós como um desafio necessário para revitalizar o diálogo de abertura para o saber plural do *outro*, que nos emancipa, pois nos permite aprender sempre. Precisamos caminhar juntos para uma sociedade que preze, valorize e estimule a pluralidade humana e não a uniformização do ser, a desvalorização do *outro*, em uma relação de imperialismos e de dominação do *eu* ante a alteridade.

Alteridade *versus* educação

Ao trazer Lévinas para os dias de hoje, buscamos debater, no cenário educativo que é, ou deveria ser, marcado pela palavra de abertura ética ao *outro*, a própria autenticidade cultural, os valores experienciais e sociais contraditórios, a fim de impulsionar a construção de uma sociedade emancipadora e libertadora de potencial aprendente. De acordo com Freire (2000), a educação tem sentido quando alcança o sentimento solidário e coletivo, que alonga a mão ao *outro*, superando a opressão individualista e opressora pelo reconhecimento e estímulo à curiosidade epistemológica que advém do pensar crítico e coletivo. A educação deve formar sujeitos autorreflexivos de suas práticas (participantes e atuantes socialmente). Para tanto, o professor necessita assumir seu papel social, que impõem uma decisão político-pedagógica responsável e apaixonada, pois “a mudança do mundo implica a dialetização entre denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho”. (FREIRE, 2000, p. 81). Os atos de reconhecer e ser reconhecido são eminentemente humanos, por isso possuem um caráter político-pedagógico, constituindo nossa condição humana de criação e reconstrução de saberes em que o *outro* é parte imprescindível. Ao inserirmos a compaixão, a empatia e a dignidade humana como princípios da arte de educar, nos damos conta de que a exclusão dos outros significa a redução da capacidade de apreender de nós mesmos. A ideia de segregação dos sujeitos pode ser analisada na instância da evasão escolar, por exemplo, uma espécie de marginalização e exclusão dos outros de forma institucionalizada, dependente da nossa própria vontade (um eufemismo cruel, diria Freire). Ou seja, a exclusão socio-cultural apresenta-se através de muitas faces desumanizantes, revelando-se no desrespeito à condição peculiar de desenvolvimento humano, na repressão da autenticidade, da criatividade, da cultura do diálogo, do respeito em falar e ouvir e da interdependência nas ações que realizamos (talvez ameaçadoras, opressoras, desmotivadoras e autoritárias).

Comprendemos que, nos processos educativos, muitas vezes, sabotamos e aniquilamos os espaços de interdependência humana que conduzem à emancipação, em nome de um ensino homogeneizador, hierarquizado, dicotômico e abstraído do contexto vital, causando insensibilização e frieza diante das diferenças e das deficiências do *outro*. Esse fenômeno precisa ser revisado, especialmente para romper com os tabus sociais, como é o caso das exclusões econômicas, das desigualdades de gênero e de preconceitos que são historicamente perpetuados. As diferenças estão presentes na escola, pois é um espaço de interação e de convívio social, onde as pessoas se mostram, se (re)conhecem, e porque, obviamente, é um espaço de alteridades, justamente para a construção de identidades, de renovação da tradição cultural e de construção de aprendizagem.

É sabido que a educação não pode ser dissociada da esfera da alteridade, do trabalho com o pensar coletivo, que reconhece a multiculturalidade, a diversidade e o sincretismo desde a infância. Isso porque toda ação pedagógica é um ato político e de reinvenção coletiva. Trata-se de um fenômeno de alteridade, uma vez que o educando cresce e se desenvolve na relação com o *outro* e no estímulo ao pensar sobre como deve agir na tomada de posição das próprias ações. Olhar para o *outro* assume importância basililar para o processo de construção do conhecimento, uma vez que dar voz ao *outro* significa aprender com ele, contribuindo com a formação e o desenvolvimento humanizados. A pesquisa aponta a dificuldades e resistências educacionais diante de uma realidade desigual, injusta, fragmentada, rígida e limitadora de abertura às diferenças, para construir uma cultura de diálogo, respeito, responsabilidade, bondade, reciprocidade, honestidade e confiança na relação com o *outro*. Com Lévinas, tentamos justificar uma abordagem de alteridade nos processos educativos e na cultura da escola, por meio de práticas interdisciplinares e debates críticos e reconstrutivos, a fim de integrar relações humanizadas, pois a linguagem é um dirigir-se a nós e ao *outro* e uma forma de aprender mutuamente. Isso é possível, uma vez que “a prática da alteridade como Desejo do Outro nunca é saciada, porque, quanto mais o sujeito se abre ao outro, tanto mais ele se abre à prontidão ilimitada de acolher”. (REIMER, 2011, p. 184). O *outro* (como alteridade) ensina e aprende na autorreflexão conjunta e integradora de acesso ao mundo pela linguagem. Ao propor a intersubjetividade, como base compreensiva para o ensino, as contribuições de Lévinas são provocadoras para um novo olhar diante da construção da identidade nas escolas, pois,

sendo a escola parte integrante e contextualizada da sociedade, observamos que diferentes manifestações de preconceito,

discriminação, diversas formas de violência – física, simbólica, *bullying* –, homofobia, intolerância religiosa, estereótipos de gênero, exclusão de pessoas deficientes, entre outras, estão presentes em nossa sociedade, assim como no cotidiano das escolas. (PIERONI et al., 2014, p. 23).

Diante disso, precisamos somar esforços no sentido de tornar visível e criar estímulos para um agir pedagógico atento às diferenças culturais e sociais que se constituem, bem como aos saberes históricos que precisam ser reconstruídos pela cultura do diálogo, para não cair em reducionismos, violações, permissivismos e semiformações nas escolas. Contemplar a alteridade, no horizonte educativo, significa valorizar as diferenças e a abertura ao *outro*, para promover relações mais humanas, equitativas e democráticas, levando em consideração as manifestações presentes no mundo (de relações sociais híbridas e de configurações plúrais). A escola tem grande responsabilidade quando negligencia ou se omite diante dos conflitos entre estudantes. Se a escola não propiciar debates democráticos para um pensar crítico, no sentido de reconhecer o *outro*, respeitar e valorizar as diferenças em sala de aula, então, corremos o risco de que novas barbáries se repitam, assim como: exclusões, reprodução de preconceitos, coerção e silenciamento do *outro*. A educação sensível a todas as dimensões humanas (subjetivas, objetivas e sociais) conecta a linguagem pedagógica à construção da identidade dos estudantes, para além de uma expectativa idealizada ou de uma visão pejorativa e distanciada do que é diferente.

O ser humano constitui-se em processos que acontecem por intermédio da cultura, de forma dinâmica e processual, algo que aprendemos nas diferentes formas de vida (por meio do exercício da linguagem, da abertura ao reconhecimento das diferenças culturais, do mimetismo das situações vividas). Conforme Miranda,

fazer da experiência educativa um lugar de encontro com o Outro significa, de modo contrário à relação que visa à objetivação do Outro na educação, estar disposto a lançar-se a novos horizontes desconhecidos expondo-se, com isso, ao inesperado, ao imprevisível, ao irredutível do Outro com todos os riscos que o encontro exige e toda a insegurança e inquietação que ele provoca. Na educação, o sujeito que não se expõe ao desconhecido é incapaz de sentir a força transformadora do encontro com o Outro que está na base da experiência educativa. (2008, p. 127).

O grande desafio está no amadurecimento intelectual e emocional para a compreensão da multiplicidade, sem recair em extremismos, representando a exclusão, generalização apressada ou neutralização das diferenças, pela imposição de um modelo ideal, previsível e homogeneizador. Por tudo isso, o nosso olhar está voltado à alteridade, no sentido de dialogar com as diferenças na escola como uma forma de abordar os conhecimentos indizíveis, inesperados e criar um entendimento mais democrático, aproximativo e de interação cultural.

Na sociedade, tudo o que vai mudando causa estranhamentos e novas aprendizagens, daí a necessidade de desacomodar estereótipos fixados culturalmente. Comportamentos, como chacotas, palavrões depreciativos presentes no ambiente escolar, ocorrem na tentativa de intimidar e banir a expressão da alteridade. Mas o educador precisa ter claro que o distanciamento, o vazio e a linearidade da cultura são a estagnação e a morte da própria humanidade. Já a normatividade surge como um conjunto de regras sociais que orienta as identidades humanas, estabelecendo maneiras de ser nas atitudes e nos comportamentos. A educação, nesse viés, torna-se uma esfera de potencial emancipador voltada ao desenvolvimento de uma ética da alteridade planetária. (LÉVINAS, 1980). Ela tem por base a promoção do diálogo das culturas e da responsabilidade com o *outro* na experiência educativa, para cultivar o desenvolvimento humano e a abertura para aprender e conviver com o *outro*. Mas é notório o quanto distante encontra-se esse ideal formativo na prática, já que a educação nem sempre desenvolve uma dimensão de responsabilidade do *eu* para com o diferente.

O ambiente escolar, como um lugar de encontro com o *outro*, é fascinante e precisa ampliar a visão sobre a realidade, para além da dimensão técnica, que só acontece na abertura ao *outro*, sendo visível a necessidade de pensar por meio de relações dialógicas, de uma ética da alteridade, solicitude e escuta, enfim, promovendo um lugar sensível à cultura das diferenças. A diversidade pode ser entendida como um processo humano subjacente à construção histórico-cultural de todo o processo educativo, que requer a aceitação da realidade de cada identidade.

Educação para a alteridade: caracterizar a relação de troca em base à complementariedade, ao duplo discurso, à introdução da interação na prática educativa, da troca, da reciprocidade, partindo do princípio segundo o qual o encontro com a diversidade gerará

a ideia de heterogeneidade; aceitando-a, poderemos descrevê-la, poderemos falar sobre ela, construir sua lógica interna. Nesse sentido, parece obsoleto falar de assimilação, de integração e de inserção social. (PIERONI et al., p. 23).

A formação de uma cultura da alteridade, mais respeitosa e sem preconceitos, é um processo coletivo, pois a aprendizagem se faz através de relacionamentos e atos entre sujeitos na vida em sociedade.

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo [de] entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me [a] escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito é um isto ou aquilo, destratável ou desprezível. (FREIRE, 1998, p. 136).

Recuperando a importância da escuta e da palavra, vivencia-se, no meio educacional, um processo mais ético em relação ao *outro*, para além de um desconforto diante de uma atitude estranha ou impensada. Aprender com o *outro* é edificar-se no desenvolvimento de visões de mundo em interação dialógica, revelando a necessidade de pensar sobre os vínculos éticos e fazendo, constantemente, o exercício de se colocar no lugar do *outro*. Importante é notar que, ao nos dirigir ao *outro*, independentemente de quaisquer questões subjetivas, jamais deixaremos de ser, sentir e agir humano; em outras palavras, de sermos nós mesmos.

A alteridade surge como condição de possibilidade e metáfora à construção do conhecimento intersubjetivo, visto que o *outro* é uma potencialidade inviolável à própria evolução e transformação humanas. Enquanto no rosto do *outro* está projetada a liberdade, o respeito e a autenticidade, não posso violar ou sobrepor minha subjetividade ao nexo dessa união, pois “a alteridade está como que inscrita na própria estrutura da subjetividade, ou seja, como transcendência que se converte em um movimento em direção ao outro”. (KUIAVA, 2014, p. 326). Transcender é manter uma abertura ao *outro* de forma sensível, sem a rigidez da oposição,

sem recair em uma visão ingênua que desconsidera a historicidade, as conexões ou a subjetividade.

A palavra do outro é mandamento que interpela o primado da justiça frente à razão e à liberdade. Esse é o motivo pelo qual Lévinas põe em questão a liberdade. O mau uso da liberdade, como, por exemplo, o egoísmo, pode até conduzir a uma tentação de querer reduzir o outro ao mesmo, à categoria de objetividade, tentando inclusive assassiná-lo. Mas, o outro, na sua manifestação, questiona a espontaneidade, é o infinito que o eu não pode dominar, nem teoricamente, nem pelo poder da vontade. (KUIAVA, 2014, p. 334).

Para Lévinas (1980, p. 190) a transcendência é “o primeiro gesto ético” de responsabilidade pelo *outro* e de racionalidade para falar e escutar, que brota da subjetividade e que aponta para outra dimensão de si mesmo. O ser humano, ao reconhecer o *outro*, se abre para ler, aprender e falar com o mundo e não fica mais indiferente às situações emergentes, pois “os direitos do outro não podem ficar à mercê do eu e da sua boa vontade”. (KUIAVA, 2014, p. 328).

Com o intuito de construir um saber intersubjetivo que possibilite uma vida digna para todos, na construção da paz, liberdade de expressão e justiça social, o desenvolvimento da educação tem sido pensado globalmente como uma das artes para superação de crises contemporâneas. Aprender a viver juntos, com os outros, desenvolvendo o conhecimento intersubjetivo, “sem dúvida, esta aprendizagem representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação. O mundo atual é, muitas vezes, um mundo de violência que se opõe à esperança posta por alguns no progresso da humanidade”. (DELORS, 1998, p. 96). Diante do *outro* (que nos afeta), precisamos aprender a viver juntos ou recairemos na desvalorização da vida e na perda do sentido (auto)reflexivo. Paradoxalmente, para se abrir ao saber que brota do *outro* e que produz obras concretas (com elementos de responsabilidade, boa vontade, amor e sabedoria ao descentrar-se), é necessário ser para o *outro* como “uma possibilidade para uma relação de alteridade”. (KUIAVA, 2014, p. 335).

Os processos educativos passam a ser compreendidos como uma arte intersubjetiva, ou seja, um conjunto de processos formativos e valores intrínsecos ao ser humano, atravessados por relações de ensino e aprendizagem, em que o diálogo encontra situações de alteridade. Ao pensar no *outro*, a escola não pode permanecer surda ao apelo do educando, dominá-

lo ou esquecê-lo, “sem que eu possa cessar de ser responsável por sua miséria”. (LÉVINAS, 1993, p. 60). Sem dúvida, a educação coloca o educando diante do conhecimento, da interpretação social e do mundo intersubjetivo, para o exercício da cidadania e para relações recíprocas, dando voz às alteridades interdependentes e em relação encorajadora com o saber, o conviver, o reconhecer e o aprender com o *outro*.

Reflexões finais

Concluimos que entrar em diálogo com o *outro*, a partir de Lévinas, traz novas possibilidades e horizontes sobre questões de exclusão das diferenças na cultura e impulsiona novos debates educativos. Os desafios para a educação no (des/re)aprender mútuo implica desenvolver revisões constantes e aprofundamentos na tentativa de se pôr em relação com a alteridade, com o mundo, com as criações e as inter-relações coletivas. É através do reconhecimento dos problemas da educação que podemos (re)construir a nossa história e enfrentar a reprodução de convencionalismos e ideologias autoritários, para aprender com as diferentes formas de vida. Sem a possibilidade de dialogar sobre as representações sociais de exclusão, injustiça e desrespeito, acabamos reforçando o boicote às alteridades e destruindo o florescer das diferentes versões da história, as lutas e os paradoxos que nos constituem.

Pensar a educação na perspectiva ética da alteridade é compreender que as racionalidades são frágeis na forma de conceber o olhar educativo para o *outro*, pois, muitas vezes, a alteridade é tomada na educação sob a perspectiva da instrumentalização técnica e da objetificação do conhecimento. A formação só passa a ter sentido humano quando está alicerçada na relação de interdependência sensível e de abertura aos valores e comportamentos diferentes. Pensar a educação de acordo com uma ética da alteridade implica adotar um olhar crítico às dimensões totalitárias, com a prevalência da disposição que se desenvolve com uma sensibilidade ética e respeito ao *outro*.

A educação apresenta, ainda, uma face injusta e obscura que violenta a existência de outras formas de pensar e dizer o mundo, impossibilitando a escuta e fechando/centrando o diálogo. A relevância da alteridade, na educação, depende de uma relação estabelecida no falar e ver o *outro* como abertura para (re)conhecer a si mesmo, com novos desdobramentos e aprofundamentos pedagógicos, que o próprio tempo exige em face dos

diferentes mundos e experiências culturais. O diálogo é a abertura para o ensinar e o aprender com o *outro*, no entrecruzamento de questões diversas e concretas, incorporadas pelos significados dos saberes, culturas e mundos, que preparam para um encontro emancipador, a justiça social e a realização plena do ser, do edificar e do obrar humano.

Referências

COSTA, Juliano Xavier da Silva; CAETANO, Renato Fernandes. A concepção de alteridade em Lévinas: caminhos para uma formação mais humana no mundo contemporâneo. *Revista Igarapé Literatura, Educação e Cultura: Caminhos da Alteridade*, n. 3, p. 195-210, maio de 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.unir.br/index.php/igarape/article/view/861/865>>HYPERLINK “<http://www.youtube.com/watch?v=usbBdOaDg2Y>”. Acesso em: 17 maio 2017.

COUTINHO, Maria Ferreira Adriana. *Educar depois de Lévinas: para uma pedagogia do rosto*. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008. Disponível em: <http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4328/arquivo3575_1.pdf?sequence=1>. Acesso em: 4 maio 2017.

DELORS, Jacques. *Educação, um tesouro a descobrir*: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Porto, Portugal: Unesco, Edições Asa, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 6. ed. São Paulo: Ed. da Unesp, 2000.

GADAMER, Hans-Georg; ALMEIDA, Custódio Luíz Silva de. *Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer*. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

GOMES, Livia Godinho Nery; JÚNIOR, Nelson da Silva. Semânticas da amizade e suas implicações políticas. *Psicologia USP*, v. 16, n. 3, p. 19-142, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v16n3/v16n3a07.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

GUEDES, Edson Carvalho. *Alteridade e diálogo: uma meta-arqueologia na educação a partir de Emmanuel Lévinas e Paulo Freire*. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/4826/1/arquivototal.pdf>>. Acesso em: 11 maio 2017.

- HABERMAS, Jürgen. *Técnica e ciência como ideologia*. Trad. de Artur Morão. Lisboa: Dom Quixote, 1994.
- KUIAVA, Evaldo Antonio. Ética da alteridade. In: TORRES, Carlos Brum João (Org.). *Manual de ética: questões de ética teórica e aplicada*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 324-345.
- KUIAVA, Evaldo Antonio. *Subjetividade transcendental e alteridade: um estudo sobre a questão do outro em Kant e Lévinas*. Caxias do Sul: Educs, 2003.
- LÉVINAS, Emmanuel. *Totalidade e infinito*. Trad. de José Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70, 1980.
- LÉVINAS, Emmanuel. *Humanismo do outro homem*. Trad. de Pergentino S. Pivatto. Petrópolis: Vozes, 1993.
- LÉVINAS, Emmanuel. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- LÉVINAS, Emmanuel. *Da existência ao existente*. Trad. de Paul Albert Simon e Ligia Maria de Castro Simon. São Paulo: Papyrus, 1998.
- LÉVINAS, Emmanuel. *Descobrimo a existência com Husserl e Heidegger*. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.
- MELO, Nelio Vieira de. *A ética da alteridade em Emmanuel Lévinas*. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.
- MIRANDA, José Valdinei Albuquerque. *Ética da alteridade e educação*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/14654>>. Acesso em: 4 maio 2017.
- PIERONI, Vittorio; FERMINO, Antonia; CALIMAN, Geraldo. *Pedagogia da alteridade: para viajar a Cosmópolis*. Brasília: Líber Livro, 2014.
- REIMER, Ivoni R. *Direitos humanos: enfoques bíblicos, teológicos e filosóficos*. São Leopoldo: Oikos; Goiânia: PUC, 2011.

Submetido em 15 de agosto de 2017.
Aprovado em 28 de novembro de 2017.