

EDUCAR PELO CUIDAR: POR UMA GESTÃO COMPROMETIDA COM O CUIDADO

Ilíria François Wahlbrinck¹
Attico Inácio Chassot²
Claudionei Vicente Cassol³

RESUMO: Há como falar em educação e gestão educacional sem que haja ou se empenhe por sua fundamentação se o objetivo é a formação humana e a libertação do jugo que o fenômeno do descuido alimenta? Compreender a educação como formação humana é engajar-se por sua efetivação na radicalidade: implica em educar pelo cuidar e para o Cuidado. Isso é contribuir na formação de seres humanos que se compreendam e assumam como tal em seu exercício de cidadania. Para tal, a educação deve contemplar as áreas social, política e cultural do indivíduo, gestores que sejam cuidadores, professores que sejam educadores e alunos que sejam pensantes. Por isso, a educação pelo cuidar conduz ao Cuidado e, por ela, faz-se o/a cuidador/a. Uma gestão marcada pelo Cuidado implica no esclarecimento de conceitos, no assumir a radicalidade e na condução do processo com vistas à transformação. Gestar pelo cuidar é formar educadores que também o assumam em sua prática tornando-se eles também cuidadores. Assim, promovendo a transformação do fenômeno de descuido em Cuidado, do alienado ou subjugado em sujeito crítico, consciente, participe, cidadão, a educação pelo cuidar conduz ao Cuidado.

Palavras-chave: Educação. Gestão. Cuidado.

¹ Pesquisadora, bolsista da Capes, na URI – FW. lia_iliria@hotmail.com

² Doutor em Educação e professor no PPGEDU – URI – FW.

³ Mestre em Educação e professor de bioética na URI – FW.

R. de Ciências Humanas	Fredererico Westphalen	v. 14	n. 22	p. 87 - 105	Jun. 2013. Recebido em: 27 mar 2013 Aprovado em: 05 maio 2013
------------------------	------------------------	-------	-------	-------------	--

*“Então chegou o tempo da recusa.
O mundo transformado perseguiu o centauro, obrigou-o a
esconder-se.
E outros seres tiveram de fazer o mesmo:
foi o caso do unicórnio, das quimeras, dos lobisomens, dos
homens de pés de cabra, daquelas formigas que eram maiores que
raposas, embora mais pequenas que cães.
Durante dez gerações humanas, este povo diverso viveu reunido
em regiões desertas.
Mas, com o passar do tempo, também ali a vida se tornou
impossível para eles, e todos dispersaram.
Uns como o unicórnio, morreram; as quimeras acasalaram com
os musaranhos, e assim apareceram os morcegos; os lobisomens
introduziram-se nas cidades e nas aldeias e só em noites marcadas
correm o seu fado; os homens de pés de cabra extinguíram-se
também, e as formigas foram perdendo tamanho e hoje ninguém é
capaz de as distinguir entre aquelas suas irmãs que sempre foram
pequenas.
O centauro acabou por ficar sozinho.” José Saramago*

A abordagem que nos propomos no presente texto pretende refletir sobre a seguinte temática: Há como falar em educação e gestão educacional sem que haja ou se empenhe por sua fundamentação se o objetivo é a formação humana e a libertação do jugo que o fenômeno do descuido alimenta? Ao longo da reflexão, pretendemos abordar a questão do Cuidado⁴ na educação de forma especial no processo de gestão. Pretende-se arriscar uma hermenêutica do conceito Cuidado em sua relação com a educação. Para tal, seguiremos um roteiro composto de 3 momentos. No primeiro abordaremos o Cuidado como fator humanizador no processo educacional. No segundo, falaremos da importância de assumi-lo como gestão, caracterizando-o sob dez aspectos. No último, manteremos uma proposta de continuidade à reflexão com vistas ao seu desenvolvimento num convite a que o/a leitor/a possa contribuir para seu aperfeiçoamento. A reflexão proposta, ainda incipiente para nós, quer ser um desafio ao diálogo numa tentativa de qualificar o processo educativo com que nos

⁴ Usamos a maiúscula para diferenciar o termo do cuidado rotineiro com que é empregado. Não nos referimos ao cuidado banal e destituído de sentido, mas àquele compreendido como princípio ontológico, fundante e sustentador do humano em seu modo de ser-no-mundo e que originalmente, encontra seu rizoma no termo Cura (*Sorge*), expressando constante empenho na busca por saúde, dignidade de vida e no conviver. Sugere-se leitura de François, W. Ilíria. Ética do cuidado: significação do ser-no-mundo. In: Sudbrack, Edite Maria (Org.). **Diversidade na Educação**. Frederico Westphalen: Ed. URI, 2011 p. 85-93. Série Pesquisa em Ciências Humanas, v. 4 e François, W. Ilíria. Cuidado: significação do *dasein* na existência humana. In: Cassol, Claudionei V.; Zuchi, Cláudio M.; Cocco, Ricardo (Org.). **Estudos Filosóficos: Interfaces da Filosofia no mundo contemporâneo**. Frederico Westphalen: URI, 2011.

achamos pessoalmente comprometidos.

Entendemos que não há como falar em educação, muito menos em gestão educacional sem que haja ou se empenhe por sua fundamentação especialmente se considerarmos que “ao longo da história, a educação redefine seu perfil reprodutor/inovador da sociabilidade humana” (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2004, p. 9) e particularmente nos entendemos comprometidos com uma educação com vistas à transformação. Enquanto o ensino confere instrumentalização, a educação é responsável pela formação do indivíduo com vistas à cidadania. Para isso, há que se ter empenho por uma gestão devidamente comprometida com a formação humana, com o Cuidado para que haja, efetivamente, a libertação do jugo que o fenômeno do descuido alimenta. Compreender a educação como formação humana é engajar-se por sua efetivação na radicalidade (é precisamente a ausência de radicalidade que conduz à confusão e extremismos deixando brechas para que ela não seja transformadora, mas reprodutora de um sistema que aliena e subjuga consciências); é educar pelo cuidar e para o Cuidado. Isso implica em empenho para que, na prática, ela deixe de ser vista como produto (passível de consumo) e passe a ser percebida como processo político (que se constrói em conjunto e no desenvolvimento consciencial) que conduza, necessariamente, à humanização do ser e à dignidade no conviver⁵. Nesse sentido, há que se defender a educação sempre como processo, radical e dialético, como práxis libertadora. Uma práxis conducente do/ao digno conviver e, por isso mesmo, impensável sem a radicalidade que a fundamenta como formadora e não mera instrumentalizadora ou mesmo adestradora (e, como tal, castradora da liberdade). A educação, em sua autenticidade, é processo que conduz à transformação. Pensarmos a educação desse modo é assumirmos a responsabilidade por ser e fazer a diferença onde, como e quando estivermos desempenhando a função de educadores/as que, afinal, perpassa todas as áreas do conviver: não importa onde, estamos sempre a aprender e a ensinar, mas, essencialmente, compete-nos educar.

Fazer a diferença, promover transformação implica, em nossa compreensão, antes de mais nada, aceitar e assumir a diferença no

⁵ Termo assim posto para destacar que conviver não é apenas viver junto, mas viver com.

respeito ao diferente. Assim, entende-se necessário e indispensável o diálogo entre os diferentes saberes presentes na escola e no processo educacional. Há que se, então, proporcionar espaços de discussão e diálogo que não se esgotem em si, mas se transcendam rumo à formação dos sujeitos de tais saberes para qualificar o processo educacional com vistas à transformação e isso envolve gestão. Deixar de ver a educação como aquisição ou repasse de informações parece-nos ser pontual: entendê-la como processo de formação do ser humano em sua transformação para ser cidadão. Tal percepção abarca um profundo sentido que carece de compreensão: o ser humano, dotado de racionalidade, realiza-se plenamente como humano, somente na vida em comunidade. É pelas/nas relações que tece e ajuda a construir que se torna partícipe de um processo que não é só seu, mas do qual é/faz parte (em sua autenticidade, não lhe basta *estar* junto a, é preciso *ser* junto a). Pela participação, experiência a possibilidade de complementar e, no conviver, exerce a capacidade do respeito e do diálogo. É dessa forma que se constrói partícipe, construtor de uma história sua e de seu povo, na compreensão de que somente em conjunto podem ser transformados e promover transformação. Nesse processo, precisa ser consciente de sua responsabilidade e, justamente por isso, a educação precisa ser entendida como formação, verdadeira educação pelo cuidar e para o Cuidado. Assim, é essencialmente humanizadora, possível apenas “com a consciência de si mesmo, consciência de si que habilita a autocompreensão de cada estudante como humano, como ser que pensa, sente e age [...] capaz de cuidar de si mesmo, dos outros, das outras espécies e de todo o cosmos” (CASSOL, 2008, p. 147). Desse modo humaniza-se, forma-se o/a cidadão/ã (não há ser humano à margem da convivência e da participação. É a humanidade que se constrói pela/na participação, na tessitura conjunta dos que em conjunto são). Sendo humano, faz-se partícipe. Sendo partícipe, faz-se cidadão/ã (e vice-versa). Sendo cidadão/ã-humano/a, faz-se cuidador/a. Sendo cuidador/a, é curador/a, humanizador/a e, portanto, educador/a.

EDUCAR PELO CUIDAR É HUMANIZAR

Quando falamos em formação humana ou *humanização* remetemos ao educar pelo cuidar e para o Cuidado. Afirmar que a educação visa o desenvolvimento humano, a formação humana implica nessa tarefa, refletir sobre o que seja humano e o que se compreende por desenvolvimento considerando que “todo desenvolvimento verdadeiramente humano deve compreender o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e da consciência de pertencer à espécie humana” (MORIN, 2002, p. 17). Assim, só é possível haver humanidade a partir da consciência da incompletude e sua necessária complementaridade, com vistas e empenho pela efetivação desta. Isso remete à reflexão sobre a vida em comunidade, uma vez que só pode haver relacionalidade na vivência em/da comunidade, pois “a sociedade vive para o indivíduo, o qual vive para a sociedade; a sociedade e o indivíduo vivem para a espécie, que vive para o indivíduo e para a sociedade” (Idem, p. 54). Quando o indivíduo cresce consciente de que não é possível seu ser e seu viver sem que seja um conviver, sem que seja em comunidade, sem que seja na interdependência do outro, cresce na consciência de ser cidadão, o que é aperfeiçoado na educação. Isso significa capacitar a traçar relações, abrimo-nos e permanecermos abertos à complexidade (teia de diferenças), procurando compreendê-la no todo e nas partes e empenhar-se pela hermenêutica da radicalidade, o que implica no esclarecimento de conceitos com vistas a sua aplicabilidade rumo à dignidade de vida e decência no conviver. Em outros termos, desenvolvermos a cidadania na/pela participação, cujas características poderíamos pontuar como sendo a capacidade de saber e de poder conduzir-se segundo um princípio ético que dignifique a vida e o conviver (poderíamos definir isso como autonomia, lembrando que sem autonomia não há democracia), a igualdade na condição humana de ser e de conviver e a interdependência, o que nos remete à reflexão sobre a intersubjetividade, a complementaridade, conceitos que não abordaremos por ora). Na educação pelo cuidar e para o Cuidado aprende-se e ensina-se um saber conducente a uma vida digna e um decente conviver. Aprende-se e ensina-se, portanto, o *pensar certo*,

que “demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos [...] não há como pensar certo à margem de princípios éticos [...] todo pensar certo é radicalmente coerente. [...] Pensar certo é fazer certo.” (FREIRE, 2006, p. 34). Tal “pensar certo” pode ser traduzido como um pensar que “conduz a existência historial, isto é, a *humanitas* do *homo humanus*, para o âmbito onde nasce o que é salutar” (HEIDEGGER, 2005, p. 77). É um pensar comprometido com dignidade de vida, com decência no conviver, um pensar comprometido com a transformação⁶.

Consequentemente, compreender e exercer o processo educacional como educação pelo cuidar e para o Cuidado é contribuir na formação de seres humanos que se compreendam e assumam como tal em seu exercício de cidadania: ser e permanecer em constante abertura, capaz de estabelecer relacionalidade, assumir responsabilidade por suas escolhas e contribuir no processo de libertação de si e de seus semelhantes. Isso é cura, no e pelo Cuidado. É caminhar rumo ao bom-senso, entendido como “prática que diz como proceder. Não é uma moralina! É sim uma ética, um estilo de proceder...” (BUZZI, 1992, p. 199), um *ethos* - modo de ser e de conviver - como realização do seu constitutivo essencial. Um proceder que se chama sabedoria e que a educação como formação pelo cuidar e para o Cuidado ajuda a edificar. Sabedoria: esclarecimento, compreensão, consciência que significa o ser no mundo como Cuidado uma vez que, “paradoxalmente, o homem, não obstante o imenso acréscimo de saber, compreende cada vez menos a si mesmo e ao seu mundo” (BELLINO, 1997, p. 58) e, justamente por isso, carente de compreensão do sentido de sua existência, desumanizado, não mais consegue significar tal existência.

Educar pelo cuidar e para o Cuidado é educar para a descoberta de somente poder ser à medida que se é *em, junto-a, com, para e pelo* outro e de afirmar-se como humanidade a partir do Cuidado, na

⁶ É interessante refletir que nos eixos elencados no documento da UNESCO como novidade no conceito de educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto) cabe um questionamento em nosso entendimento: na ordem da colocação das 4 aprendizagens necessárias o “aprender a conhecer” e o “aprender a ser” tem inegável prioridade sobre as outras. Há, ainda, uma diferença radical entre “aprender a viver junto” e aprender a *conviver*. Pode-se simplesmente aprender a viver junto sem jamais aprender a conviver sendo que enquanto este nos humaniza, o outro pode nos automatizar. Mas isso é tema para outro momento. Deixamos aqui, o comentário, para que conste como registro a ser desenvolvido em momento oportuno. O documento pode ser acessado no seguinte endereço: <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>

responsabilidade, tornando real a visão global de educação em que “vida e educação se entrelaçam, se fundem, se confundem” (PAVIANI, 2001, p. 22), tornando-se, dessa forma, motor de transformação. A fim de ser possibilidade de transformação é preciso busca por: a) compreender-se (o que remete ao socrático “Conhece-te a ti mesmo”⁷ que, por sua vez, remete/exige a necessidade de pensar, de refletir); b) compreender o/a outro/a (o que remete à necessidade de dialogar, de relacionar-se, no respeito às diferenças), com quem é possível ser e c) compreender o sentido de ser (é preciso re-conhecimento⁸, aqui entendido como identificação, tomada de consciência do princípio constituinte e seu conseqüente assumir para “tornar-se o que se é”⁹, mas também relacionalidade, interdependência, complementaridade.

Esse assumir implica em direção, intencionalidade, posicionamento, participação, o que caracteriza o essencial do ser humano como pessoa, entendida como unidade vivencial de relações, pois “[...] pertence à essência da pessoa apenas existir no exercício de atos intencionais e, portanto, a pessoa, em sua essência, não é objeto algum [...] uma pessoa só é na medida em que executa atos intencionais ligados pela unidade de um sentido” (Idem, p. 92). Isso requer postura, posicionamento (“Conhece-te a ti mesmo.”), desprendimento, renúncia, paciência, respeito, persistência (“Torna-te aquilo que és.”) e constante ruptura (pois que a existência é dinâmica e complexa, um constante devir em que as diferenças se fundem, se confundem para uma nova e constante (re)construção.

Considerando-se que o papel da educação é a humanização ela é, “por sua origem, essência e finalidade, uma ação comunitária” (Idem, p. 60). A significação deste colocado não se restringe ao desenvolvimento da autonomia individual, mas no desenvolvimento da vida em comunidade (comum-idade): “Nunca se educa só

⁷ Sócrates teria se inspirado na inscrição da entrada do templo de Delfos para construir sua filosofia e, em sua prática pedagógica, utilizava o método maiêutico a fim de instigar ao pensar, ao refletir.

⁸ A origem latina da palavra conhecimento, *cognoscere*, remete à experiência de gerar, germinar em conjunto. Na língua alemã conhecer é *kennen* e reconhecer é *erkennen*. “Conhecer é um processo gerador de nascimentos. [...] ... reconhecer é admitir-se remetido em todo conhecimento para o processo de sua germinação e nascimento. É por isso que todo conhecimento é ontologicamente genético.” (HEIDEGGER, op. cit., p. 595). Para ser-no-mundo, não basta, no entanto, um reconhecimento identitário, torna-se imperativo o reconhecimento do outro, na dialética da alteridade (sobre isso, ver Vaz, 1992, p. 55).

⁹ Dito do poeta grego Píndaro (e retomado por Nietzsche (1844-1900)), lembrando-nos que não basta nascer humano, é preciso, também, chegar a sê-lo. Aconselhamos a leitura de: SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. São Paulo: Planeta Brasil, 2005.

o indivíduo, pois o homem é um ser social. A educação sempre é uma forma de prestação de serviço coletivo” (Idem, p. 64). Dessa forma, o autêntico processo educacional deve estar voltado ao desenvolvimento da interdependência, da ética, da valorização da diversidade cultural e do respeito às diferenças com vistas à complementaridade. Deve estar voltado, também, ao fortalecimento da personalidade individual e busca de uma identidade coletiva, grupal, comunitária, responsável, solidária enfim, marcado, essencialmente, pelo sentimento de copertença, de relacionalidade e participação, que nos faz ir em busca da possibilidade de vida digna e decente para todos/as.

Para alcançarmos estes objetivos, a educação deve contemplar as áreas social, política e cultural do indivíduo, gestores que sejam cuidadores, professores que sejam educadores (uma vez que, ao sê-lo, são agentes transformadores) e alunos que sejam pensantes uma vez que

quando os conhecimentos e os processos de aprendizagem não atingem as questões concretas da vida, todo o ensino acaba vazio, destituído de importância e significado. [...] Se a escola não for um prolongamento da comunidade, um pensar e um transformar esta mesma comunidade, serão mínimas as condições de realização do processo educacional, da educação voltada conscientemente para a libertação do homem. (Idem, p. 65).

Por isso dizemos que é a partir da compreensão do sentido que sua significação se torna imperativo. Aquele que compreende o sentido de ser, há de sentir-se impelido a significar tal sentido compreendido como resposta e como realização. Por isso a educação pelo cuidar conduz ao Cuidado e, por ela, faz-se o/a cuidador/a.

ASSUMINDO O CUIDADO COMO GESTÃO

Diante do desafio posto à educação, no sentido de “responsabilizar-se pelo desenvolvimento humano sustentável, pela compreensão mútua entre os povos, pela vivência concreta da democracia” (SHIROMA, op cit., p. 66) impõe-se a reflexão sobre o delineamento de uma gestão cuidadora. A educação pelo cuidar precisa ser conduzida por uma gestão devidamente comprometida com essa

causa uma vez que “a gestão da educação possibilita compreender como a formação de um povo pode ser afetada pela concepção de “cidadania” política publicamente estabelecida” (SILVA, 2010, p. 32). O esclarecimento de conceitos pode ser a brecha a partir da qual se conduza os envolvidos no processo educacional de um aparente passivismo à participação. Considerando-se que “o que somos e pensamos de nós mesmos são definidos pela realidade socioeconômica na qual estamos inseridos, pela forma como dimensões da identidade [...] são objetiva e historicamente constituídas na correlação das formas de vida, da cultura, com o mundo de trabalho” (Idem, p. 33), defendemos um modelo de gestão marcado pela hermenêutica do Cuidado. Tal modelo é essencialmente crítico e, em nosso entendimento, conduzirá o processo educacional de forma também crítica sabendo que “uma formação crítica adequada impede que o cidadão seja manipulado” (SAYÃO, 2001, p. 51). Em decorrência, o processo será libertador, conduzirá à transformação.

Uma gestão marcada pelo Cuidado implica no esclarecimento de conceitos, na assunção da radicalidade (que poderíamos aqui definir como conscientização) e na condução do processo com vistas à transformação. Não basta ao gestor cuidador sua própria conscientização. Esta o move a assumir o Cuidado com vistas à sua perpetuação. Gestar pelo cuidar é formar educadores que também o assumam em sua prática tornando-se eles também cuidadores. Ao sê-lo, estarão promovendo a transformação do fenômeno de descuido em Cuidado, do alienado ou subjugado em sujeito crítico, consciente, partícipe, cidadão. A educação pelo cuidar conduz, assim, ao Cuidado.

Julgamos pertinente abordar, nesse ponto, alguns aspectos sobre o que entendemos por cuidar e Cuidado sem que, no presente texto, nos detenhamos em seu aprofundamento. A fim de que haja uma gestão devidamente comprometida com uma educação pelo cuidar e para o Cuidado, há que se estar, também, devidamente esclarecido sobre sua significação. Entendemos que somente a compreensão do sentido leva a sua significação na existência e a temática do Cuidado não só é pertinente como cativante. Fazemo-lo recorrendo a reflexões fundamentadas na hermenêutica de Heidegger, filósofo do existencialismo. Partimos de uma fábula conhecida como Fábula do

Cuidado, utilizada por Heidegger (1889-1976), resgatada do poema de Johann Gottfried Herder (1744-1803)¹⁰. A fábula segue, transcrita, conforme tradução apresentada em *Ser e Tempo*:

Certa vez, atravessando um rio, Cura viu um pedaço de terra argilosa: cogitando, tomou um pedaço e começou a dar-lhe forma. Enquanto refletia sobre o que criara, interveio Júpiter. A Cura pediu-lhe que desse espírito à forma de argila, o que ele fez de bom grado. Como Cura quis então dar seu nome ao que tinha dado forma, Júpiter a proibiu e exigiu que fosse dado o seu nome. Enquanto Cura e Júpiter disputavam sobre o nome, surgiu também a Terra (tellus) querendo dar o seu nome, uma vez que havia fornecido um pedaço de seu corpo. Os disputantes tomaram Saturno como árbitro. Saturno pronunciou a seguinte decisão, aparentemente equitativa: “Tu Júpiter, por teres dado o espírito, deves receber na morte o espírito e tu, Terra, por teres dado o corpo, deves receber o corpo. Como,

¹⁰ O poema, no original:

DAS KIND DER SORGE
Einst saß am murmelnden Strome
Die Sorge nieder und sann:
Da bildet im Traum der Gedanken
Ihr Finger ein leinernes Bild.
”Was hast du, sinnende Göttin?”
Spricht Zeus, der eben ihr naht.
”Ein Bild, von Tone gebildet!
Beleb’s! ich bitte dich, Gott.”
“Wohlan denn! Lebe! - Es lebet!
Und mein sei dieses Geschöpf!” -
Dagegen redet die Sorge:
”Nein, laß es, laß es mir, Herr!
Mein Finger hat es gebildet,” -
”Und ich gab Leben dem Ton,” -
Sprach Jupiter. Als sie so sprachen,
Da trat auch Tellus hinan.
”Mein ist’s: Sie hat mir genommen
Von meinem Schoße das Kind.”
”Wohlan”, sprach Jupiter, ”wartet!
Dort kommt ein Entscheider, Saturn.”
Saturn sprach: ”Habet es alle!
So will’s das hohe Geschick.
Du, der das Leben ihm schenkte,
Nimm, wenn es stirbet, den Geist;
Du, Tellus, seine Gebeine,
Denn mehr gehöret dir nicht.
Dir, seiner Mutter, o Sorge,
Wird es im Leben geschenkt.
Du wirst, so lang’ es nur atmet,
Es nie verlassen, dein Kind,
Dir ähnlich wird es von Tage
Zu Tage sich nähern in’s Grab.”
Des Schicksals Spruch ist erfüllet,
Und Mensch heißt dieses Geschöpf:
Im Leben gehört es der Sorge,
Der Erd’ im Sterben und Gott.

porém, foi a Cura quem primeiro o formou, ele deve pertencer a Cura enquanto viver. Como, no entanto, sobre o nome há disputa, ele deve chamar-se Homo, pois foi feito de húmus. (HEIDEGGER, 2008, p. 266).

São particularmente ricas as analogias que a fábula permite, desde o título do poema: A Criança do Cuidado (das Kind der Sorge). Destacamos que o termo alemão Sorge, em sua tradução para o português, sofre alteração de gênero, sendo traduzido como Cuidado. A fim de mantermo-nos fiéis ao original, esclarecemos que utilizaremos o termo feminino “Cura” em nossa abordagem, seguindo a tradução proposta em Ser e Tempo. Ousamos uma tentativa hermenêutica destacando alguns aspectos:

1. A fábula apresenta Cura como deusa pensativa, reflexiva (sinnende Göttin). O fato de sê-lo apresenta uma primeira reflexão possível: seria Cura uma força ontológica, representando a presença do transcendente no imanente? Poderíamos, num primeiro momento, refletir sobre o seu diferencial em relação aos outros deuses da mitologia antiga (quase todos apresentados como viscerais, sujeitos a paixões): Cura é apresentada, na fábula, como “deusa pensativa”. O pensar é, pois, parte integrante de seu ser. Ela surge como “quedada e pensativa” (nieder und sann), atravessando um rio.

2. O rio, separador (ou intermediador) entre duas margens opostas é o leito, a base (líquida, fluída, dinâmica) em que Cura se move, anda, passeia. Representaria a existência, passagem fluídica? Ou representaria a fluidez com que a realidade se nos apresenta, na atualidade, jogando-nos, como humanidade, numa torrente de incertezas, remetendo ao pensamento de Bauman¹¹? Seria hábito seu, parte de uma rotina diária, atravessar o rio? Ou estaria ela a procura de uma alternativa, de nova possibilidade, arriscar conhecer a outra margem? Que fazia, solitária (e por que o fazia?) a mover-se no leito do rio? Teria deixado a companhia dos outros deuses como forma de protesto? Ou estaria em busca de algo não encontrado em sua companhia? Ou seria ela representante de uma outra classe, na hierarquia dos deuses? Precisamente nesse leito em que se move “atravessando-o” (o termo sugere esforço por vencer, superar, transpor), ela vê algo que lhe desperta interesse.

¹¹ A leitura de BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007 pode trazer mais elementos a esta discussão.

3. Ver sugere olhar atento ao contexto, possível apenas porque Cura não se move no leito do rio de forma alienada ou subjugada. Está sozinha, mas não alheia. O olhar atento é focado, denota consciência de busca, de procura: vê um pedaço de terra “argilosa”. Vislumbra oportunidade e, cogitando, cria possibilidade: toma a matéria bruta em suas mãos a fim de dar-lhe forma (bildet). Cogitar é intenção reflexiva, conduz à ação não mecânica, é intencionalidade.

4. Começar a dar forma implica em intencionalidade, vontade, querer. Não se forma a partir do nada, requer-se projeto, ideário, sonho, criatividade e matéria (im Traum der Gedanken). Formar com as mãos, com os dedos (Finger), é ação transformadora, moldadora de uma matéria disforme, que se deixa moldar, passível de transformação por ser, precisamente argilosa. A plasticidade da argila é a oportunidade percebida.

5. O resultado atingido leva a nova reflexão, avaliativa por sinal. A crítica leva à percepção de lacunas. Esta completa a obra formada? O resultado requer complementos?

6. O encontro com Zeus, senhor de todos os deuses, sugere complexidade. Cura não esta mais sozinha (estaria sendo observada, durante todo o tempo?). A alteração de Zeus (divindade grega) para Júpiter (romana) terá sido por acaso? Pergunta a divindade máxima à deusa formadora: o que há em suas mãos? A resposta é sugestiva: uma imagem, formada de argila (ein Bild von Tone gebildet) e desafiadora: anima-a (Beleb's!). Cura implora (ich bitte dich) pelo aperfeiçoamento da obra de suas mãos que requer complementação. Crítica, reconhece sua limitação e, humildemente, pede pelo espírito de Júpiter à criatura sem ele inerte (embora não disforme). Com isso instala a dialética, pois (re)conhece limites e necessidades bem como possibilidades de complementação para transformação. Júpiter atende ao pedido, mas requer a posse da criatura o que gera um conflito que precisa ser assumido e gerenciado.

7. O conflito de interesses surge pela importância de nomear a criança formada. Cura não aceita a ordem superior, rebela-se e implora, mais uma vez, desta vez argumentando em favor de si: “meus dedos é que a formaram” (mein Finger hat es gebildet). Agregam-se mais interesses e também um agravante com a chegada de Tellus e sua precisa acusação: Cura tirou a criança do meu colo

(Sie hat mir gennomen von meinem Schoße das Kind). Tellus remete-nos à reflexão sobre a finalidade. A criança será nomeada? Passará a existir? Que marca carregará? A argumentação dos diferentes carrega, cada qual, a sua especificidade na busca por solução. O conflito gera discussão. Não há consenso afinal. Eis que surge possibilidade decisória. Outro elemento, não disputante, terá poder de decisão. Surge, num repente, em momento crucial.

8. Saturno, o senhor do tempo, é o elemento capaz de decidir sobre a disputa em questão. Estaria o senhor do tempo, todo tempo a observar, o que se estava a passar? É ele imparcial? Nele há neutralidade? Dá desfecho a situação proferindo: “pertence a todos!” (habet es alle!), pois assim o requer o destino (So will’s das hohe Geschick). Na decisão submete a todos.

9. A resolução, aparentemente justa, estabelece especificidades. A Júpiter, doador da vida (anima), pertence o espírito (mas somente a partir do morrer da criatura). A Tellus, igualmente, caberá o esqueleto (seine Gebeine), pois o mais não lhe pertence. Mas à Cura, sua mãe, cabe o presente da criança enquanto esta viver. Será sua responsabilidade e jamais poderá abandoná-la (o imperativo “jamais abandonar” requer comprometimento, assumir responsabilidade: um tempo não eterno, mas “para sempre enquanto”: sempre novo, sempre e só agora. Tempos bons ou tempos maus, não poderá eximir-se da responsabilidade ora recebida. O descarte não é permitido. A ocupação é constante e permanente enquanto houver vida). Pertencer à Cura “enquanto viver” denota responsabilidade por algo formado que passou a existir, que passou a viver. Assumir a sua guarda (por sinal desde o princípio querida) implica em um modo de fazer que forma (a mãe, em se desvelando pela sua criança, revelar-se-á cuidadora, curadora). Mas no nome que a designa e que em vida carregará, surpreende a todos.

10. Nomear é significar (pela compreensão do sentido?!), é esclarecer relações, o nexó, o sentido (oculto, ainda não percebido nem entendido, talvez ainda não compreendido pelos disputantes?). O nome simboliza e representa, remete ao criador, implica em reconhecimento de identidade a partir de um princípio identitário. O nome define contornos: a matéria prima é húmus – terra fértil. Esta terra, dada sua plasticidade, é passível de mudança, de transformação.

Nela pode-se cultivar e o que nela for cultivado, pela fertilidade presente, nela há de fecundar. Por Cura formada a criança, tendo suas incompletudes sanadas pela intercessão daquela, sendo posta sob responsabilidade de quem a visualizou, idealizou, formou e permanecendo sob sua guarda, passa a ter um nome onde permanece a abertura: chamar-se-á humano.

E o poeta conclui: Assim se consuma o destino: A criança chamar-se-á humano (Mensch). Em vida, pertencerá à Cura e, ao morrer, à Terra (Tellus) e a Deus (chama a atenção de, no final do poema, o nome da divindade suprema não constar nem como Zeus nem como Jupiter).

Quem assume a missão dessa força (ontológica? divina? transcendente, mas possível apenas no imanente?!) de Cura, de Cuidado? Quem assume a tarefa de ser curadora, cuidador? O gestor/a? O professor/a? O médico/a? O enfermeiro/a? O advogado/a? O político/a? O administrador/a?

Em que consiste assumir tal tarefa? Formar o humano, o que significa, efetivamente?

Pertence à educação a tarefa de assumir a formação do “humano no humano”, pelo Cuidado? Estará o/a educador/a apto/a a desenvolver tal tarefa? Em que consiste a função gestão para que isso se efetive?

Considerando-se o humano fruto da Cura, do Cuidado e, sendo terra fértil, há de (re)produzir o que nele for cultivado?

Como se efetiva, o Cuidado, em nosso meio? Temos gestores/as que o encarnam? Somos professores/as que o entendem, compreendem seu sentido e, por isso, o assumem?

Será o homem lobo do próprio homem? Ou Cuidador e, por isso mesmo, humano?

O CUIDAR CONDUZ AO CUIDADO

Diante da impessoalidade, do comodismo e da inércia que o fenômeno do descuido alimenta, também na área da educação, diante da anestesia do não pensar, do descompromisso e da negligência, da omissão e da indiferença, do preconceito e da intolerância, se move, no leito da existência, a figura mítica de Cura, a deusa do Cuidado.

A fábula sugere uma urgência: urge que cada um/a seja educador/a a fim de denunciar o feio e anunciar o belo, a novidade possível a partir do Cuidado; urge que cada educador seja cuidador, curador, significador. Isso implica, primeiramente, em educar o educador, pois “as circunstâncias são transformadas precisamente pelos homens e o próprio educador precisa ser educado” (MARX, apud PAVIANI, 2001, p. 23) e isso carece de gestores cuidadores, curadores. Diante do reducionismo e conteudismo, há uma premência histórica de traçar uma hermenêutica da complexidade comprometida com a unidade na diversidade e com o respeito ao diferente sem que se tente a tudo e a todos uniformizar. Diante do unilateralismo de propostas impostas por sistemas há premência por participação na construção de propostas educativas que contemplem o Cuidado para além do aspecto meramente mercantil que certos mecanismos insistem em debater. Há premência por aprender e ensinar um saber e um fazer que dignifiquem a vida e o conviver uma vez que, parafraseando Paulo Freire, educar é encharcar de sentido o conviver. Há uma enorme premência por educar para o Cuidado pelo cuidar.

É função ética o gestor intervir para delegar tarefas que libertem e administrar as diferenças e os confrontos porque o futuro se faz no presente, quando reconhecemos e acolhemos a nossa inteireza, quando compreendemos que o amor, a humildade, a afetividade, a esperança, a alegria, a fé, a confiança, a graça são requisitos para construir saber e conhecimento que possibilitem um futuro a partir do presente vivenciado como responsabilidade, como Cuidado. É missão que transcende o aqui e agora, um semear constante, pela convicção e na confiança de que “tudo vale a pena, quando a alma não é pequena”¹². Ainda que haja um sistema e políticas que empurrem ao isolamento, que recusem propostas de libertação (ou as estigmatizem, seja de forma violenta ou sutil) ou que conduzam ao hibridismo, compete ao educador ser agente transformador, compete à gestão cuidar para conduzir ao Cuidado. É nas brechas entrincheirada que a utopia resiste e, não raras vezes, é de lá que lança sua luz.

Assim, esta reflexão não quer ser resposta, mas reflexão que

¹² Frase de Fernando Pessoa que se transformou em pequena melodia que os monges franciscanos cantam, em nossa terra natal, noroeste do RS, ao saírem em suas campanhas de evangelização, significando, pela sua ação, sua compreensão do sentido de ser.

instigues ao diálogo para que a educação seja a partir do cuidar para o Cuidado e que, dessa forma, a gestão educacional possa nela estar fundamentada e devidamente relacionada, de forma radical e coerente. Acreditamos que somente assim é possível humanizar e transformar o fenômeno do descuido em ethos do Cuidado. A reflexão ora posta não se esgota aqui. Sugere-se sua continuidade e convida-se o/a leitor/a a que possa também contribuir com um olhar crítico. Nesta reflexão ousamos poetizar, arriscando cuidar do caminho em que estamos a cuidar:

*Enquanto o fenômeno do descuido parece avançar a largos passos
Em ruas e nas ruelas, ao frenesi dos caminhos,
desfilando nas passarelas, a percorrer as ladeiras e nas calçadas
dormir.*

*No silêncio das florestas, entre picadas nos descaminhos,
habita solitário, porém jamais sozinho, o filho de Cura, Cuidado.
Fazem-lhe companhia as mestiçagens advindas de um tempo ainda
não seu.*

*E nas noites de lua cheia, nas clareiras, entre espinhos,
em torno do fogo se avizinham a fim de contar estrelas no céu.*

É seu brilho que os encanta, povoando-os de esperança.

*Crescendo à margem de um tempo, tão distantes de um lugar
conhecido,*

são elas que os inspiram a nunca, jamais, desistir.

*Faz tempo, Cuidado já nem se lembra, que nessas noites se sonha
em conjunto.*

*O Sonho, em conjunto sonhado, traz alento e instiga a persistir na
caminhada.*

*Enquanto sonharem juntos, mesmo nas noites frias, permanece a
esperança.*

*Há dias, todos bem sabem, em que violentas torrentes inundam a
mata, seu lar.*

O vento fustiga os guardiões e ouvem-se uivos e gritos.

As mestiçagens compreendem: são vozes e apelos em tom esquisito.

*Adentram a densidade cerrada numa busca que nem sempre se
entende.*

*Só Cuidado, reflexivo, decifra o mistério e transcende tempo e
espaço, vez e voz.
Só ele pra interpretar sussurros e sons guturais que transforma em
mananciais.
Todos ali crêem e sabem que Cuidado jaz à sombra, sempre pronto
a aparecer.
Não pode ser ele imposto. Precisa ser compreendido pra que seja
assumido.
À compreensão do sentido surge faceiro, ligeiro, encharcando de
vida o conviver.
Perpassa o ser na totalidade atingindo, por fim (?) a infinitude.
Transcende o aqui e o agora, pois só ele pode fazê-lo.*

*Nessas horas, todos sabem, bem no seio da densa floresta,
como se fosse encanto ou magia, eis que surge uma imensa
clareira.
É dali, como que em ondas, que brota em sua inteireza, um
movimento incessante.
Como coração a pulsar, contagia pela força sem conquista.
Busca conscientizar, aposta no cativar.
Então juntam-se as mestiçagens, todas que no exílio convivem,
desde o tempo da recusa, quando não mais se permitia o sonhar.
E braços dados, ombros colados, entoam diferentes ritmos em uma
só harmonia.
Assim irrompe, em cadeias, um ser até o infinito para poder
transcender.
E ouve-se, muito além das fronteiras, o ensaio de uma melodia
Soprada pelo vento ou pela brisa sussurrada, surge uma nova
canção
É Cuidado a desdobrar-se, das entranhas a humanizar.
Incansável, insuperável vem compor sua apologia
Num ser que se dispõe a cuidar.*

EDUCATING FOR CARING: FOR A MANAGEMENT COMMITTED TO CARE

ABSTRACT: Is there a way to talk about education and educational management without having or committing for its grounding, if the aim is human development and liberation of the shackles that the phenomenon of carelessness feeds? Comprehending education as human development is engaging for its effectiveness in radicality: involves educating through caring and for Care. This is contributing on the development of human beings who understand and assume as such in their exercise of citizenship. To this end, education must contemplate social, political and cultural development of individual, managers who are caregivers, teachers who are educators and thinking students. Therefore, education through caring, leads to Care, and through it, arises the caregiver. A management characterized by Care implies clarification of concepts, by assuming the radicality and by conducting the process in order to transformation. To manage through caring is to form educators who also assume Care in their practice, becoming them also caregivers. Thus, promoting transformation of the carelessness phenomenon in Care, of the alienated or subjugated in critical subject, conscious, participant, citizen, education through caring leads to Care.

Keywords: Education. Management. Care.

REFERÊNCIAS

BELLINO, Francesco. **Fundamentos de Bioética**. São Paulo: EDUSC, 1997.

BUZZI, Arcângelo. **Introdução ao Pensar**. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 1992.

CASSOL, Claudionei V. A missão da Filosofia na Escola Básica. In: KUIAVA, Evaldo Antônio; SANGALI, Idalgo José; CARBONARA, Vanderlei (Org.). **Filosofia: formação docente e cidadania**. Ijuí: Ed Unijui, 2008.

DELLORS, Jacques et al. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XX. São Paulo: Cortez e Brasília: UNESCO, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. 3. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2008.

_____. **Carta sobre o humanismo**. São Paulo: Centauro, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PAVIANI, Jaime. **Problemas de Filosofia da Educação**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAYÃO, Luiz. **Cabeças feitas**. São Paulo: Hagnos, 2001.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA, Sidney. DEMOCRACIA, Estado e Educação: uma contraposição entre tendências. **RBPÆ**, v. 26, n. 1, p. 31-54, jan./abr. 2010.