

A EDUCAÇÃO ENTRE O SINGULAR E O COLETIVO A PARTIR DA CRÍTICA DA RAZÃO DIALÉTICA DE SARTRE

Cássio Donizete Marques*

RESUMO

A educação, como formação do homem, permite vivenciar, na dialética da história, a relação entre o individual e o coletivo. Ela se dá na plena liberdade do homem que constrói seu projeto em meio a uma dada situação. O coletivo, embora não tenha existência ontológica, constitui uma das dimensões fundamentais para se pensar a educação como dialeticidade entre o indivíduo e o coletivo, entre a subjetividade e a objetividade, entre o projeto e a situação, entre a totalização e as totalidades parciais. O sucinto texto aqui apresentado é parte da conclusão de meu trabalho de doutorado, que tem como título *Do Individual ao Coletivo na Crítica da Razão Dialética de Sartre: Perspectivas Educacionais*. A singularidade e a prática pedagógica expressam os dois lados de uma mesma moeda, educar na e para a singularidade a partir de uma prática pedagógica que se expressa na coletividade de um grupo em permanente processo de totalização.

Palavras-chave: Educação. Individual. Coletivo. Práxis. Dialética.

ABSTRACT

EDUCATION - BETWEEN THE INDIVIDUAL AND THE COLLECTIVE ACCORDING TO SARTRE'S CRITIQUE OF DIALECTICAL REASON

Education as formation of man let us experience, in the dialectic of history, the relationship between the individual and the collective. It occurs in the full freedom of man that builds up his project in a given situation. The collective, although it does not have an ontological existence, is one of the fundamental dimensions to think of education as dialectic between the individual and the collective, between subjectivity and objectivity, between the project and the situation, between totalisation and totality. The brief text presented here is part of my doctoral dissertation *From Individual to Collective according to Sartre's Critique of Dialectical Reason: Educational Perspectives*. The singularity and the pedagogical practice are two sides of the same coin, educating in and for the singularity according to a pedagogical practice based on the collectivity that is in constant process of totalisation.

Keywords: Education. Individual. Collective. Praxis. Dialectic.

* Doutor em Educação (Filosofia da Educação) pela Universidade de Campinas (Unicamp). Professor do Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio – Itu e Salto. Endereço Institucional: Praça Antonio Vieira Tavares, 73 – Salto–SP. soumar.coruja@uol.com.br

1. Introdução

Antes de discutir a temática central deste trabalho, é oportuno traçar algumas referências gerais quando se pensa em educação e filosofia sartreana. Tem havido certo consenso em atribuir a Sartre uma filosofia da total negação de elementos positivos. Sartre é visto por muitos como o filósofo que confere ao existente e à existência uma pura gratuidade, consideradas como uma paixão inútil, um viver sem objetivos ou finalidades em que o outro representa um impedimento à minha liberdade, sendo considerado pelo próprio autor como o meu inferno. O ser é o que não é e não é o que é. A filosofia sartreana é classificada por muitos como a filosofia da angústia, do desespero, da total subjetividade, em que a única relação estabelecida é a da objetivação e coisificação do outro, ou seja, o meu olhar torna o outro uma coisa, retirando dele a subjetividade e a liberdade. Com essa leitura tornar-se-ia impossível a dois sujeitos compartilharem um ponto de vista comum, construir uma intersubjetividade, aspecto fundamental à educação. Atribui-se a Sartre a total falta de fundamentação nas relações humanas, que são pura gratuidade, nas quais se confere valor apenas ao existir e a cada escolha feita pelo homem. A escolha torna-se totalmente gratuita; é a escolha que fundamenta o valor e não o valor que fundamenta a escolha.

Como pensar a educação a partir de um modelo que, numa primeira leitura, inviabiliza toda relação humana e assim toda intersubjetividade? Como pensar a educação sem nenhum referencial de valor a não ser a própria existência, sua gratuidade e sua absoluta liberdade? Como pensar educação num modelo de pensamento em que o outro é o meu inferno?

É forçoso reconhecer, no processo educativo, uma dialética entre o subjetivo e o intersubjetivo, entre a parte e o todo, entre o singular e o universal. A Educação constitui movimento constante do fazer humano e do fazer-se humano, numa determinada situação, que, aliás, é um dos pontos-chave do pensamento sartreano. Todo homem está em situação e age a partir dela. Situação que se apresenta na sua total facticidade. A Educação institui-se como dinâmica entre a liberdade e a situação, entre o dado e a possibilidade de superação, situação que traz

a presença do outro que, a despeito de ser limite à minha liberdade, é quem me torna humano. Eu só sou na presença do outro. Isso é um convite à vivência em sociedade e ao reconhecimento do outro não como limite, mas como possibilidade de minha própria existência.

Enfim, ainda que haja quase um consenso em relação a alguns aspectos do pensamento sartreano, outros permanecem abertos a novas leituras e interpretações, um desafio do ponto de vista teórico. Esse universo de possibilidades interpretativas será investigado a seguir, buscando verificar que perspectivas educacionais podem ser construídas, ou pelo menos delineadas, a partir das categorias presentes na *Crítica da Razão Dialética*.

2. A dialética entre o individual e o coletivo

O pensamento sartreano, presente na *Crítica da Razão Dialética*, aponta para uma relação ao mesmo tempo conflituosa e de complementaridade entre o individual e o coletivo. Sartre não abre mão do sujeito e de sua singularidade, porém não fecha questão em relação ao coletivo e a tudo o que ele representa. A tensão posta entre estes dois polos não é completamente resolvida por Sartre, talvez, em razão da própria característica dialética de seu pensamento, de uma dialética histórica que se põe num mundo marcado pela totalização (MORAVIA, 1985).

A peculiaridade do pensamento sartreano está justamente na não aceitação de um pensamento dualista (SARTRE, 1997), inclusive quando discute a questão do individual e do coletivo. É possível afirmar que para Sartre a existência de um implica na existência do outro, ou melhor, que a despeito da relação conflituosa, ambos se complementam na dialeticidade¹ da história. O existente é na medida em que se “desenrola” na história, e a história é este desenrolar do existente. Todo dualismo acaba por simplificar e até mesmo camuflar uma dada realidade. A afirmação do indivíduo ou do coletivo, como alternativas mutuamente excludentes, não

¹ Pensar na dialeticidade da história é reconhecê-la dialética. A razão dialética é a razão que torna inteligível toda forma de totalização, é toda unificação em curso. Sartre afirma que a razão dialética é a lógica viva da ação que deve superar a razão analítica e a razão positivista para se entender a totalização em processo.

expressa a compreensão que Sartre tem da história e do próprio homem. Parece ser impossível pensar tal relação se esta for compreendida somente a partir de uma oposição absoluta, ou o indivíduo ou o coletivo. Em Sartre eu sou indivíduo no coletivo e o coletivo é a expressão maior da individualidade efetivada de cada *práxis* singular. Como eu posso reafirmar minha *práxis*² individual *senão no coletivo? Como eu posso afirmar ser plena liberdade senão em relação ao prático-inerte*³ *que me coloca diante da objetividade das coisas? Não há liberdade no vazio e nem coletividade sem a adesão de cada práxis individual* (SARTRE, 1985).

Defender a subjetividade não é assumir, necessariamente, um discurso que negue toda e qualquer objetividade, principalmente em Sartre, para quem o meio e a *rareté*⁴ acompanham o homem ao longo de sua existência. Uma existência totalmente subjetiva torna-se pura abstração, o que é impensável para um filósofo existencialista. Entre a defesa do indivíduo e sua possível abstração tem-se uma realidade objetiva que, inclusive, viabiliza a *práxis* comum que leva à construção do coletivo.

Sartre busca, a partir da defesa da razão dialética, estabelecer uma nova forma de compreensão da relação entre pensamento e objeto, relação esta que circunscreve toda possibilidade de conhecimento. A razão dialética possibilita superar a razão analítica e a razão positivista que, de forma direta ou indireta, estiveram presentes na construção de diversas perspectivas educacionais. Numa perspectiva dialética, o saber especulativo não dá conta da

realidade humana, que passa a ser mediada pela própria história. A dialética procura explicar os momentos da totalização e está integrada na própria ação. Nesse sentido a razão dialética busca explicar a universalidade dos conceitos e sua relação com as singularidades da experiência e vice-versa (SARTRE, 1985).

A relação sujeito-objeto não se dá de forma automática e mecânica; ela não pode ser definida previamente, sua definição se dá no próprio desenrolar da relação. Essa relação se dá dialeticamente, a partir do método progressivo-regressivo⁵, defendido por Sartre. Essa afirmação aponta para a ideia de uma educação na qual não é plenamente possível estabelecer o resultado, uma vez que este depende da forma como cada sujeito, envolvido no processo, irá assimilar e com isso vivenciar a situação apresentada. Uma coisa é a apresentação da realidade dada a partir do processo educativo, outra coisa é a efetiva assimilação, compreensão e interpretação que cada indivíduo tem do que está diante de si. A educação não determina, mas oferece determinações que serão reconstruídas pela e na liberdade de cada um. Porém, mesmo se aceitarmos a ideia de que a educação oferece determinações, cabe lembrar que elas são também o resultado da aceitação e adesão de cada *práxis* individual, feita num momento anterior e que se apresenta no presente. Com isso, pode-se efetivamente dizer que a educação é uma relação entre *práxis* individuais perpassada pelo coletivo, ou melhor, mediada pelo coletivo. O que se apresenta no processo educativo não é uma *práxis* individual, mas a adesão a um determinado projeto comum, ou, pelo menos, supostamente comum.

A formação da realidade e do próprio homem se dá no conflito entre o concreto singular da vida, historicamente datado, e as contradições gerais estabelecidas pelas forças produtivas e pelas relações de produção. Existe no método progressivo-regressivo um movimento de interiorização da multiplicidade que começa na infância e estende-se por toda vida. Assim, a formação humana se dá, num primeiro momento, como movimento interno, ou melhor, sem a necessária interiorização do real – entende-se aqui real como aquilo determinado pela fenome-

2 Em Sartre, *práxis* designa a ação de um sujeito (indivíduo ou grupo), ela é uma forma de totalização, o esforço que todo indivíduo faz para ganhar seu ser, ou para ser seu ser, no quadro da necessidade (*rareté*). Sartre afirma em a *Crítica da Razão Dialética* que toda dialética histórica repousa sobre a *práxis* individual.

3 O prático-inerte é sinônimo de matéria trabalhada pelo homem, marcada de significações humanas, ele é a inércia que nos faz escravos e Sartre luta o tempo todo para escapar de sua força, de sua passividade, de sua totalidade a partir da razão dialética.

4 *Rareté* designa uma estrutura fundamental de nossa relação material e social: o fato de nem a substância natural e nem o produto existir em quantidade suficiente para todo mundo. Essa estrutura não é derivada do modo de produção, mas é uma estrutura original de nossa relação com o mundo. Nós vivemos num mundo caracterizado pela “escassez” objetiva de bens. Essa realidade faz com que a *práxis* seja uma luta contra a morte, uma vez que em razão da *rareté*, o outro é uma ameaça a minha existência, gerando assim a hostilidade entre os homens. Sartre afirma que toda a aventura humana – pelo menos até agora – tem sido uma luta encarniçada contra a escassez. Por outro lado, é ela que faz com que o homem se organize em sociedade para lutar contra ela (CABESTAN; TOMES, 2001).

5 Para a compreensão do método progressivo-regressivo, ver o texto *Questões de Método*, cap. III, de Jean-Paul Sartre (SARTRE, 1985).

nologia – a consciência não é. Aqui, explicita-se a importância do movimento de interiorização do mundo, a multiplicidade das coisas é vivenciada por uma consciência que é plenamente individual e é enquanto individualidade que percebe seu entorno e estabelece uma relação com o mesmo. A formação começa pela tomada de consciência da multiplicidade das coisas por um existente que é pura abertura ao mundo. A diversidade do real é assegurada e ao mesmo tempo colocada sob o olhar atento de um indivíduo que, em última instância, é subjetividade e liberdade (SARTRE, 1985).

Ao mesmo tempo em que atribuí ao existente, enquanto consciência, a abertura para o mundo, Sartre reconhece neste mundo uma série de determinações específicas que tiram do existente a plena capacidade de ser o que deseja ser, de caminhar exclusivamente segundo suas regras e possibilidades. O indivíduo é marcado pela sua inserção em pequenos e grandes grupos, locais ou não, que o pressionam, submetendo-o a um conflito permanente entre o grupo local, os interesses gerais da classe à qual se pertence e seus próprios interesses pessoais. Simont, em seu artigo *Indivíduo e Totalização: a dialética e seu resto*, caracteriza bem essa situação ao afirmar que

[...] o indivíduo é envolvente e envolvido, a história é envolvida e envolvente, sem que se possa decidir sobre a orientação dessa relação. Retomar as duas dimensões num só movimento é dizer o seguinte: não há situação senão para uma liberdade totalizante, que dela se arranca, mas não há totalização a não ser de uma situação multidimensional, *fibrosa* [...] com suas inércias, seus pesadumes, sua sedimentação de escolhas passadas, que curva, cola e desvia a liberdade, tanto quanto a suscita. (SIMONT, 2005, p. 21, grifo do autor).

Diante desse fato, urge compreender todas as mediações que se fazem presentes ao longo da construção do indivíduo, mediações que irão dar ao indivíduo uma determinada formação e, com isto, uma determinada leitura de mundo que levará a uma práxis individual específica e única. Nesse sentido, Sartre reconhece o peso do contexto na formação do indivíduo; o que ele não aceita é a possibilidade, em razão desse contexto, de prever que humano está sendo formado e que decisões este mesmo humano tomará ao longo de sua vida.

A formação/educação não consegue fazer com que todos interiorizem a multiplicidade do real de uma mesma forma, mas isso não retira dela sua potencialidade de apontar caminhos comuns, projetos comuns.

A educação é fundamentalmente um ato de significar o presente a partir da leitura do passado para se projetar o futuro, visando dar conta da *rareté* que marca toda caminhada do indivíduo. Ela, a educação, é constante afirmação do acontecimento histórico em suas múltiplas dimensões. É a *rareté* que impede o indivíduo de cair numa explicação de si e do mundo exclusivamente subjetivista e muitas vezes relativista, é ela que viabiliza uma formação coletiva, ainda que cada um se relacione com ela de forma individualizada. Ter um elemento comum, mesmo não havendo determinação absoluta deste para com os indivíduos, é um dado que historicamente precisa ser confirmado. A questão é buscar compreender por que determinado elemento é comum, uma vez que ele só pode ser comum se individualmente cada um aceitá-lo. Existiria, nesse sentido, a possibilidade de uma formação comum, que levasse à aceitação consensual de determinado elemento? Até que ponto o contexto determina minha formação? Qual o limite dessa interferência? Retomemos a ideia apresentada por Sartre de que não há a possibilidade de existirem dois Napoleões, mesmo se o contexto for exatamente igual, não pelo simples fato de ninguém nascer pré-determinado, mas pelo fato de que cada um responde ao meio de uma forma singular.

Podemos apresentar exemplos mais objetivos e concretos para analisar a questão do elemento comum, como a falta de água numa determinada região. Ela leva um grupo de pessoas a tomar determinadas medidas comuns e a agir a partir de alguns critérios comuns. Porém, a forma como cada um assimila e prioriza a respectiva situação é bastante particular, ou seja, é impossível estabelecer plenamente um conjunto de práticas e principalmente de ideias que sejam comuns – exatamente as mesmas – para todo o universo de pessoas envolvidas.

Segurança, progresso e falta de água existem enquanto objetividade dada para cada existente? Com certeza sim, mas o que importa é como eu lido com eles, como efetivamente eles afetam o meu dia a dia. O homem é ele e sua circunstância, como afirmava Ortega y Gasset, ou ele é a cir-

cunhância que ele mesmo cria? A circunstância, criada por ele, passa, até certo ponto, a determiná-lo. Sartre tenta dar conta dessa situação, tendo a dimensão ontológica como pano de fundo de sua reflexão. Nesse sentido, ele afirma que ontologicamente não existe o coletivo. Porém, do ponto de vista epistemológico e antropológico, parece que o coletivo tem existência (SARTRE, 1985). Na maioria das vezes, quando se discute a questão da educação, a dimensão ontológica acaba sendo absorvida pelas dimensões epistemológicas e antropológicas, tornando-se ela mesma secundária. De fato, discutir educação não é pensar seu ser, mas determinar um modelo de homem e a partir dele um modelo de teoria do conhecimento, de ciência que dê conta desse homem. Contudo, a partir destas duas dimensões – antropológica e epistemológica – abrem-se novas possibilidades para se pensar a educação numa perspectiva sartreana, sem perder de vista a questão ontológica.

Do ponto de vista sartreano, a *práxis* individual, centrada numa razão dialética, é sem dúvida o ponto de partida para a formação tanto do indivíduo como do coletivo. Em Sartre, *práxis* e teoria possuem reciprocidade ontológica e a *práxis* insere-se nas ações coletivas a partir do processo histórico. A *práxis* individual tem significação para além do individualismo, uma vez que ela expressa os projetos dos homens como seres-no-mundo. Ao escolher, escolho o homem. Nesse sentido, a formação, seja do indivíduo ou do coletivo, é dada por uma *práxis* individual que adquire significação no mundo concreto, espaço de existência das mediações. Segundo Lima (2003, p. 92),

Pela mediação da razão dialética, que leva à inteligibilidade da *práxis* e da história, os indivíduos saem primeiro de sua alteridade, depois são de novo mediados pela situação criada pela urgência da ação. Surge então alguma coisa de inédito que é o resultado das sínteses passivas que a necessidade exige e sínteses que se efetuam na dupla relação para com o outrem e com a situação em movimento [...] na perspectiva de Sartre, a história não se reduz a procurar ‘motores’, mas tem por fim descobrir a dinâmica própria a cada grupo ou subgrupo na sua configuração particular.

O homem não tem como escapar do espaço ao qual pertence, ele é cúmplice da situação que o

acompanha ao longo de sua existência. Quer queira quer não, as suas escolhas são suas situações e suas situações são resultados de suas escolhas. Escolher para superar a situação é simultaneamente criar uma nova situação que pode ser melhor ou pior do que a anterior. Porém, a dialética que envolve essa relação, escolha-situação, escapa ao âmbito individual e passa a formar o coletivo. Somos as múltiplas possibilidades de escolhas dos múltiplos espaços e grupos que vivenciamos na nossa existência (SARTRE, 1985).

3. Implicações educacionais

O movimento realizado pelo indivíduo em direção à formação do grupo e toda sua complexidade parece ser, independente da vertente filosófica, uma das discussões centrais à filosofia da educação. Educação que se dá na complexidade do real, perpassado pelas singularidades de seus atores e seus diferentes projetos, mas também educação enquanto ação coletiva, ou do coletivo, que se faz a partir de projetos singulares ou educação enquanto ações singulares que constroem o coletivo. Ou ainda, educação enquanto tensão constante entre o singular e o coletivo, vivenciada na dialética da história. Educação enquanto acontecimento que extrapola a pura subjetividade e singularidade, mas que não se deixa absorver por uma coletividade pronta e determinista. São esses os desafios maiores que se fazem presentes ao se pensar a educação no âmbito da filosofia. Possivelmente não seja possível afirmar unicamente uma ou outra posição, mas viver o processo educacional na dialética constante, que supera ao ser superada e é superada ao superar uma dada realidade, ou seja, em que subjetividade e objetividade, singularidade e coletividade movimentam-se e se reconhecem a partir da existência de seu oposto.

Todas as colocações anteriores nos levam a algumas questões-chave para se pensar a formação e a educação do indivíduo e do seu grupo. Será que vivemos numa torre de babel, sem a menor possibilidade de compreensão e de construção de um espaço comum? Será o homem em sociedade uma ilusão necessária, mas que não existe efetivamente? As múltiplas possibilidades de ação invia-

bilizariam a vida em comum, ou seja, no coletivo? Se as respostas às questões aqui formuladas forem afirmativas, conclui-se que não há possibilidade de formação. Nessa situação é possível afirmar que viveríamos em um puro estado de natureza. Contudo, existe um elemento que se apresenta como delineador de um processo comum. Na singularidade não há formação, toda formação é para o coletivo; mas só há coletivo quando as singularidades estiverem de “comum acordo” com algum projeto. O projeto comum é opção de cada singularidade que se encontra mediada pela mesma coisa, ou seja, o prático-inerte. O prático-inerte é o mesmo para um determinado conjunto de sujeitos singulares, e a decisão de tê-lo como mediação não é tão individual assim. O ônibus é minha mediação para chegar até o local que desejo, mas também se impõe como mediação a todos os demais que também desejam fazer o mesmo trajeto; o agricultor é minha mediação entre mim e o alimento, como também é a mediação de todos os que desejam o mesmo alimento que eu. Assim, a mediação é fundamental na formação do indivíduo e do coletivo.

A educação se dá por mediações constantes que se colocam entre a *práxis* individual, o outro e o mundo. A mediação jamais se torna um determinismo, mas é ela a grande responsável pela possibilidade de relações intersubjetivas, é ela que permeia toda *práxis*, seja individual ou de um grupo – é bom lembrar que, para Sartre, o sujeito pode ser tanto um indivíduo como um grupo (organismo prático).

A educação é a ação de um sujeito, seja indivíduo ou grupo (organismo prático). Essa ação se dá a partir de um fim que visa a construção não só do social, como também do próprio ser. Ela é *práxis* individual que se dá na história como movimento de superação da alienação e da necessidade. Sendo movimento constante entre a liberdade e a história, a educação não pode ser vista como algo dado externamente, construído de fora para dentro, mas como afirmação da livre ação do homem sobre seu contexto, porém uma livre ação que tem no combate à escassez seu objetivo maior. Nesse sentido, ela pode ser concebida como ferramenta de união entre todas as totalizações em curso (*práxis* individual) para a superação da *rareté*.

A forma como eu vivencio a mediação é o elemento fundante de minha educação. Nesse sentido, a educação é plena *práxis* individual permeada pela mediação do prático-inerte, ela é uma circularidade dialética, circularidade centrada na *práxis* individual que tem no prático-inerte sua “motivação”. A leitura aqui apresentada torna necessário reconhecer que a educação expressa a *práxis* individual de todos os envolvidos no processo e que buscam, a partir da presença do prático-inerte, estabelecer um projeto comum. Educar é ofertar um projeto comum ou, pelo menos, apresentar uma determinada realidade a partir de uma leitura estabelecida, buscando a adesão de cada singularidade envolvida. É um ato de convencimento do outro que, em última instância, é impossível de se pensar numa filosofia que defende a plena liberdade e a *práxis* individual; o próprio convencimento é resultado de alguém que, em sua liberdade, se convenceu. É o outro, aquele que está em formação, que reconhece e aceita o mediador entre a sua pessoa e o prático-inerte que se apresenta.

Foi afirmado, anteriormente, que no plano ontológico ficaria difícil pensar a educação, uma vez que, ontologicamente, o coletivo não existe e que o ser, em última instância, é pura gratuidade e liberdade – plena *práxis* individual. Contudo, a despeito da inexistência ontológica do coletivo, ele influencia diretamente a *práxis* individual, conforme já foi visto.

Foi afirmado também que a educação poderia ser vista como ferramenta que tem o poder de unir todas as totalizações em andamento, ou seja, todas as singularidades em vista da superação da *rareté*. Não se vence a *rareté* individualmente, ela é um problema a ser enfrentado pelo coletivo. Entretanto, no coletivo, trava-se uma luta permanente entre a singularidade e o todo. É justamente aí que a história, dialeticamente, é construída e, com ela, a formação do sujeito. Formação que é diariamente alimentada na luta constante pela liberdade e controle das relações estabelecidas internamente no coletivo. Somos ontologicamente liberdade que, historicamente, tem que ser reafirmada na relação indivíduo-coletivo. É na própria liberdade que o coletivo surge; ele é resultado de um ato livre. O ato livre é fundante do coletivo que, por sua vez, tem origem no trabalho.

4. A educação como possibilidade de intermediação entre o individual e o coletivo

A partir da compreensão das diferentes categorias trabalhadas e anteriormente expostas, pode-se aproximá-las da educação, mantendo, porém, o necessário grau de liberdade de interpretação, bem como de rigor acadêmico. Pode-se antecipar que, sob determinados aspectos, as categorias sartreanas transpostas para a educação reforçam e aprofundam pontos que já são discutidos e estão presentes em diversos debates sobre educação. Por outro lado, é possível perceber que essas categorias tanto abrem novos pontos de discussão e reflexão como fecham ou delimitam outros (BURSTOW, 2000).

A educação, sendo fundamentalmente uma ação humana para humanos, é profundamente marcada pela presença da liberdade, que, na ótica sartreana, apresenta-se não como construção ou conquista resultante da *práxis*, mas como dimensão ontológica do próprio ser – eu não escolho nem conquisto a liberdade: eu sou livre. Nesse sentido, se a formação não é uma formação para a liberdade, uma vez que eu sou livre, para que a formação? O fato de sermos ontologicamente livres e, portanto, da liberdade não ser uma conquista, não elimina a possibilidade de que, mesmo na liberdade, eu esteja alienado. A liberdade não minimiza toda complexidade e multiplicidade da realidade à nossa volta; pelo contrário, ela nos proíbe de “apelar” para qualquer possibilidade exterior ao próprio homem. Diante dessa constatação torna-se necessário pensar a relação liberdade e alienação.

Encontra-se uma leitura um tanto quanto comum de que a educação serve tanto como instrumento de alienação como de superação desta alienação. Se considerarmos esse ponto de vista, faz-se necessário afirmar que a alienação não é impedimento à liberdade, mas sim resultado da própria liberdade. Podemos, na liberdade, optar pela alienação? Ou ainda, o ato livre pode se dar na alienação? Na perspectiva de Sartre, a liberdade não é medida em grau – não se tem mais ou menos liberdade, ou seja, liberdade é um estado de ser do próprio homem, ou eu sou plenamente livre ou eu não o sou, porém esta última possibilidade não existe para o filósofo,

que tem na liberdade absoluta e incondicional sua defesa maior.

Retomando as duas questões acima apresentadas, pode-se afirmar que a primeira alternativa, a de que na liberdade é possível optar pela alienação, não é válida, uma vez que a alienação não é opção, mas ela é posta pelo estado das coisas; ela se dá no momento em que eu torno o meu ato exterior, ou melhor, no momento em que o meu ato é tornado exterior pelo outro ou pelo grupo, objetivando-se a partir da matéria dada e da força da *rareté*. A segunda alternativa, a de que o ato livre pode se dar na alienação, parece atender a esta leitura de alienação: sou livre mesmo na alienação, ou melhor, ser livre é ser na alienação. A minha *práxis*, que é livre por definição, se submete às leis de objetividade que vem da *rareté*. Consigo manter o ato livre no momento em que se efetiva, mas imediatamente ele se aliena em razão da própria objetividade das coisas e do olhar do outro. Tem-se aqui não uma alienação no sentido estritamente econômico ou sociológico, como em Karl Marx, mas uma alienação ontológica. Não há como eliminar a alienação da sociedade; ela não é um desvio da sociedade, mas sua própria estrutura.

A impossibilidade de superar a alienação não retira a importância da educação no sentido de oferecer espaços que garantam a própria vida em sociedade, uma vez que somos, constantemente, ameaçados pela serialidade⁶ que se produz a partir do prático-inerte; a educação pode efetivar-se como concretização do ato livre que se dá em meio à alienação ontológica da estrutura em que vivemos. Cada *práxis* individual manifesta um momento de um processo maior de educação, de um processo de totalização. Ela se faz no ato livre e se efetiva no grupo, ou melhor, o resultado do ato singular recai sobre o grupo, visto que, ao escolher, escolho o homem. Essa ideia parece constituir o cerne de uma possível reflexão sobre a educação a partir de Sartre. Ao dizer que cada *práxis* individual manifesta um momento de um processo maior de educação não se está querendo dizer que existe uma educação anterior e exterior ao próprio homem e que só restaria a ele orientar sua liberdade

6 A serialidade é entendida como um modo de relação que é consequência do prático-inerte, onde o sujeito entra num âmbito de relações em que o comportamento está delimitado por atividades sequenciadas e, muitas vezes, numeradas e catalogadas. O sujeito em série está inserido numa rede de relacionamentos onde não possui o controle das condições da relação (LIMA, 1998, p. 69)

na concretização deste modelo pré-determinado. O que acontece é que, como vimos anteriormente, não há liberdade abstrata, ela só é na relação dialética da própria história e da objetividade das coisas. Somos livres, mas ontologicamente somos seres incompletos que se formam no ato livre da existência. Somos o que somos e não o que deveríamos ser. O “dever ser” não ocupa espaço nessa perspectiva, a não ser quando este “dever ser” é o próprio homem. Não temos como não escolher o homem. Somos condenados a escolher o homem em cada escolha livre, em meio a uma alienação permanente que nos impulsiona ao agir. Toda essa reflexão tem como base a defesa sartreana de que ao se falar do humano está se falando em totalização e não em totalidade. A formação é uma atividade que se dá na totalização pela qual se estabelecem relações significantes entre o singular e o coletivo. Lembremos, por exemplo, da necessidade do sujeito plenamente livre reconhecer, diante do prático-inerte, uma necessidade comum e, então, estabelecer um projeto comum. Só se estabelecem projetos comuns quando se alcançou um mínimo de significado comum. A formação do coletivo é uma construção de significados comuns que não deixam de contar com a adesão sempre livre de cada *práxis* individual.

A educação deixa de ter, como muitas vezes a ela foi e ainda é atribuído, um sentido salvífico e idealista. Ontologicamente, minha liberdade não está em risco; sendo assim, ela não precisa da educação como sua salvação ou guardiã. Porém, assim como o homem constrói a história e é por ela construído, ele é senhor de sua educação como plena liberdade, mas é também produto desta educação, enquanto liberdade plena. A afirmação de que mesmo na alienação eu sou livre não elimina a força e o poder que a alienação tem de conduzir o ato livre para resultados que acabam produzindo cada vez mais alienação, tendo-se, assim, um ato livre que não corresponde à realidade, à verdade. Todo ato livre tomado na alienação produz uma realidade cada vez mais desfocada e, com isso, mais alienada. Encontramo-nos diante de um grande desafio que é, por meio da liberdade conseguir superar a alienação dada, não a fim de eliminá-la, pois isto é impossível, mas a fim de dar conta de uma dada realidade que exige uma ação, muitas vezes até em nome da própria sobrevivência. A

inércia diante da serialidade representa o maior risco à *práxis* individual. A série é plena negação da liberdade. Retoma-se aqui a pergunta feita ao longo do trabalho: por que se faz necessário romper com a série em direção ao grupo? Se na série eu sou somente um número, de onde vem a consciência que me impulsiona a sair dela? A formação é superação do dado por intermédio da própria *práxis* individual e da plena liberdade.

Salva-se a liberdade, mas não está vedada a possibilidade de se escolher errado a partir de minha liberdade e do meu contexto, ou seja, a liberdade não representa a garantia de uma escolha melhor, mais justa e correta. A objetividade das coisas impede a subjetividade de optar de maneira mais clara e consciente; eu sou constantemente bombardeado pelo prático-inerte que impulsiona a *práxis* individual, mas, ao mesmo tempo, a impede de ser expressão plena de uma realidade. A educação aparece primeiramente como possibilidade de intermediar a relação entre o indivíduo e o prático-inerte, ou seja, o mundo das coisas inorgânicas. A primeira relação estabelecida é entre a *práxis* individual e singular e a objetividade do mundo.

A partir da superação da relação aqui mencionada, tem-se o segundo momento, quer dizer, a relação intersubjetiva que se efetiva entre subjetividades diferentes. A forma como eu dou conta da primeira relação estabelecerá, de maneira profunda, a segunda e mais importante relação quando se pensa a educação. É lógico que não se pode perder de vista que o próprio prático-inerte é também produto e produtor da subjetividade, num movimento de síntese permanente. A maneira como cada indivíduo assimila e vivencia sua realidade irá fazer com que as relações intersubjetivas sejam mais ou menos complexas e variadas. Somos afetados diariamente por nosso contexto e muitas vezes manipulados para agir de uma determinada forma diante de uma dada realidade. Ainda que sejamos livres, nem sempre a decisão tomada expressa maior conscientização da realidade. Faz-se necessário que a formação caminhe a fim de dar maior autonomia diante do prático-inerte; contudo, não há nada de mágico que venha facilitar ou possibilitar esse processo: ele só se realiza na caminhada. Autonomia se constrói, se conquista, ao passo que a liberdade é condição ontológica do existir humano. Não sou

humano sem ser livre, mas posso ser humano sem ter total autonomia.

Não há nenhum momento do coletivo que apon-te para uma *práxis* que seja coletiva; aliás, não há consciência de classe, uma vez que esta ideia supõe um ser que seria superior a cada *práxis* individual. A própria consciência se constrói no processo de escolha que efetiva os valores de uma dada sociedade. O projeto comum, tão sonhado para a construção de uma sociedade efetivamente melhor, não materializa uma consciência comum, mas conduz a ações individuais que, em sua somatória, podem ou não realizar o projeto. Nessa perspectiva, a educação parece buscar algo que jamais irá alcançar, não por limite dela, mas por estrutura da própria realidade e do próprio ser humano. Retoma-se aqui uma das ideias centrais da *Crítica*, a ideia de totalização em curso: não há totalidade, mas totalizações.

A educação, como processo individual de formação do humano – entendendo humano não como um *a priori* que nos delimita e nos determina –, só acontece na superação constante do inerte, de tudo o que ameaça a existência e coloca o homem sob o risco permanente de viver em série. A série é a negação primeira de toda existência e, assim, de todo projeto educacional. Na série não há processo de formação, mas de negação de toda possibilidade de formação, uma vez que nela somos apenas números que compõem uma fila e não *práxis* singulares e livres; nela não há intersubjetividade. Superá-la para viver a plenitude da existência é o grande desafio da educação. Observa-se que a série é resultado do prático-inerte, mas assume uma dimensão que extrapola a pura objetividade, uma vez que é composta por possíveis *práxis* individuais.

Mesmo a série representando o risco maior de toda existência, a questão não é saber por que ela existe, mas sim entender que, mesmo nela, a liberdade permanece. A série não é um existente ontológico, mas um existente histórico, que não pode ser evitado, quer dizer, ela acompanha o homem em toda sua existência.

O indivíduo deve ser o foco primeiro e último da educação, pois é ele, e somente ele, que, na singularidade de sua *práxis*, pode possibilitar mudanças efetivas e estruturais em toda sociedade. Porém, dizer que o indivíduo é o foco não significa defender uma educação individualista, uma vez

que o coletivo é uma realidade inegável e que atua junto à *práxis* individual. O coletivo constitui a expressão maior de uma necessidade comum; só nele nasce um projeto comum que se constrói na e pela *práxis* individual. O projeto comum coloca um grupo de pessoas numa mesma direção e só poderá ser realizado com a participação efetiva de cada um de seus componentes. Nesse sentido, não há educação individualista; o que existe é a defesa da individualidade no conjunto do campo prático-inerte. O desafio da educação passa a ser afirmar a individualidade no conjunto do coletivo e, ao mesmo tempo, manter o coletivo – instituição ou estado – para não cair na serialidade. Não há indivíduo na serialidade.

A educação é movimento, passagem de um estado para outro, superação do dado por meio da *práxis* individual. Ela permeia toda história e está permeada por ela. História e educação se confundem e se complementam. Temos de vencer o medo, o risco constante de queda, de volta a um estado em que somos meros números entre números. Ser livre numa situação dada é o grande desafio do processo de formação do homem, e ser livre é atuar sobre o meio de forma a dotá-lo de sentido. Um sentido que, ao mesmo tempo em que é individual, possa ser compartilhado pelo coletivo. Somente assim se mantém o projeto comum e o próprio sentido da história.

As ideias acima trabalhadas nos permitem chegar à afirmação da existência de dois sentidos para a educação que, de certa forma, fazem parte da filosofia da educação há muito tempo. Um dos sentidos diz respeito à educação como formação do homem e o outro como superação do dado para a vida na coletividade. A questão é verificar que contribuições as categorias sartreanas podem dar para os dois sentidos apresentados. Pensando o primeiro sentido, o que trabalha com a ideia de educação como formação do homem, cabe ressaltar que o homem ainda não é; ele se faz ao existir; sua existência é cercada pela coletividade e se dá numa situação. Somos condenados à liberdade, mas também somos chamados a vivenciá-la na responsabilidade que a vida em sociedade nos pede. Se o homem ainda não é, qualquer ideia de formação passa a ter um caráter profundamente histórico e particular, que conduz à ideia de *práxis*, que só alcança significado no momento de sua re-

alização. Ela só deixa de ser totalmente particular por causa da presença da *rareté* e do prático-inerte, que permeiam a história e a liberdade de cada um e com isso criam necessidades comuns que levam a projetos comuns.

Com relação ao segundo sentido, o que trabalha com a ideia de que educação é superação do dado para a vida na coletividade, cabe ressaltar que se em Sartre o coletivo não tem existência ontológica, este espaço coletivo, em última instância, é o resultado das *práxis* individuais e só se mantém enquanto estas se mantiverem. Essa realidade abre duas novas possibilidades de análise. A primeira nos leva a pensar que o coletivo perde importância como fator determinante na formação, uma vez que ele não é um ser, mas a totalidade parcial que se constitui pelas *práxis* individuais. Por outro lado, o fato dele não ter existência ontológica contribui para atribuir à educação uma importância maior, pois além de formar o homem para a vida na coletividade, ela passa a ser responsável pela própria existência do coletivo. É possível defender a tese de que a educação constitui o movimento dialético capaz de contribuir para que cada sujeito, na sua individualidade e liberdade, reconheça a objetividade das coisas e a presença do outro enquanto terceiro.

5. Considerações finais

Formar o homem é abri-lo à sua existência e possibilitar a ele vivenciar toda multiplicidade do mundo, dotando-o de sentido, num movimento permanente de síntese, pela qual a razão dialética é a grande responsável. Essa formação, ainda que se dê num ato pleno de liberdade, é permeada por mediações que, de forma mais direta e efetiva, ou de forma mais indireta e relativa, interferem na construção do próprio homem e, assim, do próprio coletivo. As totalizações que ocorrem ao longo da história são expressões de amadurecimento e, ao mesmo tempo, de maior responsabilidade do homem. Amadurecimento porque toda totalização é o resultado de sínteses sucessivas que realizam a razão dialética no próprio percurso da história, e responsabilidade no sentido de que o homem é chamado a compreender a realidade e a construir a sua história a partir de sua *práxis* individual. Ex-

periência e conceito assumem praticamente uma mesma dimensão, encarnadas nas mais diversas mediações que se apresentam ao longo do existir. A formação se dá na assimilação e superação das mediações que são vivenciadas na singularidade e na coletividade de cada momento. Torna-se possível, portanto, pensar na existência de uma *práxis* educativa que viabilize a inteligibilidade da história a partir da abertura constante de projetos pedagógicos que são frutos da especificidade de cada momento que se totaliza na dialética da história e que supera a especificidade da *práxis* individual rumo a um coletivo, única forma de vencer a *rareté* e de garantir a própria existência do indivíduo para além do prático-inerte.

A irredutibilidade do individual ao coletivo e do coletivo ao individual expressa toda riqueza pedagógica do ato de educar, demonstrando que, levada às últimas consequências, nem uma liberdade puramente ontológica, nem um engajamento histórico por si mesmo traduzem, com exatidão, o sentido do existir humano e do ato pedagógico. Sartre pode não dar conta, de forma conclusiva, da relação entre o individual e o coletivo, mas isso não ocorre por falta de rigor em suas análises e muito menos por incapacidade intelectual. Talvez seja possível afirmar que a aparente falta de conclusão deve-se ao próprio objeto de estudo e ao método adotado, ou seja, o individual e o coletivo caminham na dialeticidade da história e por isso se determinam mutuamente neste processo, ao existirem e se colocarem diante da situação dada, marcada pelo trabalho, pelo prático-inerte, pela *rareté*.

Educar é tender a algo novo, de forma singular, e não realizar um *a priori* determinista presente em cada um: pode-se dizer que a educação tanto é produto do homem como produtora do homem. Educação é movimento constante do fazer humano e do fazer-se humano, numa determinada situação. Ela se institui na dinâmica entre a liberdade e a situação, entre o dado e a possibilidade de superação, entre a complexidade e multiplicidade do real perpassado pelas singularidades de seus atores e de seus diferentes projetos que podem, na própria dialética do processo, vir a tornar-se comuns a um determinado grupo, uma vez que a *práxis* individual tem significação para além do individualismo, visto que expressa os projetos dos homens como seres no mundo.

Estando o indivíduo situado numa história cercada pelo prático-inerte, a mediação assume importante papel na relação intersubjetiva, que sempre se dá de forma mediada. É ela que “provoca” o outro na sua subjetividade para se colocar diante de um terceiro que não é ele e, assim, reconhecer uma situação posta da qual o outro é parte. Nesse sentido, o método progressivo-regressivo viabiliza descobrir a dinâmica própria de cada grupo e assim projetar a educação a partir da forma como eu vivencio a mediação. Sou o único responsável pela minha formação, mas não posso ser ingênuo a ponto de negar toda força da história e do coletivo nela presente.

Procuro sustentar a hipótese de que a passagem do individual ao coletivo, a despeito de não se mencionar a ideia de formação e nem de educação, só possa acontecer num processo educacional, no sentido de reconhecimento do mundo, da situação à qual se pertence e do outro que, na sua liberdade, escolhe o homem e, assim, me escolhe. A formação se dá numa dialética constante entre a situação e o projeto, entre minha liberdade e a do outro, entre minha subjetividade e o prático-inerte e, principalmente, na intersubjetividade esboçada pelo processo, uma intersubjetividade permeada

pela escassez e vivenciada pela razão dialética. A intersubjetividade acontece no reconhecimento do projeto comum e no encaminhamento dado em direção a este projeto por meio do juramento. É ele que viabiliza uma perspectiva de unidade perante a multiplicidade das coisas, possibilitando a superação da inércia que permeia a tudo e a todos.

A relação entre o individual e o coletivo apresenta o conflito permanente de todo processo educacional. Não há como pensar a educação e a formação sem pensar o indivíduo, mas não se pode pensar o indivíduo como pura abstração. Ele só é na situação e na história que, por sua vez, é o resultado de sua livre *práxis* individual. O coletivo expressa um movimento de formação que resulta da dialética da história e do processo de totalização. O indivíduo não é uma totalidade fechada em si mesma, que se basta a si mesmo, e enquanto relação com o outro e com o mundo das coisas, ele se forma, ou melhor, ele se transforma sem jamais perder sua liberdade. Eu não posso escolher não ser livre como também não posso deixar de dar conta da situação que se apresenta e que exige um projeto de superação. Preciso do outro assim como o outro precisa de mim: a história se faz no coletivo por meio de cada *práxis* individual.

REFERÊNCIAS

- BURSTOW, Bonnie. A filosofia sartreana como fundamento da educação. **Educação e Sociedade** – Revista do Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes), Campinas, SP, n. 70, p. 103-126, abr. 2000.
- CABESTAN, Philippe; TOMES, Arnaud. **Le vocabulaire de Sartre**. Paris: Ellipses, 2001.
- LIMA, Walter Matias. **Liberdade e dialética em Jean-Paul Sartre**. Maceió: EDUFAL, 1998.
- _____. **Educação e razão dialética**. 2003. 154 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.
- MARQUES, Cassio Donizete. **Do individual ao coletivo na crítica da razão dialética de Sartre: perspectivas educacionais**. 2007. 126 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.
- MORAVIA, Sergio. **Sartre**. Tradução de José Eduardo Rodil. Lisboa: Edições 70, 1985.
- SARTRE, Jean-Paul. **Critique de la raison dialectique: théorie des ensembles pratiques**. 2. ed. Tome I (précédé de Questions de méthode). Paris: Gallimard, 1985.
- _____. **O ser e o nada: ensaio de ontologia fenomenológica**. Tradução de Paulo Perdigo. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- SIMONT, Juliette. Indivíduo e totalização: a dialética e seu resto. **Impulso** – Revista da Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), Piracicaba, SP, v. 18, n. 41, p. 17-25, set./dez. 2005.

Recebido em 13.08.2012

Aprovado em 13.12.2012