

ÉTICA EDUCACIONAL DE PAULO FREIRE E “PIRKEI AVOT” Intertextualidade e Interdiscursividade

Ana Szpiczkowski*

Resumo: O presente estudo tem como proposta a leitura intertextual dos modernos princípios da educação democrática, e em especial de Paulo Freire, à luz do Tratado judaico do Pirkei Avot – “Ética dos Pais” - do Talmude, para o debate e a reflexão sobre a educação e o exercício da cidadania, no mundo atual e, particularmente, no contexto brasileiro.

O texto do *Pirkei Avot* contém toda uma coleção de sentenças breves, máximas de caráter fundamentalmente ético, com estilo e forma genuínos, em que os Sábios de Israel (300 a.C. até 200 d.C), por um lado, exaltam a Torá, a Bíblia, ao mesmo tempo em que transmitem ao povo uma maneira democrática de viver, respeitosa, com direitos e obrigações. Propõe, à semelhança da abordagem freiriana, o aprimoramento individual do homem enquanto ser atuante na sociedade em que vive, onde impera a justiça e a responsabilidade pessoal e coletiva.

A busca pela incorporação de um texto em outro permite utilizar a interdiscursividade entre ambos, quer para reproduzir o sentido incorporado, quer para transformá-lo e perceber a intertextualidade “interna” das suas vozes.

Palavras-chave: democracia, sociedade, educação, ética, Talmude.

Summary: This study proposes an intertextual reading of modern principles of democratic education, and particularly of Paulo Freire, under the teachings of Talmud’s Pirkei Avot – “Ethics of the Fathers” – for debating and reflecting on education and the practice of citizenship in the present era, particularly in the Brazilian context.

Pirkei Avot is composed of a whole collection of short sentences, maximal of a fundamentally ethical character, original in style and form, where sages from Israel (300 B.C. to 200 A.D) on one hand, exult with the Torah, the Hebrew Bible, and at the same time they relay to the people a democratic, respectful way of life, with rights and obligations. Similarly to the Freirian approach, it proposes the individual development of men and women while active members of the society they live in where justice, personal and collective responsibilities prevail.

The search for the incorporation of a text into another allows using use interdiscursivity between both, be it for replicating the incorporated sense, be it to transform it and perceive the “internal” intertextuality of their voices.

Key words: democracy, society, education, ethics, Talmud

* Profª. Dra. do Curso de Língua e Literatura Hebraica do DLO/FFLCH da Universidade de São Paulo.

A presença dos judeus no Oriente Médio data dos tempos bíblicos. Dentre as diferentes etnias que habitam o Oriente Médio, os judeus, representados por seu patriarca Abraão, primeiro representante do judaísmo, lá se instalaram.

A unidade do povo judeu na Antigüidade se dava não em relação a um território, mas à sua história seqüencial, relatada e escrita na Bíblia, a Torá.

A Torá, constituída pela Lei Escrita e pela Lei Oral, tem como personagem principal a figura de Deus que, por seu intermédio, impõe sua moral ao seu povo. Moral (*mos, mores*, hábitos ou costumes em latim), conjunto de hábitos e costumes formados por acúmulo de experiência ou pela preservação das tradições, é diferente de Ética. Ética diz respeito ao exercício individual diante de questões, segundo algum critério pessoal. Nas construções de normas morais estão incutidos conceitos de ética. Para viver em sociedade são necessárias regras, que consistem em normas adotadas ou aceitas convencionalmente para tornar possível convivência humana, as quais podem variar de acordo com a civilização a que se destina, com a época, com o povo ou com o ramo da atividade humana, e passam a ser obedecidas por todos os seus membros. Grande parte das normas morais tem como fonte a Bíblia. Embora a ética não seja necessariamente religiosa, a religião necessita da ética. Todas as religiões se fundamentam em princípios éticos.

No judaísmo, a atribuição da Bíblia a Deus faz com que a moral e a ética se tornem muito próximas. Trata-se de uma moral que emana de Deus, não do ser humano. A moral é composta de mandamentos, aos quais os judeus devem cumprir de tal maneira aprender a perder a sua própria vontade para chegar a aprender a vontade divina. A ética judaica, por sua vez, consiste em obedecer ao código moral, aos mandamentos divinos, contidos na Lei Escrita, o *Tanakh*, e na Lei Oral, o Talmude.

Apesar da existência de diferentes teorias sobre ética na filosofia judaica, me detenho aqui no tratado do Pirkei Avot, do Talmude, “Ética dos Pais” em português, procurando estabelecer um diálogo entre os aspectos educacionais contidos nesse texto e a proposta de Paulo Freire, eminente filósofo e educador brasileiro, que defende a prática democrática na educação para a formação de cidadãos conscientes, críticos, atuantes e modificadores da sociedade. A seleção das máximas do Pirkei Avot, denominadas Mischnayot¹, foi feita com base na questão da intertextualidade entre a Ética dos Pais e a proposta freiriana, procurando incorporar um texto em outro e utilizar a interdiscursividade entre ambos, quer para reproduzir o sentido incorporado, quer para transformá-lo e perceber a intertextualidade “interna” das vozes que falam no texto.

1. Plural de Mischná – A mais antiga das obras remanescentes da literatura rabínica, editada por Yehudá Ha-nassi e completada por membros de seu círculo após sua morte, no início do séc. III.

Nossa proposta, portanto, é ler e interpretar o texto do Pirkei Avot no contexto das modernas teorias da educação, particularmente, a educação democrática proposta por Paulo Freire. Muito mais há para ver no Pirkei Avot e sua riqueza filosófica e teológica permitiria inesgotáveis abordagens. Fique claro que, aqui, visamos especificamente à questão da educação e do ensino.

O assunto da educação recebe ênfase neste estudo, pelo fato de que ela, enquanto processo de libertação, garante ao homem a sua superação. Porque educar (de educare), de acordo com Villa (2000), significa conduzir, guiar, orientar, e engloba o conceito de educere, referente a fazer sair, extrair, dar à luz.

Paulo Freire (1976) enfatiza, em seus estudos, a importância do despertar e da participação do cidadão no processo educacional. De fato, a problematização do ensino, decorrente do envolvimento e da motivação do educando para ver sua realidade social e cultural, deve ser considerada nos conteúdos ensinados; o relacionamento efetivo entre professores e alunos, a visão do aluno como um todo e o respeito ao seu desenvolvimento cognitivo são fundamentais para a educação. Para tanto é necessário o Diálogo. Diálogo enquanto princípio pedagógico e metodológico, portanto diferente de mera conversa ou como afirma Freire: “O diálogo não pode converter-se num ‘bate-papo’, que marche ao gosto do acaso entre professor e educandos” (Freire, 1992, p. 1, nota 47). O Diálogo é necessário enquanto exigência epistemológica e não apenas enquanto um recurso dentre outros para ser usado ou não na relação docente, pois “A dialogicidade não pode ser compreendida como um instrumento usado pelo educador, às vezes, em coerência com sua opção política. A dialogicidade é uma exigência da natureza humana e também um reclamo da opção democrática do educador” (Freire, 1995, pp. 74-82).

Diálogo e Investigação, para Freire, várias vezes aparecem juntos, formando o que denominamos de “Investigação Dialógica”, onde o conhecimento do objeto não é posse exclusiva do professor, concedida aos alunos num gesto benevolente. E dessa afetuosa dádiva de informação aos estudantes, o objeto a ser conhecido medeia os dois sujeitos cognitivos. Em outras palavras, o objeto a ser conhecido é colocado na mesa entre os dois sujeitos do conhecimento. Eles se encontram em torno dele e através dele para fazer uma investigação conjunta (Freire, 1987, 1975).

Investigação como princípio pedagógico e metodológico significa a superação da “pedagogia de armazém”, visto que, nesta perspectiva: “O educador problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscibilidade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também” (Freire, 1997, p.80).

Conceitos semelhantes aos de Paulo Freire podem ser encontrados no tratado do *Pirkei Avot*, que contém toda uma coleção de ditos e sentenças dos “pais”, os Sábios

de Israel, cobrindo um período aproximado de quinhentos anos, desde 300 a.C. até 200 d.C. O caráter de suas máximas é fundamentalmente ético, muitas delas exaltam a Torá, a Bíblia, ao mesmo tempo em que propõem um aprimoramento individual do homem enquanto ser atuante na sociedade em que vive, havendo uma inesgotável riqueza de ensinamentos e reflexões sobre educação e ensino.

Não se trata de um código de valores e normas, mas de uma série de condições mínimas necessárias para a sustentação de toda sociedade humana e do homem simples do povo.

A leitura do *Pirkei Avot* nos permite observar que por meio de sentenças breves, máximas com estilo e forma genuínos, os *Tanaitas*, educadores e repetidores da época, transmitiam ao povo uma maneira democrática de viver, respeitosa, com direitos e obrigações, onde impera a justiça e a responsabilidade pessoal e coletiva. Interessante observar que, enquanto Paulo Freire defende o exercício da investigação dialógica, com direito à crítica, à argumentação, à autonomia, à construção e à participação, também os sábios do Talmude desenvolviam uma metodologia participativa para o seu estudo, o *Pilpul*² e a *Havruta*³. Trata-se de um processo problematizador, em que as declarações de cada estudioso são aceitas e integradas às afirmações de outros Sábios, na busca de conciliação e redução de diferenças. Nele os mestres expõem a doutrina e, na medida em que não a compreendem inteiramente, os alunos fazem perguntas. A essas perguntas segue-se a contestação dos professores, explicando a doutrina ais claramente. Surgem objeções e os defensores das teses de seus mestres se enfrentam com seus contraditores. Ao término do debate, algumas opiniões são definitivamente descartadas e outras adotadas por ter sido reconhecido o seu valor.

Esta metodologia pressupõe o envolvimento afetivo com o objeto de discussão e a participação ativa no processo de aprendizagem. Proporciona ao aluno uma autoconfiança tal que ele não tenha receio de expor seus pensamentos e explorar e criar novas idéias. À medida que o aluno vai se desprendendo da timidez, adquire coragem para se colocar diante dos colegas e mestres, vencer etapas e adquirir auto-estima mais elevada. Com esse procedimento, não estará somente escutando os outros, mas tem a oportunidade de ouvir também a si mesmo e de tentar, cada vez mais, atingir um nível apropriado para igualar-se aos colegas na argumentação.

O *Tratado de Avot*, outro nome atribuído ao *Pirkei Avot*, é formado por cinco capítulos, acrescido posteriormente de um sexto capítulo. Sua extensão não permite que se faça neste artigo uma análise de todos os ditos nele contidos, mas procurarei

2. Raciocínio dialético, in Steinshaltz, 1989, p.321

3. Parceria.

apresentar, de maneira sucinta, o conteúdo de algumas de suas máximas, a título de ilustração.

Tomemos como exemplo a máxima 1 do Capítulo 1:

“Moisés recebeu a Torá do Sinai ⁴, transmitiu-a a Josué, Josué aos anciãos ⁵, os anciãos aos Profetas ⁶ e os Profetas a transmitiram aos homens da Grande Assembléia.⁷ Esses mestres proclamaram basicamente três princípios: sede ponderados no julgamento, formai muitos discípulos...”

A cadeia transmissora de ensinamentos, conforme nos referimos acima, nos leva, através das gerações, até os *Tanáitas*, os Sábios da *Mischná*. Trata-se de uma cadeia sem interrupções, desde a Revelação no monte Sinai até os nossos dias, e em nenhuma época o estudo da Torá foi abandonado; cada um dos períodos teve grandes mestres e nos legou monumentos de sua atividade espiritual.

Os três princípios enunciados nessa máxima parecem-nos extremamente atuais e estão presentes nos conceitos de educação democrática.

A ponderação no julgamento remete a conceitos de atuação do mestre. Se o mestre for precipitado no julgamento, poderá distorcer a avaliação, desrespeitando o aluno.

Quanto a “formar muitos discípulos”, Lehmann (1985) nos explica que o judaísmo existe somente na Torá e pela Torá. É, pois, um dever primordial estudar a Torá com cuidado, conhecê-la bem, aprofundar-se nos seus preceitos e submeter-se a eles com rigor. Porém, ensiná-la é tão importante quanto estudá-la. Infere-se daí que o discípulo que estuda a Torá não deve ficar apenas ligado ao seu estudo, mas deve ser capaz de ensiná-la, à medida que vai adquirindo maturidade e autonomia. Há uma passagem no Talmude sobre Rabi Hyá, séc. III d.C., discípulo do Rabi Yehuda Hanassi, o compilador da *Mischná*, viajando por diferentes vilarejos de Israel, e verificou que as crianças ficavam soltas pelas ruas, não recebiam instrução e, ao atingir uma idade de maior responsabilidade, eram encaminhadas por seus pais para atividades agrícolas, a fim de ajudar no sustento familiar. Ao chegar a determinado vilarejo, Rabi Hyá reuniu um grupo de crianças, de 6 a 7 anos de idade, e ensinou-lhes a Torá. Para um ensinou o Gênesis, para outro, o Êxodo, para um terceiro, o Levítico, e assim por diante, com todos os livros da Bíblia. Em seguida pediu-lhes que ensinassem uns aos outros, entre si, aquilo que haviam aprendido. E assim continuou Rabi Hyá por outras cidades, formando cada vez mais discípulos.

4. De Deus que esteve no monte Sinai.

5. Os Sábios e dirigentes de Israel, tanto nos tempos de Josué como depois dele, até o aparecimento dos Profetas, cuja linha se inicia com Samuel e o rei Davi.

6. Surgiram durante o período do Primeiro Templo, época do exílio da Babilônia e início do Segundo Templo — 586 a.C.

7. Existiu logo após o início do período que corresponde ao Segundo Templo; dela faziam parte as figuras exponenciais de Esdras e Neemias — 516 a.C.

Conseguiu que essas crianças, a quem ele chamava de *Tzon Kodashim* – “rebanho de santos” — não somente detivessem o conhecimento, mas, também, multiplicassem seus ensinamentos. Impossível seria para nós deixar de estabelecer uma relação direta entre essa passagem do Talmude e a situação brasileira, tão similar em termos de abandono de suas crianças. A solução encontrada por Rabi Hyá foi bastante criativa e adequada para a época, mas não consiste necessariamente numa resposta para os dias de hoje. É preciso que se busquem soluções atuais para um problema que, como vimos, ocorre em todos os tempos. Não se trata de simplesmente copiar exemplos e modelos adotados em outros tempos ou por outras nações, pois a bagagem das crianças é outra e varia muito de região para região do Brasil. É preciso antes de tudo conhecer e analisar atentamente a realidade dessas crianças, para buscar soluções alternativas, criativas e adequadas a essa realidade. A solução encontrada por Rabi Hyá promoveu a autonomia das crianças e, aparentemente, considerou o fato de que sua tarefa de mestre não se restringia apenas a ensinar os discípulos, mas formá-los, preparando-os para que fossem autônomos e capazes de ensinar também. Um estudioso da Torá tem por obrigação formar o maior número de discípulos, contribuindo, assim, para a difusão da Lei. Um sábio deve colocar seus conhecimentos a serviço de seu próximo, com o fim de ajudá-lo a encontrar o bom caminho. Isto significa que o sábio não deve ser muito severo e exigente na aceitação de discípulos, mas, ao contrário, deve atraí-los, quaisquer que sejam suas possibilidades, seu ritmo ou suas condições de aprendizagem.

Vale lembrar que os homens da Grande Assembléia insistem na necessidade de intensificar o ensino, independentemente do número de alunos; querem que os professores se ocupem de cada um em particular, para que, mais adiante, sejam capazes de estudar por si sós. Os discípulos devem ser ensinados, de tal forma que possam se tornar autônomos e converter-se também em mestres.

De outro ângulo, Bunim (1966) esclarece que a expressão “formai muitos discípulos” literalmente significa “erguei muitos discípulos”. Comenta o autor que o mestre tem a tarefa de levar seus discípulos a “erguer-se”, proporcionar-lhes força e substância, dignidade e senso de independência.

Percebe-se, portanto, que a máxima que se refere a formar muitos discípulos envolve conceitos propostos por Freire, tais como qual a aceitação do indivíduo, o respeito pelo mesmo independentemente de suas condições materiais, culturais e psicológicas e o incentivo à sua autonomia.

Na *Mischná* 14 do capítulo 1, encontramos os seguintes dizeres: “*Se eu não for por mim, quem será por mim? Mas se eu só for por mim, o que sou eu? E se não agora, quando?*”.

Embora o homem, por sua própria natureza, procure preservar sua individualidade, dadas suas características sociais, ele possui, também,

responsabilidade em relação aos outros e à sociedade de um modo geral. É preciso, entretanto, que ele perceba a si e aos outros como seres que se movimentam continuamente, em uma sociedade inconstante e que exige que se adaptem a ela ou proponham mudanças. Estas, por sua vez, devem ser propostas no momento certo, depois de uma leitura real da sociedade como se apresenta. O passado é importante enquanto modelo a ser analisado com crítica. O futuro nem sempre é alcançado, em virtude da acomodação, muitas vezes eleita como modo de vida, o que pode trazer conseqüências nefastas. O momento presente, portanto, como resultado de vivências anteriores, deve ser vivificado de maneira intensa, para que possa conduzir, para um futuro melhor, o indivíduo e o grupo social do qual faz parte, propiciando-lhes, de acordo com Freire, a capacidade de tornarem-se responsáveis por sua própria educação.

Em outra máxima, Rabi Yokhanan ben Zakay (10 a 80 d. C.) dizia: “*Se tiveres estudado muito a Torá, não te louves a ti mesmo, pois para isto foste criado*”.

Ao assumir a responsabilidade de ensinar, o professor, com base em seus conhecimentos, deve cumprir humildemente seu dever de educar, porque sua obrigação vai além da simples transmissão de conhecimentos. Implica uma atitude educacional que envolve respeito pelo ser humano que está ali, ávido por receber novos conhecimentos, pois o mestre também aprendeu a Torá de gerações anteriores, para ter a capacidade de transmiti-la à nova geração.

É preciso ter clara a meta educativa que se pretende atingir e, na busca de respostas e perguntas, tentar conduzir a ação político-pedagógica numa direção emancipadora.

Consciente disso, o verdadeiro educador reconhece em seu aluno uma pessoa que também possui conhecimentos, fruto da sua própria experiência. Assim, o professor autoritário e dono do saber dá lugar, de acordo com Freire (1976), ao professor problematizador, que possui um papel mais abrangente do que aquele que utiliza seus alunos como meros receptadores do conhecimento. O verdadeiro educador reconhece nos seus alunos pessoas com suficiente capacidade para investigação e crítica, responsáveis pela transformação da realidade e da sociedade. Desconsiderar esta idéia da importância da aplicabilidade na vida daquilo que se aprende significa não reconhecer que o atendimento às necessidades do aprendiz é um dos princípios básicos da educação democrática. Há que se lembrar aqui os assim chamados professores que se colocam em posição de superioridade em relação aos alunos, pelo fato de dominarem um conhecimento específico. Este “professor” desconhece que seus alunos possuem conhecimentos distintos dos seus e que ele próprio também estaria se beneficiando, se estivesse suficientemente aberto para a troca de conhecimentos. Muitas vezes guarda e até esconde o que sabe, pois isso lhe proporciona um sentimento de poder e domínio, fruto de uma possível insegurança

e necessidade de se impor pela força. O verdadeiro educador deve transmitir aquilo que aprendeu, à semelhança de seus antepassados que, desde Moisés no Sinai, foram transmitindo a Torá para as gerações seguintes, sucessivamente, até a atualidade.

Este movimento de dar e receber conhecimentos, certamente, conduz o estudante ao desenvolvimento de sua inteligência, aguça o sentido crítico do pensamento e permite a elucidação de problemas.

No caso específico do estudo da Torá, afirma Lehman (1985), sua compenetração permite a prática de saber aconselhar, pois sua inspiração conduz à aplicação de seus princípios. Assim, aquele que decide guiar-se pelas prescrições da Torá, que tem aguçado e fortalecido sua mente na companhia dos Sábios, estudando ao lado de outros discípulos e ensinando, ele mesmo, por sua vez, sabe formular juízos claros e seguros, pois tem o hábito de consultar os demais e, reciprocamente, dar a sua opinião.

O estabelecimento de uma relação entre a sabedoria e a maneira de estudar a Torá nos dá uma lição de democracia, na qual todos têm o direito de questionar, emitir opiniões, ensinar e aprender uns com os outros. Assim, o professor que estiver envolvido e interessado, tanto em seus alunos como no conteúdo, estará transmitindo seus conhecimentos e estimulando, ao mesmo tempo, o envolvimento dos alunos com o conteúdo da aprendizagem. Estudar a Torá, portanto, é aplicar-se com a finalidade de levar uma vida digna e adquirir sabedoria e inteligência. Transportando esse conceito para a educação geral, concluímos que é preciso estudar e ensinar aquilo que é pertinente à realidade da pessoa.

Vários outros exemplos do *Pirkei Avot* poderiam ser incluídos neste estudo, mas devido ao espaço escasso apresentarei uma síntese de valores contidos no mesmo. Na “leitura” do *Pirkei Avot* da perspectiva das modernas teorias pedagógicas, foi possível encontrar semelhanças e proximidade em relação às teorias educacionais andragógicas.

Numa metodologia andragógica há uma relação horizontal entre professor e aluno. Ambos participam do processo de aprendizagem, embora se leve em conta experiência e sabedoria do professor. Na relação andragógica, porém, é necessário o diálogo, como meio de estimular um constante intercâmbio entre o repertório do professor e o repertório do aluno. Isso não elimina, em nada, a transmissão de conhecimentos técnicos e formais.

Nesse sentido, a discussão intertextual entre os princípios de Paulo Freire e o *Pirkei Avo*, me faz refletir sobre as profundas mudanças sociais, econômicas, tecnológicas que o mundo globalizado tem enfrentado nos últimos tempos, e propor mudanças que exaltem o humanismo e o estudo. Ambos os textos aconselham e recomendam atitudes e comportamentos, tanto do mestre quanto do aprendiz, relacionados, especialmente, à liberdade e responsabilidade. A liberdade pressupõe

conceitos ligados a uma atuação consciente e disciplinada, isto é, contrária à libertinagem. E ela pode se manifestar de diferentes maneiras: pela liberdade de expressão e pela liberdade de escolha, ou seja, o livre-arbítrio. A liberdade, conforme podemos observar em algumas máximas, se constitui em direito do cidadão, para que ele possa se estabelecer como elemento responsável na sociedade em que atua, um compromisso de responsabilidade que envolve a si mesmo e aos outros. Essa responsabilidade coletiva implica uma busca constante de aperfeiçoamento e um compromisso do homem não só com a geração da qual faz parte, mas também com o legado de conhecimentos que deve deixar para as gerações futuras. O aperfeiçoamento e o legado, por sua vez, certamente, deverão passar pelas situações de estudo e ensino responsáveis e conscientes.

Isso envolve o respeito pelo próximo, que pode ocorrer em diferentes níveis e se manifesta de distintos modos. Encontramos, por exemplo, o respeito pelo homem que, quando considerado como um ser integral, tem direito a individualidade, possibilidades e ritmos diferenciados, a opiniões distintas e a erros. Aquele que erra deve ser corrigido, porém não humilhado ou envergonhado publicamente, pois, por ser uma pessoa honrada, merece inicialmente o respeito próprio e se torna, assim, pronto para ser honrado pelo semelhante.

Ser respeitoso significa realizar esforços para merecer o respeito do outro e exige flexibilidade e tolerância dos interlocutores. Esse tipo de relacionamento, quando considerado adequado para a sociedade como um todo, certamente deverá servir para o relacionamento educacional entre mestres e aprendizes. Envolve deferência e reverência de ambas as partes, e nunca o temor que inibe e prejudica.

Nesse contexto, a liderança é exercida com humildade e modéstia, além de reverência por aquele que se encontra ávido por aprender. Assim, o líder acaba por ocupar tal posto não por seus valores materiais, mas por seus valores pessoais que, certamente, irão vigorar na eleição de outros líderes. Procura agir com justiça, evitando extremismos e discriminações. Para tanto, propõe-se a aceitar o próximo do modo como ele é e tenta desenvolver sua autonomia e autoconfiança, oferecendo-lhe afetividade, autenticidade, apreço, confiança e compreensão empática. Procura demonstrar interesse pelo outro, porém, um interesse não possessivo, em uma relação interpessoal amável, paciente e respeitosa, porque, na medida em que reconhecer no outro um elemento crítico, irá permitir e até promover a exploração, isto é, levá-lo a buscar soluções. Dessa forma, é importante que líderes, professores, enfim, a sociedade promova oportunidades de desenvolver o senso crítico, a reflexão, o questionamento, para que as pessoas possam fazer escolhas conscientes e responsáveis. Para que isso ocorra, são necessários, em nosso entender, o envolvimento e a motivação, que impulsionam à participação ativa, à tomada de risco e à problematização para a busca de soluções e modificação da realidade.

É preciso, também, que haja disponibilidade e desprendimento para a cooperação em vez de competição. Nem sempre as pessoas estão preparadas para este tipo de exercício da cidadania. Daí o papel do líder, do educador que, numa atitude dialógica, favorece a auto-estima elevada dos educandos, promovendo problematizações e buscando soluções conjuntas, entre grupos de educandos ou de colegas, em um ambiente propício às colocações diversificadas, à argumentação, ao respeito pelas diferenças e à revisão e criação de novas idéias. O verdadeiro líder sabe que está sempre em situação de aprendizagem e que, muitas vezes, as posições de educador-educando podem inverter-se. Permite ousar e criar, procurando tornar o erro um elemento construtivo para o desenvolvimento de seus educandos. Desse modo, estará, a nosso ver, provendo-os de sentimentos de segurança, autoconfiança e auto-realização, pois recorrer a professores, colegas e outras fontes significa busca de crescimento e de aprendizagem significativa.

Este educador, diferente daquele que crê na educação bancária, é um professor-orientador, considera a realidade dos alunos, procura motivá-los com conteúdos pertinentes à sua realidade, orienta o grupo ao qual representa enquanto líder, honra a si e aos outros, propiciando um ambiente estimulador e apropriado em que ouvir o outro ouvir a si mesmo constituem o princípio básico da ponderação e do bom senso. A ponderação do educador está intimamente ligada à consciência que ele tem de seu papel enquanto líder, à manutenção de um equilíbrio entre a teoria e a prática, num exercício de coerência e sabedoria, em que se reconhece que a ação procede do pensamento e do estudo enraizado desde cedo. A Escola, neste contexto, torna-se uma instituição de formação e não só de ensino, coerente com a realidade e necessidades de alunos e professores. Assume seu caráter social, como um local de exercício diário da democracia, que põe em prática a aprendizagem adquirida dos alunos, respeita sua capacidade particular de absorver, de selecionar e transmitir os conhecimentos. Seu caráter democrático permite considerar as diferenças de opinião como discussões construtivas, sedimentadas no princípio do direito à reivindicação e à possibilidade de mudanças no sistema.

Para concluir, gostaria de citar uma máxima do *Pirkei Avot*, de autoria do Rabi Elazar ben Schamuá⁸, que resume ao mesmo tempo em que amplia a discussão sobre o exercício democrático da cidadania.

“Que a honra do teu discípulo seja tão querida para ti como a tua própria, e a honra do teu companheiro como a reverência pelo teu mestre, e a reverência pelo teu mestre como a reverência pelos Céus”.

8. Quarta geração de Tanaitas, período de 140 a 165 d.C.

Por sinal, a palavra “responsabilidade” em hebraico, *Akhraiut*, é constituída do mesmo radical da palavra *Akher* – “outro”, fato que, segundo Rosenberg, ao citar Lévinas em uma palestra, nos leva a associar um termo ao outro e considerar a vida em sociedade como um eterno exercício de responsabilidade para consigo mesmo e com os semelhantes.

Finalmente, considero que a inclusão da ética na educação significa a eleição de princípios metodológicos que fundamentalmente afirmam o reconhecimento do outro, ou, noutros termos, ética na educação significa o confronto através do diálogo e da troca de argumentos, isto é, diálogo e investigação. Assim como o *Pirkei Avot* representou um marco para a sociedade aristocrática da época, entendo que os princípios defendidos por Paulo Freire, em defesa da conquista da cidadania pelo homem, encontram eco na sociedade atual brasileira.

Por conseguinte, uma leitura intertextual dos modernos princípios da educação democrática, e em especial de Paulo Freire, à luz do tratado judaico em questão, poderá constituir uma contribuição, mesmo que modesta, para o debate e a reflexão sobre a educação e o exercício da cidadania no mundo atual e, particularmente, no contexto brasileiro.

Referências bibliográficas

Bunim, Irving M. *Ethics From Sinai*, New York, Editora Philipp Feldheim, Inc. Vol.1, 1966.

Freire, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1975.

_____. *Educação como Prática da Liberdade*, Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1976.

_____. *Educação e Mudança*, Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1979.

_____. *Aprendendo com a Própria História*, Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da esperança*, Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1992.

_____. *A Sombra desta Mangueira*, São Paulo, Editora Olho d'água, 1995.

_____. *Pedagogia da Autonomia*, São Paulo, Editora Cortez, 1997.

Matheus, C. *Apostilas e aulas Teóricas em Ética: Uma Introdução à História e aos Problemas do Pensamento Ético*, COGEAE – PUC São Paulo.

Morin, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

Lehmann, M. - *Pirke Avot*, Harambam Maimonides Corp., Miami Beach, Flórida, 1985, tradução e adaptação de Viviane Assa, revisão de Rachel Melul de Amselem.

Pirkei Avot Ética dos Pais, São Paulo, B'nai B'rith, 1976, 1a ed., tradução e notas explicativas de Eliezer Levin.

Sofiste, Juarez Ética e Filosofia na Educação Fundamental, *Revista Ética & Filosofia Política* (Volume 6, Número 2, Novembro/2003).

Steinsaltz, Adin. *O Talmud Essencial*, Rio de Janeiro, A. Koogan editor, 1989, tradução de Elias Davidovich.

Szpiczkowski, Ana. *Educação e Talmud: Uma Releitura da Ética dos Pais*, Editora Humanitas, São Paulo, 2002.

Unterman, Alan. *Dicionário Judaico de Lendas e Tradições*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor Ltda., 1992, tradução de Paulo Geiger.

Villa, Mariano Moreno. (dir.) *Dicionário do pensamento contemporâneo*, São Paulo, Paulus, 2000.

_____ (1975) *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. _____ (1975) *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.