

A EDUCAÇÃO E O SER HUMANO EPIMETEU NO PENSAMENTO DE IVAN ILLICH: NOTAS INTRODUTÓRIAS

Gildemarks Costa e Silva¹

RESUMO

Neste texto, tem-se por objetivo retomar a crítica de Illich ao ser humano Prometeu e a escola. Pretende-se mostrar, a partir de Illich, que o problema da relação educação e liberdade não se restringe a buscar formas de melhorar a escola, mas, para além disso, é necessário questionar o próprio fundamento de que a educação terá que se efetivar, necessariamente, por meio da tecnologia da escola.

Palavras-chave: Ivan Illich. Tecnologia. Educação. Prometeísmo social.

ABSTRACT

In this paper, we aims resume critique of Illich to the human Prometheus and school. It is intended to show, from Illich, that the problem of freedom and relationship education is not restricted to finding ways to improve the school, but, beyond that, it is necessary to question the very foundation of that education will have to be effective, necessarily, through the school technology.

Palavras-chave: Ivan Illich. Technology. Education. Social Prometheanism.

Illich era uno scettico e un contestatário, un polemico non classificabile in alcuna corrente di pensiero. Ma allora perché si dovrebbero leggere i suoi scritti e le sue opere nel XXI secolo? Ora che gli esperti sono concordi nell'affermare che in un momento globalizzato ogni persona ha il diritto, addirittura il dovere, di avere acceso alla scuola, ai mezzi di trasporto, ai servizi per la salute e all'informazione, i moniti di Illich a guardarci dal 'troppo uniforme' suonano come se venissero da un altro pianeta. (Martina Kaller-Dietrich. **Vita di Ivan Illich:** il pensatore del Novecento più necessario e attuale).

INTRODUÇÃO

Richard Kahn (2012), ao enfatizar que a Pedagogia necessita se voltar mais para o pensamento de Illich, aponta que, tal como Marcuse, Illich procura um espécie de antídoto ao desenfreado Prometeísmo Social. Para Kahn (2012), o pensamento do autor representaria, assim, um desafio tanto às atuais formas tecnocráticas de reprodução social, bem como às versões de pedagogias críticas que se opõem a tecnocracia educacional com base no argumento da Justiça Social. De acordo com Kahn (2012), a educação vive um dilema: de um

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, com estágio de Pós-Doutorado pelo Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Portugal. Pós-Doutorando no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Portugal. Professor Associado UFPE. E-mail: gildemark@yahoo.com.br.

lado, o fortalecimento e o desenvolvimento cada vez maior de diversas formas de tecnicismo pedagógico e do outro a adoção de ideias prometeicas enquanto alternativas ao mencionado tecnicismo. Seria ilustrativo dessa aceitação de ideias prometeicas, enquanto alternativa crítica ao tecnicismo, argumenta o autor, o pensamento de Paulo Freire.

Ao situar o pensamento de Freire como eclético do ponto de vista político e, ao mesmo tempo, portador de certa ambiguidade ideológica, Kahn (2012) enfatiza, no contexto da análise da relação educação e liberdade, que Freire tem emergido nos últimos anos como uma das alternativas críticas ao tecnicismo pedagógico. Seria, contudo, uma alternativa que estaria evitada de prometeísmo social, pois defende um tipo de engajamento que identifica a escola como uma possível fonte/espço de resistência e luta pela emancipação humana, o que não deixa de ser uma organização do futuro em função de um maior desenvolvimento da produtividade da sociedade tecnológica e de consumo de onde, supostamente, quer se distanciar (KAHN, 2012).

Esse dilema entre um cinismo tecno-pedagógico e um otimismo revolucionário prometeico teria levado por um certo tempo ao esquecimento de outras formas de compreender a relação educação e liberdade, tal como aquela desenvolvida por Ivan Illich e sua defesa do desenvolvimento do ser humano Epimeteu (KAHN, 2012). Em Illich tanto o “progresso” da sociedade industrial quanto o “progressismo” social dos emancipadores prometeus estão sendo questionados (KAHN, 2012; MITCHAM, 2002).

Embora este texto se aproxime mais de uma hipótese de trabalho do que uma apresentação exaustiva do tema, o objetivo é, no contexto da reflexão sobre educação e liberdade, retomar a crítica de Illich ao homem Prometeu e a escola, enfatizando que a escola, enquanto uma tecnologia de dominação, não se coaduna, em função não só currículo oculto que lhe é inerente, mas do culto que lhe é devotado, a ser colocada a serviço de projetos de emancipação. O objetivo é mostrar, a partir de Illich, que o problema da relação educação e liberdade não se restringe a buscar formas de melhorar a escola, mas, para além disso, trata-se de questionar o próprio fundamento de que a educação terá que se efetivar, necessariamente, por meio da escola. É nesse sentido que o pensamento de Illich emerge como uma alternativa ao prometeísmo social presente dentro do campo pedagógico (MITCHAM, 2002).

Nesse caso, a crítica de Illich ao prometeísmo social e sua análise do culto da escola, enquanto tecnologia a serviço da sociedade de consumo, diferenciam-se da crítica de autores como Freire sobre a escola em função de se concentrar não apenas nos efeitos negativos de determinada tecnologia/instrumento, mas naquilo que ela comunica para as pessoas e para a

sociedade, ou seja, sobre as consequências que o instrumento escolar tem na percepção da realidade por parte das pessoas. Trata-se de um problema epistemológico e político, em que a escola comunica um tipo de mentalidade que torna, cada vez mais, as pessoas dependentes dos instrumentos tecnológicos, nesse caso específico, a escola. A escola, enquanto tecnologia, promove uma mentalidade que gera mais dependência de escolarização, do consumo empacotado, em detrimento do potencial de aprendizagem de cada um.

Este texto tem a seguinte estrutura: a) primeiro, situa-se brevemente o pensamento de Illich como algo gestado e difundido em função dos problemas existentes na América Latina; b) na sequência, faz-se referência ao posicionamento de Illich sobre o prometeísmo e suas respectivas instituições; c) em seguida, situa-se a escola e o culto que lhe é inerente. Enquanto considerações finais, menciona-se a importância do apelo de Illich para que “as grandes certezas da Modernidade”, incluído nisso a escola e suas premissas, sejam objeto de crítica.

IVAN ILLICH E AS TEORIAS DA DESESCOLARIZAÇÃO NA AMÉRICA LATINA

Zaldivar (2012), no texto “*Las Teorías de la Desescolarización: cuarenta años de perspectiva*”, ao analisar a geração de autores que 40 anos atrás publicaram trabalhos conjuntos com foco na crítica das instituições educativas do século XX, demonstra que, entre esses pensadores, Illich teve uma contribuição fundamental. Tais autores lançaram reflexões e propostas pedagógicas no início dos anos 70 que tinham como foco a crítica das instituições escolares e, em certo sentido, acabar com o predomínio da escola (ZALDIVAR, 2012). Assim, para eles, longe de visualizarem a escola como um instrumento que poderia ajudar a conduzir a transformação social e cultural, passaram a concebê-la como um obstáculo central a qualquer tipo de transformação (ZALDIVAR, 2012).

Como enfatiza Zaldivar (2012), embora as críticas às instituições educativas já existam desde que se organizou a escola em conformidade com a tradição moderna, a desescolarização, enquanto corrente crítica de pensamento pedagógico, possui características que permitem situá-la de forma histórica e teórica. Primeiro, o próprio termo “desescolarização é um neologismo” que aparece pela primeira vez em livro de Illich (ZALDIVAR, 2012); e, segundo, a geração de autores que trabalharam nessa corrente de pensamento teve a cidade de Cuernavaca, no México, especialmente no CIDOC (Centro Intercultural de Documentação), que foi também coordenado por Illich entre 1963 e 1976, como um espaço de referência para discussão, reflexão e intercâmbio de ideias (ZALDIVAR,

2012; MITCHAM, 2002). Localiza-se aí o “epicentro geográfico das teorias da desescolarização” (ZALDIVAR, 2012), tendo sido fundamental para o pensamento crítico das modernas instituições da segunda metade do século XX (ZALDIVAR, 2012; MITCHAM 2002).

Como enfatiza o autor:

em 1963, sobre a direção de Valentina Borremans e a coordenação acadêmica de Illich, se constituiu um espaço sui generis cujo objetivo era documentar as transformações no campo da cultura, da política, da religião, da tecnologia e da educação que estavam acontecendo nos anos sessenta na região da América Latina. (ZALDIVAR, 2012, p. 32)

O CIDOC surge na América Latina, voltado para pensar os problemas da América Latina. Saliente-se, ainda, que, a partir de certo período, o CIDOC se torna um espaço de referência internacional para onde vinham os intelectuais e políticos considerados de vanguarda de todo o mundo, mas não perde o foco na América Latina e na análise crítica das instituições modernas, como a escola (ZALDIVAR, 2012; MITCHAM, 2002) e, de modo especial, como tais instituições estão sendo pensadas no contexto da América Latina.

Apenas para finalizar essa referência ao enraizamento do pensamento de Illich na América Latina, Nassif (1981) no texto “las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980)”, ao comentar as teorias da desescolarização, enfatiza que essa corrente pedagógica teve uma difusão especial na América Latina e, a partir dessa região, propagou-se para todo o mundo, especialmente em função da celebridade de Ivan illich, o mais representativo e mais combativo dessa corrente (NASSIF, 1981). Como enfatiza Nassif, “(...) nenhum dos seus criadores é latinoamericano, porém foi na América Latina o âmbito de seu nascimento, e seu foco de irradiação a partir do Centro Intercultural de Documentação (CIDOC)” (NASSIF, 1981, p. 72.). Como se observa, o contexto do desenvolvimento do pensamento de Illich é América Latina, embora a partir dessa região tenha se propagado para todo o mundo, visto que questiona algumas das “grandes certezas” da Modernidade (MITCHAM, 2002).

O PROMETEÍSMO SOCIAL

Aborda-se, a seguir, a referência de Illich à figura de Prometeu que, historicamente, tem simbolizado o potencial humano para a ação política ou a opção da “ingenuidade tecnológica”. Prometeu é, assim, ao mesmo tempo, representativo das aspirações da

modernidade para produzir soluções técnicas e do questionamento contra determinados poderes (KAHN, 2012; MITCHAM, 2002). Busca-se, no que se segue, em referência à figura mitológica de prometeu, mostrar que, para Illich, a escola é, em si mesma e enquanto tecnologia, um instrumento que carrega determinados valores implicados em processos de empacotamento, planejamento e controle (ILLICH, 1973; 1990; 2006).

No livro *Sociedade sem Escolas* (1970), Illich relata que se impressionou com uma Caixa de metal que viu, certa vez, em uma loja de brinquedos de Nova York. “Tratava-se de um cofre metálico que se abria ao ser acionado um dos seus botões e, de dentro da Caixa, saía uma mão mecânica, dedos cromados que se estendiam em direção a tampa e a fechavam por dentro (ILLICH, 1970, p. 115)”. Enquanto caixa, a única coisa que havia dentro dela era apenas um mecanismo para fechar a tampa. Para Illich, essa caixa metálica é justamente o contrário da Caixa de Pandora (ILLICH, 1970). “A Pandora, a doadora de tudo, deixou escapar todos os males de sua ânfora, porém fechou a tampa antes que a esperança pudesse fugir” (ILLICH, 1970, p. 115). Na relação entre a caixa de metal e a ânfora de Pandora, para Illich a história do homem moderno começa com a degradação do mito de Pandora e termina no cofre que se fecha a si mesmo. Nesse caso, a história do ser humano moderno é a história do esforço de Prometeu para criar instituições que capturem todos os males dispersos, ao mesmo tempo em que a esperança desaparece e as expectativas emergem (ILLICH, 1970). “A esperança implica a fé na bondade da natureza enquanto que a expectativa significa confiança nos resultados que são planejados e controlados pelo homem” (ILLICH, 1970, p. 115). Nesse caso, assevera o autor, o Ethos prometeico ofuscou, no mundo moderno, a esperança. Assim, para Illich (1970), a sobrevivência da raça humana depende da redescoberta da esperança como força social.

Roubando o fogo dos deuses, Prometeu transformou os fatos em problemas e trouxe à cena a necessidade, desafiando, assim, o destino (ILLICH, 1970). Para Illich (1970), o ser humano contemporâneo tenta criar um mundo a sua imagem e, ao mesmo tempo, construir um meio-ambiente totalmente feito e controlado pelo homem. Todo bem existente seria, então, fruto daquilo que uma instituição especializada pode oferecer, por exemplo, a educação passa a ser fruto daquilo que a escola pode distribuir (ILLICH, 1970); só pode se demandar algo, só é possível desejar algo, caso esse algo possa ser oferecido por uma instituição. Nesse contexto, tem-se um mundo em que os desejos são institucionalmente modelados (ILLICH, 1970). Assim, o ser humano que cria poderosos instrumentos, tem se tornado instrumento de seus instrumentos (ILLICH, 1970); os instrumentos, em vez de emancipar, tornam-se

fundamentais aos processos de sujeição e de perda de liberdade. Ou seja, as instituições que foram criadas para “exorcizar os males do mundo”, tornam-se, elas próprias, uma espécie de caixão que se fecha a si mesmo (ILLICH, 1970).

Como enfatiza o autor:

O homem está enrodilhado nas caixas que faz para prender os males que Pandora deixou escapar. A escuridão total da realidade no nevoeiro produzido por nossos instrumentos envolveu-nos completamente. Subitamente encontramos-nos na escuridão de nossa própria armadilha. (ILLICH, 1970, p. 175).

Nesse caso, nossas instituições não só criaram seus próprios fins, mas também a si próprias e a nós mesmos; trata-se de uma perversão dos meios.

Dentre essas instituições e instrumentos, a escola ocupa, para Illich (1970), um lugar especial: a escolarização universal é a culminância de uma empresa de Prometeu. Ela é o principal instrumento para capturar o homem em sua própria armadilha; é a “igreja universal” da modernidade. “A escola transformou-se no processo planejado que prepara o homem para um mundo planejado” (ILLICH, 1970, p. 176), especialmente por meio de um processo de ideologização do próprio conceito de escola, ao que se liga diretamente a imagem que o homem moderno tem de si mesmo. Em suma, para Illich (1970), a escola é a instituição moderna que, em certo sentido, assume uma dimensão facista na medida em que está encarregada de fazer um controle social sobre a aprendizagem.

A CULTO À TECNOLOGIA ESCOLA: UMA INGÊNUA CONFIANÇA NA MÁGICA ESCOLARIZAÇÃO.

A questão, portanto, não é apenas sobre os efeitos negativos/colaterais do uso de determinada tecnologia, mas sim aquilo que ela comunica (ILLICH, 1970; 1990; 2006). No caso da escola, enquanto tecnologia, aquilo que ela comunica é o culto da escolarização; como mencionado, para Illich (2006), a escola é “a igreja universal”, cujo “evangelho” é a escolarização universal. A escola estabelece um fanatismo inspirado na idolatria do sistema e que, na nossa sociedade, ao que parece, não pode ser objeto de crítica (ILLICH, 2006).

Um credo que se estabelece em torno da escola, que é, ao mesmo tempo, alimentado e desenvolvido por ela, e que tem um efeito embrutecedor, alienador e autoritário. No entanto,

para Illich (2006) só existe a possibilidade de se libertar da sociedade de consumo, caso se consiga libertar da escola, e da ideia de que a educação só pode se efetivar por meio da escolarização. O autor vai além ao afirmar que a manutenção do atual sistema de ensino “pode tornar-se um passo importante no caminho para o fascismo” (ILLICH, 1973). Quando referenciado diretamente ao contexto latino americano, Illich ressalta que a escolarização, para a América Latina, seria quase um processo de colonização semelhante ao que já tinha acontecido com o catecismo. Nesse caso, para Illich, libertar o futuro significa libertar-se da ideia que o futuro se fará necessariamente por meio da tecnologia da escola.

Como se observa, a análise de Illich sobre a escola não se concentra em um esforço para melhorar o instrumento, antes para discutir as próprias premissas em que se baseia o próprio sistema escolar, implicando nisso o questionamento do pressuposto de que a escolaridade seria, necessariamente, uma resposta viável a necessidade de educação universal. O problema não reside somente nos efeitos novicos da escola, mas, principalmente, na crença de que o ensino é o produto das escolas; é fruto daquilo que uma escola pode oferecer. “Uma vez que se aceite este rótulo, o ensino extra-escolar dá a impressão de qualquer coisa de espúrio, ilegítimo e, sem dúvida, indigno de respeito” (ILLICH, 1973, p. 145).

Em um só movimento as escolas qualificam e desqualificam, fazendo o desqualificado aceitar a sua própria sujeição. Na construção dessa mentalidade, o próprio sistema de ensino inculca sua própria aceitação geral (ILLICH, 1973). Como assinala o autor, basta alguns poucos anos para “gravar” no espírito da criança a aceitação geral da ideologia que acompanha a formação escolar. Ao mesmo tempo, essa legitimação da educação através da escola tende a transformar toda a espécie de educação não escolar em um equívoco.

É surpreendente a dificuldade com que os espíritos criados na escola se dão conta do rigor com que a escola inculca a sua própria suposta necessidade e, simultaneamente, a suposta inevitabilidade do sistema que patrocina. As escolas doutrina a criança na aceitação do sistema político que os seus mestres representam, muito embora afirmem que o seu ensino não é político. (ILLICH, 1973, p. 147)

O questionamento de Illich ao processo de escolarização é também a crítica à ideia de que, supostamente, a escola é capaz de funcionar como um mecanismo de libertação e de ascensão social, especialmente na América Latina. Como escreve o autor:

a história constitucional da América Latina, desde a sua independência, tornou as massas deste continente particularmente sensíveis à convicção de que todos os cidadãos têm o direito de entrar – e, portanto, têm alguma

possibilidade de entrar – na sua sociedade pela porta de uma escola. (ILLICH, 1973, p 141).

Além disso, para Illich, sendo apresentado como o único caminho legítimo de ascensão social, a escola, ao mesmo tempo em que restringe todos os outros caminhos, como mencionado, deixa, para os que não concordam com essa possibilidade, a alternativa da marginalidade. Nesse contexto, a escola emerge como uma das “grandes certezas da modernidade”, a qual seria tão difícil de ser criticada quanto era, há três séculos, discutir o direito divino dos Reis católicos (ILLICH, 1973).

Como enfatiza o autor (1973, p. 146):

tentar defender a limitação radical da multiplicação das escolas seria um suicídio político, em qualquer parte da América Latina. Os partidos da oposição podem criticar, às vezes, a necessidade de auto-estradas ou a necessidade de armas destinadas a servir só em paradas militares. Mas quem, em seu juízo perfeito, se atreveria a condenar a necessidade de dar a todas as crianças a possibilidade de chegarem ao ensino secundário?

Em síntese, para Illich, a escola comunica e funciona como agência publicitária não só de si mesma e de uma determinada mentalidade, mas da própria sociedade de consumo, ao fazer crer que precisamos da sociedade tal qual ela é; e mais, ao fazer crer que o futuro se fará, necessariamente, em termos dos atuais instrumentos. Nesse caso, é uma instituição que se torna aliada a processos de perda da liberdade e não de construção dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caso se analise a escola como uma tecnologia a partir das reflexões de Illich, observa-se que a questão central, no que concerne a relação educação, escola e liberdade, não está na possibilidade de eliminar os efeitos negativos da tecnologia, mas no tipo de mentalidade que lhe é subjacente, ou seja, na premissa que lhe justifica; esse é o processo que limita a possibilidade de uma educação voltada para a liberdade. Essa mentalidade culmina por funcionar como uma espécie de filtro que se impõe no processo de apreensão da realidade por parte do próprio ser humano, distorcendo-a, implicando nisso um problema epistemológico e político.

Nesse sentido, não deixa de ser preocupante o fato de que parte significativa de nossa reflexão pedagógica esteja eivada, seja na afirmação ou na crítica, de certo prometeísmo social, visto que isso elimina a possibilidade de questionamento das premissas que justificam a própria noção de escolarização. A tecnologia da escola sem dúvida emerge, cada vez mais, como uma das “grandes meta-narrativas de nossa sociedade”, como “uma das grandes certezas da Modernidade” e, por isso, é vista por muitos como algo que não pode jamais ser questionado em suas premissas. No entanto, como se procurou mostrar antes a partir de Illich, a escola talvez esteja, na sua própria concepção, mais implicada em processos de sujeição do que libertação.

Finalmente, talvez seja interessante retomar Aaron Falbel quando realça, no artigo intitulado “*A confusão em que estamos metidos: como Ivan Illich me revelou que o Sonho Americano é, na verdade, um pesadelo*”, que um aspecto profundamente radical e surpreende no pensamento do autor é a evidência de que as ameaças a nossa sociedade não residem apenas em algumas fontes óbvias, tais como os processos de militarização ou a hegemonia das grandes corporações econômicas. No momento, o perigo se localiza fundamentalmente naqueles elementos da Modernidade que são vistos pela maioria das pessoas como de benefícios inegáveis, tais como os processos de escolarização, sistemas de saúde, sistemas de transportes, sistemas de comunicação, enfim, no processo de desenvolvimento tecnológico. Assim, complementa Falbel, os políticos, *sejam de direita ou de esquerda*, bem como o cidadão comum, vêem essas coisas como fruto do progresso tecnológico e, enquanto tal, como algo que não pode ser objeto de debate e reflexão teórico-crítica.

Talvez seja o momento, então, de se concentrar a atenção, ao se pensar a relação educação, escola e liberdade, não apenas em determinados efeitos da escola ou no seu funcionamento interno, mas antes naquilo que Illich procura alertar, ou seja, aquilo que a própria escola comunica, que é um tipo de mentalidade que justifica, não só a própria escola, mas a própria sociedade de consumo em que ela se encontra - nas suas próprias premissas e práticas – profundamente implicada.

REFERÊNCIAS

CAYLEY, David. **Ivan Illich in conversation**. Toronto/CA: House of Anansi Press Inc., 2007.

FALBEL, Aaron. **The Mess We’re In: How Ivan Illich Revealed to Me That the American Dream Is Actually a Nightmare**. In.: MITCHAM, Carl; HOINACKI, Lee. **The Challenges of**

Ivan Illich: a collective reflection. New York: State University of New York Press, 2002. P. 129-141.

FERREIRA, André. **Freire Internacional**: experiências constitutivas e alguns modos de recepção ao pensamento freireano no mundo. Mimeo. 13p.

KAHN, Richard. Critical Pedagogy taking the Illich Turn. In.: **The International Journal of Illich Studies**. Disponível em: <http://ivan-illich.org/>. Acesso em: dezembro de 2012.

ILLICH, Ivan. **Libertar o futuro**. Lisboa/PT: Publicações Dom Quixote, 1973.

_____. **Sociedade sem Escolas**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1970.

_____. **Obras reunidas**. Vol. I. México: FCE, 2006.

_____. **Educação e Liberdade**. São Paulo: Editora Imaginário, 1990.

ILLICH et all. **Desfazer o desenvolvimento para refazer o mundo**. Vargem Grande Paulista/SP: Editora Cidade Nova, 2009.

KALLER-DIETRICH, Martina. **Vita di Ivan Illich**: il pensatore del novecento più necessário e attuale. Itália: Edizioni dell'Asino, 2011.

MITCHAM, Carl; HOINACKI, Lee. **The Challenges of Ivan Illich**: a collective reflection. New York: State University of New York Press, 2002.

NASSIF, Ricardo. **Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980)**. Disponível em: “<http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/1/25681/26Sistema%20educativocap2.pdf>”. Acesso em: dezembro de 2012.

SUISSA, Judith. Anarchism, Utopias and Philosophy of Education. In.: **Journal of Philosophy of Education**, vol. 35, no. 4, 2001, Great Britain.

ZALDÍVAR, Jon Igelmo. Las teorías de la desescolarización: cuarentas años de perspectiva. In.: **Social and Education History**, vol. 1, n. 1., Barcelona, Espanha.