

Filosofia e Educação: a ética de Levinas como referencial teórico para a gênese de um novo humanismo na educação

Philosophy and Education: Levinas's ethics as the theoretical background for the genesis of a new humanism in education

José Aparecido Pereira*

* Instituto Filosófico de Apucarana (IFA).

Resumo

Em um primeiro momento, pretende-se com este artigo problematizar a prática pedagógica aplicada nas instituições de ensino em nosso país do ponto de vista da ética, mais especificamente no que diz respeito à inserção de valores morais e humanitários nos educandos. Nesta questão, a nossa hipótese é que o modelo educacional vigente no Brasil não tem cumprido a contento o seu papel. Num segundo momento, a nossa intenção é apresentar e defender uma proposta ética com o intuito de iluminar e dar pistas ao problema mencionado tendo como referencial teórico o pensamento de Emmanuel Levinas.

Palavras-chave: Educação. Ética. Alteridade. Levinas.

Abstract

Firstly, the intention of the present article is to raise issues related to the pedagogical practice applied in education institutions in our country from the point of view of ethics, more specifically in relation to the insertion of moral and humanitarian values in the pupils. Our hypothesis is that the current educational model in Brazil has not fulfilled its role satisfactorily. Secondly, our intention is to present and defend an ethical proposal aiming to clarify and suggest possible solutions to the mentioned problem using Emmanuel Levinas's thoughts as our theoretical background.

Key words: Education. Ethics. Alterity. Levinas.

1 Introdução

O objeto de estudo desse artigo evidencia uma das grandes preocupações que devem nortear a reflexão sobre a educação nos tempos atuais: a dimensão da ética. É sem dúvida a preocupação com a questão da ética contemporânea refletida, analisada e aplicada no processo educacional tendo em vista a gênese de um novo humanismo nessa área tão fundamental da existência humana. Em nosso tempo, em se tratando da educação, faz-se urgente uma nova elaboração do que se entende por ética. Necessitamos de um novo referencial que ultrapasse os frágeis limites de qualquer espécie de moralismo e pragmatismo e lance as suas bases no diálogo, no respeito e na responsabilidade pelo outro. Acreditamos, assim, que é esse novo referencial ético que deve ser refletido e proposto como fio condutor da nossa prática pedagógica. O que queremos é refletir sobre o tipo de pessoa que queremos chegar a ser e a sociedade em que queremos viver, bem como o tipo de vida que queremos que ocorra nela.

Tendo em vista o exposto acima, esse texto tem como objetivo principal propor a ética da alteridade de Emmanuel Levinas como referencial teórico para a construção de um processo pedagógico mais humanizador, e não o contrário, uma vez que o modelo educacional vigente em nosso país parece não se preocupar com um parâmetro de moralidade que possa

desenvolver nos educandos atitudes referenciadas em princípios éticos e humanitários.

2 Educação: Conceito e Finalidade

A educação pode ser entendida como o processo pelo qual o homem, por meio de sua capacidade para aprender, adquire experiências que atuam sobre a sua mente e o seu físico. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), no artigo 2º, a finalidade da educação é o pleno desenvolvimento do educando. Neste sentido, acreditamos que ela tem um papel extremamente fundamental no processo de humanização do homem. Assim, educar significa formar seres capazes de conviver, comunicar e dialogar num mundo interativo, interdependente utilizando os instrumentos da cultura. Significa preparar o indivíduo para ser contemporâneo de si mesmo, membro de uma cultura planetária e, ao mesmo tempo, comunitária, próxima que, além de exigir sua instrumentalização técnica para a comunicação a longa distância, requer também o desenvolvimento de uma consciência de fraternidade, de solidariedade e a compreensão de que a evolução é individual e, ao mesmo tempo, coletiva. Significa preparar o homem para compreender que, acima do individual, deverá sempre prevalecer o coletivo. A educação deve canalizar suas energias não somente em metas que estejam voltadas para a alfabetização, erradicação do analfabetismo,

melhorias da qualidade com equidade, a superação de índices de evasão e repetência, mas que, simultaneamente, favoreça a busca de diferentes alternativas que ajudem os educandos a aprender a conviver e a criar um mundo de paz, harmonia, solidariedade e fraternidade.

Em seu texto *Reflexões Sobre a Educação*, Emmanuel Kant apresenta um plano para a educação estruturado em quatro níveis: a) Disciplina, que consiste em domar a selvageria para que a animalidade não seja a perda da humanidade; b) O desenvolvimento da cultura, que compreende a instrução e os ensinamentos que proporcionam a habilidade; c) Velar para que o homem se torne prudente, que ele se adapte à sociedade humana, que ele seja amado e que ele tenha influência; d) Velar pela moralização do homem.

Para Kant, tornar os homens civilizados, cultivados e disciplinados já é uma grande obra, mas tudo isso não constitui senão o conjunto das condições necessárias, de modo nenhum suficientes, para a sua realização segundo aquela definição humana do homem, segundo aquela idéia de humanidade que, podendo ser pensada como ideal da educação, deve ser realizada eminentemente pela educação moral do homem. É para a moralização do homem que devem convergir todos os esforços em educação.

3 A Inserção de Valores Éticos e Humanitários: um Desafio a nossa Prática Pedagógica

Analisando a prática pedagógica aplicada nas instituições de ensino em nosso país, o questionamento que fazemos é se ela tem conseguido formar os nossos educandos dentro da concepção de educação exposta acima. A nossa hipótese é que não. O paradigma educacional vigente em nossas escolas ainda é insuficiente para desenvolver nos educandos um comportamento que dê ênfase aos valores éticos, comunitários e humanitários, dado o seu caráter extremamente técnico, cientificista e pragmático. Neste aspecto, a escola não tem cumprido o seu papel. Constatamos, lamentavelmente, que a nossa prática pedagógica é marcada por um acentuado pragmatismo sem uma preocupação muito clara com a formação integral do educando. Seus métodos e conteúdos pouco têm contribuído para o exercício da cidadania, entendida como participação consciente e ativa no processo solidário de convivência e trabalho que visem ao encaminhamento de soluções para o bem comum. A escola é marcada por muitos mecanismos que se apresentam como empecilhos para ela realizar o seu papel de formadora e humanizadora. Um deles é o mercantilismo e a competição. A escola estimula a competição e não consegue desenvolver um sentimento de comunidade entre seus integrantes, preparando cada aluno, individualmente

considerado, para se adaptar à sociedade competitiva onde têm êxito os mais “vivos”. O conhecimento não é valorizado em sua real significação, mas apenas para conseguir nota, promoção e ascensão social. Resultado: o educando vai se desumanizando na medida em que canaliza sua energia não para amadurecer ou se integrar criativamente à sociedade, mas para subir na escala social. Lenta e diariamente isso reforça a formação de um indivíduo que não compreende e não se interessa por sua realidade social e nem sabe se vincular de forma crítica a essa realidade. Em relação a isso, vejamos o que diz (ARROYO, 2000, p. 64):

a cultura escolar tende a curricularizar, gradejar, disciplinar e normatizar saberes sociais, relações e até ciclos de desenvolvimento. A tentação mais atraente, porque mais fácil, é administrar carteiras e material, crianças e mestres, cargas horárias. Tudo como objetos, quantificados, cortados e recortados, unidos ou separados. Nivelar tudo e todos. Nem sempre o mais fácil é o mais pedagógico. As normas nivelam tudo, coisificam as pessoas e desfiguram identidades e diversidades humanas e pedagógicas. Educandos e professores tratados como números. Os alunos deixam de ser crianças, adolescentes em um ciclo de seu desenvolvimento humano, e são normatizados, enquadrados como coisas, por critérios cronológicos que nada têm a ver com os tempos do seu desenvolvimento, mas têm a ver apenas com os calendários civis e escolares.

Assim, podemos perceber que, ao lado de uma significativa preocupação com o ensino de qualidade no sentido científico e técnico para vencer na vida, a escola tem desvalorizado a formação humana, ética e religiosa das pessoas. Responsáveis por formar cidadãos que respeitem a diversidade, os estabelecimentos escolares são, também, palcos de casos de intolerância¹ que incluem a violência física e psicológica. São casos de intolerância racial², religiosa, social e de gênero que ocorrem freqüentemente.

Diante da situação exposta acima, a hipótese que levantamos é que a ausência de um referencial ético-teórico mais humanista em nosso processo pedagógico seja uma das principais causas que leva a escola não cumprir a contento a sua função de modelar os seus educandos em princípios éticos e humanitários. Logo, é preciso rever o paradigma de moralidade presente na pedagogia aplicada em nossas instituições de ensino e propor um novo que possa fazer dela um lugar de maior humanização e de desenvolvimento integral do ser humano. Perguntamos, então: Que tipo de ética pode ser sugerido como tentativa de solução para a problemática descrita anteriormente? Na tentativa de iluminar e dar pistas à situação exposta acima, queremos propor a ética da alteridade de Emmanuel Levinás³ como

¹ A escola e nossa prática docente não têm que reproduzir necessariamente a sociedade injusta e discriminatória que aí está, nem para os trabalhadores em educação nem para os filhos e as filhas do povo.” (ARROYO, 2000, p. 64).

² “A escola é a instituição que mais perpetua a discriminação, principalmente contra os negros”, afirma Ivanir dos Santos, presidente do centro de Articulação das Populações Marginalizadas no Rio de Janeiro. Ela conta que, no Rio, um dos problemas recentes é justamente a discriminação dos pentecostais contra outras religiões, principalmente as de matriz afro-brasileira.

³ Nascido em Kaunas, na Lituânia, em 1905, Levinas, filósofo judeu naturalizado francês, transfere-se ainda jovem com a família para a França. Estuda em Estrasburgo e depois segue os cursos de Husserl e Heidegger em Freiburg. Dedicou a Husserl o seu primeiro livro (A

referencial teórico capaz de dar um viés mais humanista à prática pedagógica em nossas instituições de ensino. Todavia, antes de abordarmos a ética levinasiana propriamente dita, parece ser necessário explicitar, mesmo que em linhas gerais, aquilo que, na história da filosofia, foi denominado de humanismo (em sentido tradicional), com a intenção de mostrarmos em que sentido o pensamento de Lévinás propõe não o resgate do humanismo tradicional, mas um “novo humanismo” e até que ponto ele pode contribuir para que a prática pedagógica existente em nossas escolas esteja alicerçada nesse novo humanismo.

4 Breve Caracterização do Humanismo e sua Crise

Cumprir dizer que o humanismo foi um fenômeno estritamente europeu que aparece na história por volta de 1400 a 1590, tendo a sua gênese na Itália, difundindo-se para outros países da Europa e servindo como ponto de partida para a cultura moderna. Assim, em sua acepção filosófica, ele pode ser entendido como o movimento intelectual que surge com o renascimento no qual assistimos a uma espécie de redescoberta dos valores da razão e do sentimento humanos. Posicionando-se contra a esclerose do pensamento escolástico e se utilizando de uma melhor compreensão da civilização greco-latina, os humanistas se empenharam em mostrar a dignidade do espírito humano e iniciaram um movimento de confiança na razão e no espírito crítico. Portanto, o racionalismo e o rigor científico são duas características que permeiam muito fortemente o humanismo. Nesse movimento, o homem aparece no centro da reflexão. O humanismo traz no bojo de sua concepção o reconhecimento do valor do homem em sua totalidade. A partir disso, tenta compreendê-lo em seu mundo que é o da natureza e da história. Pode-se dizer que o humanismo é a atitude filosófica que faz do homem o valor supremo e que vê nele a medida de todas as coisas.

As teses fundamentais defendidas pelo humanismo podem ser expostas no que segue:

- a) Visão totalitária do ser humano, constituído de corpo e alma e destinado a viver no mundo e a dominá-lo. Defende o prazer como valor fundamental ao homem. O humanismo promove a exaltação da liberdade e da dignidade do ser humano. O homem não possui uma essência fixada de uma vez para sempre, mas é um ser livre que se autoconstrói. O humanismo é extremamente antropocêntrico, pois enaltece veementemente o homem afirmando seu lugar central na natureza e o seu destino de dominador. Coloca como mais relevante o estudo das leis, da medicina e da ética deixando em segunda ordem a metafísica. Não aceita a superioridade da vida contemplativa sobre a vida ativa.

- b) O reconhecimento da historicidade do ser humano, ou seja, dos laços do homem com seu passado, laços que, de um lado, servem para uni-lo com esse passado, de outro lado, para distingui-lo e contrapô-lo a ele. Nesse sentido é fundamental para o humanismo a exigência filológica: não é somente a necessidade de descobrir os textos antigos e de reconstruí-los na forma verdadeira, pesquisando e colecionando os códigos, mas é também a necessidade de reencontrar neles o verdadeiro significado da poesia, ou de verdade filosófica ou religiosa que contêm. O humanismo é a exigência de descobrir o vulto verdadeiro da antiguidade, livrando-o das incrustações que a tradição medieval acumulara.
- c) O humanismo enfatiza a naturalidade do homem. Em outras palavras: o fato de que o homem é um ser natural, para quem o conhecimento da natureza não é uma distração imperdoável ou um pecado, mas um elemento indispensável de vida e de sucesso

Com a gênese da ciência experimental e o surgimento e desenvolvimento do pensamento racionalista e mecanicista na modernidade, o homem começa a ser compreendido e interpretado como um fenômeno estritamente natural, como uma máquina e não sendo mais o centro do universo. Na verdade, o novo modelo de ciência, oriundo da revolução científica, e o pensamento racionalista instituído a partir de Descartes prolongarão a tradição do homem como “animal racional”, mas dando-lhe um novo conteúdo, pois neles o esquema mecanicista se estenderá à explicação da vida e do homem.

Essa nova concepção de ser humano, proposto por esse novo tipo de saber, é o que vai dar início à crise do humanismo. Ou seja, esse novo modo de pensar e conceber o homem levará o humanismo ao declínio, de modo que no século XIX, com o advento do idealismo e do positivismo, a palavra “humanismo” perde completamente o seu significado renascentista.

Como Emmanuel Levinás compreende e interpreta a crise do humanismo? Para ele, tal crise encontra-se associada ao modelo de ciência e técnica instaurada a partir da modernidade que levará aos dois eventos mais trágicos no período contemporâneo: as duas guerras mundiais. Em uma de suas obras intitulada como “*Humanismo do Outro Homem*” há uma passagem que parece ilustrar isso que afirmamos:

A crise do humanismo em nossa época tem, sem dúvida, sua fonte na experiência da ineficácia humana posta em acusação pela própria abundância de nossos meios de agir e pela extensão de nossas ambições. No mundo, em que as coisas estão em seu lugar, em que os olhos, as mãos e os pés sabem encontrá-las, em que a ciência prolonga a topografia da percepção e da práxis, mesmo ao transfigurar seu espaço; nos

teoria da Intuição na Fenomenologia de Husserl), que é também o primeiro texto orgânico dedicado ao filósofo alemão na França. Toda a reflexão posterior carregará a marca desses dois grandes mestres do pensamento contemporâneo, a que se acrescentará a retomada em profundidade do pensamento judaico. No decorrer dos anos, ao lado da reflexão estritamente filosófica, Levinas desenvolverá uma atividade de “talmudista de domingo”, que registrou em seus escritos confessionais de notável sugestão. Para ele, a relação com o outro é a relação fundamental, pois é sobre ela que se enxerta o saber.

lugares onde se localizam cidades e campos que os humanos habitam, ordenando-se, segundo diversos conjuntos, entre os entes; em toda essa realidade 'correta', o contra-senso dos vastos empreendimentos frustrados – em que a política e técnica resultam na negação dos projetos que os norteiam – mostra a inconsistência do homem joguete de suas obras. (LEVINAS, 1993, p. 82).

Em outra passagem da mesma obra, é possível perceber que para Levinás as duas guerras mundiais fazem sucumbir definitivamente os ideais humanistas:

Os mortos que ficaram sem sepultura nas guerras e os campos de extermínio afiançaram a idéia de uma morte sem amanhã e tornaram tragicômica a preocupação para consigo mesmo e ilusórias tanto a pretensão do animal racional a um lugar privilegiado no cosmos, como a capacidade de dominar e de integrar a totalidade do ser numa consciência de si. (LEVINAS, 1993, p. 83).

Vivendo num século que conheceu os horrores dos campos de concentração, Emmanuel Levinás propõe uma alternativa ao humanismo que predominou até então. Segundo ele, não se trata de rejeitar o humanismo, mas de reativá-lo, pois, quem fracassou não foi o humanismo, mas sim as interpretações que dele se fizeram. Esse humanismo, reduzido a esquemas simplistas e rígidos esqueceu os valores que abrigava o seu seio. É necessário, então, compreender de outro modo a mensagem humanista. Dessa concepção levinasiana, vai surgir o diferencial entre o antigo humanismo e o “novo humanismo” que ele propõe. No antigo humanismo, a alteridade não estava contemplada e nem se constituía um referencial para fundamentar a ética; já no humanismo proposto pelo filósofo lituano, o outro tem a primazia e vai se constituir como ponto de partida para a fundamentação da ética e da moral. Ou seja: em Levinás a alteridade é apresentada como categoria chave do novo humanismo. A nova concepção humanista desse pensador passa necessariamente pela alteridade.

5 A Ética da Alteridade de Levinas

Emmanuel Levinás é um dos mais importantes autores de referência na reflexão moral contemporânea. Sua obra e o seu pensamento são compreendidos mais profundamente se forem contextualizados no horizonte dos acontecimentos marcantes do século XX, dentre os quais podemos destacar: as duas guerras mundiais, as revoluções que traíram seus ideais, a crise da razão e das ciências humanas, a perseguição nazista aos judeus que fez milhões de vítimas e a própria experiência de Levinás como oficial judeu prisioneiro de guerra. Uma das idéias básicas de seu pensamento é a da alteridade, isto é, colocar o outro no lugar do ser. Nesta visão, o outro não é um objeto para o sujeito. Nestes termos, o eu e o nós não é o centro, mas sim o tu, o vós, o outro

é a fonte. Logo, o critério por excelência é o rosto do outro. No pensamento levinasiano, a fundamentação última não está no sujeito, mas acontece a partir do rosto concreto do outro, possibilitando assim uma relação com a alteridade. É diante do rosto do outro que nasce a razão e toda significação, exterior a todo contato místico ou irracional pelo qual o mesmo se absorve no outro. A partir do rosto é que se introduz a moralidade no ser e se instaura a lei moral. O rosto do outro chama à responsabilidade ética. Este chamado antecede a própria constituição do eu na consciência, definindo-o a partir da alteridade. Desta forma, a justiça e a responsabilidade passam a ser obsessão essencial ante a permanência do outro homem. A filosofia de Levinás parte da alteridade em uma relação na qual e, a partir dela, se estabelece à consciência do agir moral, constituindo-se a subjetividade ética. Ou seja, o pensamento levinasiano surge a partir da relação de alteridade, em uma relação discursiva e assimétrica. Defende a idéia de que o rosto é o fato originário da racionalidade da moralidade.

A primeira expressão do rosto, no face a face, coloca em questão a liberdade do eu. É a partir do encontro face a face que o outro se apresenta como verdadeiramente outro. A liberdade do eu é colocada em questão, quando na associação ocorre o acolhimento do outro. A isto Levinás considera consciência moral. A essência da consciência moral emerge do fato, de onde surge a idéia de que sai de si mesma e faz experiência sem nenhum *a priori*, sem nenhum conceito prévio que oriente a ação. Para Levinás, a relação entre outrem e eu não desemboca num número ou conceito *a priori*. Outrem é infinitamente transcendente e estranho. O seu rosto, a sua presença rompe com o mundo comum a dois. O outro é sempre mais do que se possa dizer sobre ele. O rosto levinasiano não pode ser concebido nem como idéia, nem como máscara. Ele é presença dada como exterioridade, mas uma exterioridade que vem de uma interioridade.

L'être est extériorité: L'exercice même de son être consiste en l'extériorité, et aucune pensée ne saurait obéir l'être qu'en se laissant dominer par cette extériorité... La vraie essence de l'homme se présente dans son visage où il est infiniment autre... Il arrête et paralyse ma violence. (LEVINAS, 1971, p. 266)⁴

Segundo Levinás, todo e qualquer recurso à palavra se coloca como já no interior do frente-a-frente originário, da primeira significação, cujo infinito se apresenta em outrem e não na atividade sensorial ou no pensamento transcendental. O rosto de outrem impõe respeito à consciência que o acolhe, pois, na sua condição de infinito e mestre, a frente fundamenta uma linguagem a qual não serve à razão, mas é a própria razão. Assim, para Levinás, o rosto, enquanto lugar onde se manifesta a significação original, é a razão prática que comanda e ordena o agir moral.

⁴ “O ser é exterioridade: o próprio exercício de seu ser consiste na exterioridade, e nenhum pensamento poderia obedecer melhor ao ser senão ao deixar-se dominar por esta exterioridade...A verdadeira essência do homem se apresenta em seu rosto no qual ele é infinitamente outro...Ele detém e paralisa minha violência...”

A ética é um olhar em direção ao outro, orientado pela exterioridade e não sobre o outro. A alteridade não se revela na sua oposição a um eu, mas se manifesta na epifania do rosto do outro, o próximo, aquele que se apresenta frente-a-frente. O rosto é a maneira como o outro se apresenta, ultrapassando a idéia que se possa ter sobre ele. Levinás vai afirmar que o rosto é “visage l'épiphanie de ce qui peut se présenter aussi directement à un Moi, et, par là-même aussi extérieurement.”⁵ Apesar de se manifestar no empírico, a realidade do rosto constitui uma outra ordem que vai além e acima do fenômeno. Na relação com o outro, a percepção pode exercer o poder de domínio sobre ele, porém aquilo que é rosto não se reduz a esse domínio exercido pela percepção. A revelação do rosto vai além da sua forma que o manifesta. Aqui aparecem dois aspectos relevantes que devem ser considerados na ética levinasiana: linguagem e discurso. Segundo Levinás, o rosto fala. A manifestação do rosto é o primeiro discurso. Falar é, antes de qualquer coisa, este modo de vir subjacente à sua aparência, por detrás da sua forma, uma abertura na abertura. Esta fala é linguagem original, um dizer que precede o pensamento ou imagem pré-concebida. O rosto é o fato originário da racionalidade. Por outro lado, é fundamento e guia ético na medida em que é discurso. Portanto, para Levinás, a linguagem e o discurso são constitutivos fundamentais que devem permear a relação inter-humana, pois não são meios que o eu diante do outrem deve formular para estabelecer a relação, mas que outrem já traz consigo ao se manifestar ao eu.

No pensamento levinasiano, a relação com a alteridade, ou seja, com o rosto, é uma relação ética. Essa relação de eticidade com outrem ultrapassa o olhar objetivante e manipulador do eu. Ou melhor, ela não se compara, para o sujeito, ao ato de conhecimento por meio do qual o eu, impregnado de conceitos e referenciais teóricos, domina a exterioridade. Em vez de confirmar nas suas certezas, reduzindo toda a transcendência à imanência, esta relação coloca o *ego cogito* numa situação em que se destitui todo e qualquer modelo transcendental.

A ética da alteridade de Levinás, se utilizada como referencial teórico na educação, que conseqüências pode trazer para a prática pedagógica em nossas instituições de ensino? Cumpre salientar que a perspectiva de uma nova maneira de conduzir e orientar a dimensão da moralidade, tendo como ponto de partida a alteridade, parece-nos ser muito promissora para a educação. Essa nova perspectiva lança as bases para um novo humanismo, aberto ao infinito e responsável pelo outro, descortinando uma nova postura ao eu: o respeito da alteridade, o acolhimento do outro como outro. Surge a possibilidade da justiça, da instauração de relações melhores que apontam para a fraternidade, o pluralismo e a paz. É possível pensar em uma nova forma de civilização,

formas novas de relações sociais, de tudo o que ela envolve, principalmente a educação.

6 Considerações Finais

Um dos questionamentos que pode surgir a partir da reflexão feita nesse artigo é o seguinte: ao colocar a alteridade como ponto de partida para a fundamentação da moral, não estaríamos correndo o risco de fazer uma absolutização do outro levinasiano? Queremos deixar claro que a intenção não é assumir essa postura, pois acreditamos que esse não é o melhor caminho a seguir quando se trata de discutir questões acerca da moral. Não concordamos com a idéia de que a proposta ética de Levinás, fundamentada na alteridade, deva ser assumida como o único referencial ético possível para nortear a prática pedagógica existente em nossas instituições de ensino. Não se trata disso. A intenção não é absolutizar o “outro” de Levinás, mas apresentar uma nova perspectiva para a educação no que diz respeito à moral. Perspectiva essa que nos parece mais plausível, mais viável, mais promissora, mais próxima ao novo humanismo que tanto se tem falado e buscado em nosso tempo.

Referências

Textos de Levinas

LEVINAS, E. *Da existência ao existente*. Campinas: Papirus, 1994.

_____. *De l'existence à l'existant*. Paris: J. Vrin, 1947.

_____. *Difficile liberté*. Paris: Editions Albin Michel, 1976. (Série Biblio-essais).

_____. *De outro modo que Ser, o más allá de la esencia*. Trad. Antônio Pintor-Ramos. Salamanca: Ediciones Segume, 1987.

_____. *De Dieu qui vent à l'Idée*. Paris: J. Vrin, 1982.

_____. *En découverte l'existence avec Husserl et Heidegger*. Paris: J. Vrin, 1967.

_____. *Entre nós. Ensaio sobre a alteridade*. Trad. Pergentino S. Pivatto (Coord.). Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. *Ética e infinito*. Trad. Philippe Nemo. Lisboa: Ed. 70, 1988.

_____. *Humanismo do outro homem*. Trad. Pergentino S. Pivatto (Coord.). Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. *Totalidade e infinito*. Trad. José P. Ribeiro. Lisboa: Ed. 70, 1988.

_____. *Totalité et infini*. Paris: Martinus Nijhof, 1971. (Série Biblio-essais).

_____. *Transcendência e inteligibilidade*. Trad. José Felipe Colaço. Lisboa: Ed 70, 1991.

⁵ “O rosto é a epifania de que se pode apresentar diretamente a um eu e, por isso mesmo, também exteriormente”. (LEVINAS, 1967, p. 173).

Textos sobre Levinas

BADIOU, A. O Outro Existe? In: _____. *Ética: um ensaio sobre a consciência do mal*. Paris: Relume Dumara, 1993.

BECKERT, Cristina. *Subjetividade e diacronia no pensamento de Levinas*. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, 1998.

_____. A Idéia de Infinito em Nós. Descartes e Levinas. In: SANTOS, L. R. dos; ALVES, P. M. S.; CARDOSO, A. (Coord.). *Descartes, Leibniz e a Modernidade*. Lisboa: Colibri, 1998. p. 563-573.

BOLDA, M. S. *Rosto e alteridade: pressupostos da ética comunitária*. São Paulo: Paulus, 1995.

BUCKS, R. *A bíblia e a ética: a relação entre a filosofia e a sagrada escritura na obra de Emmanuel Levinas*. São Paulo: Loyola, 1997.

CHALIER, C. A. *Utopia do humanismo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

COSTA, M. *Levinas: uma introdução*. Petrópolis: Vozes, 2000.

FABRI, M. *Desencantando a ontologia: subjetividade e sentido ético em Levinas*. Porto Alegre: Edipucrs, 1997.

NUNES, E. *O outro e o rosto. Problemas da alteridade em Emmanuel Levinas*. Braga: Publicações da Faculdade de Filosofia da USP, 1993.

PELLIZZOLI, M. *A relação ao outro em Husserl e Levinas*. Porto Alegre: Edipucrs, 1994.

PIVATTO, P. S. Ética da alteridade. In: OLIVEIRA, M. A. de. *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 79-96.

SOUZA, R. T. *Sujeito, ética e história: Levinas, o traumatismo infinito e crise da filosofia*. Porto Alegre: Edipucrs, 1999.

_____. *Sentido e alteridade: dez ensaios sobre o pensamento de Emmanuel Levinas*. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

SUSIN, L. C. *O homem messiânico: uma introdução ao pensamento de Emmanuel Levinas*. Petrópolis: Vozes, 1994.

Textos sobre a Educação

ALARCÃO, I. *A escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ARROYO, M. G. *Ofício de Mestre*. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRANDÃO, C. R. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

COLON, A. J. *A (Dês) Construção do Conhecimento Pedagógico: novas perspectivas para a Educação*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COTRIN, G.; PARISI, M. *Fundamentos da Educação*. São Paulo: Saraiva, 1986.

DEMO, P. *A nova LDB – Ranços e avanços*. São Paulo: Papirus, 1998.

_____. *Desafios modernos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 2000.

FERREIRA, R. M. *Sociologia da Educação*. São Paulo: 1996.

GADOTTI, M. *Histórias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1993.

IMBERNÓN, F. (Org.). *A Educação no Século XXI: desafios do futuro imediatos*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LOMBARDI, J. C. (Org.). *Globalização, pós-modernidade e Educação: História, Filosofia e temas transversais*. Campinas: Autores Associados, 2001.

MORAES, M. G. *O paradigma educacional emergente*. Campinas, SP: Papirus, 1997.

MORROW, R.; TORRES, C. A. *Teoria social e Educação*. Porto: Edições Afrontamento, 1997.

OZMON, H. A.; CRAYER, S. M. *Fundamentos filosóficos da Educação*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PILETI, N. *História da Educação no Brasil*. São Paulo: Ática, 1990.

SANTOMÉ, J. T. *A Educação em tempos de neoliberalismo*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SAVIANI, D. *A Nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

_____. *Pedagogia histórico-crítica*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SOARES, A. A. (Org.). *A Educação danificada: contribuições à teoria crítica da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

José Aparecido Pereira*

Mestre em Filosofia (PUC-CAMPINAS).
Docente do Instituto Filosófico de Apucarana (IFA).

e-mail: <pzez@bol.com.br>

* **Endereço para correspondência:**
Rua Batuqueira, 100 Vila Bernardes – CEP 86705-030 – Arapongas,
Paraná, Brasil.
