



RESPONSABILIDADE DO FILÓSOFO E OS DESAFIOS EDUCATIVOS EM TEMPOS DE ATIVISMO: LEITURA A PARTIR DE GABRIEL MARCEL

*THE PHILOSOPHER'S RESPONSIBILITY AND EDUCATIONAL CHALLENGES IN
TIMES OF ACTIVISM:
READING GABRIEL MARCEL*

*LA RESPONSABILIDAD DEL FILÓSOFO Y LOS RETOS EDUCATIVOS EN
TIEMPOS DE ACTIVISMO:
RELEYENDO A GABRIEL MARCEL*

 **Joaquim José Jacinto Escola**

Professor Associado com Agregação

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD) 

Instituto de Filosofia da Universidade do Porto

Vila Real - Trás-os-Montes - Portugal

jescola@utad.pt

Resumo: Num tempo em que se assiste a uma hipervalorização da ciência, da técnica e da tecnocracia, em que se busca no universo tecnológico a resposta e o fundamento para as grandes questões, torna-se evidente a necessidade de devolver a palavra ao filósofo, de o inquirir sobre as problemáticas que atingem a contemporaneidade. Discutir a responsabilidade do filósofo no mundo atual constitui um desafio importante. O pensador francês Gabriel Marcel concedeu uma centralidade muito grande a esta problemática, em várias das suas conferências e obras, trazendo a filosofia do idealismo para a filosofia da existência, centrada em seres concretos. As questões da guerra, dos totalitarismos, do progresso tecnológico, da ameaça do nuclear, dos direitos humanos, da perseguição ideológica, religiosa, racial, de género, de orientação sexual foram pensadas à luz dessa mesma responsabilidade. O ativismo nos séculos XX e XXI desempenhou um papel relevante na sensibilização dos cidadãos para essas causas. Marcel questionou a posição e os limites da intervenção do filósofo nestes movimentos. Na linha de Montessori depositava na educação a esperança de um mundo pacífico, onde a responsabilidade do filósofo e educador se materializaria em ações concretas que conduzissem na concretização desta missão. Educar para a paz, educar para a tolerância, educar para a cidadania são os desafios de uma educação na era dos ativismos.

Palavras-chave: ativismo; responsabilidade do filósofo; filosofia da educação; educação para os media; Gabriel Marcel.

Para citar - (ABNT NBR 6023:2018)

ESCOLA, Joaquim José Jacinto. Responsabilidade do filósofo e os desafios educativos em tempos de ativismo: leitura a partir de Gabriel Marcel. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 71, p. 1-25, 27846, out./dez. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n71.27846>



Abstract: At a time when science, technology and technocracy are being overemphasised, when the technological universe is being sought as the answer and the basis for the great questions, there is a clear need to give the philosopher a voice again, to ask him about the problems that affect contemporaneity. Discussing the philosopher's responsibility in the world is an important challenge. The French thinker Gabriel Marcel gave this question a central place in several of his lectures and works, bringing the philosophy of idealism to the philosophy of existence, centred on concrete beings. The issues of war, totalitarianism, technological progress, the threat of nuclear power, human rights, ideological persecution, religion, race, gender and sexual orientation have all been considered in the light of this same responsibility. Activism in the 20th and 21st centuries has played an important role in educating citizens about these issues. Marcel questioned the place and limits of the philosopher's intervention in these movements. In line with Montessori, he placed the hope for a peaceful world in education, where the responsibility of the philosopher and educator would materialise in concrete actions that would lead to the realisation of this mission. Education for peace, education for tolerance and education for citizenship are the challenges of education in the age of activism.

Keywords: activism; the philosopher's responsibility; philosophy of education; media education; Gabriel Marcel.

Resumen: En un momento en que se hace demasiado énfasis en la ciencia, la tecnología y la tecnocracia, en que se busca en el universo tecnológico la respuesta y el fundamento de las grandes cuestiones, es evidente la necesidad de volver a dar la palabra al filósofo, de interrogarle sobre los problemas que afectan a la contemporaneidad. Debatir sobre la responsabilidad del filósofo en el mundo actual es un reto importante. El pensador francés Gabriel Marcel dio gran centralidad a esta cuestión en varias de sus conferencias y obras, llevando la filosofía del idealismo a la filosofía de la existencia, centrada en los seres concretos. Las cuestiones de la guerra, el totalitarismo, el progreso tecnológico, la amenaza de la energía nuclear, los derechos humanos, la persecución ideológica, la religión, la raza, el género y la orientación sexual fueron consideradas a la luz de esta misma responsabilidad. El activismo de los siglos XX y XXI desempeñó un papel importante en la sensibilización de los ciudadanos ante estas causas. Marcel cuestionó la posición y los límites de la intervención del filósofo en estos movimientos. En la línea de Montessori, depositó la esperanza de un mundo en paz en la educación, donde la responsabilidad del filósofo y del educador se materializaría en acciones concretas que llevarían a la realización de esta misión. Educar para la paz, educar para la tolerancia y educar para la ciudadanía son los retos de la educación en la era del activismo.

Palabras clave: activismo; responsabilidad del filósofo; filosofía de la educación; educación para los medios; Gabriel Marcel.

Introdução

Vivemos um tempo de extraordinárias transformações e, ao mesmo tempo, de profunda crise. O ressurgimento da guerra no continente europeu com a invasão da Ucrânia pela Federação Russa em fevereiro de 2022, o agravamento do conflito antigo no Medio Oriente entre Israel e a Palestina, decorrente do brutal ataque do Hezbollah a comunidades israelitas no dia 7 de setembro de 2023, alargando-se recentemente ao Líbano, à Síria, ao Irão

e ao Iémen, registrando já milhares de mortes, sobretudo civis. Ao movimentos de deslocados fruto destes conflitos e de outros, juntam-se agora os fluxos migratórios decorrentes da crise climática, com secas prolongadas, tufões, cheias tornando cada vez mais difícil a vida no continente africano. Os organismos internacionais preveem que nos próximos anos os cinquenta milhões de “refugiados climáticos”, “migrantes climáticos” registados em 2010 quadrupliquem até 2050.

O recrudescimento de nacionalismos agressivos, de movimentos ideológicos extremistas de direita e esquerda em todos os continentes, assumem agendas populistas marcadas pelo fundamentalismo, intolerância em relação a credos religiosos, convicções políticas, orientação sexual, questões de género, instilando uma cultura de medo, e o sentimento de insegurança, de incerteza e a imprevisibilidade em relação ao futuro.

Torna-se cada vez mais relevante e urgente repensar a problemática da responsabilidade do filósofo num contexto marcado por tantas ameaças de natureza tão diversa. Nesse sentido revisitámos o pensamento do filósofo Gabriel Marcel e através dele identificámos alguns domínios que mostram a complexidade, as incertezas do tempo que vivemos e nos emprestam fundamento para pensar o tempo em que vivemos. O diálogo entre Marcel e Maria Montessori é extremamente atual e mostra uma aspiração de ambos não concretizada: construir um mundo marcado pela paz e concórdia. Educar para a paz, educar para uma civilização tecnológica, educar para a cidadania tornam-se desafios incontornáveis numa sociedade em que os ativismos vão afirmando as suas dinâmicas e a sua força.

Neste artigo pretende-se tendo por base a filosofia de Gabriel Marcel e a pedagogia de Maria Montessori, pensar os desafios que se colocam aos educadores no século XXI.

A responsabilidade do filósofo num mundo ameaçado

A complexidade dos problemas que atingem mundo em que habitamos reclama que se medite sobre problemática da responsabilidade do filósofo num mundo exposto a perigos muito reais. Parece oportuno regressar ao pensamento de Gabriel Marcel, filósofo francês (1889-1973) que no século passado, vivendo num tempo e mundo atravessado pela destruição e morte, testemunhando duas Grandes Guerras e o processo de descolonização das potências europeias, de modo particular a descolonização da Argélia, fez desse tempo o contexto propício para meditar filosoficamente sobre as ameaças que se insinuavam na profunda desordem e perturbação que grassava no continente europeu. Foi neste contexto que a sua intervenção lhe proporcionou prestígio e reconhecimento, tornando-se uma voz crítica, por

vezes incômoda, mas sempre lúcida e convicta, sobre o que verdadeiramente ameaçava a Europa, o mundo e a dignidade humana. A sua vasta obra deixa-nos um legado incontornável que nos possibilita meditar acerca da responsabilidade dos intelectuais, dos filósofos, dos educadores sobre o que ameaça a civilização, contrariando a ideia feita de que o filósofo é uma entidade um tanto ascética, que paira acima do mundo real, alheado do mundo da vida, revelando um certo distanciamento ou conformismo. Gabriel Marcel foi, indiscutivelmente, um dos filósofos que de forma muito convicta assumiu que a sua condição como filósofo era avocar a responsabilidade de denunciar os atropelos, de se posicionar mesmo em contextos onde a frontalidade e a coragem o expunham a perigos reais. Ele próprio nos lembrava que a responsabilidade para ser consequente tem que desencadear uma ação e, nessa medida, está nos antípodas do conformismo. “Não esqueçamos que uma responsabilidade digna desse nome deve desembocar numa ação.” (Marcel, 1968, p.72)

O impacto que as guerras tiveram na obra de Gabriel Marcel foi tão decisivo que um dos mais reputados especialistas marcelianos Alfonso López Quintás (1977, p.169) referindo-se ao impacto que a 1ª Grande Guerra teve na filosofia de Marcel, considerou que esta tinha sido o móbil para uma verdadeira *conversão existencial*. Durante a Primeira Guerra Mundial, devido à fragilidade física, Marcel não realizou o serviço militar na frente de batalha. Foi colocado num Gabinete da Cruz Vermelha e aí colaborou de forma efetiva desenvolvendo uma atividade que viria a ser decisiva para o rumo do seu pensamento. Neste gabinete a sua missão era receber os familiares dos militares que se encontravam na frente de batalha e disponibilizar-lhes informações sobre a condição desses militares. As famílias desejavam ansiosamente saber se os seus entes queridos estavam bem, tinham sido capturados pelo inimigo, se estavam feridos e qual a gravidade ou estavam mortos. *En chemin vers quel éveil*, na sua autobiografia, afirmará a este propósito: "a guerra fez de mim um pensador existencial"(Marcel, 1971, p.97), ou numa outra alusão algumas páginas adiante escrevia: "hoje em dia posso dizer que a guerra de 1914 fez de mim outro homem"(1971, p.109). A segunda parte do *Journal Metaphysique*, redigida precisamente entre o ano de 1915 e 1923, confirma esta conversão, lembrando que aquela lhe permitiu romper com o idealismo inicial em que se encontrava enleado (Marcel, 1927). A experiência do conflito de 1914-1918 assinalou o chão fecundo que lhe proporcionou a viragem para uma realidade povoada de seres concretos e não por um sujeito epistemológico, que tenderia a converter-se numa mera abstração. Assim, não era legítimo rasurar a dimensão familiar, os laços de sangue que unem indissolavelmente aqueles que se amam, pais, mães, esposas, noivas e aqueles que se encontravam nas trincheiras fazendo a experiência dolorosa do perigo, da ameaça de morte

que pendia sobre si e sobre cada um dos camaradas. A atividade desenvolvida por Marcel na Cruz Vermelha conduzi-lo-á, definitivamente, para a reflexão sobre a relação intersubjetiva, a comunicação interpessoal, para uma meditação sobre o *tu* e o *nós*, através das grandes experiências de comunicação, de comunhão com outrem (a fidelidade (Marcel, 1967, pp. 79-104), a esperança (Marcel, 1944, pp.39-94), o amor (Marcel, 1959), a morte (Marcel, 1959; Marcel, 1944, pp.173-188), a fraternidade (Marcel, 1964, pp.177-198). Diante dos familiares angustiados, dilacerados pela dor, a dimensão abstrata a que o questionário que o filósofo preenchia com informação sobre os militares poderia convidar a mergulhar, dados de um indivíduo sem rosto, rasurava-se por completo para dar lugar à consciência dolorosa de seres concretos que amavam, sofriam e morriam (Marcel, 1927).

Uma das dimensões que é refletida por Marcel prende-se com o modo como o filósofo se relacionou com o universo político. No seu pensamento, e no que concerne à ação política, há uma questão que atravessa a sua obra: Qual a responsabilidade do filósofo no mundo onde a humanidade do humano se encontra ameaçada? A cada uma das ameaças apenas uma resposta se revestia de legitimidade: denunciar tudo o que atinge a dignidade e a pessoa humana. Compreende-se que no prefácio à obra *Les Hommes contre l'humain*, publicada em 1951, após o fim da Segunda Grande Guerra e da Declaração Universal dos Direitos Humanos, tenha escrito:

“(…) Toda a minha obra filosófica é um combate obstinado e sem tréguas contra o espírito de abstração. Desde o começo, desde os escritos inéditos de 1911-1912 – influência de Bergson? não ousou assegurá-lo, mas é possível – contestava toda a filosofia encarnada em abstrações. Isto explica em grande parte a atração duradoura do hegelianismo sobre mim, porque, apesar das aparências, Hegel fez um esforço admirável por salvaguardar o primado do concreto, acentuando fortemente que em nenhum caso ele se confunde com o imediato.” (Marcel, 1951, pp. 5-6)

O “espírito de abstração”, é “de essência passional” e a “paixão gera o abstrato” (Marcel, 1950, p.7) pois o fanatismo a que esta paixão aparece associada não reconhece o homem na sua singularidade, na sua concretude, reduzindo-o a uma categoria, onde facilmente o anula como pessoa. É na categoria de judeu, de católico, muçulmano, de mulher, de homossexual, de comunista, que o poder legitima a sua ação. O “espírito de abstração” justifica as opções em nome de ideologias de exclusão, de leituras fundamentalistas da crença. A exploração de preconceitos acabou por levar a cabo a perseguição, a prisão, a tortura, a humilhação ou mesmo a morte de seres humanos. Gabriel Marcel, mesmo que não ponha em causa o legado incontornável da Revolução Francesa na construção da democracia não deixa de denunciar os exageros a que aquela esteve associada. Referindo-se a esse momento histórico escreve:

“O horror inato da violência, da desordem, da crueldade. Os abusos evidentes, perpetuados até 1789, impressionavam-me menos do que os crimes do Terror. Mais tarde, como é de supor, cheguei a um juízo mais equitativo, ou pelo menos mais dúctil; mas a indignação sentida ao pensar nos morticínios de setembro, ou em outros crimes coletivos não difere, afinal essencialmente da que em mim despertaram, em data recente, os horrores do nazismo ou do estalinismo ou a ignomínias de certa depuração.” (Marcel, 1951, p.7)

Para Gabriel Marcel não é legítimo relativizar um crime quando se confronta com outro. Os crimes do Gulag, isto é, os crimes perpetrados no mundo soviético, não podem, em nenhuma circunstância, ser desvalorizados, ou conservar para essas práticas criminosas algum tipo de complacência retrospectiva quando comparados com os crimes nazis ou outras manifestações de barbárie. Tal atitude seria para Marcel uma “aberração criminosa” (Marcel, 1951, p.7).

Os atos criminosos a que se refere Marcel são crimes hediondos, crimes contra a humanidade. Não pode justificar que se pretenda diminuir a gravidade dos atos, das consequências das decisões, dos resultados objetivos quando se confrontam os regimes políticos totalitários (nacional socialismo de Hitler ou o socialismo soviético de Estaline). Mas da mesma forma que condena as atrocidades realizadas pelos regimes totalitários (nazi ou soviético) não fica em silêncio diante dos crimes perpetrados pelas forças aliadas. Faz em 13 de fevereiro de 2025 oitenta anos sobre o bombardeamento da cidade alemã de Dresden. A força aérea aliada lançou quatro mil toneladas de bombas sobre a cidade, tirando a vida a cerca de vinte cinco mil pessoas. Na obra para uma *Sabedoria Trágica*, num capítulo onde discute “a responsabilidade do filósofo no mundo atual”, aludindo ao que deve ser posição que o filósofo, escreve:

“importa de facto que ele lembre incansavelmente certos princípios com que com que é impossível transigir e os aplique com rigor, sem ceder nunca à tentação de julgar de forma diferente, consoante se trata de um ou outro campo: o filósofo deverá, por exemplo, qualquer que seja a sua nacionalidade, declarar que o bombardeamento de Dresden foi um crime de guerra, uma malvadez coletiva imperdoável.” Marcel, 1969, p. 77)

A facilidade com o intelectual pode tornar pública a sua posição deve criar naquele um sentido de responsabilidade especial. Comparando e estabelecendo a respetiva diferença entre um operário e um intelectual no que concerne à resistência dos materiais que manipulam, Marcel defende que o intelectual, ao contrário do operário, não age sobre uma matéria resistente, trabalha antes com palavras e a folha de papel onde inscreve o seu pensamento e regista as suas tomadas de posição “tudo consente”. Atendendo a este contexto há um perigo efetivo de se pode exorbitar no seu papel, pelo que se exige vigilância constante e o “filósofo

deve ter sempre consciência de tal perigo” (Marcel, 1951, p. 98). Não se pode exigir ao filósofo que restrinja a sua intervenção e fique apenas ao nível das questões de princípio, que não se pronuncie sobre questões políticas concretas. Marcel, no esforço de dilucidar os limites da ação elege dois exemplos onde reconhece que a sua responsabilidade não lhe permite qualquer tipo de alheamento: a perseguição a minorias raciais ou religiosas e os processos de depuração, contra pretensos colaboracionistas no período de ocupação nazi em França são dois bons exemplos.

“Objetar-se-á que negar ao filósofo o direito de tomar posição em questões políticas concretas é uma forma hipócrita de convidá-lo a não se comprometer, a ficar no plano das afirmações de princípio? Não é a minha ideia que vou esclarecer com dois exemplos. Se uma minoria em qualquer país é perseguida por motivos raciais ou religiosos não hesito em dizer que o filósofo deve entrar a fundo, seja qual for o perigo desse protesto. O silêncio em tal caso é cumplicidade.” (Marcel, 1951, p.98)

E um pouco adiante continua:

“(...) “Pessoalmente entendi que o filósofo deveria protestar contra a forma de depuração, praticada pelos homens que às vezes abusivamente pretendiam encarnar a Resistência, isto é, num momento em que, por ter acabado a guerra, a palavra perdera toda a significação. A inadmissibilidade de constituir júris de exceção, de dar às vítimas direito de julgar pelo espírito mesmo de vingança que as animava, eis que o filósofo tinha de proclamar com toda a força possível. Ainda aqui o princípio era de plena evidência.” (Marcel, 1951, p.99)

No primeiro exemplo não se tratava apenas da condenação da perseguição aos judeus na Europa, mas a denúncia de todo o tipo de atitudes persecutórias de cariz religioso, isto é, práticas que não salvaguardam a liberdade de credo e o princípio da tolerância. Os fundamentalismos religiosos merecem a crítica frontal de Marcel que cresceu no seio de uma família onde se convivia pacífica e respeitosa com posições religiosas diferentes. Os avós de Marcel eram judeus, a tia com quem o pai casou após a morte da mãe, agnóstica, o pai católico mas foi-se afastando da fé, e Marcel converter-se-á ao catolicismo já na idade adulta (Marcel, 1964, p.41). Crescer numa família onde havia tolerância e respeito pela crença de outrem só podia ter concorrido para desenvolver esta sensibilidade que o filósofo manteve ao longo da sua vida para com todas as religiões. O respeito que granjeou de filósofos como Paul Ricoeur ou Emmanuel Levinas confirmam o ecumenismo e tolerância religiosa.

No segundo exemplo a situação concreta a que o filósofo alude era uma situação sensível, sobretudo se pensarmos num país que perdeu a sua independência e se viu ocupado por uma força estrangeira opressora, dirigido pelo governo de Vichy, que estava completamente ao serviço do invasor, da Alemanha nazi. Mau grado o reconhecimento do papel heroico da resistência francesa, da luta de homens e mulheres franceses contra as forças

de ocupação, o abuso de poder após a libertação ou desrespeito pelos princípios elementares da justiça nos tribunais de exceção, criados em França nessa altura, não poderiam ser tolerados. Denunciar os abusos e atropelos num momento em que França saía do jugo de uma ocupação estrangeira para defender que mesmo os colaboracionistas mereciam um julgamento com respeito pela lei não era, seguramente fácil e exigia uma manifesta coragem. Tomar posição pública contra um tendência maioritária como Marcel fez, confirmava o sentido profundo que este atribuía à noção de responsabilidade do filósofo e à consciência clara de que o silêncio sobre este tipo de atropelos criminosos era cumplicidade. Fazer a conferência intitulada “A Filosofia da Depuração. Contribuição para uma teoria da hipocrisia na ordem política”, numa sala próxima da Sorbonne, no ano de 1945 e criticar de forma veemente os atropelos à justiça que estavam a acontecer, publicá-la em 1946, confirma a coerência e a verticalidade de uma responsabilidade que se converteu em ação. (Marcel, 1983, pp. 77-103)

O que encontramos como causa comum nestes exemplos é o fanatismo e “o primeiro dever do filósofo no mundo atual é combater *o fanatismo sob qualquer forma que ele revista.*” (Marcel, 1951, p.99)

No momento em que escrevo este artigo a Europa experiencia um novo um conflito neste velho continente. A invasão da Federação Russa à Ucrânia em fevereiro de 2022 acordou os líderes europeus para algo que se considerava impossível de se voltar a repetir que era uma guerra no coração da Europa. Desmorona-se a esperança que despontou com a queda do Muro de Berlim. A sua demolição no ano de 1989 assinalava o fim da “cortina de ferro”, o fim do que para muitos foi um muro da vergonha, mas ao mesmo tempo o princípio de uma era pacifista. A ideia de um mundo mais pacífico, a restauração da independência de várias repúblicas da antiga URSS, o *terminus* da guerra fria, a diluição do antagonismo militar entre a Nato e o Pacto de Varsóvia, como acontecimentos que conduziram a uma a um mundo mais pacífico tem-se vindo a esbater. Lamentavelmente nas últimas décadas outros muros têm vindo a ser construídos em vários continentes, inclusive em alguns países europeus, funcionando como barreiras físicas que impedem que pessoas fujam de situações de injustiça, de perseguição, das condições adversas em que vivem resultado das alterações climáticas, com secas prolongadas e catástrofes naturais avassaladoras, disseminando a miséria, a fome e a morte.

Marcel, apesar de ser reconhecidamente um pacifista, ter recebido o prémio da paz concedido pelos livreiros alemães em 1964 (Marcel, 1965), tem consciência de que a paz, em muitos casos só se mantém se os países dispuserem de meios militares que sejam dissuasores. O filósofo considerava que era necessário que os países conservassem meios de defesa

passíveis de impedir os desejos hegemônicos de certas potências e de alguns líderes autoritários. Foi dentro deste espírito que defendeu que a posse de armas de destruição maciça, como as armas nucleares por parte de uma potência nuclear como os Estados Unidos, foi dissuasor das tentações expansionistas da União Soviética no fim da Segunda Grande Guerra. A pergunta de Marcel era clara: “Não será esquecer de forma inexcusável, que se a América não tivesse possuído, desde o fim da guerra, a arma nuclear, a Europa ocidental teria sido submersa pela maré soviética?” (Marcel, 1968, p.71) Hodiernamente pergunta-se o mesmo em relação aos verdadeiros propósitos de Vladimir Putin e se assiste ao rearmamento dos países europeus, sobretudo os países bálticos, que se sentem ameaçados com a invasão da Ucrânia e não querem de novo sofrer uma subjugação à Federação Russa.

A questão do nuclear, a discussão em torno da possibilidade da utilização de armas nucleares pela Federação Russa contra a Ucrânia, ou mesmo eventualmente contra algum país da Nato que apoie militarmente a Ucrânia não está completamente descartada, a atestar pelas últimas declarações dos dirigentes russos. Neste caso a responsabilidade do filósofo será denunciar o fundamento da invasão de um país soberano à luz do direito internacional, condenar a tortura da população civil, repudiar as violações das mulheres ucranianas pelos militares russos, denunciar os assassinatos de civis indefesos, isto é, repudiar os crimes de guerra descobertos após a contraofensiva que libertou várias vilas e cidades ucranianas da ocupação. É também de condenar qualquer ação bélica motivada por desejos expansionistas, que tenha como propósito subjugar países soberanos para repor as fronteiras de velhos impérios. Mas é também, sempre que comprovada por agências internacionais credíveis, denunciar a ingerência e manipulação de resultados em eleições de outros países. Marcel denunciou nos seus escritos as práticas de ingerência em países como a Polónia ou mesma a Hungria (Marcel, 1951). Com o progresso tecnológico, particularmente das redes sociais e da inteligência artificial a questão voltou à ordem do dia com o escândalo da Cambridge Analytica ou as suspeitas em eleições recentes em países do leste europeu.

Da mesma forma que desde o século XIX se assistiu a várias revoluções que levaram à independência de vários países, no século passado pudemos observar movimentos independentistas que no continente africano se rebelaram e que legitimamente reclamaram a independência, a libertação dos seus países da tutela das potências europeias que os colonizaram. No século XXI seria completamente *contra-natura* assistirmos à tentativa de anexação de países ou territórios que, entretanto, se tornaram independentes.

“Deveríamos não esquecer nunca que um mundo onde milhões, dezenas de milhões de seres estão reduzidos à escravidão, não pode ser um mundo em paz; por outro lado, apesar de quanto se tenha dito, tal estado de iniquidade difere radicalmente de tudo que existiu em épocas em que os princípios fundamentais do direito não tinham sido proclamados nem sequer concebidos. O mais temeroso escândalo para um espírito que reflete é a contradição intolerável entre princípios que ninguém tem coragem de contestar formalmente e a violação sistemática dos direitos mais elementares.” (Marcel, 1951, p.144)

Apesar do regime democrático ser marcado por equilíbrios precários, se encontrar sempre ameaçado pela “função corruptora do dinheiro” como Charles Péguy denunciara, estar exposto às ameaças da “plutocracia” (Marcel, 1968, p.67), possibilitar que no interior do regime possam emergir figuras que fazendo uso das regras democráticas chegam ao poder e aniquilam a seguir todas as instituições democráticas, como Hitler fez na Alemanha, “A democracia devia ser hoje absolutamente reconhecida como o único modo possível das sociedades existirem aquém de aventuras aberrantes que não podem senão acabar mal” (Marcel, 1968, p.67).

A meditação sobre a técnica não se esgota no quadro do desenvolvimento da revolução industrial, na transformação do trabalho humano, na mecanização das fábricas, tem na indústria de uma forma global e na indústria militar em particular um campo de progresso muito relevante e preocupante. A reflexão sobre a revolução informática e cibernética (Breton, 1987; 1989, 1994; 1997; 1997^a) colocavam a Gabriel Marcel algumas reservas. O extraordinário desenvolvimento da informática a que na contemporaneidade assistimos justifica a apreensão que Marcel deixava transparecer nos seus escritos. A problemática da inteligência artificial que se discute a partir de 1957 confirma o caminho contínuo e firme do progresso tecnológico colocando questões éticas e educacionais muito relevantes.

O ponto de chegada e o progresso tecnocientífico, “o desenvolvimento hiperbólico das técnicas” (Marcel, 1983, pp. 120-121) levantam um conjunto de questões onde o filósofo, em nome da responsabilidade, se sente instado a questionar, a perguntar pelo sentido desse mesmo progresso. Na conferência «Peut-on parler d'une unité de la philosophie europeene dans le monde d'aujourd'hui?», proferida por Gabriel Marcel no Conselho da Europa, em Março de 1956 e publicada apenas em 1983, em *Présence de Gabriel Marcel, Cahier 4, Gabriel Marcel et les injustices de ce temps. La responsabilité du philosophe*, o filósofo questiona a utilização da expressão “cérebro eletrônico”, primeira designação para o computador, na génese da revolução informática (Breton, 1987) e que se vulgarizou com o desenvolvimento da cibernética (Breton, 1987; 1989, 1994; 1997; 1997^a). Com esta, confirma-se a ideia de que o homem se tende a pensar a si e ao universo tendo por base o universo técnico, cedendo à tentação de se conceber a partir do modelo de funcionamento das máquinas de que o próprio

ser humano é criador. Esta questão encaminha o inventor de dispositivos de tecnologia de ponta para um “excesso de humildade” mas também para o “excesso de orgulho”. Por um lado, sente-se como algo perecível, privado de qualquer mistério e desvinculado de uma entidade superior criadora, por outro, enquanto criador e inventor de dispositivos tecnológicos, dotado de um poder de invenção, assume uma superioridade sobre todos os seres submetidos ao seu controle, em linha de continuidade com o racionalismo científico cartesiano que pensava o homem como dono e senhor da natureza.

“Nesse mundo em paz, a atitude daqueles pensadores, voltados para a investigação mais profunda e autêntica, não era só justificada; era a única autenticamente filosófica. Mas hoje a situação mudou, e creio que ao filósofo compete tomar posição relativamente à angústia de um mundo passível de integral destruição. Por mim considero a situação sem precedentes e defino-a brevemente dizendo que o suicídio se tornou possível à escala da humanidade inteira. Impossível pensar nisto sem compreender que cada um de nós se encontra a cada momento perante a opção radical, e contribui pelo que pensa, pelo que faz e pelo que é, para aumentar ou reduzir a probabilidade desse suicídio geral. Mas é evidente que no nível da reflexão filosófica é que a natureza essencial dessa opção pode elucidar-se.” (Marcel, 1951, p 96)

Mas é também no campo do progresso técnico, com o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa que Marcel identifica ameaças que reclamam a atenção do filósofo. A imprensa, o cinema, a rádio e a televisão são discutidos como suportes de apoio às estratégias de manipulação de que os ditadores do século XX se serviram.

A problemática da propaganda muito rapidamente se impôs no quadro da meditação de Marcel. Em 1918, numa peça inacabada e a que o filósofo e dramaturgo intitulou *Un Juste*, publicada na obra *Paix sur la terre* (Marcel, 1965) elegeu a primeira Grande Guerra como contexto para o desenvolvimento da peça e já encontramos aí, pela boca das personagens a alusão ao papel nefasto da propaganda na imprensa quando se refere ao "envenenamento quotidiano da imprensa" (Marcel, 1965, p.80).

A propaganda corrói, mina a verdade dos factos, fazendo uso de estratégias e artifícios que a tornam mais duradoura, veiculando intencionalmente acontecimentos falsos, encontrando nas mentiras institucionais razões mais elevadas. Seria em nome da defesa da pátria e da moralização das tropas e populações civis que as estratégias de propaganda se justificavam (Marcel, 1965, pp.87-88). Esta conceção de propaganda evoluirá posteriormente para o conceito de desinformação. As alusões à propaganda durante o conflito de 1914-18, no teatro marceliano, corroboram a posição de Armand Mattelart 1996; 1999, que considerou que a Primeira Grande Guerra foi, para além de uma mortífera guerra de trincheiras, uma poderosa guerra de informação. Neste período assistimos a criação dos primeiros organismos

oficiais de propaganda e de censura, com destaque para o *Committee on Public Information*, também conhecido por *Creel Committee*, nos Estados Unidos e a *Crewe House* britânica, dirigida pelo Lord Northcliffe, proprietário do *Times*. Mau grado a estreita relação entre a gênese da propaganda e da origem do vocábulo estar vinculada ao universo religioso, preocupado com a propagação da fé, a cristianização dos povos descobertos no século XVI, fruto das necessidades emergentes, no quadro do confronto entre a Reforma e a Contra-Reforma (Mattelart, 1996, p.224; Mattelart, 1999, pp.51-67; Breton, Proulx, 1997, pp. 66-79; Breton, 1999, pp.58-77), no intuito de criar uma vasta teia de missões abraçando a terra (Mattelart, 1996, 225), acabaria por alargar o seu quadro ao domínio político (Mattelart, 1996, p. 226).

A apreensão com o poder da propaganda é enorme, sobretudo quando se tem consciência que um número reduzido de indivíduos, munidos de conhecimentos sobre a propaganda e dotados dos dispositivos de comunicação mais adequados poderia arrastar multidões. O próprio Hitler reconhecia um poder extraordinário à propaganda. Os ditadores que marcaram a história do século XX, particularmente os que ascenderam ao poder entre as duas Guerras mundiais, fizeram um uso destes meios com os efeitos nefastos que todos conhecemos. A imprensa escrita, o cinema (particular destaque para o documentário como peça de propaganda), e a rádio foram os media privilegiados para a propagação das ideologias, das mentiras que condicionaram tão poderosamente as consciências e facilitaram a ascensão dos totalitarismos.

A reflexão de Gabriel Marcel evidencia a atenção que o pensador francês foi concedendo a problemas onde efetivamente a responsabilidade do filósofo era convocada a converter-se em ação.

Marcel desconfiava muito da oportunidade ou mesmo legitimidade do filósofo participar em manifestações, de distribuir a sua assinatura em manifestos, e, a este propósito, assumia uma perspectiva crítica em relação à ação de filósofos como Bertrand Russel ou mesmo Jean Paul Sartre, pelo compromisso ideológico a que a participação destes intelectuais estava ligada e pela dificuldade de haver um distanciamento crítico. No entanto, essas intervenções caberiam no que hoje é realizado no âmbito de ativismos de ordem diferenciada. Marcel considerava que a eficácia da intervenção do filósofo decorria do que escrevia, das conferências e não tanto das aparições públicas ou do recurso aos media. Talvez haja aqui necessidade de corrigir um pouco esta posição de Marcel. Por um lado, os ativismos trazem para a ordem do dia questões muito pertinentes que são ocasião para o filósofo meditar, mas por outro, é difícil manter a vigilância crítica em relação aos aproveitamentos partidários,

religiosos, económicos, entre tantos outros, de que estes movimentos podem ficar reféns. Os ativismos têm desempenhado um relevante papel e, se articulados com a educação, podem contribuir para uma cidadania mais ativa e crítica.

O ativismo

O ativismo tem conquistado um lugar nuclear no modo como os cidadãos participam na vida pública, nas questões da comunidade, nas intervenções em algumas das situações mais problemáticas no século XXI, constituindo um exemplo da forma mais frequentemente escolhida por alguns cidadãos para se envolverem no espaço público. A implicação dos ativistas nas causas vive da capacidade de alguns cidadãos com maior capacidade de liderança conquistarem, em algum momento, a atenção mediática e, a partir daí, assumirem uma liderança efetiva de causas, desencadeando atividades com o intuito de alimentarem a denúncia de governos, empresas, instituições financeiras.

O conceito de ativismo não apresenta uma definição unívoca. De origem recente, aparece no século XX, num contexto político (Müller, 2019, p. 42) No entanto, no continente europeu, na década de trinta, o conceito surge ligado à vida pública, sem se circunscrever exclusivamente ao campo político. Revela também uma relação ao campo educativo, desta feita, o vocábulo aparece vinculado ao movimento de renovação da pedagogia que se vinha preparando desde o século XIX, com Adolphe Ferrière. Os educadores como defende Müller (2019, p.42) usam o ativismo para reforçarem “a defesa de uma nova filosofia pedagógica”.

Na década de cinquenta do século passado a noção de ativismo ressurge como “convicção política experimentada de forma intensa, apaixonada e, ao mesmo tempo, como compromisso, ligado ao envolvimento do indivíduo nos processos de transformação social (Joyce, 2014, p.15). Na década seguinte o sentido do conceito reforça a questão do envolvimento dos sujeitos no espaço social, colaborando em atividades que promovem transformações políticas (Joyce, 2014, p. 16).

Do ponto de vista histórico são evidentes os contributos do ativismo na abolição da escravatura, no confronto e desafio a regimes ditatoriais que proliferaram no século passado ou mesmo hoje, na defesa dos direitos dos operários num meio industrial desumano, no combate a formas de exploração a que estes estavam sujeitos, na luta pela proteção do meio ambiente, na defesa do valor da igualdade das mulheres ou mesmo na denuncia de formas de racismo e discriminação. No entanto, no século XXI, com o ressurgimento de movimentos

populistas, nacionalistas e radicais o ativismo tem sido posto ao serviço de objetivos que visam intimidar grupos específicos, agredir minorias ou de promover conflitos bélicos.

O ativismo tende a iniciar-se fora do domínio da política convencional, e durante algum tempo a manter-se distanciada daquela, no entanto, em muitos países os movimentos deram origem a forças partidárias, caso dos partidos ecologistas, os partidos verdes, que assumiram programaticamente a defesa das causas ambientais, a luta contra o nuclear, a defesa de espécies ameaçadas, entre tantas outras causas. O ativismo tem em países com governos com orientação autoritária, sem liberdade de expressão, contextos mais adversos de intervenção, ao contrário do que acontece em países com governos democráticos que estão habituados aos movimentos ativistas, às críticas de movimentos cívicos, aos protestos de grupos ativistas que publicamente questionam e condenam, em alguns casos, decisões, iniciativas ou projetos governamentais. Os ativismos no século XXI ganharam dimensão sobretudo com o desenvolvimento do digital, que passaram a usar a rede como meio privilegiado de organizar as atividades de sensibilização e protesto.

O aparecimento e desenvolvimento das várias redes sociais potenciou a ação e intervenção dos ativistas, deixando de se circunscrever a alguns espaços geográficos específicos. A Galáxia Internet (Castells, 2004), A Sociedade em Rede (Castells, 2003) de que fala o sociólogo da comunicação Manuel Castells alargou as possibilidades de organização dos movimentos e ampliou simultaneamente as possibilidades de intervenção no ciberespaço. A obra *Redes de Indignação e Esperança. Movimentos Sociais na Era da Internet* (Castells, 2013), regista os movimentos de contestação nos países árabes conhecida como a Primavera Árabe, onde se desencadearam, através das redes sociais, o debate, a discussão sobre questões políticas que afetavam os cidadãos e o seu envolvimento. Desse confronto de ideias as populações mobilizaram-se no ciberespaço e a agitação provocada pelos ativistas conduziu à revolução na Tunísia, à revolução Egípcia, que culminou com a queda de Mubarak. Estas lutas foram motivadas pela defesa dos direitos civis e políticos, mas também contra a corrupção. Foi ainda através da rede que se organizou a contestação dos *indignados* em Espanha, por causa da taxa de desemprego que rondava os 22% ou o movimento nos Estados Unidos, conhecido como *Occupy Wall Street*, iniciativa ativista que reclamavam contra a especulação imobiliária que levava a uma crise profunda, ao desemprego, à perda de casa por milhares de cidadãos.

Alguns autores consideram que nos encontramos num período semelhante a outros que ocorreram no passado tendo por centro o combate à pobreza, à poluição, à deflorestação da Amazónia, ao racismo, hoje com maior atenção às questões climáticas e à problemática da

justiça económica e social (Jordan, 2002; Cardoso, Costa, Coelho, & Pereira, 2015; Jouët, 2018). Há um desafio educativo muito relevante frente aos ativismos. Por um lado, desenvolver competências nas crianças e jovens que os sensibilizem e responsabilizem em relação às grandes causas, por outro, que conservem um espírito crítico capaz de as proteger das manipulações e das *fake news*.

Os desafios educativos

À imagem dos dilemas que Gabriel Marcel identificou como urgentes e que reclamavam a tomada de posição do filósofo no exercício de uma responsabilidade efetiva em face de situações problemáticas, o domínio da educação encontra-se desafiado a trabalhar com as crianças e jovens no sentido de os sensibilizar e formar para que sejam capazes de compreender as ameaças, os perigos que se vão delineando. É decisivo que reflitam criticamente e respondam de forma comprometida e criativa aos problemas que emergem nos contextos em se habita, sejam virtuais ou presenciais. Os educadores em geral e os filósofos da educação em particular são provocados a assumir responsabilidades na discussão das opções que os governantes tomam em matéria de políticas educativas nos projetos defendidos. A complexidade do tempo em que vivemos, a par das incertezas em relação ao futuro, trazem um conjunto alargado de desafios a que a educação tem que responder.

No quadro da meditação que fizemos sobre o pensamento de Gabriel Marcel, em torno da responsabilidade e das dimensões em que o filósofo tomou posição identificámos as questões ligadas à problemática da guerra e da paz, à questão da justiça, aos atropelos aos direitos humanos, ao abuso de poder, ao progresso tecnológico e as suas implicações no desenvolvimento de dispositivos tecnológicos que potenciam a invasão da privacidade, disseminação da propaganda e, de forma muito particular, a questão do nuclear e as condições de sobrevivência na ameaça à destruição completa da vida. Hoje, o contexto em que vivemos, traz-nos de novo vários conflitos com destaque para o que eclodiu na Europa ou a guerra no Médio Oriente, entre Israel e a Palestina e que se tem vindo a alargar a outros países (Líbano, Síria e o Irão).

A segunda metade do século XIX registou uma extraordinária efervescência em torno da discussão acerca das possibilidades da educação, com contributos relevantes para a filosofia da educação. Neste período uma plêiade de Educadores criam escolas e exploram algumas ideias inovadoras que acreditam reunir potencial para transformar as crianças e, através delas, preparar o terreno para uma mudança estrutural da sociedade

(Escola, 2015, pp.211-215). Por isso, o tempo que precede a Primeira Grande Guerra transformou-se num laboratório onde essas ideias foram ensaiadas, mas simultaneamente, foi um tempo em que os educadores e os cidadãos experimentavam um sentimento de incerteza, apreensão e medo em relação aos sinais, mesmo quando valores como razão e progresso eram ostentados como bandeiras. O tempo que se segue à 1ª Grande Guerra foi pautado pelo desejo de suplantar as motivações nacionalistas que proliferavam e que só poderiam conduzir à dissolução da sociedade e, simultaneamente acentuar mais o papel da convivência e cooperação internacionais. O educador Cousinet defende que

"A principal confluência e manifestação visível destas três correntes operou-se principalmente pouco antes da Primeira Guerra Mundial. Da mesma forma que em vésperas da guerra franco-alemã, mas antes ainda mais acentuadamente dado que o cataclismo era mais grave, a humanidade via a salvação na escola. Em vésperas de uma reviravolta que desencorajara os homens e lhe retirara toda a confiança que em si mesmo depositavam, nascia uma grande esperança de que uma educação mais bem estruturada pudesse formar homens capazes de pôr fim às guerras e de organizar um mundo melhor com base numa compreensão mútua. O Congresso de Calais de 1920 foi um congresso pedagógico mas igualmente um Congresso da Paz (em que a moral e uma certa religiosidade tiveram aliás tão grande importância como a pedagogia)."

Deste Congresso e das discussões aí geradas criou-se a *Associação Internacional de Educação Nova* e, no mesmo ano, liderada por R. Cousinet e T.J.Guérítte, assistimos ao nascimento da Associação Francesa, conhecida como *Educação Nova*. Independentemente da nacionalidade dos membros que integravam esta Associação Internacional, o espírito cosmopolita animava a todos na procura de soluções no campo educativo que permitissem a transformação da sociedade que se pretendia pacífica. A criação do *Bureau International des Écoles Nouvelles*, em 1899, por Adolphe Ferrière já confirmava como no seio desta organização imperava um espírito tolerante, aberto, verdadeiramente cosmopolita (Ferrière, 1934; 1982). O período entre as duas grandes guerras desencadeou um extraordinário consenso em torno da necessidade de um *renascimento espiritual do homem*, tendo recaído de novo sobre a educação a esperança na concretização desta finalidade (Escola, 2018, 211-215). Esta esperança no poder transformador da educação não esteve isenta de alguma ingenuidade, uma vez que acabou por levar à confusão entre o desejo de paz no mundo e a realidade efetiva que dirigia vertiginosamente a humanidade para a guerra e a catástrofe de que a história conserva registos (Montessori, 1971, p. 81).

Maria Montessori, cerca de dois anos antes do início da Segunda Grande Guerra e apesar do conhecimento de acontecimentos recentes, como a chegada ao poder Adolph Hitler, a multiplicação de sinais de que estava em curso o rearmamento da Alemanha nazi,

conservava a expectativa de que a humanidade se preparava para uma nova era de concórdia. No entanto, a Europa encaminhava-se a passos largos para mergulhar na mais tenebrosa e sangrenta noite da sua história. Contra a crença da pedagoga italiana de que se delineavam as condições para a emergência da Nação Única e do Homem Melhor, o ano de 1937, em clara oposição ao que escrevia Montessori, mostrava que tudo se conjugava para a disseminação das ideologias nacionalistas que nos iria legar Auschwitz e outros campos de morte onde, dramaticamente, a humanidade agonizava. Escrevia ingenuamente Montessori

"Nação Única e Homem Melhor: eis as duas grandes realidades. O homem melhor dir-nos-á como se deve preparar a humanidade consciente da sua unidade. Os homens que irão realizar este mundo novo serão diferentes de nós. Isto talvez já esteja a acontecer sem nós nos apercebermos. Descobrimos, um pouco por toda a parte, sinais evidentes de que assim é: das trevas da dúvida e do medo que se abatem sobre o género humano, já brota a luz que os hão-de dissipar porque se iniciou a sociedade nova. Nasce uma humanidade nova para um mundo novo." (Montessori, 1971, p. 81).

Independentemente da prognose não se concretizar, havia na obra de Montessori uma certeza inquebrantável, este renascimento espiritual não poderia ser feito sem o reconhecimento e valorização da criança, seja como “embrião espiritual”, seja como “pai da humanidade”. Esta era promessa e esperança, e se fosse cuidada e protegida como resultado teríamos a melhoraria o humano no homem. Escrevia a este propósito:

“A criança constitui simultaneamente uma esperança e uma promessa para a humanidade. Se cuidarmos deste embrião como o nosso tesouro mais precioso, trabalharemos para a grandeza da humanidade” (Montessori, 1971, p. 41).

Reforçado o papel da educação, numa outra passagem declarava:

“Está na hora de se ocupar do problema da criança e de promover a educação como construção da paz.” (Montessori, 1971, p. 48).

Desde sempre o conflito e a guerra estiveram associados à afirmação do poder das nações, à edificação de impérios, ao esforço de delinear fronteiras. O que imperava era a lei da força e não a lei da vida. É, na opinião de Montessori, o conceito de educação o “que melhor exprime esta aspiração, em toda a sua complexidade.” (Montessori, 1971, p. 48)

Os valores da educação e o modo como as crianças são educadas no exercício da liberdade, da autonomia, da obediência, da disciplina são decisivos para a afirmação do adulto como cidadão, capaz de assumir com coragem as suas responsabilidades. A tarefa da educação é, por isso, educar para a liberdade não para o conformismo e a submissão.

“A criança das escolas, sempre desencorajada e repreendida, cria aquela forma de desconfiança em si própria e de pânico a que se chama timidez: esta volta a surgir depois no homem, sob a forma de falta de coragem e de submissão, de incapacidade de uma resistência moral. A obediência a que é sujeito o menino na família e na escola, obediência que não admite razão e justiça, prepara o homem para ser submisso à fatalidade das coisas.” (Montessori, 1971, p. 23).

No fundo Montessori tem consciência de que a educação, ao contrário da sua missão, pode educar para a submissão, para a obediência cega, sobretudo uma obediência que não se fundamenta na razão e na justiça, repercutindo-se no futuro no modo como os indivíduos se relacionam com a autoridade e o poder. Os ditadores apreciam súbditos não cidadãos livres e com espírito crítico. A propaganda arregimenta aqueles que cresceram a obedecer de forma cega e acrítica e tem nesses os seus mais acérrimos apoiantes. Escrevia Montessori:

“E entre estes e muitos outros modos de adaptação que levam a um complexo de inferioridade, abre-se o caminho ao espírito de devoção, quase idolatria pelos chefes, que representam para o homem medroso, o pai, o mestre, figuras que se impuseram à criança como perfeitas e infalíveis. Assim, a disciplina torna-se quase sinónimo de escravidão.” (Montessori, 1971, p.23)

Montessori (1971, p. 41) considerava que era imperioso que os homens tivessem um conhecimento mais aprofundado quer sobre si, quer sobre o mundo em que habitavam, pois essa ignorância constituía uma ameaça real à edificação de um mundo pacífico. A paz preparava-se por intermédio da educação, sempre norteadada pelo concurso da ciência. De forma inequívoca na obra *Educação e Paz* escrevia: “É necessário organizar a paz, preparando-a cientificamente através da educação.” (Montessori, 1971, p.41) Algumas páginas adiante escrevia sobre a educação para a paz:

“Falar de uma educação para a paz numa época crítica, em que a sociedade está constantemente ameaçada pela guerra, poderia parecer fruto de um idealismo ingénuo. Mas eu creio, ao contrário, que a preparação da paz através da educação é a obra mais eficazmente construtiva contra a guerra, dado que as guerras de hoje não se justificam pelas exigências dos povos, nem lhe oferecem nenhuma esperança de progresso.” (Montessori, 1971, p.48)

A educação à imagem do que aconteceu no século XX, após a Primeira Grande Guerra, continua a ser olhada como a resposta efetiva para a instauração de um mundo pacífico. O pensamento marceliano está em sintonia com as ideias de Montessori, pedagoga por quem o filósofo francês nutria uma grande admiração, apoiando de forma próxima, o movimento Montessori em França. Ambos defendem a necessidade de uma educação para a paz, considerando que é no respeito pela criança (Montessori, 1972), e na valorização da educação, na formação integral da criança que se pode aspirar construir um mundo de sã convivência.

Os educadores têm que promover uma educação assente numa “comunicação com comunhão” e em valores como o amor, a fidelidade, a esperança, denunciando todas as formas de endoutrinamento, de condicionamento ideológico, de perspectivas educacionais que não visem a relação com o outro pensado como um “tu” e nunca como “ele” ou um “isso”, isto é, como uma coisa.

A educação intercultural (Abdallah-Preteille, 2023) e o diálogo intercultural (Abdallah-Preteille, 2001; 2019) são desafios educativos determinantes para o projeto europeu. A mobilidade das populações fugindo da fome, da guerra, das perseguições de natureza política, religiosa, de género impõe-se como desafio maior para a escola que tem a magna missão de ajudar as crianças e os jovens a aprender a viver juntos, valorizando a diferença, pautando a sua ação por uma ética da diversidade (Abdallah-Preteille, 2015). As denúncias que Marcel fazia em relação à intolerância no quadro do que era a sua responsabilidade como filósofo são hoje atualíssimas num contexto que é em tudo semelhante, com a agravante dos decisores políticos não terem aprendido com as lições do passado. Chegam às escolas dos países da união europeia milhares de alunos, saídos dos contextos mais adversos, portadores de culturas diferentes, ansiando por segurança, paz, bem estar (Abdallah-Preteille, 2019).

O domínio da tecnologia constitui-se também como desafio central à educação. Ciente do papel da Revolução Industrial na civilização contemporânea Gabriel Marcel alertava para o perigo do homem se subordinar acriticamente ao fascínio da técnica e de se pensar a partir do modelo da máquina, na linha dos contributos da revolução informática, da cibernética ou mesmo da inteligência artificial. A partir do momento em que se naturaliza a metáfora do homem como máquina, mais facilmente haverá a tentação de ceder ao “espírito de abstração” e equiparar o homem a uma peça de uma imensa engrenagem e nessa medida rasurar a liberdade, autonomia, a criatividade não respeitando a integridade do ser humano.

Num mundo marcado pelo fascínio crescente em relação à técnica e à tecnologia o pensador francês não deixa ainda de nos alertar para um outro perigo que radica no facto de que o do homem, numa civilização industrial, dir-se-ia hoje, numa civilização tecnologicamente avançada, deixar-se reduzir ao exercício de uma função, e, nessa medida, despersonalizar-se. Aqui enraíza-se também uma ameaça à perspetiva e modelo de formação do ser humano. Uma perspetiva essencialmente técnica, esvaziada de uma visão humanista e humanizadora da educação e formação, perderá de vista o homem como um todo.

No desenvolvimento da tecnologia, o conjunto de técnicas ligadas ao universo mediático conquistaram uma especial atenção por parte de Marcel. É nesse universo mediático

que o filósofo discute o papel dos meios de comunicação de massa, identificando duas ameaças evidentes: a propaganda e a intimidade (Escola, 2018, pp.64-69). O condicionamento provocado pela imprensa escrita, pela rádio, pelo cinema, pela televisão, hoje sobretudo pela web, atingem o ser humano na capacidade de desenvolver o espírito crítico. A educação para os media (Buckingham, 2001, 2019, Council of Europe, 2019, tem como foco fundamental trabalhar com crianças e jovens a literacia mediática, ensinando-os a ver os produtos gerados no universo mediático e numa cultura profundamente icónica. Desenvolver um espírito crítico, criar condições para que os alunos sejam capaz de organizar mensagens servindo-se de linguagens diferentes, combinando as múltiplas literacia será facilitador da participação ativa e crítica no espaço público e, ao mesmo tempo, que reforçam o compromisso com o bem comum. A utilização generalizada e intensa das redes sociais expõe a todos mas, de forma muito particular, os mais jovens, que não tendo desenvolvido competências do ponto de vista da literacia mediática e informática, acabam por apanhados nas perigosas malhas da teia da manipulação, das *fake news*. A intimidade vai perdendo valor sobretudo quando se aprofundam em tendências e práticas de inúmeros jovens que desejam muito ser reconhecidas no espaço mediático, serem seguidas, conquistarem o estatuto tão almejado de *influencers*. Para isso, vale tudo, sendo a estratégia mais evidente o recurso à auto exposição. Só na aparência estaríamos a defender uma sociedade aberta, de que nos falava Karl Popper (2012), ou uma sociedade verdadeiramente transparente (Vattimo, 1992). A democracia encontra-se verdadeiramente ameaçada, cabe por isso à educação assegurar as condições para que o desenvolvimento de uma cidadania ativa e crítica tenha lugar desde a educação infantil até ao ensino superior.

Conclusões

Considerando a complexidade e as transformações rápidas e profundas da civilização contemporânea, torna-se imperioso trazer de novo à discussão a problemática da responsabilidade do filósofo no mundo atual. O que está a acontecer exige uma reflexão profunda por parte da Filosofia da Educação. Revisitámos a obra do filósofo francês Gabriel Marcel para, tomando por base a sua obra, identificarmos algumas das grandes questões com que aquele foi construindo o seu pensamento e questioná-lo de novo. Quando a Europa é de novo confrontada com a triste realidade de um conflito bélico que desvela o potencial destruidor, a insensibilidade, o desrespeito pelos valores mais elevados da liberdade, da fraternidade, quando mostra o retorno da barbárie e do trágico, a humanidade sente que pende

sobre nós uma ameaça real que vai transformar a ordem mundial. A problemática da guerra, do nuclear, dos direitos humanos, os desafios do progresso tecnocientífico e tecnológico, da salvaguarda da intimidade e da liberdade de pensamento contra todas as formas de manipulação e propaganda, da utilização dos media para divulgação das ideologias da exclusão foram objeto da meditação filosófica de Marcel, no contexto de duas grandes guerras, do processo de descolonização, da guerra fria, da utilização da propaganda, da criação de campos de concentração onde os judeus foram destruídos, mas também os campos de reeducação na Sibéria no regime do ditador Estaline onde os dissidentes pagaram com a vida o desejo de liberdade.

Neste artigo pretendemos mostrar que, tal como aconteceu na primeira metade do século passado, a educação foi o domínio onde filósofos, pedagogos, educadores acreditavam estar a chave para a transformação do mundo. O diálogo entre o pensamento do filósofo e educador Gabriel Marcel e a pedagoga Maria Montessori, encaminham-nos no mesmo sentido, valorizando a infância e depositando na criança a esperança num mundo melhor, numa sociedade mais pacífica, capaz de resistir às tentativas de controlo e de desumanização do homem.

O século XXI confronta-se com o desafio de pensar uma educação que coloque no seu eixo prioritário a educação para a paz e a cooperação internacional. Torna-se urgente desenvolver políticas educativas capazes de desenhar uma estratégia que responda a uma realidade que é cada vez mais multicultural. É caminhar num sentido de respeito pela diferença, de reconhecimento da alteridade e respeito por todos os que são portadores de culturas diferentes são capazes de construir uma sociedade tolerante como defendem Martine Abdallah-Pretceille e Louis Porcher. A educação tem neste domínio o desafio maior de definitivamente encontrar caminhos que favoreçam o “aprender a viver juntos” de que o relatório de Jacques Delors para a educação do futuro apresentava como exigência.

Na linha da meditação de Marcel sobre a civilização industrial, a quarta revolução industrial, conhecida como revolução da informação, traz desafios enormes à educação. O progresso dos dispositivos mediáticos patenteia inúmeras possibilidades do ponto de vista da comunicação, mas também ameaças incontornáveis à defesa de um mundo onde a democracia e os direitos humanos não são respeitados. Os ativismos que se têm vindo a intensificar elegeram causas fundamentais e são decisivos para a sensibilização da “Cidade-Mundo”. No entanto, não estão isentos da manipulação de forças comandadas por interesses ideológicos, económicos, religiosos, sempre que se afastam das causas nobres e legítimas que as motivaram. Só uma ação educativa norteada por valores democráticos e humanistas podem

concorrer para a edificação de um mundo pacífico e fraterno. Nunca como hoje se tornou tão urgente e decisivo o concurso da educação nesta missão.

Referências

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. L'éducation interculturelle. Paris: PUF, 2023.

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine, PORCHER, Louis. Éthique de la diversité et éducation. Paris: PUF, 2015.

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine, PORCHER, Louis. Éducation et Communication interculturelle. Paris: PUF, 2001.

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. Vers une Pedagogie interculturelle. Paris: PUF, 2019.

BUCKINGHAM, David. Media education: A global strategy for development. A policy paper for UNESCO sector of communication and information.
https://www.academia.edu/2748163/Media_Education_A_Global_Strategy_for_Development_A_policy_paper_prepared_for_UNESCO_Sector_of_Communication_and_Information.2001.

BUCKINGHAM, David. The media education manifesto. Polity Press. 2019.

COUNCIL OF EUROPE. Citizenship education in the digital era Ministerial Declaration.
<https://rm.coe.int/coe-declaration-digital-citizenship-english-vf-sur-table-26-11-19/168098fb15>, 2019.

BAER, Hester. (2016). Redoing feminism: digital activism, body politics, and neoliberalism”, *Feminist Media Studies*, 16:1, 17-34. doi:10.1080/14680777.2015.1093070; acessado a 1 de outubro de 2024.

BENNETT, Lance, (2014). Communicating Global Activism: Some Strengths and Vulnerabilities of Networked Politics. In Wim van de Donk, Brian D. Loader, Paul G. Nixon, & Dieter Rucht (Eds.), *Cyberprotest: New Media, Citizens and Social Movements*. London: Routledge, doi:10.1080/1369118032000093860; a editado a 1 de outubro de 2024.

BRETON, Philippe, Proulx, Serge, *A Explosão da comunicação*, Lisboa, Bizâncio, 1997.

BRETON, Phillipe, *Une histoire de l'informatique*, Paris, Éditions la Découverte, 1987.

BRETON, Phillipe, «Les créatures artificielles: aux sources de la créativité informatique», in Gras, Alain, Poirot-Delpech, Sophie (org.) *L'Imaginaire des techniques de point*, Paris, L'Hamattan, pp. 53-69, 1989.

BRETON, Phillipe, *A Utopia da Comunicação*, Lisboa, Instituto Piaget, 1994.

BRETON, Phillipe, *La Parole manipulée*, Paris, Éditions la Découverte, 1997a.

COUNCIL OF EUROPE. Citizenship education in the digital era Ministerial Declaration. <https://rm.coe.int/coe-declaration-digital-citizenship-english-vf-sur-table-26-11-19/168098fb15>, 2019.

COUSINET, Roger, A Educação Nova, Lisboa, Moraes Editores, 1975.

CASTELLS, Manuel (2002) A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, A Sociedade em Rede (vol. I) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CASTELLS, Manuel (2003) A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, O Poder da Identidade (vol. II) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CASTELLS, Manuel (2003) A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, O Fim do Milénio (vol. III) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CASTELLS, Manuel (2004). A Galáxia Internet. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CASTELLS, Manuel (2013). Redes De Indignação e Esperança: Movimentos Sociais na Era da Internet. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

EARL, Jennifer, & KIMPORT, Katrina (2011). Digitally Enabled Social Change: Activism in the Internet Age. Cambridge, Mass.: MIT Press.)

ESCOLA, Joaquim. A Influência da Escola Nova no Ensino da Língua Materna no Ensino Primário em Portugal: Análise de um Manuscrito Inédito de uma Professora (Século XX), História da Educação, ISSN:1414-3518, eISSN:2236-3459 Volume: 22, Edição: 54, Páginas: 209-231, 2018. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/71009>. (Acedido em 1 de outubro de 2024).

ESCOLA, Joaquim. Habitar na Tecnopolis: Espaço Público, Democracia e Direitos Humanos. in Utopia y Praxis Latinoamericana – Revista Internacional de Filosofia Iberoamericana de Filosofia y Teoria Social, ISSN: 1316-5216, Volume: 20, Issue: 70, Pages: 59-70 (12), 2015. (<https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/20344/20257>) (Acedido em 1 de outubro de 2024).

FERRIÈRE, Adolphe, A Escola por Medida, pelo molde do professor, Porto, Editora Educação Nacional, 1934.

FERRIÈRE, Adolphe, La Escuela Activa, 2ª edição, Barcelona, Herder, 1982.

LOPEZ QUINTAS, Alfonso. Cinco Grandes Tareas de la Filosofía Actual. Ampliación de la experiencia filosófica, Madrid, Editorial Gredos, 1977.

MARCEL, Gabriel. Journal métaphysique, Coll. Bibliothèque des idées, 1ª ed., Paris, NRF Gallimard, 1927.

MARCEL, Gabriel. Les Hommes contre l'humain, 1ª ed., Paris, La Colombe, 1951.

MARCEL, Gabriel. Le Déclin de la sagesse, 1ª ed., Paris, Plon, 1954.

MARCEL, Gabriel. *Homo viator. Prolégomènes à une métaphysique de l'espérance*. 1ª ed., Paris, Aubier, 1944.)

MARCEL, Gabriel. *Positions et approches concrètes du mystère ontologique*, Paris, Vrin, et Louvain, Nauwelaerts, 1949.

MARCEL, Gabriel. *Présence et immortalité*. Coll. *Homo Sapins*, 1ª ed., Paris, Flammarion, 1959.

MARCEL, Gabriel. *Un Juste*. Esta peça inacabada foi redigida em 1918, publicada posteriormente em *Paix sur la terre*, Paris, Aubier, 1965, pp. 61-176.

MARCEL, Gabriel. *Paix sur la terre*, 1ª ed., Paris, Aubier, 1965.

MARCEL, Gabriel. *Pour une sagesse tragique et son au-delà*, Paris, Aubier, 1968. (tradução portuguesa *Para uma Sabedoria Trágica, Ensaios contemporâneos*, 1ª ed., Lisboa, União Gráfica, 1969.

MARCEL, Gabriel. *En Chemin vers quel éveil?* Paris: Gallimard, 1971.

MARCEL, Gabriel. «La philosophie de l'épuration. Contribution à une théorie de l'hypocrisie dans l'ordre politique» (artigo escrito em 1945 e publicado em Janeiro e Fevereiro na revista canadiana *La Nouvelle Relève*) in *Cahier Association «Présence de Gabriel Marcel» 4: Gabriel Marcel et les injustices de ce temps. La responsabilité du philosophe*, pp. 77-103, 1983.

MARCEL, Gabriel. «La liberté en 1971», in *Cahier Association «Présence de Gabriel Marcel» 4: Gabriel Marcel et les injustices de ce temps. La responsabilité du philosophe*, pp. 109-114, 1983.

MARCEL, Gabriel. “Peut-on parler d'une unité de la philosophie européenne dans le monde d'aujourd'hui” (relatório apresentado ao C. da Europa em 19 de Janeiro de 1956 e discutido no dia seguinte num grupo de trabalho «Civilisation» em Estrasburgo), (inédito) in *Cahier Association «Présence de Gabriel Marcel» 4: Gabriel Marcel et les injustices de ce temps. La responsabilité du philosophe*, pp. 115-125, 1983.

MARCEL, Gabriel. “Testament philosophique”, in *Révue métaphysique et de morale*, LXXIV (1969), pp. 253-262. Seguimos o texto no in *Cahier Association «Présence de Gabriel Marcel» 4: Gabriel Marcel et les injustices de ce temps. La responsabilité du philosophe*, pp. 127-137, 1983.

MATTELART, Armand, *A Invenção da Comunicação*, Lisboa, Instituto Piaget, 1996.

MATTELART, Armand. *A Mundialização da Comunicação*, Lisboa, Instituto Piaget, 1999.

MONTSSORI, Maria, *Educação e Paz*, Lisboa, Portugalia, s.d.

MONTSSORI, Maria. *A Criança*, 5ª Edição, Lisboa, Portugalia Editora, 1972.

MULLER, Naíde. A representação do conceito de ativismo nos programas de informação dos canais de serviço público de televisão em Portugal, em *Interações: Sociedade e Novas Modernidades*. 36, pp. 40-71, 2019.

POPPER, Karl, *A Sociedade Aberta e os Seus Inimigos* (vol I e II). Lisboa, Edições 70, 2012.

VATTIMO, Gianni (1992) *A Sociedade Transparente*. Lisboa: Relógio d'Água, 1992.