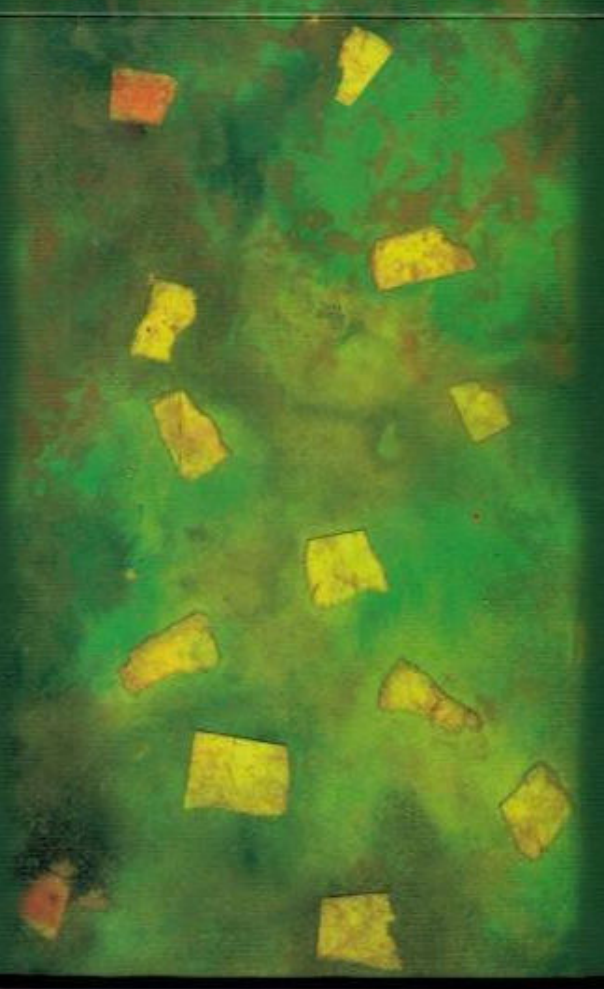


[o que você precisa saber sobre...]



Pluralidade
e ética
em Educação

Nadja Hermann



6

se refere às bases de justificação, como em relação ao esclarecimento dos impasses que aí ocorrem. Em outras palavras, este livro trata da legitimação ética da educação, diante da radical pluralidade que se faz presente, tanto da vida sociocultural, como no pensamento filosófico.

CAPÍTULO I

Ética e educação: uma relação originária

TODA CULTURA E CADA SOCIEDADE INSTITUI UMA MORAL, isto é, valores concernentes ao bem e ao mal, ao que é permitido e ao que é proibido. Independente das questões filosóficas, um povo tem suas normas morais e julga moralmente, bastando para perceber isso observarmos os juízos emitidos no plano das relações humanas e no plano político, bem como a existência de sentimentos morais, tais como indignação, rancor, vergonha e sentimento de culpa (TUGENDHAT, 1996, p. 12).

Do ponto de vista filosófico, a ética interpreta, discute e problematiza valores morais e a fundamentação do agir moral. Ela nasce da reflexão dos costumes e se origina no espírito grego até chegar à tematização daquilo que chamamos *ben viver* ou *ben agir*. Do entendimento de que é bem viver decorrem normas com vigência incondicional e que integram o homem na totalidade social. De modo amplo, na tradição filosófica ocidental, a ética é a busca de uma compreensão racional dos princípios que orientam o agir humano.

O esforço da ética surge da necessidade de explicitar, organizar e justificar criticamente a racionalidade implícita no *ethos* (LIMA VAZ, 1995, p. 57).¹ De origem grega, o termo *ethos*

¹ Ver também o excelente estudo sobre a natureza e a estrutura da ética filosófica, sua validade teórica e necessidade histórica em LIMA VAZ, *Escritos de filosofia II – Ética e cultura* e LIMA VAZ, *Escritos de filosofia IV – Introdução à ética filosófica*.

tem duas grafias: εθoς (*ethos*, com a letra épsilon) significa costume, uso, hábito; e ηθoς (*ethos*, com a letra eta no início) significa permanência habitual, lugar familiar, morada dos animais, maneira de ser ou hábitos de uma pessoa. Numa acepção, o lugar seguro do *ethos* é o espaço habitável para o homem e na outra acepção *ethos* se refere a um comportamento que resulta do hábito, da repetição dos comportamentos. Segundo Lima Vaz, o *ethos* (com épsilon inicial) "denota uma constância do agir que se contrapõe ao impulso do desejo (*orexis*). Essa constância do *ethos* como disposição permanente é a manifestação e como que o vinco profundo do *ethos* como costume, seu fortalecimento e o relevo dada às suas peculiaridades" (LIMA VAZ, 1993, p. 14).

Aristóteles, um dos primeiros pensadores gregos a delimitar obras específicas à ética, refere a origem da palavra ética (ἠθικῶ) derivada de uma pequena modificação do termo hábito (εθoς) (ARISTÓTELES, 1973, II, I, 1103). As virtudes éticas são resultado do hábito, de um exercício constante, e têm seu enraizamento nos costumes. Constituem-se em obra da vontade livre, o que requer esforço voluntário e submissão das paixões à razão. Como o homem é por natureza um ser racional, a virtude ou o comportamento ético é aquele em que há domínio da razão sobre os impulsos.

O que prevalece na linguagem filosófica do termo *ethos* é a transposição metafórica para o mundo humano daquilo que, na linguagem grega, significava "morada", "covil de animais". A metáfora indica que, a partir de determinado *ethos*, o mundo faz-se habitável, porque ali a cultura inscreve costumes, normas, interditos e valores, tornando possível a vida humana. Tal transposição "é extremamente significativa e é fruto de uma intuição profunda sobre a natureza e sobre as condições de nosso agir (*praxis*), ao qual ficam confiadas a edificação e a preservação de nossa verdadeira residência no mundo como seres inteligentes

e livres: a morada do *ethos* cuja destruição significaria o fim de todo o sentido para a vida propriamente humana" (LIMA VAZ, 1999, p. 13).

Ao longo da tradição ocidental, o termo ético evolui e passa, cada vez mais, a identificar-se com a palavra moral. A ética passa a ser designada como a parte da filosofia que trata do objeto moral (MORA, 1996, p. 245). O termo "moral" é traduzido do latim *moralis*, cuja raiz é o substantivo *mos*, que significa modo de proceder segundo usos e costumes. Foi o termo empregado para traduzir a palavra grega *ethike*, transmitido pelo latim tardio e pelo latim escolástico, tanto para referir o adjetivo como para designar uma das partes da filosofia, a filosofia moral. Conforme observa Lima Vaz, "a evolução semântica paralela de *Ética* e *Moral* a partir de sua origem etimológica não denota nenhuma diferença significativa entre esses dois termos, ambos designando fundamentalmente o mesmo objeto, a saber, seja o costume socialmente considerado, seja o hábito do indivíduo de agir segundo o costume estabelecido e legitimado pela sociedade" (LIMA VAZ, 1999, p. 14).

Na filosofia moderna, surge a preocupação em distinguir "ética" e "moral", como decorrência do agir humano social e individual diante do processo crescente de complexificação da sociedade. É Hegel, ao enfrentar a tarefa de pensar a modernidade e sua racionalidade, quem faz a conhecida diferenciação entre moral e ética, distinguindo *Moralität* (moralidade), como a consciência moral subjetiva, de *Sittlichkeit* (eticidade), como a moral objetivada nas normas sociais, válidas para todos os seus membros (HEGEL, *Grundlinien der Philosophie des Rechts*, § 33). Dessa forma, a subjetividade da liberdade está ligada à objetividade dos costumes que, por sua vez, dependem da consciência subjetiva de cada um. Essa distinção está relacionada com o paradigma da interioridade absoluta (indivíduo), pelo qual a exterioridade (sociedade) ganha sentido

através do processo de auto-afirmação do sujeito. Pela eticidade, a consciência moral se concretiza nas instituições, na comunidade, nos usos e costumes e indica soluções para os conflitos morais. Cabe registrar que a distinção entre moral e ética, nesses termos, é mais tardia no pensamento ocidental.

Essa tendência da filosofia moderna de associar a palavra moral ao agir humano individual e utilizar o termo ética para referir o agir humano social é impensável na tradição grega. Lembramos que, em Aristóteles, as virtudes estão orientadas para a consecução de um fim, a saber, a realização da vida pública, o que indica uma continuidade entre ética individual e ética pública. No mundo moderno, encontra-se a oposição entre as motivações e os interesses que regem o agir individual e os objetivos da sociedade política. Sobre esse conflito, Lima Vaz observa: "O intento hegeliano de unificar numa superior *Filosofia do Espírito objetivo, práxis* individual e *práxis* social e política, reintegrando num campo mais abrangente de significação, *Ética e Moral*, não encontrou herdeiros à altura das suas ambições teóricas. A *Moral* continuou mostrando uma tendência a privilegiar a subjetividade do agir, enquanto *Ética* aponta, preferentemente, para a realidade social e histórica dos costumes" (LIMA VAZ, 1999, p. 15).

Entre os pensadores da atualidade que se dedicam às questões de fundamentação da ética, Habermas também reconhece uma distinção entre ético e moral. Em *Para o uso pragmático, ético e moral da razão prática* (HABERMAS, 1993, p. 293ss), o filósofo indica que o ético se refere ao *relatos* da vida de cada um: "Desse ponto de vista, outras pessoas, outras histórias de vida e esferas de interesse ganham significado apenas na medida em que estejam unidos ou entrelaçados à minha identidade, e à minha história de vida e à minha esfera de interesse no âmbito de nossa forma de vida partilhada intersubjetivamente. (...) Nesta medida, a vida que é boa para

minim toca também as formas de vida que nos são comuns" (*ibidem*, p. 293). Ainda segundo Habermas, nos aproximamos da questão moral quando examinamos se nossas máximas são conciliáveis com a dos outros, o que envolve o princípio de universalização.

Tugendhat, pensador contemporâneo que se dedica à pesquisa da ética, entende que a origem dos termos não nos leva a uma clareza conceitual. Ética e moral tornam-se termos técnicos e na "tradição filosófica foram por muito tempo empregados como equivalentes (assim como 'sittlich' em alemão). No entanto, a palavra 'moral' – sobretudo na sua forma negativa ('imoral') – foi introduzida no uso normal da linguagem das modernas línguas europeias, enquanto que a palavra 'ético' não tem um emprego preciso na linguagem normal; por isso, ficou disponível para outros significados, que se procurou dar a ela, a partir da filosofia" (TUGENDHAT, 1996, p. 36).

Esse breve excerto sobre as origens da ética e da moral indicam que ambos os termos podem ser empregados de forma equivalente. Porém, mais que as similitudes e diferenças dos termos, tais esclarecimentos conceituais e semânticos permitem observar que, desde seu significado mais originário, a ética representa a luta do homem pela liberdade, o que implica escolha de ação. A liberdade não é um fato da natureza, não existiu desde tempos imemoriais e está relacionada com uma construção penosa, uma luta contra as paixões mais impulsivas. O homem dá a si mesmo a liberdade, através de um longo processo de formação, que instaura limite, moderação. Somos julgados bons ou maus, conforme regulamos as paixões, uma vez que não temos como cancelá-las. A escolha incide sobre o nosso modo de agir diante das paixões.

A dominação da *physis* (natureza), enquanto espaço da necessidade, é rompida pela criação do espaço humano do *ethos*. O *ethos* eleva o homem sobre a *physis* (natureza), pois se trata de seguir a ordem ética por ele instituída. A fixação histórica

dos costumes e dessa ordem se instrua através do processo educativo, o que leva Hegel, mantendo a tradição que tem início na antiguidade grega, a afirmar: "[a] eticidade se realiza no segundo nascimento das crianças, o espiritual, — a educação delas para se tornarem pessoas autônomas" (Hegel, *Enzyklopädie*, § 521).

Na perspectiva do idealismo, o homem educado se caracteriza pela ruptura com o imediato e com o que é natural, de modo a promover sua essência espiritual e racional. É, então, pelo processo de formação que a tradição ocidental entende a passagem da primeira natureza para a natureza espiritual e ética, ou seja, para o âmbito da liberdade (*ibidem*, p. 151). Desse modo, quero sublinhar a proximidade originária entre ética e educação, que se expressará através da permanente reivindicação de educar para o bem. Como a educação é impensável fora de uma comunidade, o ato educativo pressupõe a aceitação de um determinado *ethos*, de determinados princípios morais. Esses princípios se apresentam na ação pedagógica, a ponto de a educação ser impensável sem eles.

Os modos de justificação de um determinado *ethos* passam, então, a constituir a base de legitimação da intervenção pedagógica. Desde as mais antigas tradições, a educação apresentou uma intencionalidade ética legitimada, ou seja, ela definiu-se pela inscrição, em cada sujeito, de uma história compartilhada de valores, de orientações sobre o que é bem.

No âmbito dessa reflexão, interessa conhecer como a educação é justificada, não pela derivação das teorias éticas, mas pela análise de um modo de recepção de determinados princípios éticos (OELKERS, 1992, p. 11). Trata-se de pensar como a educação se articula, manja e pensa seu agir em relação à ética. Nessa perspectiva, o item a seguir expõe a idéia de virtude e aperfeiçoamento moral, enquanto um dos primeiros modos de justificar a educação.

Educação para a virtude e o aperfeiçoamento moral: vestígios da tradição, vestígios teológicos

Desde o pensamento platônico até o século XIX, a filosofia estabeleceu um fundamento para a educação e sob tais fundamentos, definiu os chamados fins da educação, que foram, basicamente, fins éticos. "Fundamento" é o termo moderno utilizado para designar o princípio primeiro das coisas. Seu pressuposto é que nada existe sem sentido: *nihil est sine ratio*.² A tradução da palavra latina *ratio* é *fundamento*, mas também *razão* e *causa*. Nesse sentido, educar deve ter um fundamento, uma razão, algo que justifique a ação que pretende transformar o ser humano naquilo que deveria ser, se realizasse o fim definido pela sua natureza. Nesse contexto, entender qual a essência dessa natureza, qual a relação com o universo, com os outros e consigo mesmo passa a ser o objeto das primeiras reflexões sobre a formação humana.

A tentativa de justificar a educação que obtve maior efetividade histórica realizou-se através dos fundamentos éticos, no sentido de que o Ocidente interpretou a ética como a *paideia*³ fundamental do ser humano. A história da fundamentação ética

² A noção de causa, causalidade, relação causal, princípio causal aparece no pensamento filosófico, desde seu início. De modo geral, "razão suficiente" é o princípio segundo o qual nada pode ser como é sem que haja uma causa para isso. A importância da causa e do fundamento nas éticas infinitistas é analisada por LOVATIC (1995). Ver especialmente o capítulo II — O princípio de fundamento.

³ O termo grego *paideia* (*τραibeia*) não tem equivalente em nossa língua. Sua amplitude não é suficientemente apreendida, como alerta Jaeger, pelos termos civilização, tradição, cultura, literatura ou educação (cf. Introdução de JAEGER, 1994). O termo *paideia* adquire, ao longo da antiguidade grega, um sentido de *formação da perfeição humana*, de perfeição espiritual do homem grego. Antes da filosofia, a *paideia* tinha um caráter ginástico-musical, ou seja, compreendia o preparo do corpo pela ginástica e o da mente pela poesia. Posteriormente, com o surgimento da filosofia, a *paideia* assume um sentido essencialmente educativo, quando os verdadeiros mestres da formação humana deixam de ser os poetas para serem os filósofos (cf. REALE, 1995, p. 194).

da educação – idéia de formação espiritual, nos moldes do humanismo ocidental – nasce no interior da filosofia. Lembramos que é no desenvolvimento espiritual do mundo grego que surgem a sofística como um acontecimento educativo, a figura de Sócrates como educador e de Platão como o primeiro a definir a essência da filosofia enquanto formação de um novo tipo de homem (JAEGER, 1994, p. 190). Ou seja, quando os gregos despertam para si mesmos a consciência teórico-filosófica e que a educação adquira a idéia de formação – *paideia* – para a qual deveriam se dirigir todos os esforços humanos como justificação da comunidade e da individualidade. Assim, o empenho educativo na Antiguidade originou-se da tentativa de criar condições para uma sociedade justa, onde os indivíduos viveriam de acordo com a ordem de um cosmos racional.

Uma das mais altas expressões da *paideia* é a educação para a virtude (*areté*),⁴ que, na tradição ocidental, tem início com o nascimento da ciência do *ethos* (LIMA VAZ, 1999),⁵ na Grécia, nos séculos V e IV a.C., especialmente tematizada nos diálogos de Platão, no episódio vivido por Sócrates e os Sofistas. O nascimento da ciência do *ethos* se dá por analogia entre *physis*

⁴ *Areté* (*areté*) é um termo genuinamente grego, cuja recuperação do sentido é bastante difícil. É um conceito central tanto para a pedagogia antiga como para a ética, desde Platão e Aristóteles. Traduzido como virtude para o português, *Tagend* para a língua alemã, *vertu* para o francês e *virtue* para o inglês, o termo vincula-se mais à ética do que à utilidade e à habilidade, como foi empregado originalmente para designar desempenho de animais e órgãos do corpo. A *areté* do ser humano relaciona-se com uma concepção de homem e cidadão que desempenha tarefas de modo excelente. Otfried Höffe, em *Lesekom der Ethik*, destaca que, na modernidade, diante do conceito de obrigação e pela acentuação de virtudes burguesas funcionais e instrumentais, a virtude é desvalorizada, mas sem que seu significado central seja esquecido. A virtude é o ideal de (auto-)educação, que visa à formação da excelência da personalidade humana. É também uma forma de vida adquirida através de um exercício contínuo: as disposições (*caráter*) das capacidades e energias emocionais e cognitivas. Para os gregos, a paixão contrasta com a virtude. Pela prática das virtudes, o homem submete as paixões à razão.

⁵ Ver especialmente a Introdução e os capítulos iniciais.

(natureza) e *ethos*, na qual se realiza uma transposição metafórica das propriedades físicas dos indivíduos às qualidades morais. O mundo do *ethos* é pensado segundo o mundo da ordem natural (*kosmos*). “A analogia entre *physis* e *ethos*, pressupondo-se a *physis* como objeto por excelência do *logos* demonstrativo ou da ciência, traz consigo uma revolução conceptual na idéia do *ethos*, cujas consequências serão decisivas para o aparecimento da Ética como ciência e se tornarão patentes ao longo da querela que opõe os Sofistas e Sócrates. O *ethos* verdadeiro deixa de ser a expressão do consenso ou da opinião da multidão e passa a ser o que está de acordo com a razão (*kata lógon*) e que é, enquanto tal, conhecido pelo Sábio. O problema que se colocará a partir de então será o da crítica do *ethos* fundado sobre a opinião e a justificação do *ethos* segundo a razão: e é no contexto desse problema que Sócrates pode ser considerado, como quer Aristóteles, o verdadeiro iniciador da ciência do *ethos*” (LIMA VAZ, 1993, p. 45).

Com Sócrates surge um novo e revolucionário significado para *areté*, pois ele compreende que o homem se distingue de qualquer coisa pela sua alma. O novo ideal de *areté* tem conscente que a *psyche* é o ponto de partida da educação. Assim, cultivar a *areté* significa cultivar a alma, aquilo que a torna boa, o que permite alcançar o fim próprio do homem. A essência da alma é a razão. Sócrates define virtude como “conhecimento” ou “ciência”, não sendo possível separá-la de “saber”. O contrário da virtude – o vício – é a privação do conhecimento, ou seja, a ignorância. Desse modo, se o que distingue o homem é a alma, o eu conscente e inteligente, então a *areté* é aquilo que aperfeiçoa a alma. Nesse sentido a *areté* é ensinável e sua posse depende do esforço do indivíduo.

A *paideia* passa a ser a educação para a virtude, transformada de um conjunto de valores ligados ao corpo, à saúde, ao poder, à exterioridade para a busca da identificação do homem com a

alma (REALE, 1995, I, p. 266 ss). O cuidado do homem interior exige o conhecimento de si e o exercício de uma razão voltada para as questões humanas. Assim, Sócrates associa a aquisição da *areté* à ciência, ao conhecimento e à superação da ignorância. No diálogo *Eutidemo*, isso é exposto claramente:

– Em relação ao conjunto de bens que reconhecemos no começo, a questão não é, ao que parece, saber de que forma são bens por si mesmos, senão que a realidade parece ser a seguinte: se são dirigidos pela ignorância, revelam-se males piores que seus contrários, e tanto piores quanto mais capazes de servir a uma má direção; conduzidos pela razão e pelo dever, aumentam de valor; mas por si mesmos nem uns nem outros têm valor.

– Parece que é como dizes.

– E a que consequência se chega de nossa conversa? Não é ao acaso de que não há nada de bom ou mau, exceto essas duas coisas: a sabedoria que é um bem e a ignorância que é um mal? (PLATÃO, 1981, 281d-e).

A virtude, em Sócrates, não engloba simplesmente os hábitos e costumes acolhidos no seio de uma comunidade, mas é algo motivado e justificado racionalmente. Assim, o verdadeiro homem está na alma, a sede de todos os valores humanos.

A suprema tarefa moral que para Sócrates é o “cuidado da alma” transforma-se em Platão na “purificação da alma”. A purificação, entendida como elevação ao conhecimento do inteligível, é uma *conversão moral*, pois a alma cura-se, passando com o saber e a purificação, como expõe com clareza Platão: “Na verdade, excelente Simias, talvez não seja em face da virtude um procedimento correto trocar prazeres por prazeres, sofrimentos por sofrimentos, um receio por um receio, o maior pelo menor, tal como se tratasse de uma simples troca de moedas. Talvez, ao contrário, exista aqui apenas uma moeda de valor real e em troca da qual tudo o mais deva ser oferecido: a sabedoria!

Sim, talvez seja esse o prego que valem e com que se compram e se vendem legitimamente todas essas coisas – coragem, temperança, justiça – a verdadeira virtude, em suma, acompanhada de sabedoria. É indiferente que a elas se acrescentem ou se tirem prazeres, temores e tudo o mais que há de semelhante! Que tudo isso seja, doutra parte, isolado da sabedoria e convertido em objeto de trocas recíprocas, talvez não passe de alucinação uma tal virtude: virtude realmente servil, onde não há nada de são ou verdadeiro! Talvez, muito ao contrário, a verdade nada mais seja que uma certa purificação de todas essas paixões e seja a temperança, a justiça e a coragem; e o próprio pensamento outra coisa não seja do que um meio de purificação” (PLATÃO, 1981, p. 69 a-c).

O sentido da *paideia* platônica é voltar toda a alma para a idéia de Bem. Isso é apresentado numa das metáforas mais antigas, mais belas e igualmente uma das mais emblemáticas de nosso imaginário sobre educação, a “Alegoria da caverna”, Livro VII da *República* de Platão. Traz a emergência de nosso apego à realidade natural, que parece tão evidente quanto única, representada pelos homens presos à caverna, para dar lugar a um longo processo de libertação, implicando o esforço para sair da cavidade escarpada e ver a luz, que representa a idéia de Bem. A vida ética é fruto de um longo e doloroso processo educativo. Realizado esse processo, “o homem não quer voltar às suas antigas ilusões e viver como vivia”, o que já revela que no homem transformado está a possibilidade de realização desse Bem. A “educação é, portanto, a arte que se propõe este fim, a conversão da alma, e que procura os meios mais fáceis e mais eficazes de operá-la” (PLATÃO, 1981, p. 519a). Com Platão, convém destacar, temos a separação entre dois mundos e a proeminência da metafísica, que atravessa os séculos, empurrando os homens para a busca da permanência, do imutável, em oposição à pluralidade.

A imagem do homem que se liberta da caverna transformou-se no paradigma dominante do pensamento educacional do Ocidente. E, embora tenha sido muitas vezes modificada, permaneceu a estrutura básica de que o lado racional do homem deve cuidar de seu lado animal, através da educação, transformando-se em humano (LASSAHN, 1991, p. 8). Desde Platão até Freud, a *paideia* representa a esperança de que o impulso agressivo do homem possa ser dominado, que ele possa racionalmente agir.

Outra referência que expressa a evolução do espírito grego em busca da educação ética como o traço fundamental da verdadeira *paideia* encontra-se na *Ética a Nicômaco* de Aristóteles. A ética indica a ação humana a ser realizada segundo sua natureza racional, considerando-se o *fin* a que se destina. Para Aristóteles, o *fin* a que a prática se destina é o bem, "aquilo a que todas as coisas tendem" (ARISTÓTELES, 1973, l, 1904a). Esse bem supremo é a *eudaimonia*⁶ (felicidade), que não

⁶ Eudaimonia (εὐδαιμονία) é um termo fundamental para toda a ética grega. M. Pohlenz, em sua obra *Der hellenische Mensch*, assim a explica: "l...l na alma do povo estava entrançada profundamente a aspiração de ver concidir o valor íntimo do homem e sua situação exterior. Esse sentimento encontrou sua expressão no conceito limpidamente helênico de *eudaimonia* e no seu desenvolvimento histórico. Ao falar da 'felicidade', pensava-se inicialmente em primeiro lugar em um bem-estar material muito elevado, e como o povo, com ingênua admiração, denominava 'felicidades' os ritos aristocráticos, prevaleceu o uso de designar com a mesma palavra a prosperidade numa região ou de uma cidade. Desde o começo, porém, a *eudaimonia* foi mantida nitidamente separada da *eulhycia*, a fortuna que um capricho causal da *tyche* pode lançar nos brâncos de um homem. A palavra *eudaimonia* possui um matiz religioso e significava que um indivíduo ou uma comunidade encontrava-se sob a proteção de um bom *daimon*, a cujo favor devia sua prosperidade. A piedade religiosa enxertou facilmente nessa ideia a fé de que o homem crenha um bom *daimon*. Esse sentimento fortaleceu-se posteriormente quando se difundiu a concepção do gênio protetor que acompanhava o homem por toda a vida; dessa maneira estava trilhado o caminho para a harmonia o valor intrínseco do homem com a sua situação exterior. Todavia continuou-se a conceber a *eudaimonia* sobretudo como recompensa material atribuída ao homem pelo seu comportamento *moral*, pela sua arte. Quando se transferiu ao *daimon* para dentro do homem e foi-lhe atribuída a capacidade de assegurar ao

pode estar no prazer, pois se aí estivesse, nos tornaríamos semelhantes aos animais. Tampouco a felicidade pode ser a honra, que muitos buscam na política, porque esta é ainda algo exterior. O bem que todos buscam não é o da contemplação, o Bem transcendente e unívoco (como em Platão), mas aquele que se harmoniza com a tradição grega de *areté*, aquele que só o homem pode realizar; ou seja, a atividade da alma segundo a razão. Desse modo o bem não é inteligível, separado do sensível, mas aquele a ser alcançado pela prática e não pela teoria. Quando esse fim é realizado com perfeição e excelência resulta a *areté*. Assim, o comportamento virtuoso implica agir conforme a ordem natural das coisas e estar integrado na totalidade cósmica. O verdadeiro bem do homem é agir de acordo com a razão e nisso deve ser buscada a felicidade. Aristóteles afirma de modo esclarecedor: "Mas dizer que a felicidade é o sumo bem talvez pareça uma banalidade, e falta ainda explicar mais o que ela seja. Tal explicação não ofereceria grande dificuldade se pudessemos determinar primeiro a função do homem. Pois, assim como para um flautista, um escultor ou um pintor, e em geral para todas as coisas que têm uma função e uma atividade, considera-se que o bem e o 'bem feito' residem na função, o mesmo ocorreria com o homem se ele tivesse uma função". E, após proceder analogicamente, comparando outras funções e atividades com as funções e atividades do homem, Aristóteles conclui que a obra peculiar ao ser humano consiste na atividade segundo a razão. E prossegue: "Ora, se a função do homem é uma atividade da alma que segue ou que implica um princípio racional, e se dizemos que 'um tal-e-tal' e 'um bom tal-e-tal'

homem a paz da alma, entendida como pressuposto e característica principal da felicidade humana, mesmo independentemente da situação exterior, estabelecer-se um nexo orgânico entre os dois conceitos. (...) *Areté* e *eudaimonia* permaneceram como conceitos básicos do pensamento ético dos gregos" (apud REALE, 1995, v. V, p. 104-5).

têm uma função que é a mesma em espécie (por exemplo, um tocador de lira e um bom tocador de lira, e assim em todos os casos sem maiores discriminações, sendo acrescentada ao nome da função a eminência com respeito à bondade — pois a função de um tocador de lira é tocar lira, e a de um bom tocador é fazê-lo bem); se realmente assim é (...), o bem do homem nos aparece como uma atividade da alma em consonância com a virtude, e, se há mais de uma virtude, com a melhor e mais perfeita" (ARISTÓTELES, 1973, I, 7, 1097b-1098a).

Assim, para Aristóteles, o fim a ser atingido é a perfeição do agente pelo conhecimento da natureza e das condições que tornam melhor ou excelente seu agir (*praxis*). A ética é um saber que indica a melhor maneira de operar, segundo o melhor critério, ou seja, a razão. Pela práxis ética, o homem atinge sua perfeição racional. Nesse sentido, considerando a amplitude do significado *paideia*, não seria exagero afirmar que a *Ética a Nicômaco* tem um conteúdo essencialmente educativo.

A existência de um cosmos racional, que permite a inserção dos indivíduos em lugar próprio e definido, possibilita igualmente um agir orientado para certos fins, tidos como universalmente bons. Há, desse modo, um ideal de integração entre mundo individual, político e social, que funda uma das bases de justificação do agir moral. O homem virtuoso é aquele que cumpre sua finalidade, de acordo com a natureza. Portanto, é a natureza que fixa a finalidade do homem e assim direciona a ética, o que não significa que não haja dificuldades para realizar a ação virtuosa. Ao contrário, a busca da virtude exige o exercício da vontade e o discernimento racional. É preciso o exercício para se buscar a excelência da virtude.

De acordo com a interpretação de Guariglia, a ética aristotélica contém um *ideal de vida contemplativa*, fundada em uma elaborada teologia, que propõe uma das primeiras formas de vida ascética como conduta intramundana do sábio em sua

relação com o cosmos divino. Isso, segundo o autor, teria um interesse apenas arqueológico, pois trata-se "do primeiro modelo completo de uma larga série de ideais ascéticos de vida que atingiram sua forma mais moderna no puritanismo das seitas protestantes".⁷

Uma longa tradição histórica sustenta a finalidade da educação como formação do homem virtuoso, capaz de realizar o bem. Ao término de um processo educacional, o homem possui uma virtude, um *hábito*, uma disposição permanente que o permite agir orientado pela razão. Desse modo, a educação encontra um fundamento ético que a conduz para a busca da perfeição. Essa idéia de perfeição, que nasce com os gregos, encontra o mais alto desenvolvimento no pensamento cristão.

Perfeição ou processo que a ela conduz — o aperfeiçoamento — é a palavra central da aspiração pedagógica, que se encontra associada à idéia de infinitismo.⁸ A expectativa da educação se confunde com a ética: encontrar uma vida humana plena, integrada numa totalidade cósmica e social. Trata-se de educar para a perfectibilidade do homem. Segundo Oelkers (1990, p. 24-72), o aperfeiçoamento é um fim passível de ser concebido a partir de um "conceito teológico". Nesse sentido, defende o argumento de que a perfeição é um vestígio teológico no pensamento pedagógico, que exclui a contingência,

⁷ GUARIGLIA, 1997, p. 335. Um ideal de vida contemplativa é um dos níveis teóricos que Guariglia identifica na ética aristotélica; os outros dois são: "uma filosofia moral geral, dedicada ao exame minucioso dos pressupostos da ação, dos termos morais, do método da ciência prática, da natureza da virtude e do conhecimento da norma que determina o correto; uma teoria moral positiva, dedicada à descrição das virtudes morais vigentes na sociedade grega do século IV a.C. e a conexão destas com a estrutura global da *polis* grega" (p. 334-5).

⁸ Cf. expressão adotada por Loparic para definir as éticas que sejam infinitas, isto é, aquelas que buscam "máximas e regras que sejam ao mesmo tempo primeiras e vigorem incondicionalmente" (LOPARIC, 1995, p. 9).

tornando-se inadequado para compreender o problema da educação (tema que será tratado mais adiante).

Os ideais éticos gregos buscam a plena e perfeita realização humana, a ser obtida segundo a razão, enquanto que a tradição cristã traz ideais em que o homem depende totalmente de um Deus único e criador, que se revela como o verdadeiro fim. A ética cristã encontra em Jesus Cristo o modelo absoluto de perfeição humana. O fim (*telos*) da ação ética é a perfeição da *beata vita*, de acordo com os ensinamentos de Cristo, cuja realização depende do advento de um novo céu e de uma nova terra. Essa estrutura teológica da ética cristã modificará radicalmente o eudamionismo da ética grega, assim como outras interpretações de perfeição, como, por exemplo, a idéia de perfeição enquanto progresso infinito, como propunha a *Aufklärung*, fundada numa filosofia da história secularizada.

A perfeição humana cristã, sobretudo como está expressa no pensamento de Tomás de Aquino (1227-1274), é a semelhança a Deus, que evolui sob graus de perfeição. O fim do homem é o aperfeiçoamento da própria natureza, a ser obtido somente em Deus. Sua ética é da perfeição e da ordem: "Perfeição e ordem como categorias ontológicas são noções correlativas, pois a ordem não é senão a reta disposição dos seres segundo a escala do grau de perfeição que compete a cada um. Essa concepção de ordem, herdada de Santo Agostinho e de proveniência neoplatônica, é conjugada em Tomás de Aquino com a noção aristotélica de perfeição como ato, e é assim que encontra uma realização privilegiada na ação humana que recebe o selo de sua perfeição – ou de sua plena realização como ato – ao inscriir-se livremente na ordem do universo – ou na ordem da natureza – que é a norma objetiva da ação. Ela é, então, por excelência, ação ética. Ora, a noção de perfeição, sendo logicamente conversível à noção de ser, não é senão outra expressão da noção de bem" (LIMA VAZ, 1999, p. 216).

A ação ética deve realizar a perfeição do ser humano, que é racional e livre, e nisso se constitui a base da ética de Tomás de Aquino. Como essa idéia de perfeição é interpretada pela educação? Ela é compreendida como um processo, cujo resultado deve culminar no ponto mais alto de perfeição. Isso só encontra possibilidade no âmbito do pensamento teológico, em que a segurança para que a educação atinja seus fins só pode, em última instância, provir de Deus. Trata-se assim de um fundamento seguro, que cria as condições estáveis necessárias à intervenção educativa. Mesmo quando a educação sente a necessidade de pensar a contingência – o que seria contraditório com um único caminho a seguir – o termo *perfeição* é utilizado independentemente do contexto argumentativo, mostrando sua efetividade histórica. Essa idéia de perfeição passa a exercer influência no método, na política educativa e em todo o movimento de reforma pedagógica⁴ do século XX, que, associado à tradição, aspira à criação do ser humano mais elevado. Para Oelkers (1990, p. 58-9), a idéia de perfeição necessita de um Absoluto, que os projetos pedagógicos do século XX encontram no Bem cristão. Essa idéia traz consigo o elemento metafísico da *prima causa*, no que se refere ao temporal e ao lógico. O que ocorre nesse processo? Pensada sob a chancela da metafísica causal – todo entre tem causa, *omne ens habet rationem*, e o existente supremo é *causa sui*, causa de si – a educação não pode se desviar dessa causa. Orienta-se pela intenção de um processo ascendente, que em seu percurso não produz uma causa própria, mas tem que atingir um fim e só aquele, o que gera a exclusão da contingência. Isso necessariamente projeta uma concepção idealista de trabalho pedagógico, em que os condições contextuais e contingentes não encontram refúgio.

⁴ Na literatura alemã aparece o termo *Reformpädagogik*, no Brasil conhecido como Escola Nova.

A educação cristã almeja formar a alma, de natureza divina, e todas as posteriores construções pedagógicas sofrem os efeitos dessa recepção. A idéia de perfeição é assimilada da tradição teológica para o campo da educação, que traz consigo a exigência de um meio espiritual para efetivar-se. A formação deve acontecer através de um processo de influência, traduzido como vivência interior, isto é, internalização de vivências. Justamente esse tipo de filtro interno não pode ser objeto de ação didática, pois ela exige uma descrição do processo para agir metodicamente. Ou seja, a influência prevista pela ação didática não consegue dispor do mapa interior do homem.

Segundo as análises de Oelkers a respeito da persistência do Absoluto no pensamento pedagógico, a perfeição é sempre perfeição *ética*, o que justamente é a idéia cristã de bem. A educação concebe como caminho verdadeiro aquele mais alto, que conhece um só fim. O melhoramento do homem e do mundo depende da educação correta, certa ou bem direcionada. Um dos exemplos típicos de vestígio teológico no pensamento do século XX que Oelkers (*ibidem*, p. 67) refere é a reconstrução da experiência com o objetivo de democratização, conforme propõe John Dewey. Embora seja um pensamento que não depende mais da segurança teológica, ele também propõe um caminho certo. O peso do vestígio teológico se faz presente nos argumentos, exatamente ali onde a educação não tem meios para garantir um universal obrigatório e quer dedicar-se inteiramente à criança. Isso, contudo, depende da idéia de perfeição, na perspectiva de desenvolvimento de uma personalidade harmônica com a totalidade (*ibidem*, p. 67). Dewey, por querer desvincular-se das bases teológicas, aponta o caráter abstrato do universal e do mais alto objetivo para a educação, indicando que deveriam estar relacionados com ações efetivas vividas no meio social. Mas, por outro lado, lembra Oelkers, obriga a educação a orientar-se para uma direção

correta, sob a inspiração da sociedade democrática, pois só ela pede a reconstrução segura da experiência e produz a verdadeira formação espiritual. Sua proposta pressupõe a criação de hábitos que permitam uma circularidade entre interesses pessoais e sociais.

Para a teoria da educação, hábitos são internalizações, disposições formadas a partir de determinadas influências, que excluem outras. Desse modo, não é possível assegurar o objetivo a ser alcançado. Não há uma relação causal entre os conceitos e a realidade, entre o objetivo a ser atingido e a interioridade do sujeito. "Educação não é uma causa manejável, que produz efeitos controláveis", diz Oelkers (*ibidem*, p. 70). Por não ser controlável e manejável, torna-se possível reconhecer a presença da contingência na vida humana. No entanto, a contingência tende a ser subsumida no universalismo do mais alto bem. No horizonte de sentido da tradição, a educação é entendida como um processo de influência, em que fica pressuposto que a uma determinada ação corresponde uma aprendizagem e justamente isso subordina a educação à perfeição. "O objetivo pedagógico - *obrigação moral* - exige uma promessa de felicidade, uma teologia e uma idéia de bem" (*ibidem*, p. 70), diz Oelkers. Quando falta essa conexão, torna-se questionável não só como a educação *deve ser*, mas como ela é. Quando a educação não mais está comprometida com uma unidade rígida como exige o fundamento teológico, possibilitam-se múltiplas relações e não apenas uma única direção para a ação pedagógica, assim como uma visão de realidade com relacionamentos plurais. "A educação seria talvez, no sentido de Schelling, 'produtividade infinita', mas não ação perfeita. (...) Perfeição é na verdade uma imagem geométrica, porque dirige seu movimento para o mais alto ponto. Esse ponto deve, ao mesmo tempo, ser concebido como realizável e infinito. (...) Perfeição é uma semântica teológica, secularizada de diversos modos, que tem seu lugar

guardado na discussão moral sobre educação, simplesmente porque não há possibilidade de a discussão manter-se livre do espaço metafórico ao qual a educação se vincula" (*ibidem*, p. 71).

A educação voltada para a virtude e para a mais alta idéia de bem, que realiza a perfeição humana, é assim um vestígio teológico que serviu de fundamento ao agir pedagógico. O relacionamento entre homem e mundo trazido por essa tradição difícil ou até mesmo não permite o acesso à pluralidade, uma vez que condiciona um só caminho para a educação, eliminando o espaço da contingência.

CAPÍTULO II

O projeto moderno: a educação como uma ética aplicada e a aspiração à universalidade

A EDUCAÇÃO PARA A VIRTUDE E A PERFEIÇÃO indicam a efetividade histórica da tradição, o *ser histórico*,¹⁰ que permite compreender como se estabelece essa aspiração fundamental que orienta o processo educativo. Mas as teorias que formularam essas primeiras aspirações são insuficientes para dar conta da complexidade das sociedades modernas com suas bipartições e com uma eticidade rompidas, já não mais compatível com um *cosmos* ordenado como no mundo antigo e cristão e tampouco com uma idéia de natureza humana a decifrar. As amplas e profundas mudanças nas condições históricas e nas estruturas simbólicas da cultura ocidental trouxeram o declínio da ética antiga e cristã-medieval, como expressão de um processo civilizatório que chegava a seu termo.

Como este trabalho não trata dos diferentes períodos historiográficos que gestam a ética moderna, não serão tematizados os condicionamentos históricos, culturais e conjunturais da criação de uma nova sensibilidade e de novos ideais humanos que acontecem a partir dos séculos XIV e XV. O que interessa aqui é mostrar como um determinado *ethos* atua para compreender a educação ética. Ou seja, conhecer como a educação é justificada.

O novo *ethos*, que se constrói a partir do Renascimento, está associado à idéia de humanismo e o seu ideal da *humanitas*,

¹⁰ Ver Gadamer (1977) especialmente o capítulo "Historicidad de la comprensión como principio hermenéutico".