Luzia Batista de Oliveira SILVA*

Acerca da axiologia na educação

Resumo

Conceitos novos em educação ou conceitos permanentes? *Ética, Conflito, Emancipação, Logos, Natureza e Ampliação da Consciência*: do senso comum ao senso crítico ou a “falta de senso” no ensino contemporâneo.

Chama a atenção hoje, nas instituições escolares, a preocupação cada vez maior sobre a questão dos valores. Mas como falar de valores, quando não é o aluno que “ignora” a existência destes? Será que são os valores individuais e coletivos que funcionam como “*valorização*” das instituições?

Falar de *ética* (*ethos*) é reconhecer o trono de *ananke* (*deusa da necessidade*) e de *telos* (*finalidade*), é buscar a verdadeira *eudaimonia* (*felicidade*) ou vocação da educação.

ABSTRACT

Can we talk about new concepts or permanent concepts in education? Can we talk about Ethics, Conflicts, Emancipation, Logos, Nature, Enlargement, Conscience: from common-sense to critical sense - or even non-sense - in the contemporary teaching?

Today, the question of values concerns all the school institutions. But how to talk about Values when it isn't the student who ignore the value existence? Will it be the individual and collective values that work as institution' validation'?

Talking about ethics (ethos) is to recognize that the ananke (Goddess of Necessity) and telos (finality) is looking for the real eudaimonia (Happiness) in fact, the educating vocation.

1. Introdução

“Que o jovem não espere para filosofar, nem o velho de filosofar se canse. Ninguém, com efeito, é ainda imaturo ou já está demasiado maduro para cuidar da saúde da alma. Quem diz não ter ainda chegado sua hora de filosofar ou já ter ela passado, fala como quem diz não ter ainda chegado ou já ter passado, a hora de ser feliz”.

(EPICURO, Carta a Menesqueu)¹

“A educação é essencialmente a formação de uma sensibilidade mito poética”.

(Henri BOSCO)

Meu propósito, neste artigo, é trazer para a discussão alguns aspectos dos problemas axiológicos na formação educacional contemporânea, em especial, chamar a atenção sobre os valores éticos e estéticos, os quais são fundamentais na educação. Entretanto, não pretendo formular problemas de grande alcance, tampouco apontar soluções e fornecer receitas para os problemas que afligem as Instituições. Este artigo é resultado de observações, de reflexões sobre textos usados em sala de aula, de encontros, de conversas informais com colegas, alunos e, em especial, da atuação como docente e da pesquisa que estamos desenvolvendo na FE/USP; penso que nenhum aspecto deixa de ter sua devida importância.

Como educadores ou educandos, estamos envolvidos, direta ou indiretamente, com uma educação ética, seja na fase infantil, com jovens, adultos, trabalhamos o tempo todo com valores. A própria educação é um valor inestimável para

*Doutora em Educação pela FE/USP. Mestre em Filosofia pela PUC/SP Professora das Faculdades Integradas “Campos Salles”.

¹MORAES, João Quartim. EPICURO: *As luzes da ética*, p.7

nós. Mas quantas vezes nos perguntamos sobre os nossos valores, os nossos mitos em Educação? Quem é um/o Educador numa instituição? Sabemos que a educação se faz em todos os departamentos de nossas vidas, mas, em termos escolares, como tem sido e como é nossa atuação como educadores? Quem são as figuras que fazem a educação numa instituição?

Acerca da Axiologia na Educação, ainda que o tema possa parecer/ser abrangente, elegemos apenas alguns valores ou aspectos para serem abordados e, dentre eles, ética e estética ganham atenção especial; ademais, consideramos a ética como o esqueleto, arcabouço, base sólida para a concretização de conhecimentos. A Ética funciona também como *necessidade* e *telos*. Uma educação axiológica nos permite falar de uma *educação fática*, noção esta que envolve a formação de sensibilidades mito poéticas, tais como: as práticas simbólicas. Chamamos de *educação fática*, ou *educação de sensibilidades*, uma proposta de educação para a vida individual ou coletiva, uma proposta para a formação do educando e do educador neste novo milênio.

Também nos parece que há uma busca na educação por uma *eudaimonia* ou felicidade, pois, ao que parece, a vocação suprema da educação é buscar uma/a felicidade como objetivo mediato a um objetivo maior – coletivo e ontológico - que é a felicidade da coletividade e a felicidade própria possível do ser.

2. O homem e o mundo dos valores

“O cogito está no interior do ser e não o inverso(...) Entramos na simbólica, quando temos a morte atrás de nós e a infância diante de nós”.

(P. RICOEUR)²

O homem, como ser cultural, pode receber valores, transmitir, transformar e se transformar. Podemos citar como exemplo de valores: os econômicos, os vitais, os lógicos, os éticos, os estéticos, os morais, os religiosos etc. Gerações

antecedem e sucedem no tempo e no espaço outras gerações, mas deixam suas marcas, seus traços. O homem aprende, interioriza valores, transforma-se e transforma ao seu redor outros homens. E, quando necessário, é capaz de adulterar alguns valores de maneira favorável e também desfavorável, atendendo às necessidades do grupo ou as suas necessidades individuais.

A intencionalidade é uma característica humana, e esta nos diferencia de outros seres, pois nunca agimos ao acaso e, mesmo quando não respondemos de imediato sobre as nossas ações, sabemos que há sempre uma mensagem a ser decodificada por nós mesmos, por alguém ou pelo grupo.

Somos herdeiros e propagadores de valores, procuramos conservá-los, transmiti-los, mas também buscamos superar formas estereotipadas de valores.

Mas como superá-los, criticá-los e diferenciá-los, quando não temos regras ou padrões de conduta para avaliar?

Na educação, espaço privilegiado para discussões produtivas e instauração de padrões de conduta, ora criticamos o excesso, ora a falta de regras e normas. Sabemos o quanto elas são importantes para a aprendizagem educacional dos indivíduos. Sabemos também o valor de uma vida. As pérolas que se colocam todo dia em nosso caminho, os alunos, as conquistam nas lições advindas de nosso trabalho educacional.

Que tipo de escola não quer e não pretende ter regras e normas justas e coerentes? Que escola acredita que exagera ou que está em falta com as regras, as normas, com a própria educação, compromisso supremo de qualquer instituição?

Se educar é influenciar o outro, afetá-lo em suas possibilidades intelectuais, como fazê-lo de maneira sábia e favorável? Como promover uma autonomia responsável? Como evitar os valores anômicos?

A ética vigora, quando a escola dita comportamentos, quando rejeita e aprova formas do agir humano.

A Ética (em grego, *Ethos*) é a parte da filosofia

²RICOEUR, P. In DURAND, G. *A Imaginação Simbólica*, pp.67-8.

que estuda o comportamento humano. Estuda a moral e as obrigações humanas. É o conjunto de regras morais que regulam a conduta e as relações humanas.

Mas, em que instância a Ética deve vigorar nas instituições? Cabe à Ética perguntar também quais os valores humanos dignos de estudo; o que são virtudes e vícios; o que é o bem e o mal? Como a Ética influencia nosso comportamento dentro e fora da sala de aula, dentro e fora da instituição?

O homem em todos os tempos atribui valores às coisas e às suas ações. Falar em ética é também falar em virtude. Virtude (em latim é *virtus*) – qualidade própria da natureza humana – é a prática constante do bem por alguém ou por um grupo. É a lição de Sócrates sobre a virtude, enquanto *bem universal* – fazer o bem desinteressadamente – porque é uma felicidade para a alma, que já atingiu certa sabedoria, o exercício virtuoso.

Na filosofia, há inúmeros autores que abordam a questão da moral, da ética e da estética; a seguir, citaremos apenas aspectos de alguns autores, para melhor elucidar nossa reflexão.

Para **Hegel**, há uma moralidade subjetiva e objetiva – quando fazemos uso de nossa racionalidade (subjetiva), estamos agindo conforme a moral objetiva ou universal, porque estamos de acordo com a lei moral fixada pelas normas, leis e costumes – o *bem universal*, o único bem verdadeiro tanto para o sujeito em particular quanto para a sociedade.

Também **Kant** fala numa lei moral como bem universal, e esta funciona, quando somos guiados pelo nosso ânimo e vontade individual e não apenas pelas convenções sociais. Também o sujeito moral kantiano usa sua racionalidade a favor do bem universal, quando é capaz de agir e responder por suas ações, e Kant diz: “*age de maneira que possas querer que o motivo que te levou a agir seja uma lei universal*”³. Agir, mas também ser respon-

sável para avaliar e julgar o alcance de nossas ações. Para Kant, só o bem pode alcançar o cumprimento do dever e, quando somos guiados pela nossa razão, somos capazes de elaborar normas orientadoras para o cumprimento deste bem.

Antes de Hegel e do formalismo de Kant, há, no entanto, outros exemplos na história da filosofia, como veremos

Para os hedonistas⁴ como **Górgias**, **Cálicles** e **Aristipo**: o bem é tudo que nos oferece prazer imediato, e o mal é tudo aquilo que nos causa sofrimento de imediato ou não.

Já os epicuristas⁵ afirmam que o bem não pode ser considerado um prazer imediato, mas somente os prazeres relacionados ao bem soberano. Estes pensadores procuravam separar os prazeres superiores, os prazeres naturais, os quais estão acima dos artificiais. No entanto, o verdadeiro prazer está na intelectualidade (na via racional – na prática da virtude e da cultura do espírito), porque esta via busca o prazer acima das paixões (dos prazeres imediatos).

Para os estóicos, como **Zenão de Cício** (340-264 a.C.), fundador da escola estóica, uma verdadeira vida moral só é possível quando há renúncia total dos desejos (fonte de todo sofrimento), em favor de uma ordem universal que só pode ser compreendida pela via da razão.

E, para **Tomás de Aquino**, o bem está relacionado à fé cristã e só pode ser considerado bem aquilo capaz de nos aproximar (pelas nossas ações) de Deus. Desta forma, o bem só é revelado ao homem através da fé.

Também encontramos indagações acerca da questão do bem e do mal no humanismo de **Erich Fromm**: só o homem pode determinar para si próprio o que ele pensa ser o bem e o mal. O bem é tudo que é bom para a natureza humana (tudo que faz desenvolver as potencialidades humanas). “*O bem é a afirmação da vida, o desenvolvimento das capacidades do homem. A virtude consiste em assumir a responsabilidade por sua*

³MORENTE, Manuel Garcia. *Fundamentos de Filosofia*, p. 257

⁴Partidários do Hedonismo, doutrina que considera o prazer individual e imediato como único bem possível, como princípio e fim da vida moral.

⁵Doutrina de Epicuro, filósofo grego (341-270 a.C.).

própria existência. O mal constitui a mutilação das capacidades do homem; o vício reside na irresponsabilidade perante si mesmo."⁶

Temos, ainda, a contribuição significativa de **Heráclito** neste assunto, o qual, segundo Marcondes Cesar, afirma a noção de **ethos** (ética) a partir da noção de **logos** (energia viva, que impulsiona tudo). A alma do mundo, nos pré-socráticos, é Deus, providência, logos, um fogo artista, inteligência cósmica que arquiteta a ordem, destino e lei do mundo⁷. Mas, reconhecer a divindade, significa aceitar as providências divinas e reconhecer nossas obrigações humanas.

Logos e Natureza, diz Marcondes Cesar, são sinônimos neste autor, e o nosso **Daimon** (Destino) testemunha a providência e a causalidade divina nas ações; Deus é o laço sagrado que une os seres entre si, é princípio que organiza a vida humana e os **contrários**.

Portanto, só há liberdade de ação quando o homem reconhece a ordem cósmica e a sabedoria, quando aceita cooperar com a ordem do universo, quando expressa o seu **logos**, princípio ontogenético⁸, pois homem e natureza estão submetidos a uma só **Lei**, e esta lei envolve uma convivência solidária e fraterna.

Heráclito foi um dos primeiros pensadores a falar em destino: **Ethos anthropoi daimon** - "caráter é destino"⁹ - o caráter do homem é sua divindade guardiã. "O *daimon* então torna-se a fonte da ética humana, e a vida alegre - o que os gregos chamavam de **eudaimonia** (felicidade) - é a vida que é boa para o *daimon*. E não só ele nos abençoa com seu chamado, mas também nós o abençoamos com o modo como o seguimos"¹⁰.

Será necessário seguir, ver e ouvir este **daimon**

(caráter), ser fiel ao nosso padrão de imagem (nosso gênio). Mas, talvez só encontraremos o nosso gênio, quando formos capazes de olhar no espelho de nossas vidas, pois só uma visão generosa de nós mesmos, e dos outros que compartilham a vida conosco, poderá nos assegurar uma vida de equilíbrio e felicidade pessoal e coletiva.

E Hillman completa o nosso quadro, dizendo: "é um alívio para mim saber que andar na linha com padrões morais elevados e disciplina rígida não é necessariamente a política do anjo nem o que diz a vocação, mas faz parte de nossa estrutura como esqueleto"¹¹.

A importância atribuída ao caráter do homem também está presente em **Platão**, quando este afirma que o **Estado** existe por causa da alma (*alma do mundo*) e não só pelo Estado em si, nem pelas almas particulares, nem por um grupo específico. Nesta analogia da *República*, há uma relação entre as camadas da alma e os estratos do Estado, pois, o que fazemos no Estado, fazemos com a alma e, o que fazemos na alma, fazemos para o Estado.

Mas, como o homem pode encontrar uma saída para sua existência, quando não está sob a orientação de uma direção coerente diante da própria vida? Como perceber os sinais do *daimon*?

Também tem sido motivo de muitas controvérsias a questão do corpo. O corpo tem sido tema de inúmeras indagações e sede de reflexões, mas também tem sido apontado como causador das perturbações em todos os âmbitos da vida.

O corpo requer um olhar especial, pois, como assinala Deleuze, "é preciso muito tempo de preparação para se obter alguns momentos de inspi-

⁶FROMM, Erich. *Análise do homem*, p.85

⁷MARCONDES-CESAR, Constança. *Papéis Filosóficos*. Ed. UEL, Londrina, 1996.

⁸O ser que sofre uma série de transformações.

⁹A palavra **Caráter**, originalmente significa, "instrumento para marcar que faz sulcos indeléveis e deixa traços. O caráter está profundamente arraigado às estruturas da nossa personalidade profunda e, particularmente, é resistente a mudanças". Mas, quando o nosso caráter é prejudicial a outros na sociedade, falamos de neurose (Freud), pois são distúrbios de caráter.

O que, segundo Hillman: "não é de espantar que os distúrbios de caráter sejam o cerne do problema dos psicopatas e sociopatas diagnosticados como tal. Há algo profundo, estrutural e caracterologicamente errado ou faltando, se algumas pessoas são capazes de rir e torturar, matar sem remorso, trair, enganar, negar sem jamais estremecer..."

¹⁰HILLMAN, James. *O código do ser: uma busca do caráter e da vocação pessoal*, p.277

¹¹Ibid.

ração. Não há preparação reflexiva, sem um esforço ou participação também por parte de nosso corpo”¹². Segundo a professora Olgária Matos, é tarefa da educação procurar uma “*formação do espírito que desestabilize a apatia da razão, de tal forma que o indivíduo possa aventurar-se por si mesmo, sem cristalizações ou idéias fixas*”¹³. Só compreenderemos o homem e suas ações, quando o considerarmos um ser integral e, como tal, merecedor de toda nossa atenção em todas as particularidades que lhe complementam.

A amizade (*philia*) também é um valor sempre presente na educação, e este não segue nenhuma forma estereotipada, está acima de conteúdos e formas de ensino-aprendizagem. É motivo de preocupação e alegrias em qualquer ambiente escolar. E a professora Olgária Matos diz:

“A amizade é *compaixão, é co-padecimento, é sentimento moral*: [este] tem algo a ver com o amor[...] não se refere à pessoa como sujeito econômico ou como um encargo na situação financeira de quem ama, mas como o possível membro de uma humanidade feliz. A *compaixão é uma tristeza mimética que leva a desejar o fim da tristeza do outro*. **Horkheimer**, em seu ensaio ‘*Schopenhauer e a sociedade*’, comenta a fuga de estudantes da Alemanha do Leste, antes da queda do Muro(1989): *ao chegarem à Alemanha Ocidental, sentiam-se cheios de alegria, porque mais livres, mas logo se tornavam melancólicos, por não haver entre os homens, no liberalismo econômico, amizade alguma*. A amizade é *pharmakon* (discurso filosófico, discurso terapêutico) – busca de autarquia do corpo – domínio da dor – e da alma pela filosofia. O discurso filosófico é *senso de posologia, arte da medida*”¹⁴.

Assim, **Sócrates** não é apenas educador de homens, mas educador de almas na filosofia, pois é, segundo alguns autores, o médico da alma e o terapeuta dos discursos, visto que sempre procurava em seus discursos alcançar a alma

para encorajá-la a uma vida reta e feliz.

A vida, ao contrário de qualquer objeto, flui no tempo, muda no tempo. Somos seres incompletos e inacabados, e também a vida intelectual é aquilo que é, que será, que está sendo. Mas, será que podemos dizer que a vida é um valor? Estamos cercados de valores, de qualidades, de coisas que não são valores, mas valem, valores que imprimimos às coisas, imprimimos à vida, e, assim, nossas vidas estão repletas de realidades e de valores. São relevantes também os valores estéticos, e estes estão relacionados ao sentimento, ao afeto. A palavra Estética significa: *teoria do belo, teoria da beleza* ou ainda *teoria da arte e da beleza*.

A palavra - Estética (em grego, *Aisthesis*, é sensação, é percepção) - significa, ainda, *teoria da percepção, teoria da faculdade de ter percepções, teoria da faculdade de ter percepções sensíveis*.

O homem é um ser dotado de muitas faculdades e, dentre elas, a razão é de suma importância, o que não significa que podemos excluir as outras faculdades. Os valores estéticos estão relacionados à “*faculdade de sentir*”, à sensibilidade e ao afeto e, na educação eles estão presentes, quando o sentimento, a intuição e a imaginação nos conduzem para além das coisas belas e das feias; quando somos capazes de ver a arte (sob a ótica do artista e também do apreciador); quando somos capazes de identificá-los na comédia, no teatro, no cinema e na TV; quando o nosso ser se coloca com abertura para vãos mais altos da filosofia.

Os valores estéticos são importantes na formação do educando e do educador e, como o homem não é só razão, nem tampouco vive e sobrevive só pela razão, deve valorizar todas as faculdades que complementem o seu ser, desenvolvendo desta forma toda a sua totalidade humana, pois os valores estéticos podem ainda revelar mudanças e formas novas de valorizar a vida humana.

¹²DELEUZE, Giles.

¹³MATOS, op. Cit, p.162

¹⁴MATTOS, op. Cit, p.162

3. Situações de Conflito e Confronto na Educação

“Gregos e troianos, divididos pela guerra, aproximam-se em gestos piedosos, valor, lealdade, apego à pátria e à família. O conflito opera-se no interior de um conjunto de virtudes que distingue a espécie”.

(D. SCHÜLER)¹⁵

Heráclito diz: *“o conflito é o pai de todas as coisas(...); pensar é viver no discurso: dizer e escutar”*¹⁶.

Situação de confronto e situação de conflito, ambas acontecem na educação e espera-se que elas sempre aconteçam. São situações que precisam ser canalizadas e estudadas para serem ‘favoráveis’ a todos os envolvidos, porque tais situações sempre trazem um retorno a curto ou a longo prazo. E, o que é a educação, senão um investimento que demanda tempo, disponibilidade, esforço e muitos sacrifícios das mais variadas espécies?

O confronto e o conflito acontecem na educação pelo motivo mais banal; pode envolver alguém em especial, pode envolver muitas pessoas ao mesmo tempo, mas, o que não podemos ignorar, é que este sempre traz uma mensagem, e esta será decodificada por alguém com sensibilidade para tal; mas, quando suscitam decisões, tomada de consciência por parte de alguém ou de alguns, causa muitas vezes turbulência. O que é a educação senão um estado de turbulência espiritual, de agressão intelectual e, como nos lembra Gaston Bachelard, romper/superar conhecimentos adquiridos na vida pessoal é buscar instaurar o reino do senso crítico na educação, e isto não acontece de forma passiva; a educação é por si agressividade, visto que o espírito não aprende na passividade, é necessário desalojar o espírito de falsos valores, da ingenuidade, da passividade, porque *“na prática da educação aparece a noção de obstáculo pedagógico, no qual deve prevale-*

*cer a busca de superação de conhecimentos adquiridos na vida cotidiana”*¹⁷.

As situações mais dolorosas na educação parecem ser aquelas em que os valores éticos estão envolvidos. Um valor nunca está sozinho, há sempre outros na mesma trajetória. Quando os valores estão em jogo, funcionam como suporte e como instrumento de equilibração nos confrontos e conflitos.

As nossas ações estão envolvidas eticamente, mas, quando somos guiados “apenas pelos afetos”, pela sensibilidade, podemos afetar o outro em sua segurança emocional, financeira, em sua sobrevivência, em sua dignidade e em seus princípios etc.

Como apontar exemplos ‘sólidos’, quando personalidades fundamentais na sociedade não oferecem um quadro exemplar? Quando não funcionam como exemplos valorativos, mas são desvalorizações de um quadro social, doente, patológico. Como tais questões podem afetar o convívio e principalmente o espaço ‘sagrado’ - o espaço escolar?

O que será que um aluno espera e pensa, quando alguém pede que ele fale a ‘verdade’, mas o que é a verdade? E qual é a verdade de suas brincadeiras, ironias, de suas agressões? O que um grupo espera, quando presencia uma situação de injustiça? O que será que um aluno pensa ser uma situação de injustiça? O que deve fazer um professor e a instituição em tal situação? Como os responsáveis pela educação de uma instituição devem agir para não manifestar partidarismo, favoritismo, tampouco protecionismo?

Chama a atenção hoje, em especial, o fato de se encontrar professores, coordenadores e diretores estudando, portanto são alunos em algum lugar e estão, desta forma, vivenciando experiências significativas para suas vidas e para a educação, sejam estas negativas ou positivas.

James Hillman chama a atenção para a biografia de mais de trezentas personalidades

¹⁵SCHÜLER, D. *Heráclito e seu (dis)curso*, p. 85-6

¹⁶Idem, p. 15 e 20

¹⁷OLIVEIRA SILVA, Luzia Batista de. *Psicanálise, Poética e Epistemologia: a contribuição de Gaston Bachelard*, p. 61

conhecidas internacionalmente, que evitavam a escola, porque tinham ojeriza e não se sentiam felizes com a educação escolar, independente de a escola ser pública ou privada, independente do padrão social dos alunos, bem como dos padrões morais e sociais nelas veiculados.

Isto não isenta a nossa responsabilidade perante a educação, pois, muitas vezes, um aluno, um professor, um coordenador ou mesmo um diretor podem promover alguém a '*bode expiatório*' num ambiente escolar, e isto pode acontecer quando não se reconhece uma figura excluída como sendo a sua própria imagem interior. Também quando as regras e normas escolares funcionam só para "*vigiar e punir*", na busca insensata de encontrar um responsável pelo caos escolar.

É mais grave, quando um professor, um coordenador ou diretor, e mesmo os "bedéis", se esquecem de que são educadores e que todos devem ser instrumentos de emancipação, evolução intelectual e espiritual, não só do aluno e de si mesmos, mas do grupo com que compartilham a vida no ambiente escolar, sem se excluírem do processo.

Numa situação de conflito, é preciso muito cuidado para solucionar casos, porque, muitas vezes, um problema mal resolvido pode funcionar como uma nova cilada na qual muitos cairão. Mas, por que, às vezes, os 'educadores' armam uma cilada para si mesmos? Por que, muitas vezes, se deixam seduzir por uma estória (história) pessoal ou de um grupo?

A escola não tem poder para prever ou evitar conflitos; aliás a escola sempre espera conflitos de idéias que favoreçam o despertar de outras; mas, e quando as brincadeiras ultrapassam a fronteira da inocência e batem de frente com a violência; quando a ironia, tantas vezes salutar, acaba por ser instrumento de menosprezo, de críticas pejorativas, insanas?

Afinal, quando é o aluno quem brinca – e quando é o educador quem brinca!? Aquele não sabe ainda que mito acaba de destruir dentro de si mesmo, que imagem acaba de macular. A educação, hoje, anda abalada pelos paradigmas, pelas

ideologias, pelo egoísmo individual e coletivo, pelo desamor e despreparo de muitos pais, professores e instituições.

É difícil competir com a televisão, com os programas educativos, com os filmes, com os documentários e outras coisas divulgadas pelos meios de comunicação, porque, na verdade, estamos também competindo com o comodismo, com um aprendizado espontâneo, com a falta de compromissos, com os horários estabelecidos, com as normas e regras, enfim, com o fim das obrigações cotidianas.

Assim, um educador se vê o tempo todo nos braços de uma *ananke* (deusa da necessidade), que pode se apresentar como impostora, pois a verdadeira *ananke* é solapada nos rituais superficiais compulsórios. Conseqüentemente, o educador sente que é necessário cumprir os programas, seguir as regras e normas da escola, passar uma lição de vida para seu aluno, mesmo que este se sinta um eterno aprendiz da vida; é necessário manter a classe em rédeas curtas, para atingir certos objetivos; fazendo com que esta *ananke* se associe a um *telos* pragmático, porque, para continuar seu trabalho, sabe que é necessário ser competente para permanecer na instituição etc.

E, para completar, um educador não pode ignorar a problemática da '*sombra pessoal*' ou '*sombra coletiva*', a problemática do preconceito, do imaginário individual e grupal, pois, caso contrário, ele poderá cair em engodos ou criar engodos. E isto pode afetar a imagem da instituição e comprometer todo um trabalho.

Ética e estética estreitam-se quando a Escola garante um espaço para brincadeiras responsáveis e equilibradas, quando '*o vigiar e punir*' cede lugar ao lúdico, sonhador, quando o esclarecer de gestos impensados funcionam como profilaxias contra feridas e rancores.

Com relação à disciplina de Filosofia, acreditamos que esta, além de instaurar um espaço reflexivo, busca este espaço lúdico, sonhador, garantindo desta forma um espaço para o devaneio, para a liberdade de expressão, para a

conciliação de opostos, para um mergulhar responsável na problemática educacional e para uma maior e melhor valorização do imaginário criador. Enfim, a reflexão pode instaurar uma ordem e uma organização criadora.

É necessário, por parte de todos, firmeza de caráter, garantia de liberdade para agir e, como somos todos agentes na/da educação, é necessário também entender e atender uma situação de caos provocada pelo aluno, professor ou coordenador, pois, os mitos que envolvem a educação, são os mesmos que espream nossas vidas no singular, e estes promovem suas intrigas através do preconceito, do desafeto, da antipatia, dos sentimentos que, infelizmente, ainda reinam no coração de todos com maior ou menor potência.

Os valores éticos falam alto no logos e no coração de todos. Perguntamos: que educador pode aceitar que alguém numa instituição torça e retorça sua imagem? Que escola conseguirá trabalhar corretamente, falar de Verdade, de Ética, de Normas e Regras, se passa aos alunos a idéia errônea de que tudo pode ser resolvido com esperteza, com “inteligência”? Se alguém perceber que pode enganar, mentir, adulterar e acusar um outro e nada acontecer, pode deduzir que é assim que as coisas funcionam dentro e fora da instituição escolar. Mas, é assim que as coisas funcionam ou deveriam funcionar?

Não será também tarefa do ‘educador’ procurar mostrar que não podemos passar por cima e desconsiderar os sentimentos (afetos, sonhos, criações etc.), os princípios, a dignidade do outro, pois, caso contrário, como dizer que estamos formando alguém, educando, quando somos nós que fazemos diferenças e desavenças dentro da escola?

Uma reflexão filosófica pode nos oferecer espaço para trabalharmos as diferenças, as divergências de maneira sábia, clara, real e concreta, para evitarmos danos, perdas, quedas e engodos deploráveis, incidentes infelizes.

Lamentavelmente, hoje em dia há muita propagação de conquistas imediatas, sem a menor preocupação com o conteúdo da mensagem. É o esperto que se dá muito bem numa

história repleta de cenas de malandragens, de ciladas, de sagas duvidosas e enganosas.

Quando os nossos jovens acreditam que é com mentira, falsidade, desonestidade e muita esperteza que se consegue vencer os obstáculos que aparecem, qual o papel da Escola nesta hora? Cabe à escola, no espaço que lhe compete, no mínimo, procurar mostrar que tal caminho é um lamentável engano.

Se a função de ensinar é compartilhar conquistas e situações - as mais diferentes possíveis - cabe à educação não compartilhar, mas esclarecer certas situações comprometedoras, estabelecer bases de ações, esclarecer atitudes inadequadas, buscar compreender as situações por mais inusitadas que pareçam, não só colocar regras e normas, mas proporcionar um espaço para o diálogo.

Os valores valem, mas não são entidades ontológicas, não estão atrelados a nenhuma entidade ontológica em particular, nem dependem de uma regra universal, de um comportamento universal como modelo infalível; no entanto, estão sempre presentes onde há conflito, aprendizado, esclarecimento e vida.

Se a ética se constitui como arcabouço, esqueleto nas instituições, alguns podem e devem falar de ética; entretanto, todos devem passar pelo trono de *ananke* (da necessidade) - receber seu feixe, sua cota de responsabilidade, ter um *telos* (finalidade) - saber como e por que age em determinadas situações, enfim, seguir seu *daimon* (caráter, destino) e assumir perante a instituição seu papel ético.

Será que hoje vivemos a falta ou o excesso de valores na educação? Será que não estamos vivendo a desvalorização de alguns valores? Ou será que na busca desenfreada por desenvolver um espírito crítico - senso crítico, não estamos presenciando a falta de senso na educação? Será que também não estamos presenciando novos valores e o que nos falta é justamente um referencial para compreendê-los?

A *educação fática* ou educação de sensibilidades, é uma contribuição de F. Schiller, apro-

fundada pelo Prof. Dr. José Carlos de Paula Carvalho - Universidade de São Paulo. Esta educação acontece em três dimensões: a *lógica*, a *ética* e a *estética* ou *hermenêutica*.

Schiller, em *Cartas sobre a educação estética da humanidade*, propõe prolongar Kant e mostrar que entre a *Crítica da razão pura* (que fundamenta as ciências físico-matemáticas) e a *Crítica da razão prática* (que fundamenta as ciências morais) há uma crítica da razão estética, voltada para o dinamismo da imaginação, visto que este permite estabelecer uma relação entre o universo do conhecimento (*razão pura*) e o universo da ação (*razão prática*). Para Schiller, a razão estética compreende não só uma investigação sobre o dinamismo constitutivo da imaginação, mas pode fundamentar a educação do educador, ou seja, a educação do adulto e também da criança. Este tipo de educação permite-nos falar de uma formação de sensibilidade de teor prático ou mito poético, ressalta Paula Carvalho.

Para Schiller, na educação estética há um jogo do devaneio – o exercício da mente que precede a todo conhecimento: “o caminho para o intelecto precisa ser aberto pelo coração” – há em nós uma necessidade de buscar o exercício da liberdade, num mundo onde não há liberdade.

Entretanto, este *jogo do devaneio* para Schiller é o estado em que o espírito humano experimenta uma liberdade infinita, seja numa sequência incondicionada de idéias, seja na contemplação estética ou, simplesmente, exercendo um *impulso lúdico* (jogos de brincadeira) que une o universo formal e o sensível. Este aspecto estético de Schiller revela, assim, a experiência humana marcada pela busca de liberdade.

E, com relação à formação e o exercício prático do educador, enumeramos alguns aspectos que nos parecem empecilhos, entraves para uma atmosfera ética e estética na educação:

- sua formação;
- a necessidade de trabalho, e este nem sempre é a opção verdadeira do sujeito (educador) que está envolvido na educação;
- as condições adversas das instituições, que

muitas vezes dificultam a concretização de um trabalho eficaz;

- o despreparo do ‘aluno’ em compreender uma proposta libertadora, de crescimento intelectual, de liberdade com responsabilidade, fracassa, muitas vezes, pela imaturidade exagerada e cultivada “socialmente” pela família, escolas etc.;

- a formação inadequada dos educadores;

- a desvalorização de algumas disciplinas em relação a outras;

- a responsabilidade ou irresponsabilidade de alguns perante assuntos e temas abordados: todos se sentem aptos a falar sobre qualquer assunto, mas quantos estão capacitados a responder adequadamente sobre qualquer assunto ou certas questões intrigantes?

O mais grave não é qualquer um falar de ética, dizer qualquer coisa que não corresponda exatamente à ética; o mais grave e comprometedor é quando, infelizmente, alguns a ignoram e vivem no império da falta de ética.

Por que será que, atualmente, há uma preocupação exagerada por parte das instituições em proteger o aluno? Mas, proteger de quem?

Como colocar no aluno uma veste que não lhe cabe? Como colocar em suas mãos certas responsabilidades que não são suas e nem poderiam ser? O que pode acontecer, quando lhe tiramos suas verdadeiras responsabilidades? A quem estas decisões podem afetar? Como tirar do professor as responsabilidades que são suas? A escola é ainda, felizmente, um lugar privilegiado de aprendizado pela troca entre seus envolvidos; assim, compete a cada um valorizar e cumprir seu papel, caso contrário, não estaremos desempenhando nossa função de educação de grupos, mas apenas brincando, invertendo papéis.

Outro fator relevante é o aprisionamento da escola pelas questões financeiras, administrativas, jurídicas, ou ainda, pelas situações de extrema violência, agressividade e pela ‘moda atual’ de alguns pais ‘moderninhos, modernos’, que colocam como responsabilidade da escola a função de educadora integral de seus filhos; isto,

em todos os sentidos do termo educar, colocando assim para o 'educador' papéis que nem sempre lhe dizem respeito, e nem deveriam.

4. Considerações finais

"Em Gaston Bachelard, a infância é o símbolo dos símbolos, 'verdadeiro arquétipo, o arquétipo da felicidade simples'".

(G. DURAND)¹⁸

Acreditamos que cabe à escola, sim, a função de educar para uma vida em sociedade, desenvolver sensibilidades, despertar aptidões, devolver a curiosidade, o espanto, a inquietação diante da vida e das situações. Despertar o sujeito, e nunca esperar que a figura de um 'educador' bonzinho, paternalista, sedutor, irá promover, amparar e ajudar o aluno, como se este precisasse de muleta para pensar.

Chamamos a atenção, neste artigo, para o fato de que, em nosso projeto de pesquisa, consideramos a *educação fática* como o despertar de uma sensibilidade mito poética, educação esta que, segundo Paula Carvalho, 'acontece de modo misterico, profético e escatológico' (*Berdiaev, Corbin e Buber*). O despertar desta sensibilidade, para Henri Corbin, assinala Paula Carvalho, é como a compreensão de um texto, de uma linguagem e, acrescentamos, é compreensão das várias manifestações do ensino/aprendizagem, 'é compreensão da alma, ou seja, é a implicação do próprio sujeito, portanto, é abertura para lá da linguagem e dos símbolos'¹⁹.

Desta forma, entender e compreender os valores que estão presentes em nossas vidas, a primazia da *ética* e a *eudaimonia* em toda educação, é deixar brotar as possibilidades humanas, esgotar no outro nossa sede de saber. Porque só uma vida plena e generosa poderá nos conduzir à sabedoria de viver. É necessário, sim, procurar dar sentido à nossa existência, a qual antecede toda e qualquer vivência, buscar na educação também uma forma de realização humana, promoção de todos que se acercam dela. Eis que, talvez, a tarefa humana mais primorosa seja viver bem para existir plenamente, e viver bem significa que não podemos deixar de lado a consideração pelo outro, este que nos causa ainda, felizmente, surpresa, espanto, inquietação e nos revela que é no contato e na convivência com outros seres que aprendemos a nos conhecer. Desta forma, teremos garantias de que o preconceito, o 'machismo', o 'feminismo', os abusos sociais, pessoais e as formas exacerbadas de viver não encontrarão eco em nosso ser. Fugir do abuso do saber, mais do que do abuso do poder, como diz Gaston Bachelard, o qual predomina nos meios educacionais através da prepotência, da arrogância, do autoritarismo em todos os âmbitos de nossas vidas, é fugir da ignorância, da arrogância que vomita seus males, suas frustrações e sua sede de vingança imaginária. Caso contrário, como falar de emancipação humana, quando o homem dificulta a compreensão de sua situação finita, caótica, de aprendizado constante? Quando, muitas vezes, vive uma vida equivocada!?

¹⁸DURAND, G. *A Imaginação Simbólica*, p.68

¹⁹PAULA CARVALHO, José Carlos de. *A Educação Fática: construção, vieses e projetividade*, p.7

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BADIA, Denis Domeneghetti. *Imagário e ação cultural*. Londrina: UEL, 1999.

DURAND, Gilbert. *L'Imaginaire. Essai sur les sciences et la philosophie de l'image*. Trad. José Carlos de Paula Carvalho - (para fins exclusivamente didáticos e de circulação interna, do grupo de Estudos: CICE - Centro de Estudos do Imaginário, Culturanálise de Grupos e Educação) . Paris: Hatier, 1994.

_____. *Campos do Imaginário*. Trad. Maria João Batalha Reis e reunidos por Danièle Chauvin. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

_____. *A Imaginação Simbólica*. Trad. Carlos Aboim de Brito. Lisboa: Edições 70, 1995.

- _____. *Mito, Símbolo e Mitodologia*. Trad. Hélder Godinho e Vitor Jabouille. Lisboa: Presença, s/d.
- _____. *Mito e Sociedade: a mitanálise e a sociologia das profundezas*. Trad. Nuno Júdice. Lisboa: A Regra do Jogo, 1983.
- DUVIGNAUD, J. *Les ombres collectives*. Paris: PUF, 1970.
- HILLMAN, James. *O código do ser: uma busca do caráter e da vocação pessoal*. Trad. Adalgisa Campos da Silva. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.
- JUNG, C. G. *Ao encontro da sombra*. O Potencial oculto do lado escuro da natureza humana. São Paulo: Cultrix, s/d.
- MARCONDES CESAR, Constança. *Papéis filosóficos*. Londrina: UEL, 1998.
- MATOS, Olgária. *Filosofia a Polifonia da Razão*. São Paulo: Scipione, 1997.
- MELLONI, Rosa Maria. *Psicanálise, Imagem e Imaginário*. *Revista do CICE - Centro de Estudos do Imaginário, Culturanálise de Grupos e Educação*. São Paulo: Plêiade, 1999.
- _____. *Monteiro Lobato: a saga imaginária de uma vida*. São Paulo: Plêiade, 1988.
- MORENTE, Manuel Garcia. *Fundamentos de Filosofia: lições preliminares*. Trad. Guilherme de la Cruz Coronado. São Paulo: Mestre Jou, 1980.
- OLIVEIRA SILVA, Luzia Batista de. *Psicanálise, Poética e Epistemologia: uma contribuição de Gaston Bachelard*. Londrina: UEL, 1999.
- _____. *A Pedagogia do Imaginário em Gaston Bachelard*. *Revista Reflexão* (71), Campinas, 1998.
- _____. *Complexo e Imaginação: A contribuição de Gaston Bachelard*. *Revista Reflexão* [no prelo]
- PAULA CARVALHO, José Carlos de. *Antropologia das Organizações e Educação: um ensaio holonômico*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- PAULA CARVALHO, José Carlos de. *A Educação Fática: construção, vieses e projetividade*. *Revista de Educação FE/USP*, 1994.
- _____. *Imaginário e Mitodologia: hermenêutica dos símbolos e estórias de vida*. Londrina: UEL, 1998.
- _____. *Mitocrítica e Arte*. Londrina: UEL, 1999.
- _____. *Cultura da alma e mitanálise: imaginário, poesia e música*. Londrina: UEL, 2000.
- SCHILLER, Friedrich. *Cartas sobre a educação estética da Humanidade*. São Paulo: E.P.U., 1992.
- SCHÜLER, Donaldo. *Heráclito e seu (dis) curso*. Porto Alegre: L&PM, 2000.
- TEIXEIRA, M. C. S.; PORTO, M. do R. S. (org.). *Imaginário, Cultura e Educação*. São Paulo: Plêiade, 1999.
- WINDELBAND, Wilhelm. *Historia General de la Filosofia*. 115 ed. Trad. Francisco Larroyo. México: El Ateneo, s/d.