



Filosofia e Educação - UNIRIO

Volume único

Parte 1: Educação e Filosofia: origem e questões comuns

Parte 2: Ética e estética na educação

Hélia Maria Soares de Freitas

Miguel Angel de Barrenechea



**GOVERNO DO ESTADO
RIO DE JANEIRO**



**UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL**

**MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO**



**PÁTRIA AMADA
BRASIL**
GOVERNO FEDERAL

Apoio:



FAPERJ
Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo
à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

www.cederj.edu.br

Presidente

Rogério Tavares Pires

Vice-presidente

Caroline Alves da Costa

Coordenação do Curso de Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental

UNIRIO - Adriana Carvalho

UERJ - Maria Letícia Machado

UENF - Carla Sales Pessanha

Material Didático

ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO

Hélia Maria Soares de Freitas

Miguel Angel de Barrenechea

COORDENAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL

Cristine Costa Barreto

SUPERVISÃO DE DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL

Fabio Peres

DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL

E REVISÃO

Anna Maria Osborne

Alexandre Belmonte

Departamento de Produção

EDITOR

Fábio Rapello Alencar

COPIDESQUE

Cristina Freixinho

REVISÃO TIPOGRÁFICA

Elaine Barbosa

Patrícia Paula

Daniela de Souza

COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO

Ronaldo d'Aguiar Silva

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Márcia Valéria de Almeida

ILUSTRAÇÃO

Sami Souza

CAPA

Sami Souza

PRODUÇÃO GRÁFICA

Verônica Paranhos

Copyright © 2012, Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e/ou gravada, por qualquer meio eletrônico, mecânico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização, por escrito, da Fundação.

F866f

Freitas, Hélia Maria Soares de.

Filosofia e educação - UNIRIO. v. único / Hélia Maria Soares de Freitas, Miguel Angel de Barrenechea – Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2014.

254 p.; 19 x 26,5 cm.

ISBN: 978-85-7648-800-2

1. Filosofia. 2. Educação. 3. Ética. 4. Arte. 5. Conhecimento. I. II. Título.

CDD: 370.1

Referências Bibliográficas e catalogação na fonte, de acordo com as normas da ABNT e AACR2.

Governo do Estado do Rio de Janeiro

Governador
Claudio Castro

Secretário de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação
João de Malo Carrilho

Universidades Consorciadas

CEFET/RJ - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
Diretor-geral: Mauricio Saldanha Motta

FAETEC - Fundação de Apoio à Escola Técnica
Presidente: Iranildo Campos

IFF - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense
Reitor: Jefferson Manhães de Azevedo

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
Reitor: Raul Ernesto Lopez Palacio

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Reitor: Mario Sergio Alves Carneiro

UFF - Universidade Federal Fluminense
Reitor: Antonio Claudio Lucas da Nóbrega

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
Reitora: Denise Pires de Carvalho

UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Reitor: Roberto de Souza Rodrigues

UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Reitor: Ricardo Silva Cardoso

SUMÁRIO

Parte 1: Educação e Filosofia: origem e questões comuns

Aula 1 – O educador: formação e ação 7

Miguel Angel de Barrenechea

Aula 2 – A origem da profissão docente 19

Miguel Angel de Barrenechea

Aula 3 – O processo de educação na Grécia Antiga 33

Hélia Maria Soares de Freitas

Aula 4 – O que é a Filosofia? 47

Hélia Maria Soares de Freitas

Aula 5 – Do saber mítico ao saber filosófico 59

Hélia Maria Soares de Freitas

Aula 6 – As fontes do conhecimento 73

Hélia Maria Soares de Freitas

Aula 7 – A origem do Estado: a política como um fenômeno natural 95

Hélia Maria Soares de Freitas

Aula 8 – A origem do Estado: a política como uma criação artificial 105

Hélia Maria Soares de Freitas

Parte 2: Ética e estética na educação

Aula 9 – O que é Ética? 115

Hélia Maria Soares de Freitas

Aula 10 – Ação moral e prática educativa 135

Miguel Angel de Barrenechea

Aula 11 – A ética na escola 151

Miguel Angel de Barrenechea

Aula 12 – A ética no convívio social 165

Miguel Angel de Barrenechea

Aula 13 – Ética na sala de aula 179

Miguel Angel de Barrenechea

Aula 14 – O que é arte? 193

Hélia Maria Soares de Freitas

Aula 15 – Padrões estéticos e prática educativa 217

Miguel Angel de Barrenechea

Aula 16 – Arte na Educação 231

Miguel Angel de Barrenechea

Referências 245

O educador: formação e ação

AULA

1

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Analisar a formação e a ação do educador na sociedade atual.
- Esclarecer a atitude do educador diante das novas possibilidades educativas surgidas com os avanços tecnológicos.
- Estudar a relação essencial entre teoria e prática, na formação e na ação do educador.
- Analisar o papel político-social do educador diante da atual conjuntura socioeconômica.
- Esclarecer o papel do educador no estabelecimento de uma reflexão sobre os valores éticos.

INTRODUÇÃO

A formação de educadores está passando por um momento de revisão substantiva e de crise em nosso país. Muitos são os motivos que provocaram esta situação. (...) o questionamento do próprio papel exercido pela educação na sociedade, a falta de clareza sobre a função do educador e a problemática relativa à redefinição do Curso de Pedagogia nas licenciaturas em geral (CANDAU, 2002, p. 49).

Têm sido freqüentes afirmações de que a profissão de professor está fora de moda, de que ela perdeu seu lugar numa sociedade repleta de meios de comunicação e informação. Muitos pais já admitem que melhor escola é a que ensina por meio de computadores. (...) Desse modo, não haveria mais lugar para a escola e para os professores. (...) Será assim? (...) Ao contrário, pois, do que alguns pensam, existe lugar para a escola na sociedade tecnológica e da informação, porque ela tem um papel que nenhuma outra instância cumpre. É verdade que essa escola precisa ser repensada (LIBÂNEO, 2002, pp. 25-6).

Caro discente, nessa aula vamos abordar uma questão de grande importância para o seu futuro profissional. A partir de agora, vamos analisar o papel do professor: sua importância social, seu processo de formação e as características de sua prática na sala de aula. Em resumo, tentaremos analisar como deve desenvolver-se sua tarefa profissional. Você terá a oportunidade de refletir sobre sua própria **formação e prática profissional**. É importante que você analise como é a sua preparação para tornar-se docente. Você está satisfeito com o que aprendeu? Acha que a formação deveria ser diferente, na atualidade?

Como está sendo a formação do professor nos nossos dias? O educador acompanha as mudanças da sociedade e o avanço do conhecimento e das tecnologias? Qual a prática do docente atual? Qual sua atitude na sala de aula, diante dos novos desafios da vida contemporânea?

Também esta é uma oportunidade para refletir de que forma está se desenvolvendo o trabalho profissional, como você está agindo em sala de aula e fora dela; enfim, em tudo que compete à vida de um professor. Aliás, você pode perguntar-se: que tipo de professor posso chegar a ser? Como está sendo minha formação? Estou acompanhando as mudanças atuais da sociedade e as novas necessidades que surgem na escola ou me mantenho aferrado a um comportamento tradicional?

Caro aluno, para tentar esclarecer essas diversas questões que surgem em relação à profissão docente, iniciamos nossa análise aludindo a dois autores que estão pensando a situação do professor na atualidade: Candau e Libâneo.

Nos dois primeiros parágrafos desta introdução, ambos os autores assinalam a existência de uma **crise da profissão docente**. Candau afirma que está sendo repensado o lugar do professor e o “próprio papel exercido pela educação na sociedade”; assinala que vivemos uma época em que está sendo profundamente discutida a função desempenhada pelo educador e pela educação na sociedade. Já Libâneo alude à influência que têm os grandes avanços tecnológicos na sociedade atual. Esses avanços que revolucionam a transmissão da informação, com especial destaque para o uso de computadores, já se tornaram fundamentais para os alunos. Cabe perguntar se essas tecnologias poderiam colocar em xeque uma função tão tradicional como a do professor. O autor levanta diversas questões: discute se numa sociedade de informação haveria ainda lugar para o docente. O ensino em sala de aula não seria uma modalidade antiquada, ultrapassada?

Libâneo responde que **a função docente ainda é primordial para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade**, porém precisa se adaptar aos novos tempos, **precisa ser reformulada**.

As primeiras considerações que podemos tecer a partir dos comentários de Candau e Libâneo são que a profissão docente, assim como a sociedade em geral, está vivendo uma profunda crise e precisa de mudanças urgentes. A docência é uma atividade milenar; gerações após gerações transmitiram, com bastante estabilidade, técnicas de ensino-aprendizagem, visões de mundo, valores, atitudes e práticas. Essa estabilidade hoje não é mais possível, já que a maioria dos conceitos, atitudes e valores está sendo revista. Então, é importante esclarecer: quais seriam as principais causas dessas transformações?

1. A revolução tecnológica, principalmente as formas de comunicação virtual, que mudam totalmente o modo de lidar com o conhecimento.
2. A globalização, a internacionalização dos mercados, o domínio universal dos capitais, que submete, cada vez mais, os denominados países subdesenvolvidos.

A revolução tecnológica e o domínio universal dos mercados, na época da globalização, têm profundos impactos em toda a sociedade e influenciam marcadamente a escola. Isso traz a exigência de **reciclar a educação, transformar as atividades docentes e a instituição escolar** como um todo.

As novas tecnologias e a globalização, entre outros fatores, mudaram a sociedade e também a criação e transmissão do conhecimento. A formação do educador e a instituição escolar estão acompanhando essas mudanças?

Caro discente, neste novo milênio, cheio de mudanças sociais, políticas, econômicas etc., o educador deve se perguntar: como devo agir? Diante desse quadro social e educacional inédito, o docente e os que formam os educadores devem esclarecer as coisas que devem ser repensadas e reformuladas na prática de ensino. Para tentar achar uma resposta, indicamos alguns pontos fundamentais:

1. A relação do docente com as novas técnicas.
2. A importância de o educador dominar, cada vez mais, bases teórico-científicas, articulando-as com as práticas concretas do ensino.
3. A tomada de consciência por parte do docente, de sua importância como profissional crítico, ciente do seu papel político-social, diante do quadro neoliberal atual.
4. A capacidade de o docente conviver com as diversidades, com os múltiplos segmentos sociais que freqüentam a escola, numa prática de tolerância, fomentando práticas democráticas de inclusão social e escolar e de recolocar em destaque valores fundamentais como justiça, solidariedade e respeito aos direitos humanos.

Caro discente, a seguir vamos tentar aprofundar quatro pontos para esclarecer qual seria o novo *status* do professor na atualidade. É importante que você reflita sobre qual tem sido a sua atitude diante dessas questões. Você tem acompanhado as mudanças na sociedade e no ensino ou tem mantido uma conduta tradicional apegada a antigas formas de educar?

DOCÊNCIA E NOVAS TÉCNICAS

Pensar que as novas tecnologias que facilitam o conhecimento se opõem à prática da docência é uma postura muito simplista, bastante superficial, até se poderia dizer preconceituosa. Algumas pessoas, principalmente as vinculadas a práticas de ensino mais tradicional, parecem acreditar que haveria uma contradição: Ensino tecnológico *vs.* Ensino tradicional. Nesse sentido, Libâneo levanta questões instigantes:

As questões de aprendizagem seriam resolvidas com a tecnologização do ensino. (...) Numa sociedade sem escolas, os jovens aprenderiam em Centros de Informação por meio das novas tecnologias como televisão, vídeo, computadores. Será assim? Terá chegado o tempo em que não serão mais necessários os professores? (2002, p. 13).



O autor vai ser enfático na sua resposta: as tecnologias chegaram, estão aí, fazem parte do nosso dia-a-dia, são fundamentais para a pesquisa e o ensino, não é possível prescindir desses recursos. Porém, estamos longe de assistir ao “ocaso” dos professores e da escola. Ao contrário, a escola e os docentes devem preparar-se para usufruir desses novos meios, num papel mais crítico e reflexivo:

A escola precisa deixar de ser meramente uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análises críticas e produção de informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significado à informação. Nessa escola, os alunos aprendem a buscar a informação (nas aulas, no livro didático, na TV, no rádio, no jornal, nos vídeos, no computador etc.), e os elementos cognitivos para analisá-la criticamente e darem a ela um significado pessoal. (...) Trata-se, assim, de capacitar os alunos a selecionar informações mas, principalmente, a internalizar instrumentos cognitivos (saber pensar de modo reflexivo) para aceder ao conhecimento. A escola fará, assim, uma síntese entre a cultura formal (dos conhecimentos sistematizados) e a cultura experienciada (LIBÂNEO, 2002, pp. 26-27).

Conforme aponta Libâneo, o uso de meios *tecnológicos* (vídeo, computador) e *tradicionais* (livro didático, aulas) permitirá ao docente estimular a capacidade crítica dos discentes. Não se trata de uma oposição, mas de uma complementação. As técnicas não cercearão, mas ajudarão o conhecimento. O educador atual, por sua vez, longe de estar acuado diante da tecnologia, fará dela um instrumento fundamental de pesquisa e ensino: suas aulas serão mais ricas e instigantes! O fato de contar com instrumentos que não existiam na escola tradicional permitirá facilitar a *transmissão* do conhecimento, abrindo espaço maior para a tarefa *criativa*. Ao não despendar tanta energia na captação dos saberes, professores e alunos terão mais tempo para refletir sobre esses saberes, gerando, assim, novos conhecimentos.



Os novos recursos tecnológicos (vídeo, computador etc.) se tornaram um auxílio precioso para o educador atual. A utilização desse instrumental, longe de tornar supérflua a tarefa do docente, colabora decisivamente para o ensino. Esses meios facilitam a transmissão do conhecimento, possibilitando a criação de novos saberes?

DOCÊNCIA: TEORIA E PRÁTICA

A teoria e a prática educativa, neste enfoque, são consideradas o núcleo articulador da formação do educador, na medida em que os dois pólos devem ser trabalhados simultaneamente, constituindo uma unidade indissolúvel (CANDAU e LELIS, *apud* CANDAU 2002, p. 67).

FEMINILIZAÇÃO DO ENSINO

Postura que considera o ensino, particularmente dos anos iniciais, próprio das mulheres devido às suas *condições* ou *dons maternais*.

No item anterior, caro discente, mostramos que o docente não deve sentir seu trabalho “ameaçado” pela tecnologia; ao contrário, ela se torna um instrumento para aprimorar sua tarefa docente. Seguindo as reflexões de Libâneo, constatamos que o professor deve estimular a *criação de conhecimento*, deve ajudar na *reflexão*. Assim, chegamos a uma das questões mais polêmicas que envolvem a profissão docente. Em alguns posicionamentos, o docente é considerado basicamente um profissional da *prática*, um trabalhador que se limita a divulgar ou difundir conhecimentos já pré-formados. Por isso, ele não deveria se envolver em tarefas de pesquisa ou em teorizações *abstratas*. Destinado a agir na sala de aula, ele deveria, nesse espaço *concreto*, transmitir *conceitos*, *atitudes* e *condutas*, previamente elaboradas. Ele não poderia dar-se ao luxo de especulações nem de divagações conceituais.

Candau e Lelis denunciam que esse posicionamento surge de um velho preconceito que separa a teoria da prática, no exercício da docência. Para elas, há uma unidade indissolúvel entre a produção do conhecimento e a prática educativa.

Quais são os motivos da existência dessa dicotomia? As causas são diversas. Uma delas é a vinculação da docência a tarefas “femininas”, maternais, uma espécie de prolongamento das atividades domésticas, que principalmente no ensino das primeiras séries seria exclusiva das mulheres. “De longa data, o magistério, sobretudo o primário, vem fazendo apelo ao contingente feminino. Bastante compatível com a natureza das funções femininas, tais como valorizadas em nossa sociedade ocidental” (LUDKE, *apud* CANDAU, 2002, p. 81). Assim, o magistério das primeiras séries foi atribuído às mulheres, invocando condições femininas e maternais, *que prescindiam de uma sólida formação, mas da “natureza feminina”, com o intuito de desvalorizar a profissão e, portanto, pagar pouco:*

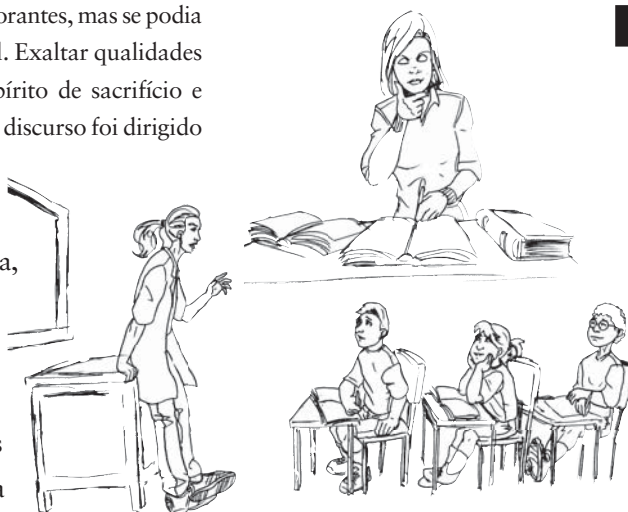
não se podia exortar as professoras a serem ignorantes, mas se podia dizer que o saber não era tudo nem o principal. Exaltar qualidades como abnegação, dedicação, altruísmo e espírito de sacrifício e pagar pouco: não foi por coincidência que este discurso foi dirigido às mulheres (CATANI, 1997, pp. 28-29).

De longa data, a desvalorização da docência, identificando-a a atividades maternas, domésticas, espontâneas, “naturais” na mulher, levou a aprofundar esse suposto abismo que haveria entre a prática docente – principalmente das primeiras séries – e a teoria. Para ensinar não era necessário formação, pesquisa, apenas deveriam possuir “dons” femininos.

Porém, a redução da atividade docente a uma simples prática sem elaboração teórica também atinge os homens, num processo mais amplo de desvalorização da profissão. No Brasil, particularmente, na sua situação dependente não só na economia, mas também na produção científica, é negado o papel de criar o conhecimento. Os educadores não poderiam ser cientistas nem pesquisadores, apenas divulgadores de um conhecimento já construído pelos grandes centros, como Estados Unidos e Europa. Como deveria agir o professor? Divulgando, transmitindo saberes já cristalizados; nunca poderia ousar criar. Por isso, a docência seria apenas uma tarefa pragmática, repetitiva do já conhecido. Linhares denuncia essa situação:

No Brasil, os movimentos de professores estão em estado de alerta com as profundas alterações que estão sendo impostas, tendendo a reduzir a formação de professores a um tipo de processo pragmático, distanciado das pesquisas e da produção teórica (LINHARES e LEAL, 2002, p. 114).

Tanto a feminilização do ensino, que reduz a docência a um “dom” feminino sem muita elaboração teórica, como a sua redução a uma função pragmática, negam que a docência deve articular a teoria com a prática. Ensinar é um **fazer**, mas que implica um **conhecer** criativo. O professor(a) não pode limitar-se à reprodução do já sabido, do já consolidado.



Teoria e prática são duas condições indispensáveis, e inseparáveis, para o exercício da profissão docente.

O docente tem a missão de transmitir e de **criar** o conhecimento:

(...) dependemos de nossa capacidade de interlocução com os mais variados tipos de conhecimento para projetar os processos de aprendizagem e ensino escolares e, particularmente, de formação de professores à altura dos desafios atuais (ibidem, p. 118).



INCLUSÃO SOCIAL E ESCOLAR

O educador atual deve fomentar a inclusão social e escolar de todos os alunos, com suas diversidades e necessidades peculiares.

O PAPEL SOCIAL E POLÍTICO DO DOCENTE DIANTE DA GLOBALIZAÇÃO E DAS POLÍTICAS DE MERCADO

(...) o novo educador é aquele que reconhece o seu papel político, a dimensão política da educação, e a interioriza como profissional e como sujeito, refletindo-a através da sua práxis (PAULO *apud* CANDAU, p. 103).

O educador atual, além do seu conhecimento e utilização das novas tecnologias, além de reconhecer que a docência implica a união indissociável de teoria e prática, deve ter consciência de seu papel social nas novas relações institucionais, nas novas estruturas de poder vigentes. O fenômeno mundial de globalização impõe exclusão, marginalização de povos e grupos. No Brasil, particularmente, a dependência das políticas impostas pelos centros hegemônicos levam ao sucateamento, à desvalorização da docência:

(...) o sucateamento das escolas tem componentes pouco mencionados que passam pelo engessamento do educativo, no espaço escolar, que acabaram trancando a pedagogia num quartinho dos fundos, onde pouco se cogita a construção de conhecimentos (LINHARES, 2002, p. 118).



O educador deve ser crítico e ter clara consciência do seu papel social e político, ao lidar com as novas gerações.

Nossas escolas são afetadas pelas políticas internacionais: há um sucateamento das escolas, uma precarização do seu funcionamento, um aviltamento das condições dos professores; **resultam gritantes** os baixíssimos salários, as péssimas condições de trabalho, a falta de todo tipo de materiais, até os indispensáveis, como giz, apagadores etc.

O educador atual deve, então, ter consciência crítica dessa situação, analisá-la, comentá-la e tentar fomentar as novas práticas democráticas, mesmo em condições precárias. Ele é responsável em formar uma consciência crítica, nas novas gerações, permitindo que esse panorama econômico-social possa ser alterado. O professor deve estar comprometido com ideias de liberdade e emancipação, não com a manutenção do estado atual, em que alunos e professores vivem, estudam, trabalham em condições muito desfavoráveis:

O professor tem que estar em condições de poder sempre se atualizar e, ao mesmo tempo, saber acompanhar a trama dinâmica da vida social (...) para formar estudantes e professores comprometidos com ideais emancipadores (LEAL *apud* LINHARES e LEAL, p. 153).

DOCÊNCIA, DIVERSIDADE E PRÁTICAS DEMOCRÁTICAS

Finalmente, o docente dos nossos dias, que emprega adequadamente as novas tecnologias, que conjuga teoria e prática e tem consciência do seu papel social, também deve procurar acolher todos os alunos, com suas singularidades, com suas peculiaridades, assim como fomentar, na escola, todas as práticas democráticas. Em outras palavras, esse educador terá competências teórico-práticas, consciência social, assim como deverá cultivar valores que favoreçam a inclusão social e o espírito democrático. Nessa época crítica, a humanidade parece ter perdido o rumo, parece carecer de valores e parâmetros. O educador, justamente, tem uma função ética fundamental:

(...) diante da crise de princípios e valores, resultante da deificação do mercado e da tecnologia, do pragmatismo moral ou relativismo ético, é preciso que a escola contribua para uma nova postura ético-valorativa de recolocar valores fundamentais como a justiça, a solidariedade, a honestidade, o reconhecimento da diversidade e da diferença, o respeito à vida e aos direitos humanos básicos, como suportes de convivência democrática (LIBÂNEO, 2002, pp. 8-9).

PRAGMATISMO MORAL

Postura que reconhece como moral ou valioso apenas aquilo que traz alguma utilidade ou benefício prático.

RELATIVISMO ÉTICO

Postura que considera que não há valores universais, não há uma ética geral. Os critérios éticos mudam nas diversas sociedades, grupos e indivíduos; às vezes, um mesmo indivíduo muda de valores conforme suas necessidades e sua conveniência; assim, a sua ética é *relativa* à sua situação e interesse pontual.

PRÁTICAS ÉTICAS, DEMOCRÁTICAS E INCLUSIVAS

O professor atual deve refletir sobre valores como solidariedade, cooperação etc., sobre ações democráticas e inclusivas, que convoquem todos os alunos. Sobre práticas e mecanismos de inclusão.

Libâneo assinala que vivemos no **PRAGMATISMO MORAL** ou **RELATIVISMO ÉTICO**. O que isso significa? Significa que, numa época modelada pelo mercado, pela deificação do lucro, o que interessa é o prático. Pragmático é aquele que só visa a sua utilidade, em geral está motivado pelo ganho material. E o relativismo ético significa que, além desse desejo de vantagens e ganhos individuais, todos os valores e convicções parecem ser relativos, determinados pelas diversas circunstâncias e/ou conveniências. Assim, o valor da sinceridade ou honestidade subordina-se, para quem quer ter sempre o maior lucro, a poder ser sacrificado, dependendo da ocasião, e do *negócio* a ser concretizado. Por isso, a sinceridade é um valor relativo. Que quer dizer isso? Que nossos valores estão muito confusos, que são muito fracos, que podem ser trocados de um momento para outro.

Mas o docente atual não se pode render a essa lógica egoísta, individualista, anti-social, que provém da distorção que coloca o mercado e o lucro como os “totens da tribo” (isto é, como falsas divindades). Como assinala Libâneo, há outros valores: solidariedade, honestidade, respeito à vida. Ele também frisa o respeito que se deve ter à diversidade e à diferença. O educador deverá, numa sociedade cujos valores fraquejam, refletir sobre a ética social e sobre os comportamentos na escola. Para além do individualismo do mercado global, o professor pode refletir com seus alunos sobre a importância de estabelecer relações solidárias e cooperativas. O docente pode assinalar a possibilidade de construir coletivamente o conhecimento, assim como pensar numa sociedade com práticas democráticas. O papel ético do educador é fundamental. Ele pode destacar a importância de uma sociedade plural e inclusiva, que convoque ao diálogo aberto com todos os alunos.

Numa sociedade múltipla, como a brasileira, convivem negros, brancos, pobres e ricos, gordos e magros, saudáveis e portadores de necessidades especiais etc. É preciso, como assinalamos acima, incluir todos. Como destaca Linhares:

Importa destacar que esse movimento de enlaçar escola e vida tem sido realizado como um esforço pela *includência* de todas e todos no espaço escolar, implicando uma maior abertura para os portadores de direitos especiais, como o são os surdos, os mudos, os deficientes mentais, motores, visuais etc. (LINHARES, 2002, pp. 120-121).

A tarefa de incluir os diferentes consiste na capacidade de tolerar até os que pensam e sentem diferentemente de nós, até aqueles que não concordam com nossos valores. O docente deverá equacionar, através do diálogo, da discussão aberta e criteriosa, esses conflitos.

Caro discente, acabamos de realizar um importante percurso no fascinante mundo da formação do novo profissional. Diante do panorama atual da nossa sociedade, em que a tecnologia transforma todo o campo de conhecimento, em que o domínio global dos mercados é categórico, em que os valores tradicionais estão em crise, é preciso pensar na formação de um novo profissional. Nesta aula, apresentamos alguns traços, alguns esboços desse profissional que está sendo redesenhado. Você, ao desempenhar o papel de educador, será um dos protagonistas dessa nova figura, desse novo papel, dessa nova função.

RESUMO

A formação do educador no panorama da sociedade atual, em que os avanços tecnológicos revolucionam o conhecimento e os processos econômicos globais influenciam todas as atividades sociais, incluindo a escola. Refletimos sobre o papel do docente atual: como deve lidar com as tecnologias, assim como pode articular a teoria com a prática. Esclarecemos a função social e política do professor e sua importância para refletir sobre os valores da sociedade. Analisamos seu papel relevante para estimular o diálogo entre os diversos alunos, fomentando práticas inclusivas e a troca democrática. Destacamos que o professor deve estimular valores como solidariedade, cooperação, gerando um clima de integração na sala de aula. Assinalamos, finalmente, que os currículos atuais de Pedagogia ainda não se atualizaram totalmente para permitir o surgimento do educador dos nossos dias, sendo esse uma tarefa que se encontra em construção.

EXERCÍCIOS

1. Reflita sobre o uso de novas tecnologias na sua escola (vídeo, computador etc.). Você acha importante o emprego desses instrumentos? Pensa que contribuíram para melhorar a compreensão dos temas estudados?
2. Você acha que o professor deve dominar tanto a teoria quanto a prática?
3. Na escola ou nos âmbitos onde você atua, você discute valores, analisa a situação social, debate as práticas democráticas? Você entende o significado da noção de inclusão escolar? Você concorda com a importância de adotar práticas inclusivas nas aulas?

Encaminhe suas respostas a seu tutor, no polo.

AUTO-AVALIAÇÃO

Você entendeu as características do educador da atualidade, sugeridas nesta aula? Você compreendeu a importância da tecnologia para a atividade escolar? Você enxerga a relação essencial entre teoria e prática na formação do docente? Conseguiu assimilar a importância que o professor tem para refletir sobre os valores da sociedade e para estimular práticas inclusivas e democráticas? Você percebe a importância que tem o docente para formar uma consciência de cidadania dos alunos, para o entendimento do papel social e político da escola? Caro aluno, se você respondeu positivamente a estas questões, vá em frente. Caso contrário, releia novamente esta aula, ou consulte o tutor no polo.

A origem da profissão docente

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Analisar a importância da poesia na formação dos gregos arcaicos.
- Esclarecer o surgimento e as peculiaridades da profissão docente como atividade remunerada, no ensino dos sofistas gregos.
- Analisar a nova ótica filosófico-educativa de Sócrates, baseada no diálogo e na interação com os discípulos.

INTRODUÇÃO

(...) os historiadores da Grécia e da filosofia consideram os sofistas fundadores da pedagogia democrática, mestres da arte da educação do cidadão. Arte e não ciência, pois os sofistas se apresentavam como técnicos e professores de técnicas e não como filósofos. A sofística, escreve Brehier, não designa uma doutrina e sim um modo de ensinar (CHAUI, 2002, pp. 159-160).

Chegamos a outra aula importante da nossa disciplina. Os pontos desta aula serão:

1. A Educação na Grécia homérica: os poetas e a formação do cidadão ateniense.
2. A Educação no século V: os sofistas e o surgimento da *profissão* docente.
3. Sócrates: a crítica da sofística e a vocação de ensinar.

Na Grécia a Educação vai atingir um patamar bem diferente, ao surgir a figura do docente. Aliás, na Grécia, *a Educação adquiriu um sentido fundamental para a sociedade*. Como aponta Jaeger:



Não é possível descrever em poucas palavras a posição revolucionária e solidária da Grécia na história da educação humana. O objeto deste livro [Paidéia] é apresentar a formação do homem grego, a paidéia, no seu caráter particular e no seu desenvolvimento histórico. Não se trata de um conjunto de ideias abstratas, mas da própria história da Grécia na realidade concreta do seu destino vital. Contudo, essa história vivida já teria desaparecido há longo tempo se o homem grego não a tivesse criado na sua forma perene (2001, p. 7).

A Educação ficou essencialmente ligada a tudo aquilo que os gregos transmitiram à Humanidade: sua poesia, sua filosofia, sua história, sua arte, seus costumes e toda uma forma de sentir e viver o mundo. Os helenos foram um povo singular na história da Humanidade. Eles criaram e revolucionaram diversas áreas: produziram grandes filósofos, artistas, cientistas, políticos e militares. Porém, seu legado para a Educação é extraordinário, fundamental, a ponto de a palavra que alude à Educação surgir do vocábulo grego **PAIDÉIA**, de difícil tradução, mas que, em síntese, significa: *a formação integral do homem grego*. Na Educação, eles inovaram e deixaram seu sinal para todas as épocas, pois se diferenciaram do Oriente antigo na transmissão dogmática do saber e dos costumes. É possível afirmar que, com os gregos, nasceu a Educação como atividade estruturada, orgânica e específica do homem. Podemos, também, assinalar que eles criaram a Educação sistemática. Aliás, com eles surgiu, de fato, a *profissão docente*.

Veremos como foram os passos da Educação, na Grécia, e o surgimento do docente.

PAIDÉIA

Termo de origem grega que significa “formação integral do homem grego”.

Os gregos inovaram em diversos campos da cultura: filosofia, arte, ciências etc., e deixaram profundas marcas na Educação.

Com eles, aparecem os primeiros profissionais da Educação: os sofistas, mestres no ensino da retórica, da arte do bem-falar.

Antes dos sofistas, os poetas Homero e Hesíodo realizaram também uma tarefa educativa, embora não fosse sistemática. Eles, porém, passaram uma visão de mundo que levou os gregos a considerar Homero o “educador da Hélade”.

A EDUCAÇÃO NA GRÉCIA HOMÉRICA: OS POETAS E A FORMAÇÃO DO CIDADÃO ATENIENSE

Conta Platão que era opinião geral no seu tempo ter sido Homero o educador de toda a Grécia. Desde então, a sua influência estendeu-se muito além das fronteiras da Hélade. Nem a apaixonada crítica filosófica de Platão conseguiu abalar o seu domínio, quando buscou limitar o influxo e o valor pedagógico de toda a poesia. A concepção do poeta como educador do seu povo – no sentido mais amplo e mais profundo da palavra – foi familiar aos gregos desde a sua origem e manteve sempre a sua importância. Homero foi apenas o exemplo mais notável desta concepção geral e, por assim dizer, a sua manifestação clássica (JAEGER, 2001, p. 61).

Os poetas, na Grécia, foram os promotores de uma forma de viver, de pensar, de sentir, enfim, de ver o mundo. Eles praticamente instauraram uma nova cosmovisão. Essa visão foi transmitida oralmente, os poemas eram ditos e reditos, de geração em geração, contribuindo na consolidação dos valores tradicionais dos helenos.

Há dois grandes poetas que marcaram a Grécia: **HOMERO** e **HESÍODO**. Embora ambos tenham sido muito importantes, quando há qualquer referência ao conjunto de conhecimentos, de saberes ilustrativos, adquiridos segundo uma perspectiva evolutiva, fala-se em cultura homérica, sem se reportar a Hesíodo. Uma visão comum manifesta-se nos escritos dos dois, ainda que em Homero ela seja mais evidente. Não se deve esquecer que Homero é o autor de *A Ilíada*, que narra a guerra entre gregos e troianos, e de *A Odisséia*, que conta as extraordinárias peripécias do herói Odisseu (ou Ulisses) quando de sua volta à terra natal.

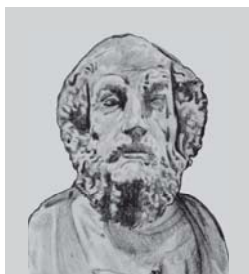
Hesíodo, por sua vez, descreveu em *Teogonia* – o próprio nome já indica: *teo* = Deus; *gonia* = geração, criação – como aconteceu a geração dos deuses e como se estabeleceu a hierarquia olímpica, depois do reinado de Zeus, o pai de toda a dinastia dos deuses do Olimpo. Era daí, da montanha do Olimpo, que os deuses comandavam a vida na Terra: a dos semideuses, a dos heróis e a dos homens comuns.

Ambos os poetas mostram uma concepção heróica de homem, cujos valores guerreiros, como destreza física, capacidade de luta, coragem, lealdade, e também os valores intelectuais, como astúcia, capacidade de reflexão, são ressaltados.



HESÍODO

Poeta grego de meados do século VIII a.C., natural da Boécia. Escreveu *Teogonia* e *Os trabalhos e os dias*.



HOMERO

Autor de *A Ilíada* e *A Odisséia*; sua obra se localiza, aproximadamente, entre os séculos X e VIII a.C. Sua importância foi extraordinária na formação do homem grego.

Em que sentido a Educação se vincula a essa tradição poética?

Em que sentido o poeta é considerado um educador?

Os poetas e seus mais intensos divulgadores, os aedos – espécie de atores e recitadores itinerantes –, realizaram uma intensa atividade educativa na Grécia arcaica. Embora não fossem, de fato, profissionais da Educação, pois não havia neles a pretensão de desenvolver um ensino sistemático e estruturado, eles realizavam uma tarefa eminentemente docente: transmitiam à coletividade os valores, as ideias e as tradições da cultura helênica. Em outras palavras: eles educavam, mas não eram educadores profissionais. O essencial da tarefa dos aedos era o aspecto artístico e ético; não havia uma função deliberadamente didática, não existia o propósito de conhecer as formas ou as técnicas da Educação.

Homero é o “educador da Hélade”, não por ter tido o propósito de ensinar uma doutrina, de transmitir determinados conteúdos, mas por contar histórias sobre a Grécia, por transmitir uma visão de mundo, comum e essencial para a sociedade da época. Ele é, inicialmente, um narrador, um artista que, ao mesmo tempo, recria uma visão de mundo.

Podemos afirmar que ainda não nasceu a profissão docente, sem tirar os méritos “docentes” que tiveram Homero e Hesíodo.

A EDUCAÇÃO NO SÉCULO. V A.C.: OS SOFISTAS E O SURGIMENTO DA PROFISSÃO DOCENTE

No século V a.C., a Grécia sofreu uma série substancial de mudanças históricas. Esse século foi caracterizado como a “era de Péricles”. Este estadista levou Atenas a uma posição de destaque até constituir-se num verdadeiro “império”; dominando as outras cidades da Hélade, após a vitória contra os persas, em 478 a.C., **PÉRICLES** consolidou um domínio sobre o mundo helênico. Houve, então, um florescimento econômico, cultural, filosófico, artístico, científico e de todas as atividades.

A democracia interna se fortificou e Atenas aprofundou seu domínio comercial e militar externo. As atividades democráticas exigiam, então, que os homens considerados livres (na Grécia existiam também numerosos escravos) participassem das deliberações da Assembléia; apareceram também outras exigências jurídicas e políticas da vida coletiva.



PÉRICLES

Grande estadista grego que, após a vitória de Atenas contra os persas, conduziu a democracia ateniense e logrou uma expansão imperial. A “era de Péricles” é sinônimo do auge de Atenas.

É bom lembrar que as narrações de Homero e Hesíodo, que eram passadas de pais para filhos, faziam parte da tradição grega. Com isso, justifica-se o fato de a Educação da época se fundamentar na crença nos deuses olímpicos e no seu culto, bem como no culto dos valores heróicos. Porém, com as mudanças políticas assinaladas – domínio sobre outros povos, contato com outras tradições, que entravam em conflito com as crenças atenienses –, aos poucos essa *paidéia* inicial entrou em profunda crise. Os deuses olímpicos já não eram tão cultuados, os princípios homéricos podiam ser questionados. Aliás, houve outro fator fundamental que aprofundou as mudanças na cultura helênica: a intensificação da participação dos cidadãos em atividades políticas e jurídicas, notadamente na Assembléia, onde se elaboravam as leis, vitais para a cidade, levando à necessidade de um preparo técnico para falar, para disputar e convencer no cenário político.

Os gregos deixavam de crer na tradição, nos valores transmitidos de geração em geração; era preciso outro instrumento para agir na vida da cidade: a retórica, a argumentação, a arte de vencer – e convencer – nas disputas verbais. Já não era possível, pois, recitar os versos de Homero e Hesíodo para mostrar os caminhos que deviam orientar a população da cidade. As histórias já não tinham **força persuasiva, já não apresentavam argumentos convincentes**.

A cultura fundada na poesia era substituída por outra novíssima, baseada nas virtudes do **orador**, ou seja, daquele que podia influenciar nas decisões e nos julgamentos comunitários, interferir na elaboração das leis, influenciar o juiz e, enfim, vencer uma disputa verbal, na praça do mercado. **O orador passou a tomar o lugar do poeta.**

Houve, então, uma necessidade premente de encontrar mestres na arte da retórica e da persuasão. Desse modo, surgem os novíssimos e primeiros professores profissionais do Ocidente: os **SOFISTAS**.

O que significa sofista?

Caro discente, é fundamental dar uma parada e refletir com atenção sobre esses novos pensadores, já que serão os primeiros professores profissionais. Veja bem suas características, pois eles nos dão informações importantes para entender a origem da profissão docente.

SOFISTAS

Mestres de retórica, na Grécia do século. V a.C. Valorizavam a arte de argumentar, do bem-falar nas Assembléias e em outros lugares públicos de Atenas. Formavam principalmente políticos de uma elite que queriam se promover socialmente. Foram considerados os primeiros professores profissionais do Ocidente. Eles cobravam pelo ensino.

Sofista, inicialmente, é um termo que alude ao sábio – *sophos* – de um domínio específico do conhecimento. Os sofistas são os mestres do bem-falar, do bem argumentar; são os técnicos em retórica.

O sofista é o primeiro professor profissional do Ocidente.

Ele cobra por seus ensinamentos de retórica.

Os sofistas procuravam seus discípulos entre os cidadãos mais poderosos, que tinham poder aquisitivo para pagar suas onerosas aulas. Políticos, militares e artistas estão entre seus “clientes” principais, ou seja, aqueles que tinham interesse em influenciar os outros com sua palavra. Esse ensino pode ser considerado *elitista*, já que só uns poucos alunos abastados podiam ter acesso a ele:

(...) sofista indica um grupo social particular, isto é, professores profissionais que, explica Guthrie, “forneciam instrução aos jovens e davam mostras de eloquência em público, mediante pagamento.”

Os sofistas foram os primeiros professores pagos na história da educação (CHAUÍ, 2002, p. 161).

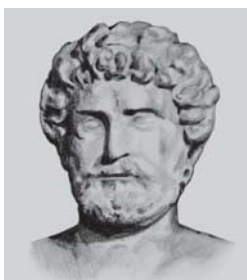
O que ensinavam os sofistas?

Como dissemos, eles transmitiam a técnica do bem-falar. Mas que conteúdos eles abordavam?

- Os sofistas ensinavam, principalmente, a dissertar sobre questões *éticas, jurídicas e políticas*. Os cidadãos influentes de Atenas queriam se posicionar sobre questões como: O que é virtude? O que é justo? O que é heróico? O que é coragem? O que é belo? O que é legítimo? O que é piedoso? etc. Tais questões eram as mais discutidas na Assembléia e as mais importantes para a elaboração das leis e para as decisões do Judiciário.

- Refletiam também sobre o que é conhecimento. É possível o conhecimento? Veremos, posteriormente, a postura dos sofistas sobre o problema do saber e da verdade.

Sofista é, pois, o mestre ou o professor de uma arte ou técnica ou ofício que exerce de forma admirável. (...) Ensina as ‘artes úteis aos homens’ e o faz usando uma arte especial, a retórica, que permite obter a atenção e a benevolência do interlocutor ou do ouvinte, persuadindo-o a aceitar o que lhe é dito (idem).



**PROTÁGORAS DE
ABDERA**

Nasceu por volta de 481 a.C. e morreu em 411 a.C.
Adotou uma concepção *relativista*, afirmando: "O homem é a medida de todas as coisas"; ou seja, todo conhecimento é relativo ao homem; não há saber absoluto.



**GÓRGIAS DE
LEONTINI**

Nasceu por volta de 484-3 a.C. e morreu em 375 a.C.
Famoso pelas suas três teses céticas, que negam a possibilidade de conhecer. Para os sofistas não importa a procura de uma verdade de fato inacessível, mas aprimorar-se na arte da retórica, do bem-falar e argumentar; já que **não há verdades**, o importante é impor a própria **opinião**.

Quem são os sofistas?

Eles procediam de toda a Grécia e se concentravam em Atenas, onde existia um "público" ansioso por cultivar a técnica de bem-falar. Entre os mais destacados podemos citar: **PROTÁGORAS** e **GÓRGIAS**.

Ambos são conhecidos por terem sustentado teses **relativistas** e **céticas**.

O que é relativismo?

É uma teoria que afirma não haver verdades universais, mas opiniões individuais, sustentadas por alguns indivíduos ou grupos. Portanto, ninguém pode defender uma tese que possa ser aceita por todos. Essa tese é relativa a um momento, a uma condição, a uma situação, a um indivíduo.

Protágoras sustentou uma tese relativista ao afirmar que o "homem é a medida de todas as coisas". Com esta frase, ele quis dizer que cada homem tem uma medida para interpretar as coisas. Assim, um cidadão pode achar a guerra injusta e outro considerá-la justa. O que tem valor para um pode não ter valor para outro (por exemplo: eu acredito que mentir está errado, já um outro pode considerar a mentira útil para resolver problemas circunstanciais).

Não há parâmetros únicos; tudo é relativo, tudo depende do ponto de vista de cada um.

Górgias, por sua vez, expôs três teses céticas, concluindo que "se pudessemos conhecer alguma coisa, não poderíamos transmiti-la".

O que é ceticismo?

O ceticismo, como nos mostra Górgias, assinala que não há possibilidade de obter conhecimento, que todas as teses formuladas pelo Homem podem ser consideradas infundadas ou improváveis.

Os sofistas tiveram, assim, uma orientação relativista e cética. Para eles, não há valores universais, não há conhecimento verdadeiro, só existem *opiniões individuais*.

Caro discente, lembre-se deste ponto fundamental da teoria sofística, pois ele terá grande influência na sua atuação docente: **não há verdades, só opiniões.**

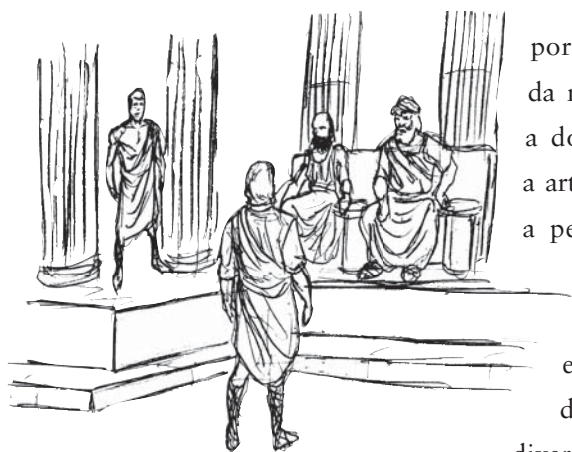
Essa postura foi duramente criticada, principalmente por Sócrates, já que ela deixa o homem sem parâmetros, seja em relação aos valores socialmente admitidos, seja em relação aos conhecimentos que o possam guiar com certeza.

Os sofistas se caracterizam por questionar a verdade, por abandonar a procura de um conhecimento objetivo, para se dedicar fundamentalmente a ensinar a técnica do *bem-falar e persuadir: a retórica*. Se nada é verdade, o importante é vencer nos confrontos verbais, impor a própria opinião.

O ensino sofístico surge como Educação para as elites; visa ao ganho econômico e não procura a verdade, pretendendo preparar essas elites para o uso da retórica, geralmente com a finalidade de influenciar politicamente, nos espaços públicos – Assembléia, **ÁGORA**, juizado etc. – em questões éticas, jurídicas e políticas.

SÓCRATES: A CRÍTICA DA SOFÍSTICA E A VOCAÇÃO DE ENSINAR

Cidadãos atenienses, eu vos respeito e vos amo, mas obedecerei aos deuses em vez de obedecer a vós, e enquanto eu respirar e estiver na posse de minhas faculdades, não deixarei de filosofar e de vos exortar ou de instruir cada um, quem quer que seja que vier à minha presença, dizendo-lhe como é meu costume: – Ótimo homem, tu que és cidadão de Atenas, da cidade maior e mais famosa pelo saber e pelo poder, não te envergonhas de fazer caso das riquezas, para guardares quanto mais puderes, e, depois, não fazer caso e nada te importares da sabedoria, da verdade e da alma, para tê-la cada vez melhor? (**PLATÃO**. *Apologia de Sócrates*, s/d, pp. 64-65).



A passagem anterior foi escrita por Platão e mostra a apaixonada relação que Sócrates tinha com a docência, com a Filosofia, com a arte de ensinar e instigar os outros a pensar. Veremos que sua concepção de docência é bem diferente da dos sofistas e terá bastante prestígio, ao longo da filosofia ocidental, influenciando diversas correntes educacionais até nossos dias.

Em resumo, quais seriam as características fundamentais do ensino sofístico?

ÁGORA

Praça principal das antigas cidades gregas, que muitas vezes servia para a realização das assembléias do povo.



PLATÃO (427-347 A.C.)

Filósofo ateniense, principal discípulo de Sócrates, que foi seu mestre e modelo, a quem dedicou *Apologia de Sócrates*. Nessa obra relata o julgamento e condenação do mestre, colocando-o em um lugar superlativo, como cidadão exemplar, paradigma de sábio e docente, que foi arbitrariamente condenado. Ele continuou a prédica ética de Sócrates, pretendendo estabelecer um estado ideal, guiado só pela razão e virtude, descrito em um dos seus principais livros: *A República*.

Contemporâneo dos sofistas, Sócrates aparece como o mais radical crítico dessa orientação, questionando o ceticismo e o relativismo daqueles, a sua rejeição à procura da verdade e a valorização exclusiva da técnica do bem-falar.



SÓCRATES

De origem humilde, teve cultura elevada, mas sua prédica docente foi dirigida às camadas mais populares: trabalhadores, artesãos, escravos e jovens. Ele ensinava por amor e afinidade, diferentemente dos sofistas, que cobravam elevadas somas. O ensino socrático pode ser considerado “popular”. Contudo, não se recusava a discutir e refletir com os aristocratas e poderosos.

Sócrates foi um crítico radical da concepção sofística de docência.

De origem humilde, filho de uma parteira, Fenareta, e de um escultor, Sofronisco, Sócrates conseguiu ter uma educação elevada, como a que era outorgada aos jovens aristocratas gregos. Destacou-se pela sua integridade moral, exaltada por Platão, que lhe dedicou um livro; nessa obra aparece o emocionado relato do seu julgamento e posterior condenação à morte, por ter sido acusado de negar os deuses da cidade, introduzindo outros deuses, e por corromper a juventude ateniense com os seus ensinamentos. Em *Apologia de Sócrates* é relatada a sobriedade, a tranquilidade e a coragem com que **SÓCRATES** enfrentou o tribunal ateniense, sem deixar de lado suas convicções, mesmo à custa de sua vida.

Quem era Sócrates?

Era um mestre itinerante, que ia de praça em praça, de lugar em lugar, sempre entre pessoas simples, trabalhadores, escravos, dialogando principalmente com jovens ávidos pelo saber. Parecia uma figura curiosa; sendo pobre, vestia-se simplesmente, não cobrava pelo ensino, o que chocava os políticos, juristas e principalmente os sofistas, que só queriam ensinar a pessoas da alta sociedade que pagassem por suas aulas.

Essa figura curiosa realizou uma crítica profunda da sofística, da sua forma de ensinar, dos seus conceitos éticos e cognoscitivos relativistas e céticos.

Ele pretendia uma reforma radical nos costumes e nos valores da sociedade daquela época relativista, em que todas as convicções estavam em crise. O relativismo e o ceticismo minaram todos os princípios dessa sociedade.

Caro estudante, essa ausência de parâmetros parecia intolerável a Sócrates. Qual seria, para ele, o objetivo da docência, do conhecimento? Ora, seria **atingir a verdade, mostrar os valores legítimos que devem gerir os indivíduos e a comunidade, estabelecer os parâmetros éticos.**

Sócrates desejava que todo cidadão sofresse uma transformação ética na sua forma de agir e também de conhecer. Para tanto, era preciso transformar-se, cuidar da alma e do conhecimento, e não só do poder, do lucro e dos benefícios, como procurava a sofística.

Qual seria o ponto de partida socrático para chegar à verdade? Era **preciso partir do autoconhecimento**. Diante de tanta retórica, de tantas discussões com frases bonitas e convincentes, o cidadão estava faminto de verdades; ele não sabia mais quem era quem naquela sociedade. Daí o primeiro passo socrático ser “**CONHECE-TE A TI MESMO**”.

Diante da tagarelice sofística, era preciso a humildade de se recolher em si mesmo, que cada um se perguntasse quem era e quais eram os próprios valores e as próprias verdades. Isso chocava os poderosos, que pretendiam falar de tudo e dominar todos. Imagine os militares, políticos, juristas e outros poderosos de Atenas desafiados por um “maltrapilho” a lhes mandar parar de falar de tudo e a se limitarem, inicialmente, a realizar um exame de consciência!

Isso scandalizou muita gente, gerou inveja, ressentimentos contra Sócrates, o que o levou a julgamento e posterior condenação à morte.

Ele usava a **IRONIA**, afirmando “Só sei que nada sei”, instigando os outros a reconhecerem a própria ignorância.

Também abalava os atenienses quando afirmava ter a missão divina de ensinar e de instigar os cidadãos a pensar.

Por isso, ainda agora procuro e investigo segundo a vontade do deus, se algum dos cidadãos e dos forasteiros me parece sábio; e, quando não, indo em auxílio do deus, demonstro-lhe que não é sábio (*Apologia de Sócrates*, pp. 47-48).

Sócrates acreditava que, conforme uma profecia do oráculo de Delfos – que afirmava ser ele o homem mais sábio de Atenas –, ele, por reconhecer a própria ignorância, era obrigado a questionar a ignorância e as vendas dos olhos dos outros. Tratava-se de uma **missão**.

Veja, caro estudante, que aqui surge um conceito diferente de docência: ser docente por **VOCAÇÃO** (este termo, aliás, está carregado de

CONHECE-TE A TI MESMO

O ponto de partida para todo aprendizado, segundo Sócrates, é o autoconhecimento. É preciso conhecer as próprias limitações, virtudes e defeitos, antes de opinar sobre qualquer questão: é preciso o recolhimento, antes de falar de outras questões.

IRONIA

“Só sei que nada sei” é outra máxima socrática. Ele afirma nada saber para ironizar aqueles que pretendem saber tudo e opinar sobre tudo – como os sofistas –, para obrigá-los ao recolhimento, ao auto-exame e à eliminação dos preconceitos e das opiniões dogmáticas e já cristalizadas.

VOCAÇÃO

Significa chamado de uma “voz” interior. Sócrates acreditava que o deus Apolo o instigava a provocar os cidadãos de Atenas a exercer sua atividade filosófica e docente de forma incondicional. Ele lembra o Oráculo de Delfos (dedicado ao deus Apolo), que teria incentivado a sua “missão” filosófica.

A DOCÊNCIA SOCRÁTICA é essencialmente interativa, participativa. O seu método é a dialética: o diálogo entre docente e discente, que leva à produção conjunta do conhecimento.

uma forte conotação religiosa, no sentido de ser “chamado de Deus” para exercer um apostolado) ou por **missão**. Há uma **voz** – para Sócrates, seria a palavra do deus Apolo que o chamava a ensinar – que convoca o indivíduo a exercer a profissão, a cumprir uma missão.

Essa conotação religiosa que o termo continha foi perdendo o vigor ao longo do tempo; hoje, quando se fala em vocação docente, não se está referindo necessariamente a um “chamado de Deus”, mas a algo muito íntimo relacionado à história do indivíduo, a seu percurso vital, que o convoca a ensinar.

Como é a docência socrática?

É aquela realizada por amor, por vocação, por convicção filosófica. Não aceita dinheiro para ser realizada, considera os sofistas “prostitutos”, por venderem o saber.

O essencial é a dinâmica interativa do método didático socrático.

Como se relaciona o mestre com o discípulo?

Através de perguntas e respostas; não é um método dogmático. O mestre não é um detentor do saber, **mas procura saber “junto com” o discente**.

Como se chama esse método didático?

Dialética: o que significa que a verdade e o conhecimento surgem no diálogo, na reflexão conjunta.

O mestre não ensina; ele deve saber perguntar, para que o discente **chegue à verdade**.

Caro companheiro de viagem, aqui chegamos ao ponto mais original da proposta didática de Sócrates, que ainda hoje influencia a Educação.

A dialética terá, como corolário, a **MAIÊUTICA**.

O que é maiêutica? Aqui, Sócrates brinca um pouco com a profissão da sua mãe, Fenareta, que era parteira. Ele afirma não ser sábio, mas ajuda a parir as idéias dos outros. Ele seria “estéril” em sabedoria, mas ajudaria os outros a **obter o próprio conhecimento, as próprias definições sobre o que é ético, justo ou injusto, verdadeiro ou falso**.

MAIÊUTICA

Termo grego que alude à técnica do parto. Sócrates o utiliza para definir o seu método de ajudar a “dar à luz as idéias” de seus alunos. Ele só atuava como “parteiro”; não colocava as suas próprias doutrinas, mas através de perguntas estimulava os discentes a encontrar as próprias respostas, a “parir” seus próprios conceitos.

E em que consiste a maiêutica socrática? Consiste em ajudar o outro a obter seus próprios conhecimentos, por meio de perguntas. Assim, um escravo, protagonista do diálogo platônico *Ménon*, consegue resolver o teorema de Pitágoras sem ter nenhuma noção prévia de Matemática.

O que fez Sócrates? Ajudou o escravo a construir o próprio conhecimento. O docente deve perguntar, indagar, conduzir o processo, e não impor verticalmente suas verdades.

A maiêutica, arte do *parteiro do conhecimento*, estabelece um método ativo e participativo na Educação. O mestre não transmite saberes; ajuda a procurá-los, a construí-los.

A relação dialógica socrática mostra que docente e discente aprendem juntos, na prática de ensino/aprendizagem. A Educação é um caminho de mão dupla: educando, nos educamos; somos docentes/discentes ou discentes/docentes.

Esse método socrático teve ecos e ressonâncias em muitas correntes contemporâneas de ensino. Paulo Freire e sua concepção libertadora da Pedagogia, M. Lipman e sua “comunidade de investigação” têm algumas afinidades com a dialética socrática.

RESUMO

Os sofistas foram os primeiros professores profissionais do Ocidente; neles está a origem da docência, entendida como trabalho específico remunerado. Sócrates, por sua vez, apresentou outra concepção de docência, baseada no amor ao discípulo, na procura conjunta da verdade, no diálogo, na interação com o aluno.

EXERCÍCIOS

Futuro docente, sugerimos, agora, que cheque seus conhecimentos sobre esse percurso. Para tanto, tente resolver estas questões:

1. Explique por que a poesia era o principal meio de Educação na Grécia de Homero e Hesíodo.
2. Comente as condições históricas do surgimento da sofística.
3. Analise as características do ensino sofístico.
4. Analise as características do ensino socrático.

AUTO-AVALIAÇÃO

Caro estudante, se você conseguiu responder sem dificuldades às quatro questões acima, parabéns! Pode imediatamente passar para a aula seguinte. Se conseguiu responder com alguma dificuldade, você precisa realizar mais uma leitura atenta, antes de prosseguir no estudo das próximas aulas.

O processo de educação na Grécia Antiga

AULA 3

Meta da aula

Esclarecer as diversas interpretações do conceito grego de *paidéia* desde a sua designação como formação do homem individual nos tempos homéricos, até a sua compreensão como formação geral do cidadão.

objetivos

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

1. distinguir entre a noção de *areté*, presente no período homérico, e o conceito de *paidéia* na Grécia clássica;
2. explicar as diferenças existentes entre o objetivo da prática educativa dos sofistas e a concepção de *paidéia* que marca a atuação de Sócrates como educador;
3. reconhecer a proposta educativa apresentada por Platão e o objetivo de um tal projeto.

INTRODUÇÃO

Do ponto de vista histórico, *educação* e *formação* são palavras que possuem sentidos distintos. O termo *formação*, na Grécia do século V a.C., diz respeito à ação integral do homem, envolvendo tanto a sua relação com as coisas existentes no mundo quanto a sua relação com os outros homens e consigo mesmo. Para os gregos, essa atuação integral é resultante da instrução e da aplicação consciente de determinadas regras e valores a serem adotados em diferentes situações. A consciência e a aplicação desses valores seriam, portanto, decorrentes da aspiração à verdadeira forma humana, ao seu autêntico ser. Tal é o conceito de *paidéia* entendido como ideal de formação do homem da Grécia Antiga.

Já o conceito de *educação* é mais recente. *Educação* é um termo que se tornou popular a partir do século XVIII como o processo de desenvolvimento físico, intelectual e moral humano que visa a uma total adaptação do homem à sociedade em que vive. Nos tempos atuais, a ideia de processo educativo aparece freqüentemente associada à manutenção da vida nos seus aspectos econômico, social e político. Nesse processo de manutenção, as instituições escolares aparecem como mediadoras entre o homem e a sociedade. Tendo em vista essa temática, estudaremos nesta terceira aula as transformações históricas do significado de *paidéia* e a sua relação com a educação pensada em um sentido bastante amplo, prévio às suas configurações formais (educação escolar) ou informais (educação não-escolar, transmitida pela família, pela mídia, pelas leituras de jornais etc.). Esperamos que esse estudo lhe possibilite ir além de uma mera análise conceitual e refletir acerca do sentido que conferimos à própria vida humana, orientados por configurações históricas que são determinantes na compreensão que temos de nossa existência (social ou singular) e de nosso “papel” no mundo.

O IDEAL DE HOMEM GREGO: A ARETÉ

Como ponto de partida de nossa análise, convém esclarecer que o termo *paidéia* só foi encontrado em documentos posteriores ao século V a.C. Antes desse período, porém, podemos encontrar a ideia de formação no termo *areté*. O conceito de *areté* exprime a forma originária do ideal educativo grego. É em Homero – como vimos na aula anterior – e nos chamados poemas homéricos, a *Ilíada* e a *Odisséia*, que tal ideal educativo surge originalmente formulado e explicitado. Nos dois poemas, o ideal homérico de homem é o herói. Na *Ilíada*, o

personagem Aquiles destaca-se como o herói nobre, cortês, valente e corajoso, isto é, aquele que possui a qualidade de ser o melhor (*aristós*) entre todos. Ele representa, assim, a *areté* que, em seu sentido básico, quer dizer “excelência”. Para os gregos antigos, o termo podia ser aplicado a qualquer coisa: tanto à excelência de um animal, como por exemplo, a qualidade de excelente de um touro ou de um cavalo, quanto à excelência de um homem. E é por meio da figura do herói Aquiles que Homero simboliza a excelência humana. Aquiles, no entanto, não atingiu de modo livre e espontâneo uma tão alta realização. O ideal que se realiza em sua figura é resultado de uma formação orientada para esse fim. A *areté* não é algo que se faz presente gratuitamente, mas é algo conquistado em uma tentativa de aproximar-se, o quanto for possível, de um ideal determinado de homem. Esse ideal, expresso pelo termo *areté* e traduzido como excelência, superioridade (ou mesmo virtude, como veremos mais adiante) corresponde, nesse contexto histórico, a um conjunto de atributos próprios da nobreza.

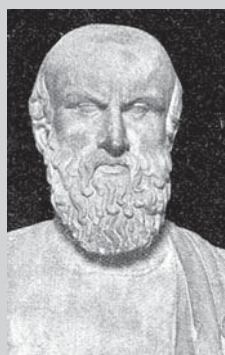
Além da *areté* presente na *Ilíada*, temos também o ideal de homem grego expresso no poema *Odisséia*. A *Odisséia* relata o retorno do herói Ulisses a sua casa, vindo da guerra de Tróia. A figura de Ulisses conjuga força, bravura, valentia, eloquência, astúcia e inteligência, que o possibilitam superar situações extremamente difíceis em seu regresso. Assim como em Aquiles, essas qualidades são desenvolvidas apenas por meio de uma formação com vistas a esse fim. Tanto na *Ilíada* quanto na *Odisséia* o herói institui-se como um modelo a ser seguido. Nesse sentido, Homero é considerado um grande educador da Grécia antiga. Esse ideal educativo proposto na tradição homérica era transmitido oralmente, de geração em geração. Isso permite afirmar que os primeiros educadores do mundo grego são os poetas, cuja influência perdurou muito além de seu tempo, por toda a Grécia.



Figura 3.1: Aquiles cura Pátroclo. Detalhe de vaso em técnica de cerâmica (500 a.C.).

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Akhilleus_Patroklos_Antikensammlung_Berlin_F2278.jpg

Contudo, ao final da chamada Grécia arcaica esse ideal de educação dos tempos homéricos já havia se estendido exigindo mais do que o desenvolvimento de qualidades que levassem à honra e à glória. Buscava-se agora atingir a excelência tanto no plano físico quanto no moral. A *areté* passa a expressar a ideia de articulação harmoniosa entre físico e moral, na medida em que uma das características centrais do homem grego passou a ser também o sentido de dever. Um tal sentido de dever surge a partir do momento em que o homem grego se convence de que os privilégios transmitidos por seus ilustres antepassados devem ser preservados, tanto pela transmissão de normas de conduta, quanto por meio da prática das excelências. A expressão *kalokagathia*, que designa beleza e bondade, traduz a excelência que o homem grego deveria, então, alcançar. Em sua plenitude, o homem deveria ser belo (*kalós*) e valoroso (*agathós*). Para alcançar a *kalokagathia*, ele deveria conhecer os requintes da classe dos nobres, ser polido, experimentado nos jogos e se destacar em todas as situações, no combate ou na assembléia como orador. A obediência a tais regras de conduta lhe garantiria desfrutar de uma posição quase divina que combinava a perfeição física, a intelectual e a moral. Todavia, o valor que o homem grego conferia a si mesmo na prática das excelências não era deliberado por ele próprio, mas medido pelo reconhecimento que os outros lhe certificavam. A honra e a glória, asseguradas nessa posição, só podiam ser desfrutadas porque os códigos de conduta da época eram aceitos como bons pela consideração pública.



Busto de Ésquilo.
Museu Capitolino,
Roma.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Aischylos_B%C3%BCste.jpg

ÉSQUILO

Poeta trágico e dramaturgo grego, foi considerado o criador da tragédia grega. Entre outras tragédias, Ésquilo escreveu *Sete contra Tebas* (467 a.C.), uma tragédia que expõe a luta fratricida pelo poder entre Polínees e Etéocles que, segundo a profecia, deverão combater até a morte.

A FORMAÇÃO DO CIDADÃO NA GRÉCIA ANTIGA: A PAIDÉIA

Da leitura do texto anterior, podemos perceber que o problema da formação do grego dos tempos homéricos esteve voltado para o homem como ser individual, buscando alcançar o ideal, isto é, a *areté* individual, entendida já no fim na Grécia arcaica como *kalokagathia*. A partir do século V a.C., porém, isso já não é mais suficiente. O processo de formação do homem grego deverá prepará-lo também para a cidadania. É no interior desse contexto que o ideal educativo surge como *paidéia*, ou seja, como uma formação geral que tem por objetivo o desenvolvimento do homem grego concebido também como cidadão. A primeira referência ao termo *paidéia* é encontrada na tragédia *Sete contra Tebas*, de ÉSQUILO, para designar a “criação dos meninos” (*paidos*

= criança). Aos poucos, porém, o conceito de *paidéia* vai se ampliando e deixa de vincular-se à instrução da criança para designar o processo de formação do homem para a vida racional na **Pólis**.

A *pólis* (cidade-Estado grega) deu origem ao termo *política*, que designa o campo de realização do bem comum, ou seja, da atividade humana em sua relação com a cidade-Estado e com as coisas de interesse público. Isso não significa dizer, porém, que antes do surgimento da noção de política não existissem povos reunidos sob a forma de organizações sociais. Tantas nas sociedades tribais quanto em outras comunidades organizadas de modo mais complexo como, por exemplo, as cidades do Egito Antigo, já havia determinadas formas de política. No entanto, nessas sociedades geralmente aceitava-se a ordem divina dos faraós ou, no caso dos povos tribais, as normas da ordem hierárquica hereditária já estabelecida. Os padrões de comportamento eram regulados pelos sacerdotes egípcios ou chefes das tribos. Nem todas essas sociedades davam lugar a um modo de reflexão crítica sobre as estruturas sociais presentes e os modos de agir coletivo. Por essa razão, costuma-se dizer que a *política*, entendida como reflexão e elaboração de teorias sobre o modo de agir coletivo, surgiu na Grécia no século V a.C. com os chamados filósofos sofistas, cujo pensamento filosófico será analisado no próximo tópico.

Pólis

Termo com o qual os gregos designavam as antigas cidades-Estado gregas, desde o período arcaico até o período clássico. A cidade-Estado grega era uma comunidade organizada, formada pelos cidadãos (*politikos*, em grego).

ATIVIDADES



Atendem ao Objetivo 1

1. Explique qual é a relação existente entre a descrição dos heróis nos poemas de Homero e a noção de *areté* da Grécia homérica.

2. De acordo com o que você leu até esse momento, procure responder em que se distingue a noção de *areté*, presente no período homérico, do conceito de *paidéia* na Grécia clássica.

RESPOSTAS COMENTADAS

1. Para responder à primeira pergunta leia com atenção o texto “O ideal de homem grego: a areté” e analise as passagens em que essa noção é descrita como uma “excelência” do homem. Observe que o texto procura mostrar que o nobre grego só poderá atingir a excelência humana – representada nos poemas homéricos pela figura do herói com suas qualidades específicas – mediante um processo de formação que se realiza na forma de transmissão de regras de conduta e na prática das excelências. Mas como eram transmitidas tais regras? Através de alguma instituição escolar? Não. Veja que, ao final do segundo parágrafo, o texto diz que as normas e as regras eram transmitidas pelos poetas, considerados os grandes educadores do mundo grego. Depois de seguir essas indicações, você pode dar início à redação de um pequeno texto escrito com suas próprias palavras.

2. No que diz respeito à segunda questão, após responder à questão 1 você já poderá comparar a formação do homem como indivíduo, característica do período homérico, com a idéia de formação do homem como cidadão (a paidéia), recorrendo à leitura do texto “A formação do cidadão na Grécia antiga: a paidéia”.

A PAIDÉIA E A FORMAÇÃO DO CIDADÃO

Analisaremos a seguir três importantes contextos filosóficos nos quais o conceito de *paidéia* surge como educação do homem para a vida política.

Os sofistas

O período clássico (séculos V e IV a.C.) da história grega foi o período em que viveram os chamados filósofos “sofistas”. Os sofistas, como já mencionamos na aula anterior, exerciam a função daquilo que melhor se assemelha com o que atualmente chamamos “professor”. Eles viajavam por toda a Grécia vendendo seus ensinamentos. Por essa razão, são considerados como os formadores da nova *areté* política. Suas lições tinham por objetivo desenvolver nos jovens o espírito crítico e a capacidade de argumentação. Contudo, tais ensinamentos não eram dirigidos à toda população, mas somente aos cidadãos. E, ainda, consi-

derando o fato de que as formas democráticas gregas não consideravam as mulheres, as crianças, os escravos e os estrangeiros como cidadãos, sobrava apenas uma pequena parcela de pessoas que poderia participar do processo político. A essa pequena parcela que poderia tomar parte das assembléias e pronunciar discursos, os sofistas ofereciam suas lições sobre retórica, isto é, sobre a arte de bem falar, com o fim de ensinar tais cidadãos a persuadir o público e fazer prevalecer seus interesses individuais e coletivos.

Os sofistas passam, assim, a ensinar o que eles chamam *techné* política, a fim de que os seus discípulos venham a dominar a *areté* política. A *techné* diz respeito à arte, no sentido de “saber fazer” alguma coisa. Em outras palavras, ao dominar a arte (*techné*) da oratória, sendo capaz de argumentar e persuadir, o cidadão grego desenvolve um conhecimento que é de ordem teórica, mas que também está voltado para a prática, para o exercício da vida política. Os contemporâneos dos sofistas, todavia, vão acusá-los de enganadores, de produzir o falso, de iludir os ouvintes, sem se comprometerem com a verdade. Segundo essas objeções, o discurso retórico ensinado pelos sofistas é isento de sentido ético na medida em que permite a formulação de argumentos que dão validade a qualquer ponto de vista de acordo com os interesses do momento e independente das contradições que possam existir. Para tais opositores, os valores da tradição: verdade, justiça, virtude, retidão etc. são relativizados quando o que importa é convencer e persuadir em virtude do que é bom para este ou aquele e em um determinado momento. Contudo, para além dessas objeções, o que importa destacar acerca dos sofistas em nosso estudo, é o fato de que há na atuação desses filósofos uma *paidéia*, um ensinamento, uma formação pela qual esses mestres da argumentação foram responsáveis e que consistiu na preparação do cidadão para a participação na vida política.

Sócrates (469-399 a.C.)

Nascido em Atenas, Sócrates desenvolveu seu pensamento filosófico em oposição aos sofistas – como já indicamos na aula precedente – e em sintonia com uma crítica incisiva à situação política de sua época. Para Sócrates, os sofistas limitavam-se a ensinar uma mera técnica de argumentação. O resultado disso, segundo ele, é que as decisões políticas seriam tomadas não com base em um saber ou na posição dos



Figura 3.2: Sócrates, apontando para o alto, no leito de morte (Jacques-Louis David, 1787). Por defender ideias filosóficas que contrariavam os valores da sociedade ateniense em sua busca da verdade e da prática da virtude, Sócrates foi levado a julgamento e condenado à morte pelo tribunal de Atenas.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:David_-_The_Death_of_Socrates.jpg

mais sábios ou virtuosos, mas fundadas na concepção dos mais hábeis em retórica. O pensamento filosófico de Sócrates buscava compreender o que é a essência do homem. Para ele, a essência do homem reside na alma entendida como a sede da razão. É ela que distingue o homem de todos os outros seres da Natureza. Assim como os sofistas, Sócrates também atuava como educador. Porém, de modo distinto das *paideias* anteriores (a *areté* homérica e a *paidéia* sofística) de cunho aristocrático, ele ensinava em praça pública para qualquer um que se interessasse em ouvir e sem cobrar por suas

aulas, pois concebia a tarefa de ensinar como uma missão divina. Mediante diálogos críticos, Sócrates interrogava seus discípulos sobre aquilo que eles “acreditavam” saber: “o que é a virtude?”, “o que é a justiça?”, “o que é o bem?”, procurando, através do método maiêutico, ajudá-los a conceberem suas próprias ideias. Para ele, a razão humana deve buscar por si mesma a resposta às questões que formula, e só assim pode chegar ao verdadeiro conhecimento.

Uma das recomendações fundamentais que Sócrates fazia a seus alunos era “conhece-te a ti mesmo”, frase inscrita no templo de Delfos. Ele proferia essa frase, no entanto, não no sentido de uma recomendação a um conhecimento individual e introspectivo, mas como uma busca, por si mesmo, do conhecimento daquilo que é universal e essencial e que, por isso, é comum a todos os homens. Com essa recomendação, Sócrates sugeria a procura daquilo que nos faz ser homens; para além do que diferencia os homens, ou seja, a questão primeira e fundamental, para ele, era a questão “o que é ser homem?”. Isso significa que o conhecimento a ser buscado não é o conhecimento deste ou daquele homem, mas do significado de ser homem. E o “ser” do homem, isto é, a sua “humanidade”, se encontra essencialmente ligado às características do homem como ser político, como habitante da *pólis*. Além disso, para entendermos a importância da questão da *paidéia* que marca a história e o pensamento deste filósofo, é preciso ter em vista que no emprego de seu método de ensino, Sócrates nunca dava respostas às questões que

formulava. Cabia ao interlocutor descobrir por si mesmo aquilo que estava sendo buscado. O método socrático apenas indicava o caminho que devia ser percorrido, procurando evidenciar as contradições e os novos problemas que poderiam surgir a cada resposta. Nesse sentido, podemos caracterizar a *paidéia* socrática como uma ação educativa voltada para a reflexão racional, reflexão que adquire no pensamento deste filósofo um papel de destaque em relação a qualquer subordinação coercitiva do Estado. Sócrates propõe o despertar de uma *paidéia* interior, uma *paidéia* que busca o autoconhecimento e, como consequência, a possibilidade, talvez, de projetar um Estado constituído por homens livres e virtuosos.



Figura 3.3: Detalhe de Platão, em *A Escola de Atenas*, Rafael.

Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:](http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Platoraphael.jpg)

Platoraphael.jpg

Platão (427-347 a.C.)

Platão foi discípulo de Sócrates por dez anos. Escreveu grande parte das suas obras sob a influência dos ensinamentos de seu mestre. Contudo, aos poucos Platão afasta-se do pensamento de Sócrates e começa a desenvolver sua própria doutrina filosófica. Alguns aspectos da filosofia socrática, porém, irão permanecer em muitas de suas formulações teóricas. É o caso da ideia de que a educação não consiste na transmissão de conhecimentos, mas na formação do homem como homem. E para Platão, ensinar, assim como governar, é função que cabe ao sábio. Por essa razão, em seu livro *A república*, ele imagina uma sociedade, governada por reis-filósofos, que deveria servir como modelo da cidade ideal. Nesta obra, Platão propõe que as crianças sejam educadas pelo Estado e não pela família. O Estado criaria estabelecimentos próprios para a educação coletiva das crianças. A formação seria igual para todas até os vinte anos, quando ocorreria o primeiro momento de separação das mesmas. Partindo de um pressuposto de que todas as pessoas são diferentes, Platão afirma que, por essa razão, elas devem ocupar lugares e funções distintas na sociedade.

O primeiro momento de retirada de parte dos jovens do estabelecimento seria realizado depois que alguns fossem identificados como dotados de aptidão para o desempenho das funções referentes à sustentação econômica do Estado. Tais jovens, por terem revelado



Figura 3.4: Escola de Atenas. Rafael. Afresco do Vaticano.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Raffael_058.jpg

inclinações para uma tal tarefa e, por isso, considerados como possuidores de “alma de bronze” deveriam se dedicar à agricultura, ao artesanato e ao comércio. Os demais continuariam seus estudos até que houvesse uma nova separação. Esse segundo momento revelaria aqueles que possuem a “alma de prata”, isto é, a virtude da coragem que necessitam ter os guerreiros que cuidariam da defesa do Estado. Por fim, os mais notáveis, por possuírem a “alma de ouro”, seriam

instruídos na arte de dialogar, dedicando-se a estudar filosofia com a finalidade de governar o Estado. Para Platão, portanto, já na formação das crianças deveria ser decidido a que camada social cada um pertenceria. O processo educativo seria inicialmente igual para todos com o fim de revelar a “alma” que cada um possuiria. Aquele que possuísse a alma de ouro receberia educação filosófica. Isso porque a cidade justa, para o filósofo, seria aquela em que os reis são filósofos. Governar seria tarefa apenas de quem possui o saber, uma vez que somente os mais dotados de conhecimento teriam condições objetivas de organizar com justiça as atividades políticas.



De tudo o que foi dito até aqui, você já poderia responder como se apresenta, exatamente, a *paidéia* no interior da filosofia platônica?

Considerando o modelo platônico de um Estado perfeito, podemos entender a *paidéia* no pensamento de Platão como toda a verdadeira educação na *areté* (isto é, na virtude mais elevada) que, sobre o fundamento da justiça, desperta desde cedo no homem o desejo de se tornar um cidadão perfeito. De acordo com o modelo proposto de um Estado ideal, para que este se constituísse de forma justa a educação se encarregaria de formar os cidadãos de acordo com a sua “alma”, ou seja, em conformidade com a sua “natureza”, para que assim pudessem exercer as funções que lhes corresponderiam: os guerreiros para a defesa, o povo

para prover a subsistência e os filósofos para governarem. Segundo Platão, *é somente pela filosofia que se podem discernir todas as formas de justiça política e individual*. Por isso, a forma de governo ideal é aquela em que o poder é encarregado aos mais sábios, aos filósofos. Afinal, se na concepção de Platão a justiça é o fundamento de todas as virtudes e o sábio é uma pessoa virtuosa, segue-se que o sábio deve por excelência ser justo. Cabe destacar, por fim, que, tal como no pensamento socrático, a filosofia platônica defende a formação de um elevado tipo de homem e, por isso, a ideia de educação deveria ser um processo de construção consciente. Platão retomará também a ideia socrática de que o processo educativo nunca acaba, prolongando-se enquanto o homem existir. É próprio do homem, para Platão, encontrar-se permanentemente em processo de formação. Essa ideia, amplamente valorizada nos tempos atuais, está presente, portanto, desde há muito tempo na concepção de *paideia* grega e se conservou apesar das transformações ocorridas ao longo do tempo no significado dessa noção.

ATIVIDADES



Atendem aos Objetivos 2 e 3

3. Com base nos textos, explique a distinção entre a finalidade da prática educativa dos sofistas e a concepção de *paideia* presente no pensamento de Sócrates.

4. A partir do texto, analise o modelo de educação proposto por Platão e explique a finalidade de sua proposta educativa.

COMENTÁRIOS

3. *Você obtém uma resposta satisfatória a essa questão depois de uma leitura detida do texto Os sofistas, que lhe permitirá identificar e analisar os principais argumentos que descrevem a finalidade da atuação docente dos sofistas. Após, compare o que você já escreveu com os argumentos do texto sobre Sócrates que descrevem o pensamento e a prática educativa de Sócrates.*

4. *A resposta a essa questão você encontra no texto sobre Platão, através de uma análise dos principais argumentos que descrevem a necessidade, defendida por Platão, da criação de um estabelecimento de ensino, da especificidade de tal instituição e da justificativa para a necessidade de educar as crianças de forma coletiva.*

CONCLUSÃO

Como conclusão de nossa terceira aula, podemos afirmar, de forma bastante resumida, que o processo de formação do homem no período homérico, voltado para a sua realização individual, gradativamente evoluiu para a idéia de uma formação geral que busca preparar o homem para o exercício da cidadania. Em nosso estudo de hoje, essa mudança surge inicialmente com os sofistas, passando por Sócrates e culminando em Platão com a concepção de uma educação posta em prática na instituição escolar e que tem por finalidade formar um cidadão fiel ao Estado, justamente porque adquiriu total harmonia e domínio de si mesmo no desenvolvimento de suas capacidades. Por fim, convém ressaltar que, refletir sobre a educação, a partir de uma análise histórico-conceitual desse conceito, pode nos levar a assumir uma atitude questionadora acerca da função e da importância da educação em nossos dias, uma prática que deve ser constante em nossa atuação como educadores.

ATIVIDADE FINAL

Atende aos Objetivos 1, 2 e 3

Crie um pequeno texto descrevendo os principais aspectos do processo educativo do período homérico e do modelo de educação proposto por Platão. Após, compare as duas teses com a sua própria interpretação acerca de como deveria ser a educação ideal para os tempos atuais.

[illegible]

COMENTÁRIO

Para responder a essa questão, é importante que você analise bem os argumentos centrais que envolvem cada problemática. Tal análise é necessária para que você possa estabelecer alguma comparação, seja concordando ou mesmo divergindo de tais argumentos, com o seu próprio comentário acerca de uma educação considerada por você como sendo a mais apropriada para a época atual.

RESUMO

O conceito de *areté* consiste na expressão da forma mais originária de ideal educativo grego da época homérica. A *areté* do período helênico é um ideal conquistado na busca de realização a partir de um modelo de homem: a excelência simbolizada na figura dos heróis Aquiles e Ulisses. O poeta Homero representa em seus poemas, *Ilíada* e *Odisséia*, o modelo de excelência do homem grego e é considerado o grande educador da Grécia Antiga.

O termo *paidéia*, como formação do cidadão, surge na Grécia a partir do século V a.C. Após, surgem os sofistas que, por suas práticas pedagógicas e suas concepções filosóficas, são considerados mestres da argumentação retórica. Sócrates desenvolve o método maiêutico propondo uma educação voltada para a reflexão racional, isto é, para o aperfeiçoamento, através da reflexão, de nosso entendimento comum ou crenças habituais. Já Platão propõe, mais tarde, uma educação que possa garantir o funcionamento de um Estado justo, governado por filósofos-reis.

O que é a Filosofia?

AULA 4

Metas da aula

Apresentar o contexto de surgimento da Filosofia na Grécia Antiga e identificar os principais temas e problemas que constituem suas áreas de estudo na atualidade.

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

1. reconhecer o papel do conhecimento filosófico na vida do homem;
2. distinguir entre os usos coloquiais do termo "filosofia" e a concepção de "Filosofia" como disciplina sistemática;
3. identificar, de um modo mais geral, em que consiste a tarefa da Filosofia e quais são seus campos de investigação.

INTRODUÇÃO

A palavra **SISTEMÁTICA** deriva de *sistema*, que significa um conjunto de partes coordenadas entre si. Ao nos referirmos à Filosofia como disciplina sistemática, portanto, estamos concebendo-a como um corpo de doutrinas. Não se trata, porém, de um corpo de doutrinas fechado, mas de um sistema aberto, capaz de acolher novos problemas e de se modificar continuamente.

Freqüentemente ouvimos, em nosso dia-a-dia, o uso da palavra “*filosofia*” em contextos bastante distintos. Podemos citar como exemplo desses usos uma notícia divulgada em um jornal da televisão em que o gerente de uma grande empresa, ao ser entrevistado sobre sua nomeação, afirmou que “a nova *filosofia* da empresa estará voltada para a conscientização de seus grupos...”. Outro exemplo é a declaração bastante comum “esta é a minha *filosofia* de vida”, ou mesmo declarações como “a *filosofia* desta arte marcial consiste na persistência aliada à reflexão e à ponderação”. Costumamos ouvir e empregar essa palavra muitas vezes sem refletir acerca do seu significado. Mas será que esses usos expressam realmente o que queremos dizer com o termo “*filosofia*”, apresentado como título de nossa disciplina? Se pararmos para analisar, veremos que os usos cotidianos do termo apontam tanto para um modo geral de agir quanto para a adoção de regras ou diretrizes que sirvam de orientação para um fim determinado. Contudo, a *Filosofia*, como disciplina **SISTEMÁTICA** possui um sentido diverso de tais usos. Sua especificidade requer uma análise mais detalhada, um estudo que propomos realizar com você nesta aula, junto com a Aula 5, quando iremos contrastar o pensamento filosófico-científico com o pensamento mítico, que o antecede na cultura grega.

O QUE É A FILOSOFIA?

Uma das formas de responder à pergunta “*o que é a Filosofia?*” é começar por sua etimologia, isto é, pelo estudo da origem da palavra. A palavra *filosofia* é composta por dois termos gregos: *philo* e *sophía*. *Philo* deriva de *phília*, que traduz a ideia de amor fraterno ou de amizade e, portanto, significa “aquele que tem um sentimento amigável”. *Sophia* possui o sentido de sabedoria, pois deriva de *sophós*, que significa sábio. A Filosofia, portanto, tem o sentido etimológico de “amor à sabedoria”.

A tradição histórica atribui ao filósofo grego Pitágoras (século V a.C.) o surgimento do termo filosofia. Ao ser indagado sobre a natureza de sua sabedoria, Pitágoras afirmou que não detinha a posse da sabedoria, mas que era apenas um filósofo, um “amante do saber”, alguém que busca a sabedoria, que busca a verdade. Com tal afirmação, Pitágoras quis dizer que a filosofia como busca da sabedoria não é movida por interesses financeiros, por vaidade ou por um anseio ambicioso de ostentar o saber como quem usa um enfeite para admiração dos outros. A Filosofia é movida pelo espanto, pelo desejo de compreensão e pela contemplação. Ela também julga, avalia, pergunta e responde, mas como um comportamento resultante de uma aspiração humana de preencher uma falta ou uma incompletude que se traduz na busca pelo conhecimento. A sabedoria filosófica, portanto, não deve ser pensada como um prêmio a ser conquistado por competição, mas como algo que pertence a todos que desejem procurá-la.

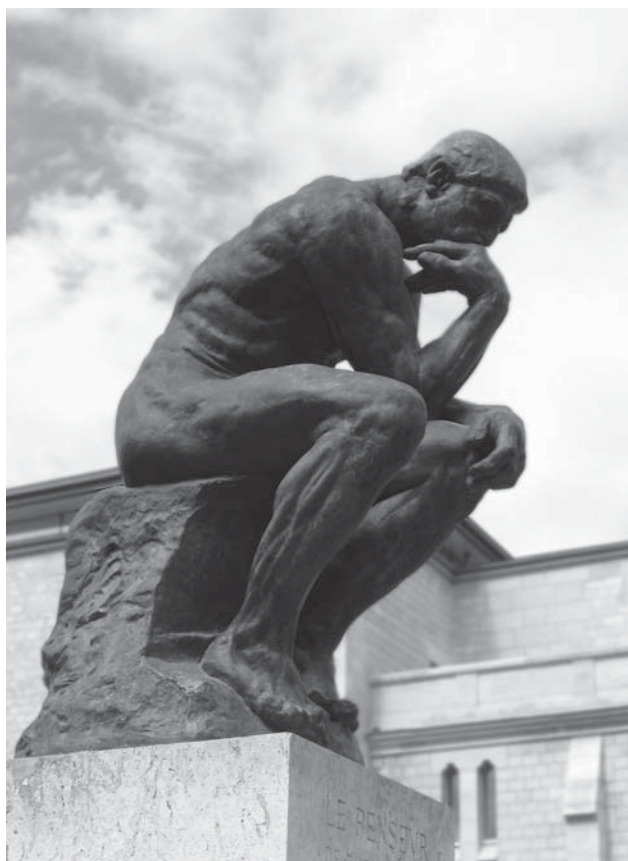


Figura 1.1: O pensador, de Rodin.

Fonte: <http://www.sxc.hu>



Figura 1.2: Pitágoras. Detalhe de A escola de Atenas – Raffaello Sanzio – 1509.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Kapitolinischer_Pythagoras.jpg

De acordo com o que vimos até o momento, a Filosofia, como disciplina teórica, consiste em um pensamento sistemático. Antes de ler o boxe a seguir, procure refletir sobre o que significa dizer que as indagações filosóficas são sistemáticas.



Dizer que o pensamento filosófico é sistemático significa dizer que suas indagações não se realizam ao acaso, de acordo com as preferências e as opiniões de cada um, mas que se trata de um todo cujas partes estão relacionadas entre si, formando conjuntos coerentes de ideias e de significações que possam ser demonstradas mediante argumentos válidos e corretos.

AS QUESTÕES FILOSÓFICAS

No início de seu surgimento na Grécia Antiga, o saber filosófico designava a totalidade do conhecimento racional desenvolvido pelo homem. Abrangia, deste modo, os mais diversos ramos de conhecimento que atualmente denominamos como disciplinas de Matemática, de Astronomia, de Física, de Biologia, de Psicologia, de Sociologia etc. Interessava à Filosofia conhecer toda a realidade sem dividi-la em objetos específicos de estudo. Não havia, portanto, na Grécia Antiga, disciplinas separadas por áreas como é tão comum atualmente: Matemática, Física, Biologia, Química, História etc. No entanto, o vasto campo de conhecimento que constituía a Filosofia na Antiguidade grega, passou a ser dividido por disciplinas que, gradativamente, foram conquistando autonomia e delimitando cada vez mais seus campos de estudo. A Filosofia surgiu como saber racional acerca da natureza, isto é, como um conhecimento bastante abrangente que buscava explicar a origem e as transformações do mundo. Posteriormente, a Filosofia deixa de se ocupar fundamentalmente com o conhecimento da natureza e passa a se voltar para as questões humanas, isto é, a ética, a política, a estética etc. Desde então, foram surgindo novos problemas e novas áreas filosóficas ao mesmo tempo em que outros campos foram delimitando cada vez mais seus objetivos e métodos próprios, a ponto de constituírem saberes autônomos.

Mas, você pode estar se perguntando: se a Filosofia foi aos poucos se dividindo em outros saberes específicos, o que “sobrou” para ela investigar? Ou, em outros termos, qual é, atualmente, o seu objeto próprio de estudo?

Nesse processo incessante de emancipação dos saberes, a Filosofia, continua, tal como em seu surgimento, com as mesmas perguntas: *o quê*, *por quê* e *como*. A característica principal da atitude filosófica girará sempre em torno de interrogações fundamentais como “o que é o homem?”, “o que é a verdade?”, “o que é a liberdade?”, “como nos tornamos livres, racionais e virtuosos?” “por que a liberdade e a virtude são valores para o ser humano?” “o que é a educação?” “por que precisamos nos instruir em uma educação escolar?” “o que é bem?” “o que é justiça?” Em outras palavras, a atitude filosófica permanece sempre como indagação acerca do *que* a coisa (ou a ideia ou o valor) é, *como* a coisa (ou ideia ou valor) é e *por que* a coisa (ou ideia ou valor) é como é, ou seja, mesmo que a Filosofia não se constitua mais como

conhecimento sobre a realidade física, ou mesmo que disséssemos que seu objeto de estudo não é tampouco a vida moral ou ética, ainda assim as indagações filosóficas sobre a origem, a estrutura e o significado do mundo e dos seres humanos que nele vivem e com ele se relacionam, permaneceriam as mesmas.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

1. Segundo o texto que você acabou de ler, vários campos de estudo que antes pertenciam à Filosofia, hoje se caracterizam como disciplinas científicas específicas, tais como a Matemática, a Biologia, a Física etc. Procure responder, com suas próprias palavras, se os argumentos do texto implicam afirmar que, nesse contexto de especialização do mundo científico, a filosofia ficou esvaziada de “conteúdos” de conhecimento. Além disso, ainda a partir da leitura do texto, procure esclarecer como se caracteriza, hoje, a tarefa da filosofia frente à fragmentação cada vez maior do conhecimento.

RESPOSTA COMENTADA

O problema da especialização do mundo científico é que ela conduz a uma pulverização do saber e à perda de uma visão mais ampla do conhecimento. E a Filosofia, nesse contexto de especialização do conhecimento, passou a ter o papel, entre outros, de recuperar a unidade do saber, de refletir acerca dos conhecimentos alcançados e de suas implicações práticas, além de continuar sempre buscando respostas à finalidade, à origem, ao sentido, e ao valor da vida e do mundo.

AS QUESTÕES FILOSÓFICAS E SEUS CAMPOS DE INVESTIGAÇÃO CORRESPONDENTES

Em termos mais específicos, costuma-se situar dentro do campo de investigação filosófica aqueles estudos que se referem a temas e a problemas relacionados à existência humana como os que veremos a seguir:

ÉTICA (ou Filosofia Moral): Investiga problemas relacionados com o comportamento moral dos homens em sociedade. Envolve questões como:

- Como devemos agir? De que modo podemos avaliar se nossa ação é moralmente correta ou incorreta? Deve haver modelos de regras morais que sejam válidas para todo mundo em qualquer tempo ou lugar?

FILOSOFIA POLÍTICA: Estuda o modo como podemos viver em sociedade e o modo como devemos fazê-lo, o que levanta problemas como os seguintes:

- Como deveremos viver em sociedade? Será o Estado necessário? Por que precisamos viver sob a forma de Governo e de Leis?

ESTÉTICA: A estética investiga a natureza do juízo estético em geral, além de problemas relacionados com a definição, o valor e a avaliação da arte.

- O que significa dizer que algo é belo? Há boa e má arte? Como se deve avaliar uma obra de arte?

LÓGICA: Estuda os métodos e os princípios da argumentação.

- O que é um raciocínio? Quais raciocínios são válidos? Como se distingue a indução da dedução?

TEORIA DO CONHECIMENTO (ou Epistemologia, ou Filosofia do Conhecimento): Estuda problemas relacionados com o conhecimento em geral, a saber:

- O que é o conhecimento? Quais são os limites do conhecimento? O mundo é uma construção nossa ou é ele que determina as nossas crenças?

ONTOLOGIA: A ontologia estuda os problemas relacionados com os aspectos mais gerais da estrutura da realidade.

- O que é mundo? O que é ser? Os números existem do mesmo modo em que as coisas existem? Qual é o sentido da vida? O que é um objeto em geral?

O termo **EMPÍRICO** tem sua origem no grego *empeiria*, que significa experiência sensível. Do mesmo modo, a expressão *empirismo* refere-se a uma doutrina filosófica segundo a qual o conhecimento se funda na experiência.

Esses são apenas alguns dos muitos problemas que cabem à Filosofia investigar. É importante que você tenha em vista o que há em comum em todos esses exemplos de problemas e campos filosóficos de estudo: nenhum deles pode ser resolvido recorrendo aos métodos próprios das ciências **EMPÍRICAS**. Dito isso, contudo, você poderá nos perguntar: mas se não podem ser investigados com base na experiência, como podemos, então, demonstrar tais conhecimentos? Podemos justificar nossas respostas a esses problemas recorrendo a argumentos de caráter conceitual e não a argumentos de caráter empírico. Isso significa dizer que não podemos levar nosso objeto de estudo – os conceitos – para o laboratório e observar como se apresentam para em seguida descrever suas características. Formulamos perguntas e elaboramos possíveis respostas apelando exclusivamente para a justificativa teórica. Nesse sentido, as questões filosóficas, tal como você verá na próxima aula, nos interpelam e requerem de nós argumentos e justificações que apontem coerentemente para modos possíveis de equacionamento de tais problemas.

Para concluir, retomamos alguns pontos principais que foram abordados nessa primeira aula: de acordo com a etimologia do termo, *Filosofia* significa “amor à sabedoria”. Guiada pelo desejo de saber, a atitude filosófica consiste, desde seu início, no questionamento acerca do *que* as coisas, os valores ou as idéias são, *como* são e *por que* são como são. As tentativas de responder a essas questões formam um conjunto de idéias e significações demonstradas por meio de argumentos e de justificativas elaborados de modo coerente. Na época de seu surgimento, na Grécia Antiga, a Filosofia interessava-se pelas questões acerca da Natureza e incluía estudos que hoje constituem ciências específicas como a Astronomia, a Matemática e a Biologia. Com o passar do tempo, contudo, a Filosofia passou a se dedicar às questões que dizem respeito ao homem e suas relações com o mundo e com os demais seres humanos, isto é, a Ética, a Estética, a Filosofia Política, a Metafísica etc.

Apesar dessas mudanças, desde o seu surgimento a Filosofia mantém os seus traços principais na medida em que permanece perguntando pela origem ou causa de uma coisa, uma idéia ou um valor. E o faz tomando distância de nosso modo de ver habitual, ou seja, deixando de aceitar como óbvias e evidentes as coisas, as idéias, os fatos e os valores de nossa existência cotidiana.

ATIVIDADES



Atende aos Objetivos 1, 2 e 3

2. Por que a concepção de Filosofia estudada em nossa disciplina exclui os usos cotidianos do termo?

3. O que significa dizer que a Filosofia não é um conhecimento empírico da realidade?

4. Descreva dois campos de investigação filosófica e exemplifique com um problema levantado por cada um deles.

5. Qual é o papel da Filosofia frente à incessante especialização dos saberes?

RESPOSTAS COMENTADAS

2. Os termos-chave importantes para que você elabore esta questão estão nos primeiros parágrafos de nosso texto e são “pensamento sistemático”, “sabedoria”, “argumentação”, “conjunto de ideias coerentes” e outros.
3. Para responder a esta questão, você deve se orientar pela explicação do último parágrafo do texto, podendo articular com a definição etimológica de filosofia como “amor à sabedoria”.
4. Esta questão requer uma leitura atenta do subtítulo “A Filosofia e seus campos de investigação” seguida da escolha dos temas de seu interesse.
5. No início do subtítulo “A Filosofia e seus campos de investigação”, você encontrará uma reflexão acerca da tarefa da filosofia em meio à especialização do mundo científico.

ATIVIDADE FINAL

Elabore um pequeno texto a partir dos argumentos usados nesta aula e explique as principais características da Filosofia na época de seu surgimento mostrando o que mudou desde então: se a atitude filosófica ou o conteúdo investigado pelos primeiros filósofos.

RESPOSTA COMENTADA

Para responder a esta questão, é importante que você releia toda a aula, detendo-se, sobretudo, nos argumentos do texto “A Filosofia e seus campos de investigação”. Também podem servir de recurso as respostas comentadas da segunda atividade.

RESUMO

A “Filosofia” como disciplina sistemática se distingue dos usos coloquiais do termo “filosofia” por se tratar de um conjunto de idéias relacionadas entre si e que são justificadas por meio de argumentos válidos e corretos.

Segundo sua etimologia, “Filosofia” (*philo* e *sophia*) quer dizer “amor à sabedoria”.

A Filosofia é motivada por um desejo de saber, que resulta na elaboração de teorias sustentadas por argumentos consistentes e coerentes.

Desde a Antiguidade grega, até nossos dias, cada vez mais os saberes se especializam. A Filosofia, no entanto, continua sempre buscando respostas para questões fundamentais como “o que é o bem?” (Ética), “o que é a justiça?” (Filosofia Política), “o que é o belo (Estética)?” etc.

Diferentemente do método das ciências empíricas, isto é, que se baseiam na experiência sensível, o modo de tratar os problemas filosóficos, consiste, exclusivamente, na reflexão e na argumentação, próprias da atividade teórica.

Do saber mítico ao saber filosófico

AULA 5

Metas da aula

Analisar o saber mítico em contraste com o pensamento racional como forma de explicação da realidade e apresentar algumas noções que constituem o ponto de partida dessa nova visão de mundo.

objetivos

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

1. identificar as principais características do pensamento mítico e do pensamento filosófico, inaugurado por Tales no denominado período Filosófico Pré-socrático ou Cosmológico;
2. reconhecer algumas das principais noções que surgem como tentativas de compreensão da realidade e que caracterizam o surgimento da filosofia na Grécia Antiga.

INTRODUÇÃO

O termo “**METÁFORA**” (do grego *meta*, mais além; e *phorein*, passar, levar) indica transporte, traslado, deslocamento. Trata-se de uma figura de estilo lingüístico que consiste em uma substituição de uma coisa por outra que lhe é semelhante em algum aspecto. A metáfora ocorre como uma comunicação indireta por meio de uma história ou expressão usada para simbolizar o tema tratado. Utilizamos metáforas ao proferirmos cotidianamente frases como “Fulano é um *poço de dor e sofrimento*” ou “O meu namorado é um gato”. Tais expressões apresentam termos que são elementos de comparação e de substituição de significados por apresentarem alguma relação de semelhança com o que se quer dizer.

Em nossa aula anterior, vimos que as indagações filosóficas não se realizam ao acaso. Filosofar não é simplesmente dar uma opinião, mas fundamentar suas próprias teses, argumentando e estruturando-as com coerência. *Perguntar, argumentar e fundamentar* são, portanto, traços próprios do pensamento filosófico como uma forma de conceber o mundo, o homem e as relações do homem com o mundo. No entanto, esse modo de explicação não é a única forma de o homem tentar entender o mundo que o cerca. Entre outras formas de explicação, dispomos também da *linguagem mítica*, uma linguagem que não exprime, de um modo direto, as realidades de que trata, mas refere-se a elas em termos simbólicos e **METAFÓRICOS**. Assim, para que você entenda as características centrais do pensamento filosófico procuraremos destacar os traços básicos desse modo de explicação em contraste com o *pensamento mítico*, que o antecede na Grécia Antiga e que foi progressivamente se enfraquecendo para dar lugar a idéias que fossem justificadas, explicadas e fundamentadas, podendo, por essa razão, ser submetidas à crítica.

DO SABER MÍTICO AO SABER FILOSÓFICO

A explicação que você acabou de ler no texto de introdução desta nossa segunda aula poderá lhe suscitar a seguinte pergunta: *Por que preciso estudar a diferença entre Mito e Filosofia em um curso de Pedagogia?* Mais ainda: *Por que é necessário estudar Filosofia em um curso de Pedagogia?* A resposta à primeira pergunta diz respeito ao fato de que, ao esclarecermos o modo de explicação próprio da Filosofia, contrapondo-o à forma de explicação que caracteriza o pensamento mítico, estaremos ressaltando a principal característica da Filosofia: a sua natureza discursiva e argumentativa. A compreensão do caráter argumentativo da linguagem filosófica, certamente nos levará a uma maior compreensão da importância da apresentação de idéias coerentes e bem fundamentadas em nossas reflexões. Qual é a importância da Filosofia para a Pedagogia? Compreender e saber se apropriar tanto da atitude questionadora quanto do aspecto crítico e argumentativo da atitude filosófica é condição indispensável na busca de respostas às questões fundamentais que perpassam tanto o curso de Pedagogia quanto qualquer outro que exija de seus estudantes leitura, pesquisa, atitude crítica e formulação de teorias.

Sendo assim, iniciamos nossa análise sobre as características centrais do pensamento filosófico em oposição ao mito, propondo duas questões que servirão de fio condutor de nossa aula: O que é um *mito*? Quais são as diferenças entre o pensamento mítico e o pensamento filosófico? A palavra mito vem do grego *mythos*, e deriva de *mytheyo*, que significa conversar, contar, narrar. O pensamento mítico, portanto, é uma narrativa mediante a qual um povo fornece explicações para a realidade em que vive: a origem do mundo, das plantas, dos animais, do bem, do mal, das guerras, do poder etc. Até aqui, você poderia contestar afirmando que a filosofia também surgiu, como vimos na aula anterior, da necessidade de explicação para as questões fundamentais que dizem respeito ao mundo, ao homem e à relação deste com o mundo.

Sendo assim, em que, exatamente, se distinguem tais pensamentos? Por que alguns comentaristas sobre o tema sempre colocam um *em oposição* ao outro? A filosofia é o resultado de uma “superação” do mito?

De acordo com o que estudamos na aula anterior, a atitude filosófica é desencadeada pela admiração e pelo desejo de compreensão e de contemplação. Os questionamentos resultantes desse desejo de saber podem partir tanto de reflexões acerca dos conhecimentos estabelecidos, quanto de ponderações subjetivas sobre as nossas crenças e os nossos costumes cotidianos. Contudo, tais questionamentos não devem permanecer no âmbito das preferências e das opiniões subjetivas, mas, ao contrário, devem ultrapassar essa esfera dando lugar à construção de um conjunto de idéias e de significações que possam ser evidenciadas por meio de argumentos coerentes e consistentes. A linguagem filosófica é argumentativa, e é nesse sentido que ela difere fundamentalmente da linguagem mítica, que, embora também se constitua como uma forma de explicação da realidade ou da vida humana,



Figura 2.1: As Moiras (ou Parcas, para os romanos) tecendo o destino de Maria de Médici. Pintura de Rubens, 1622-25. Nos relatos míticos gregos, as Moiras tecem e cortam o fio do destino humano. Fonte: http://en.wikipedia.org/wiki/Image:Destiny_of_marie_de_medici.jpg

apresenta-se como um *mythos*, isto é, como uma *narrativa*. O *mito* é um relato sobre a origem do mundo e das coisas nele existentes que recorre aos deuses e ao mistério para explicar a realidade. Suas explicações são baseadas não na argumentação e no debate teórico, mas na autoridade oriunda da crença em uma revelação divina.



Em suma, enquanto a linguagem mítica se caracteriza como inquestionável, isto é, como uma *narrativa* incontestável, a linguagem filosófica se constitui como *discursiva* e *argumentativa*. Contudo, poderíamos ainda perguntar: O que faz do mito uma explicação incontestável é o fato de que se trata de uma narrativa que recorre ao sobrenatural? E, no caso da linguagem filosófica, o que exatamente queremos dizer com a palavra *discurso*?

Quanto à primeira questão, o que torna o mito uma narrativa incontestável não é apenas o apelo à autoridade divina, mas é, do mesmo modo, o fato de que se trata de uma visão de mundo própria dos indivíduos de uma determinada época ou sociedade. Tanto no período dos mitos da Grécia Antiga quanto em outras civilizações, como, por exemplo, nas mitologias hindu, nórdica, ou mesmo nos conhecidos mitos indígenas brasileiros, os indivíduos faziam parte daquelas culturas e adotavam a narrativa mítica como um modo de experienciar aquela realidade. Nesse sentido, o mito pressupõe a aceitação de todos. A possibilidade de discussão e de distanciamento do mito supõe já uma transformação da sociedade e, portanto, do próprio mito como visão de mundo. Já no que se refere à expressão *discurso*, trata-se de um termo que deriva de *logos* e que se distingue essencialmente de *mythos*. O *logos*, como discurso, consiste em uma explicação baseada não mais em justificativas oriundas de uma inspiração ou revelação divina, mas em razões derivadas do próprio pensamento humano. Nesse contexto, o *logos* se distingue da *narrativa* por ser um discurso que se vale de explicações justificadas e sujeitas à crítica e à discussão.



Figura 2.2: A Ágora consistia no espaço público onde os atenienses debatiam problemas de interesse comum. Com o surgimento do discurso político, a palavra deixa de ter caráter divino e torna-se objeto de debate e argumentação, possibilitando ao homem tecer seu destino na praça pública.

Fonte: http://en.wikipedia.org/wiki/Temple_of_Hephaestos

Desse modo, podemos falar de uma “oposição” entre saber mítico e saber filosófico, mas apenas como um recurso metodológico para distinguir as características de um e de outro. É preciso reconhecer que se trata apenas de duas formas distintas de explicação assim como ocorre, por exemplo, com a linguagem científica, a teológica ou mesmo a artística. Todas possuem seus modos próprios de demonstração – e de abordagem, como no caso da linguagem poética – para se referirem muitas vezes ao mesmo tema. Além disso, é importante que você tenha em vista que contrapor e distinguir as duas formas de explicação, não significa aqui afirmar que houve uma ruptura radical entre ambas. Tanto do *ponto de vista histórico e sociológico* quanto

do *econômico* e *geográfico*, podemos dizer que a explicação mítica foi perdendo o predomínio para o discurso racional. No entanto, desde a Grécia Antiga até hoje, muitos filósofos recorrem ao poder simbólico, às imagens e às metáforas próprias da narrativa mítica como um recurso que pode servir para simbolizar o tema discutido ou mesmo expor de modo indireto certas questões complexas e difíceis de serem tratadas e que, muitas vezes, não se deixam apreender por meio do discurso argumentativo.



De acordo com alguns comentaristas sobre o tema, podemos analisar a questão do surgimento da filosofia sob as *perspectivas histórica, sociológica, econômica e geográfica*, apontando como condições para sua origem as viagens marítimas, a invenção do calendário, o surgimento da vida urbana, a invenção da escrita alfabética etc., que contribuíram para o aparecimento de um pensamento crítico e um discurso não mais fundado em verdades reveladas, de caráter divino ou sobrenatural (cf. CHAUÍ, 2004, p. 32).

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

1. Leia com atenção o comentário seguinte sobre o texto desta aula. Após a leitura, passe para o exercício.

De acordo com o que você estudou até aqui, a Filosofia, concebida como discurso argumentativo, está sempre aberta à discussão e à reformulação de suas ideias. O pensamento mítico, entretanto, apesar de não se oferecer ao questionamento crítico ou à correção por configurar uma visão de mundo característica de uma época, nem por isso deixa de cumprir com sua função “explicativa” sobre a Natureza, os indivíduos e os valores mais básicos afirmados por eles em sua época histórica. O texto finaliza observando que o discurso racional não rompe totalmente com o mito, podendo muitas vezes se valer de sua linguagem na apresentação de suas ideias. Contudo, se nos voltarmos agora para a nossa visão de mundo contemporânea, perceberemos que atualmente convivemos com diferentes modos de explicação da realidade, apesar de ser a argumentação lógico-racional, desde o seu surgimento, a explicação dominante.

A partir da análise anterior, reúna-se com pessoas de seu convívio: amigos, ou mesmo alguém de sua família ou de seu trabalho e promova um diálogo sobre o modo como a origem do mundo é explicada por duas formas atuais de explicação da realidade: a *religião* e a *ciência*. Após o debate, anote e analise o modo como ambas explicações tentam justificar o surgimento do mundo, procurando comparar seus discursos e argumentos com as características da explicação *mítica* e da *filosófica*, apresentadas nesta aula.

COMENTÁRIO

É comum nos depararmos com reportagens informando a comprovação científica de que os nutrientes de determinado alimento, que até então acreditávamos fazer bem à saúde, podem causar mais danos do que benefícios. As explicações científicas se baseiam em uma hipótese inicial que, após uma procura rigorosa dos nexos e relações entre os fatos observados, dá lugar a uma teoria a respeito. Muitas vezes tais teorias atingem uma tal complexidade que foge ao entendimento comum. Mesmo assim, confiamos nas razões e nos argumentos da demonstração científica porque ela nos “prova” empiricamente suas hipóteses. Mas, e no caso, por exemplo, de uma explicação sobre a origem do mundo, o que a ciência nos diz? E a religião? Sabemos que a ciência parte de algumas suposições, a mais trivial é a hipótese da agregação de partículas de “poeira cósmica”. Já a religião diz que o mundo é obra de um ser criador, onipotente, que criou tudo o que nele vive. A religião recorre à crença em um ser superior que é causa de tudo o que existe. Sua explicação provém dos relatos bíblicos. Já a explicação científica provém do relato da observação e dos experimentos. Nesse sentido, podemos identificar a religião com o mito, na medida em que se trata de uma narrativa que apela para a crença, para a autoridade da fé. No caso da Filosofia, porém, trata-se de um comportamento teórico que não recorre à experiência (como na ciência) tampouco à autoridade do divino (como no mito e na religião), mas que possui a peculiaridade de tentar oferecer explicações apelando para razões construídas pela própria compreensão humana.

NOÇÕES FUNDAMENTAIS DO PENSAMENTO FILOSÓFICO-CIENTÍFICO

O pensamento filosófico-científico nasce no contexto de surgimento das cidades-Estados gregas como um discurso público, racional e dialógico. Inicialmente esse pensamento se mostra voltado para a explicação da Natureza (cosmologia) e aos poucos vai se concentrando, cada vez mais, na problemática do homem. Passemos agora a examinar quatro dos conceitos básicos que se desenvolveram desde o surgimento da Filosofia e que tentam explicar a realidade, não mais recorrendo ao sagrado e ao sobrenatural: a *physis*, a causalidade, a *arché* e o *logos*.

A *PHYSIS*: *Physis* é um termo que, em latim, significa *natura*, e expressa a fonte originária de todas as coisas, a força que as faz nascer, crescer e renovar-se incessantemente. Por isso, os primeiros filósofos, cujo objeto de investigação eram as questões acerca da Natureza, são chamados *physiólogos*, ou seja, teóricos da Natureza. Em vez de explicarem os fenômenos naturais como governados por forças divinas e superiores ao homem, as teorias desses primeiros filósofos buscam uma explicação causal para esses processos e fenômenos naturais. Mas o que significa uma “explicação causal”? Esse é, justamente, o próximo conceito que veremos a seguir.

A CAUSALIDADE: Segundo essa noção, explicar é relacionar um efeito a uma causa que o antecede e o determina. Explicamos um fenômeno quando reconstruímos o nexo causal existente entre ele e outros fenômenos da Natureza. Contudo, você pode estar se perguntando: E o mito, também não estabelecia relações causais? Sim. No entanto, as causas apresentadas eram *sobrenaturais*, diferentemente do pensamento filosófico que se refere apenas às causas *naturais*. A explicação causal se dá de modo regressivo, isto é, buscando sempre uma causa anterior que explique o fenômeno e que se torne o efeito de uma outra ainda mais básica e assim sucessivamente. Assim esclarecido, você ainda pode se perguntar: Mas, então, esse processo causal não tem fim? Ou ainda: a explicação causal

não nos conduziria até um infinito desconhecido, detendo-nos no inexplicável, no mistério, tal como na narrativa mítica? É precisamente para evitar que isso aconteça, que os filósofos formulam uma noção que sirva de ponto de partida para todo o processo racional, a *arqué*, noção que nos deteremos em seguida.

A *ARCHÉ*: Na tentativa de evitar que a explicação leve ao inexplicável pela regressão ao infinito, os primeiros filósofos buscam a *arché*, que significa o que está no começo, na origem. A *arché* é a tentativa de estabelecer um princípio básico que permeie e unifique toda a realidade, e que, ao mesmo tempo seja um elemento natural (ou seja, que não recorra ao sobre-natural). Para o filósofo *Tales de Mileto*, por exemplo, o primeiro princípio, o mais básico, é a água. Para *Anaxímenes* é o ar; já *Heráclito* afirmou ser o fogo e *Demócrito*, o átomo. Mas o que importa destacar em nossa aula é que, na busca por um princípio fundamental de tudo o que existe, tais filósofos formularam suas propostas suscitando divergências e discordâncias que permitiram a formulação de propostas alternativas, substituindo, assim, a antiga transmissão dogmática da explicação mítica por um conjunto de teses argumentativas e críticas – no sentido do *logos* – tal como veremos na continuidade.



Figura 2.3: Heráclito. Detalhe do afresco pintado por Rafael *A Escola de Atenas*.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Sanzio_01_Heraclitus.jpg

O *LOGOS*: O *logos*, conforme mencionamos ao início desta aula, significa discurso ou razão. A palavra *logos* vem do verbo *legein*, que quer dizer contar, reunir, juntar. De acordo com o filósofo *Heráclito de Éfeso*, o mundo material ou natural é o devir permanente, isto é, um puro fluir onde nada permanece idêntico a si mesmo, mas tudo se transforma no seu contrário. O mundo como um devir permanente, porém, possui uma racionalidade e uma harmonia que somente o *logos* consegue apreender, reunir e formular. Pensar e dizer, para Heráclito, só são possíveis se aquilo que pensamos e dizemos guardarem a identidade, forem permanentes. O *logos* significa, assim, a palavra que exprime o pensamento de modo que seja possível compartilhá-lo; é a palavra dialogada, tornada compreensível para todos. Daí também surge o termo “lógica” como um instrumento para testar a consistência e a validade de nossos argumentos, tendo em vista certos princípios que a própria razão estabelece (por exemplo, o princípio da não-contradição, que diz que uma coisa nunca pode se negar a si mesma) e que, por estarem em concordância com a própria realidade, tornam possível um discurso racional sobre o real.

De acordo com o que estudamos até aqui, podemos concluir que o pensamento filosófico surgiu quando, diante da multiplicidade do real, os gregos começam a procurar uma unidade, um princípio (*arché*) tirado da natureza que explicasse as inúmeras manifestações do real. Antes disso, porém, havia uma outra forma de explicação para tudo o que ocorre no mundo: o mito, isto é, uma narrativa fabulosa sobre a origem das plantas, dos astros, dos homens, do bem, da morte etc. A narrativa mítica se configurava como um testemunho divino, ou seja, a palavra do mito era sagrada porque derivava de uma revelação divina. Entretanto, aos poucos, o pensamento mítico foi dando lugar a uma linguagem explicativa completamente diferente. Os filósofos passaram a explicar a realidade não mais recorrendo a verdades reveladas, mas a explicações justificadas e passíveis de discussão. O *logos* passou a predominar em relação ao *mito* exigindo que a explicação fosse argumentativa, lógica e fundada apenas na razão humana.

ATIVIDADES

**Atende ao Objetivo 1**

2. Aponte as principais características do pensamento mítico.

Atende aos Objetivos 1 e 2

3. Como os primeiros filósofos procuram explicar a realidade natural?

Atende ao Objetivo 2

4. O novo pensamento filosófico possui características centrais que rompem com a narrativa mítica. Cite e analise uma delas.

COMENTÁRIO

Você pode responder essas três questões destacando os argumentos centrais do texto que procuram mostrar quais são as principais características da explicação mitológica e da filosófica. Além disso, você pode recorrer em suas respostas, sobretudo na segunda questão, às análises dos quatro conceitos que procuram explicar a realidade não mais apelando ao sobrenatural: a physis, a causalidade, a arché e o logos.

ATIVIDADE FINAL

Atende aos Objetivos 1 e 2

Explique a relação mostrada no texto entre a noção de *causalidade* e de *arché*. Após, responda: Na sua opinião, a religião e a ciência oferecem explicações acerca dos fenômenos naturais e da existência humana recorrendo à noção de causa e efeito? Se a resposta for afirmativa, explique como ambas resolvem a questão da regressão ao infinito.

COMENTÁRIO

No que se refere a essa questão, você pode resolvê-la mostrando que, tal como a religião, a ciência argumenta causalmente, porém, com argumentos que recorrem a demonstrações empíricas (veja noção de empírico na 1ª aula); e que a linguagem religiosa, assim como o mito, se vale de uma narrativa que apela ao mistério, ao sagrado. Quanto à regressão ao infinito, sintetizamos dois pontos que poderão lhe orientar:

- *As causas dos fenômenos naturais são apresentadas como sendo regidas por uma primeira causa (um ponto de partida para todo o processo) interpretada como uma realidade exterior ao mundo humano e natural, superior, misteriosa, a qual só alguns indivíduos são capazes de conhecer ainda que parcialmente.*
- *As causas são justificadas com base na demonstração empírica e, no que se refere à regressão ao infinito, se estabelece uma hipótese a partir da qual se constrói deduções e leis gerais fundamentadas na experiência sensível. Ao considerar essa questão, você pode acrescentar que, muitas vezes, tomamos uma hipótese científica como verdadeira para, algum tempo depois, nos inteirarmos pela própria ciência que confiamos, nos apoiamos e nos orientamos por longo tempo em falsas hipóteses.*

RESUMO

O *mito* é um relato sobre a origem do mundo e das coisas nele existentes que recorre aos deuses e ao mistério para explicar a realidade. Suas explicações são fundadas não na argumentação e no debate teórico, mas na autoridade oriunda da crença em uma revelação divina.

A filosofia surge com o *logos* enquanto discurso argumentativo que apela não mais ao sobrenatural como o *mito*, mas a explicações justificadas e sujeitas à crítica e à discussão.

Traços próprios do pensamento filosófico: perguntar, argumentar e fundamentar;
Traços próprios do pensamento mítico: explicar a realidade referindo-se a ela em termos simbólicos e metafóricos.

Mudanças de caráter histórico, social, econômico e geográfico contribuíram para o desenvolvimento e predomínio da linguagem argumentativa e dialógica em detrimento da hegemonia da narrativa incontestável do mito.

Noções filosóficas que passaram a explicar a realidade não mais recorrendo ao sobrenatural: a *physis*, como fonte originária de todas as coisas; a *causalidade*, como um modo de explicação que relaciona uma causa a um efeito antecedente que o justifica; a *arché*, que significa o princípio básico que está na origem de todas as relações causais, e o *logos* como a palavra que exprime o pensamento de um modo que seja possível compartilhá-lo tornando-o compreensível para todos.

Filosofia: um comportamento teórico que não recorre à experiência (como na ciência) tampouco à autoridade do divino (como no mito e na religião), mas que possui a particularidade de tentar oferecer explicações apelando para razões construídas pela própria compreensão humana.

As fontes do conhecimento

Meta da aula

Apresentar o modo como alguns dos principais representantes das teorias antigas, modernas e contemporâneas expõem suas teses acerca das fontes do conhecimento humano.

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

1. analisar o modo como, segundo Platão e Aristóteles, podemos conhecer o real;
2. explicar a diferença entre racionalismo e empirismo;
3. analisar a proposta kantiana para o problema do inatismo e do empirismo;
4. reconhecer a crítica de Heidegger às teorias modernas centradas nas noções de consciência e de subjetividade.

INTRODUÇÃO

Você já se perguntou pela origem do conhecimento? O que você responderia se alguém lhe perguntasse qual é a origem dos conceitos, das representações ou do vasto conjunto de ideias existentes em nossa mente? Você acredita que, ao nascermos, já trazemos conosco, de alguma forma, ideias e conceitos ainda que não de um modo claro ou evidente? Ou será que nascemos como um papel em branco sobre o qual, aos poucos, os objetos e as experiências vão imprimindo suas marcas? Nesta Aula, analisaremos duas correntes filosóficas que procuram responder a esses questionamentos: o racionalismo e o empirismo. Para isso, abordaremos, inicialmente, as contribuições dos filósofos gregos, Platão e Aristóteles, para a teoria do conhecimento. Após, realizaremos um exame do modo como dois importantes filósofos da Idade Moderna, Descartes e Locke, trataram esta temática.

Ainda tendo em vista estas questões, abordaremos uma outra perspectiva filosófica que aponta para um meio-termo entre estas duas concepções divergentes: a teoria do conhecimento desenvolvida pelo filósofo alemão Immanuel Kant. Veremos como esse filósofo procura equacionar o impasse criado pelos racionalistas e empiristas. No decorrer dos séculos XIX e XX surgem outras teorias que procuram responder a essas mesmas indagações acerca da origem do conhecimento, algumas elaboradas em sintonia com as novas descobertas científicas. Juntamente com essas doutrinas filosóficas, surgem também teorias que apontam objeções a todas as doutrinas (tanto à vertente racionalista quanto à empirista) que concebem o conhecimento como fundado a partir de uma subjetividade considerada autônoma e independente, no sentido de um “eu” individual, que é capaz de explicar a relação entre a consciência (ou mente) e o real. Por fim, analisaremos como essas objeções se apresentam no interior do pensamento filosófico de Martin Heidegger e qual é a alternativa de explicação de nossa relação com a realidade para tal concepção filosófica.

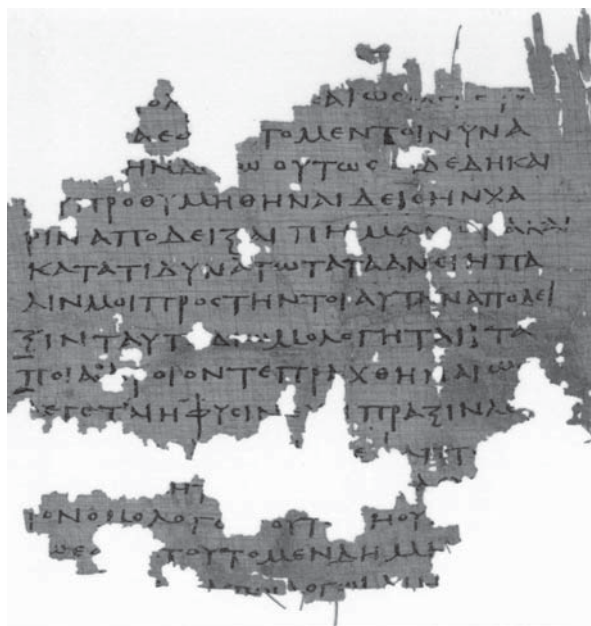


Figura 10.1: Papiro Oxyrhynchus, com trecho de *A República*, de Platão. *A República* é um diálogo socrático escrito por Platão no século IV a.C. O diálogo é narrado em primeira pessoa por Sócrates e tem como tema central da obra a ideia de justiça. No decorrer da obra são questionados os assuntos referentes à organização social e política de uma república fictícia: a cidade de Callipolis.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:POxy3679_Parts_Platon_Republic.jpg

O filósofo grego Platão (427-347 a.C.) desenvolveu, na obra *A República*, uma importante teoria acerca do processo de desenvolvimento do conhecimento humano. De acordo com Platão, o mundo se divide em *mundo sensível* e *mundo inteligível* (ou mundo das ideias). O mundo sensível é o mundo das opiniões, da multiplicidade, do ilusório. Ele denomina esse mundo de mundo das sombras ou aparências. Mas são sombras de quê? São sombras (ou cópias) das coisas reais, do mundo verdadeiro, uno e permanente, uma vez que não está sujeito a mudanças. A esse último Platão chama *mundo inteligível*. Acima do mundo sensível, portanto, está o mundo inteligível, isto é, o mundo das ideias gerais e imutáveis. Para Platão, as ideias gerais existem e são, na verdade, a única realidade que permanece, que não se altera como as coisas sensíveis. Para compreendermos melhor a teoria de Platão, podemos perguntar: como fazemos para dizer o que uma coisa é? Ou seja: como fazemos para definir alguma coisa qualquer, uma casa ou uma árvore, por exemplo? Sabemos que à nossa volta existem milhares

de casas com características distintas. Então, o que fazemos? Retiramos aquilo que há de particular e apontamos somente as características que toda casa deve possuir para ser definida como casa. Dizemos: uma casa é algo que serve de abrigo, que possui abertura para entrar, telhado e outros atributos necessários a toda e qualquer casa. Ao lermos a palavra “casa”, sabemos o que ela significa mesmo que não tenhamos nenhuma casa específica em mente. Se todas as casas do mundo desaparecessem repentinamente, mesmo assim, teríamos a ideia do que significa “casa”. Pois bem, essa ideia (a ideia de casa ou de beleza, de liberdade, de justiça etc.) é sempre igual a si mesma e é permanente. Já no mundo sensível as casas são múltiplas e diferentes e não são permanentes, pois podem deixar de existir por alguma razão qualquer.

Platão quer dizer com tudo isso que a *ideia* de casa (ou de beleza, de liberdade etc.), sim, é a verdadeira realidade. Mas como nós atingimos a ideia de belo, de árvore ou de liberdade? Segundo ele, por meio da contemplação teórica e da educação de nossos sentidos. Só assim podemos passar do mundo das sombras ao mundo do verdadeiro conhecimento, isto é, das ideias mais gerais e dos primeiros princípios. A questão decisiva aqui é que, para Platão, o mundo inteligível, no qual residem as ideias como modelos perfeitos de tudo o que percebemos no mundo sensível, é um mundo supra-sensível para o qual tende nossa alma, uma vez que provém desse mundo e já contemplou as ideias em si mesmas. Isso, em outros termos, significa dizer que nossa alma, tal como as ideias também é eterna, traz consigo alguma lembrança dessas ideias. Por já ter contemplado as ideias de justiça, de belo, de árvore, de casa, do bem etc., é que nossa alma é capaz de identificar aspectos de beleza ou de bem e de definir o que é uma casa, uma árvore, um triângulo etc. Nossa alma já conheceu o que é a beleza, o que é a justiça, o que é a árvore e o que é a bondade em si mesma. E por isso o conhecimento, para Platão, deve ser entendido como reconhecimento, como recordação. O filósofo recorre ao **MITO DA CAVERNA** e também ao *Mito de Er* para explicar tais teorias. Contudo, importa retermos aqui que, de acordo com o pensamento platônico, conhecer é relembrar a verdade que já trazemos conosco ao nascer e despertar a razão para que ela nos conduza às verdadeiras ideias. Esse processo de reconhecimento se dá na medida em que ultrapassamos o âmbito das impressões sensíveis e penetramos na esfera inteligível, ou seja, no mundo das ideias.

Em sua obra *A República*, Platão criou um mito (também chamado alegoria), isto é, um discurso simbólico para ilustrar o tema acerca da evolução do processo do conhecimento. Nesse mito, intitulado **MITO DA CAVERNA**, ele propõe imaginar indivíduos que desde o nascimento se encontram prisioneiros de uma caverna. Tais indivíduos contemplam as sombras da realidade projetadas por uma luz que entra no fundo da caverna. Acostumados com as sombras, tomam-nas como se fosse a verdadeira realidade. Platão, então, propõe imaginarmos como seria o processo de libertação de um deles. Segundo o filósofo, seria um processo penoso e difícil, fazendo com que o prisioneiro prefira permanecer na condição em que se encontra. No entanto, ao atingir a luz, a clareza, o prisioneiro faria qualquer coisa a voltar à situação inicial (Cf. *A República*, 1973, VII, 514a – 517d).

Para que você compreenda bem o *Mito de Er*, é importante que antes você tenha lido o verbete *Mito da Caverna*, no qual Platão propõe uma analogia entre os olhos do corpo e os olhos do espírito com a descrição da passagem da obscuridade à luz: assim como os olhos do corpo ficam ofuscados pela luminosidade, também o espírito sofre um ofuscamento no primeiro contato com a luz que ilumina o mundo das ideias. A trajetória do prisioneiro descreve o homem como um ser dotado de corpo e alma, e que tende, naturalmente, para o conhecimento das ideias. Contudo, seria preciso explicar como, vivendo no mundo sensível, alguns homens sentem atração pelo mundo inteligível. Caberia perguntar: se nunca tiveram contato com o mundo das ideias, se jamais saíram da caverna, isto é, se jamais conheceram as ideias, como algumas almas as procuram? De onde vem a suposição de que pode existir um mundo fora da caverna? De onde vem a aspiração por sair do mundo das sombras? As respostas a essas questões são encontradas no *Mito de Er* (ou Mito da Reminiscência). De acordo com esse mito, o pastor Er, da Panfília, é conduzido até o Reino dos Mortos, para onde, segundo a tradição grega, são conduzidos os poetas e adivinhos. Ele encontra as almas dos mortos serenamente contemplando as ideias. Ao chegar o momento de reencarnar, tais almas são levadas a escolher a nova vida que terão na Terra. Após a escolha, são conduzidas por uma planície onde correm as águas do rio *Lete* (esquecimento). As almas que escolheram uma vida de poder, glória, fama ou vida de prazeres, bebem bastante água, o que as faz esquecer as ideias que contemplaram. As almas que escolhem a sabedoria bebem pouca água e por isso, na vida terrena, poderão lembrar-se das ideias que contemplaram e alcançar, nesta vida, o conhecimento verdadeiro. Desejarão a verdade, serão atraídas por ela, sentirão amor pelo conhecimento, porque, vagamente, lembram-se de que já a viram e já a tiveram. Por isso, para Platão, conhecer é recordar, lembrar, reconhecer. Sendo assim, segundo ele, cabe ao filósofo suscitar nos outros a lembrança do verdadeiro, ajudando-os a sair do mundo das sombras. Nesse sentido, o *Mito de Er* pode ser interpretado como um modo de dizer que os homens nascem dotados de razão, que as ideias são inatas ao seu espírito, que a verdade não pode vir da sensação, mas apenas do pensamento. Além disso, é importante destacar que Platão precisa recorrer aos mitos para explicar por que, sem possuímos conhecimentos verdadeiros, desejamos o conhecimento verdadeiro. Ele precisa explicar que, de algum modo, já estamos na posse de alguma noção (embora ainda vaga) da verdade e que é ela que nos impulsiona para a filosofia (Cf. *A República*, 1973, X, 614b – 621b).



Figura 10.2: *Hermes Psicopompo*: sentado numa pedra, o deus se prepara para levar a alma de um morto para o mundo inferior. O *mundo inferior* é um termo utilizado para descrever diversos reinos da mitologia grega que se localizavam sob a superfície terrestre. Alguns deles eram: O *Poço do Tártaro* onde se aprisionavam as almas amaldiçoadas; a *Terra dos Mortos*, governada pelo deus Hades, Érebo, os campos de Asfodel, Estígia e Aqueronte; as *Ilhas dos Abençoados*, governadas por Crono, e os *Campos Elísios*, governados por Radamanto, onde viviam as almas dos homens virtuosos. Os cinco rios do Hades eram o Aqueronte (o rio da dor), Cócito (lamento), Flegetonte (fogo), Lete (esquecimento) e Estige (ódio), que faziam a fronteira entre os mundos superiores e inferiores.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Hermes_Psykhopompos_Staatliche_Antikensammlungen_2797_n2.jpg

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

1. Após ler o texto “Platão e as ideias inatas”, assim como o verbete e o boxe explicativo sobre o *Mito da Caverna* e o *Mito de Er*, comente a seguinte passagem: “O Mito de Er pode ser interpretado como um modo de dizer que os homens nascem dotados de razão, que as ideias são inatas ao seu espírito, que a verdade não pode vir da sensação, mas apenas do pensamento.”

RESPOSTA COMENTADA

Entre outras formas de esclarecimento, a passagem pode ser explicada por meio de uma análise da teoria platônica acerca da essência humana que, segundo Platão, constitui-se de corpo e alma. A esse respeito você pode mencionar que, recorrendo à ideia de uma alma imortal que já contemplou as verdadeiras ideias, Platão explica por que, mesmo vivendo no mundo das sombras, absorvidos pelo mundo das aparências e das ilusões, almejamos o conhecimento verdadeiro. Nesse sentido, os dois mitos são utilizados para afirmar que nascemos do verdadeiro e somos destinados a ele. O conhecimento, para Platão, ocorre na medida em que relembramos a verdade que já nasce conosco e despertamos nossa razão para que ela nos conduza às verdadeiras ideias. Uma tal relembração ou reconhecimento se dá quando ultrapassamos o âmbito das impressões sensíveis e penetramos na esfera inteligível, ou seja, no mundo das ideias.



Figura 10.3: Platão e Aristóteles, pintados por Raphaël, na *Stanza della Segnatura*. A filosofia aristotélica é um sistema, isto é, consiste na relação e conexão entre as várias áreas pensadas pelo filósofo. Suas obras versam sobre praticamente todos os ramos do conhecimento de sua época (com exceção das matemáticas). Embora sua produção tenha sido bastante extensa, apenas uma parcela foi conservada. Seus escritos dividiam-se em dois tipos: os "exotéricos" e os "acromáticos". Os *exotéricos* eram destinados ao grande público e geralmente escritos na forma de diálogo. Os *acromáticos* eram destinados aos discípulos do Liceu e elaborados na forma de tratados. Praticamente tudo que se conservou de Aristóteles faz parte das obras acromáticas. Das exotéricas, restaram apenas fragmentos.

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sanzio_01_Plato_Aristotle.jpg

Aristóteles elabora sua teoria do conhecimento a partir de uma crítica à teoria das ideias de Platão, sobretudo à divisão entre mundo sensível e mundo inteligível no processo de evolução do conhecimento. Para Aristóteles, nós adquirimos conhecimento por meio de uma operação mental que vai do particular para o geral, denominada *indução*. A indução nos permite atingir conclusões científicas, de âmbito universal, a partir de fatos particulares. Aristóteles rejeitava a teoria platônica segundo a qual o conhecimento se desenvolve por meio de um abandono de uma esfera inferior (os dados dos sentidos, chamados por Platão de sombras ou cópias imperfeitas da verdadeira realidade existente no mundo das ideias) em proveito de um âmbito superior (a realidade

inteligível). Ele concebia, por conseguinte, o processo do conhecimento de uma forma mais linear do que Platão.

Sendo assim, ao retomar a problemática acerca da origem do conhecimento, Aristóteles não desprezou a experiência sensível, mas, ao contrário, considerou os sentidos como sendo importantes pontos de partida para esse processo. De acordo com o filósofo, o desenvolvimento do conhecimento ocorre por meio de uma operação cumulativa em que cada etapa alcançada pressupõe o estágio anterior. Os estágios são a sensação, a percepção, a imaginação, a memória, a linguagem, o raciocínio e a intuição. Há, porém, na teoria aristotélica uma distinção entre os seis primeiros níveis e o último (a intuição intelectual), uma vez que este diz respeito a um ato intelectual que não se oferece por meio dos sentidos, da imaginação ou do raciocínio (por meio de demonstrações e provas), mas, antes, é condição de todas as demonstrações e raciocínios. Na intuição intelectual temos o conhecimento puro das causas e princípios. Cabe destacar, ainda, que o estágio mais elevado do processo de conhecimento, conforme a concepção aristotélica, consiste em um conhecimento da realidade em seu sentido mais abstrato e genérico: o conhecimento das causas primeiras e universais, chamado metafísica ou filosofia primeira.

ATIVIDADE



Atende aos Objetivos 1 e 2

2. Na Antiguidade, não há discordância sobre a possibilidade de se conhecer o real. Entretanto, o modo como chegamos ao conhecimento é distinto para Platão e Aristóteles. Após ler os textos “Platão e as ideias inatas” e “Aristóteles e o processo de conhecimento”, explique como, para Platão, a alma atinge o conhecimento verdadeiro. Por fim, explique a crítica aristotélica à teoria platônica das ideias.

RESPOSTA COMENTADA

Ao responder a esta questão, lembre-se de que a tese central de Platão é a de que podemos conhecer as verdadeiras ideias, o conhecimento verdadeiro, universal. No entanto, para Platão, isso ocorre porque as ideias em si mesmas existem como modelos perfeitos de tudo o que percebemos no mundo sensível. Além disso, de acordo com Platão, podemos atingir esse conhecimento puro porque nossa alma, de algum modo, traz consigo essas ideias, uma vez que já as contemplou no mundo supra-sensível. Já para Aristóteles, nosso conhecimento é adquirido mediante uma operação mental – a intuição –, que nos permite chegar a conclusões de âmbito universal, a partir da observação de fatos particulares. Ou seja, para Aristóteles, o processo de conhecimento se desenvolve não pelo abandono da experiência sensível, mas como um somatório de todos os modos de conhecimento, sem rupturas ou descontinuidade entre eles. Pode ser destacado também que se, para Platão, é por meio do exercício racional que nos libertamos da caverna das ilusões e despertamos nossa alma para o conhecimento que já fora contemplado no mundo das ideias, do mesmo modo, para Aristóteles, é por meio de um processo de abstração racional que chegamos às ideias mais gerais. Essas ideias, no entanto, não existem em si mesmas num mundo independente do mundo empírico. O conhecimento, para Aristóteles, é gerado pela generalização, a partir de observações perceptuais.

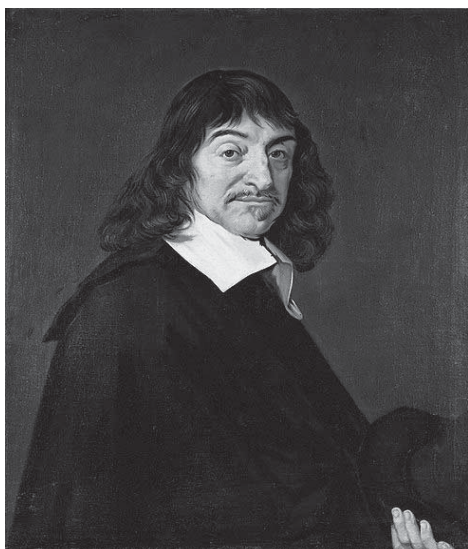
DESCARTES E LOCKE: O RACIONALISMO E O EMPIRISMO

Figura 10.4: René Descartes (1596-1650), filósofo francês em pintura de Frans Hals.

Descartes, considerado por muitos “o fundador da filosofia moderna” e o “pai da matemática moderna”, é um dos pensadores mais importantes e influentes da História do Pensamento Ocidental. Inspirou contemporâneos e várias gerações de filósofos posteriores. Alguns especialistas afirmam que a partir de Descartes inaugurou-se o racionalismo da Idade Moderna. Tempos depois, surgiria nas Ilhas Britânicas um movimento filosófico que, de certo modo, seria o seu oposto – o empirismo, com John Locke e David Hume.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Frans_Hals_-_Portret_van_Ren%C3%A9_Descartes.jpg

Retomando o que vimos até agora acerca da origem do conhecimento, podemos dizer que, de acordo com Platão, ao nascermos trazemos conosco um conhecimento prévio, isto é, um conhecimento inato, resultante da contemplação de nossa alma das ideias ou essências das coisas. Ao se vincular ao corpo, porém, nossa alma passa a ter a visão das ideias obscurecida, cabendo ao filósofo despertar esse conhecimento esquecido. Já para Aristóteles, não existem ideias em si mesmas, independentemente dos objetos materiais concretos. O conhecimento ocorre por um processo intelectual humano que, por abstração, separa matéria e forma (ou ideia), isto é, prescinde das características particulares de cada objeto individual, ficando apenas com as mais gerais. Segundo Aristóteles, a ideia de casa ou de árvore não pode existir isoladamente, uma vez que se trata apenas de uma classe comum a todas as casas, resultante de um processo de abstração intelectual. Propomos, agora, compararmos essas duas teorias, que exerceram grande influência nas doutrinas posteriores acerca do conhecimento, com as teses apresentadas por dois importantes filósofos da Filosofia Moderna: *René Descartes* (1596-1650) e *John Locke* (1632-1704).

No século XVII desenvolveu-se uma grande difusão do conhecimento. Antes do século XV, os livros eram reproduzidos à mão e isso levava muito tempo. Depois que Guttenberg inventou a prensa móvel, contudo, tais publicações se multiplicaram vertiginosamente. O conhecimento circulava com maior liberdade e rapidez. Em um contexto de grandes avanços científicos e no qual se exigiam explicações racionais para o universo, as certezas e as incertezas também passaram a se entrecruzar. A própria razão passou a ser questionada. A insegurança se manifestava em torno de uma mesma opinião: qualquer verdade poderia ser afirmada, do mesmo modo que qualquer verdade poderia ser negada. É no interior de uma tal conjuntura de crise das ciências e do saber em sua época, que o filósofo Descartes, rejeitando o conhecimento mais tradicional, desconfiando das aparências, se propôs a encontrar um fundamento para o conhecimento, uma base da qual não houvesse a possibilidade de duvidar. Sobre essa base, Descartes construiria a ciência. Na verdade, Descartes pretendia fortalecer a razão como um instrumento confiável para o ser humano poder intervir na realidade.

Mas onde Descartes foi buscar um fundamento seguro e necessário para edificar o conhecimento, um ponto de partida que fosse confiável e certo? Na dúvida. Descartes se propôs a duvidar de todas as convicções e certezas anteriores e de todas as aparências. Ele resolveu fazer de conta que tudo o que existe é tão ilusório (ou irreal) quanto os seus sonhos. Ao fazer isso, percebeu que enquanto pensava sobre a falsidade de seu conhecimento, era necessário que pelo menos o “eu” que pensava fosse alguma coisa. Descartes poderia duvidar da existência de tudo, mas não podia duvidar do fato de que pensava, pois se assim o fizesse, estaria duvidando da própria existência. Por mais paradoxal que pareça, a dúvida, para Descartes, era a primeira certeza com a qual ele podia contar. Foi justamente por meio da dúvida, isto é, por meio de uma atitude de radical **CETICISMO** em que se colocou em questão todo o conhecimento adquirido até então, que Descartes chegou a uma certeza indubitável: “Duvido, logo penso”. A primeira certeza, portanto, foi a evidência de que ele pensava. Mas, o que significa pensar? Qual é a importância do pensamento? De acordo com o filósofo, é o pensamento, isto é, a capacidade racional que expressa a existência humana. A razão (ou pensamento), para Descartes, é a característica humana fundamental. A racionalidade é natural ao homem e compartilhada por todos. Daí a conclusão: “Penso, logo existo.”

Mas, por que, então, mesmo sendo igualmente racionais, nós erramos e nos enganamos facilmente, precisando muitas vezes voltar atrás e refazer, recalcular ou re-elaborar nossas teorias e produções intelectuais? Segundo Descartes, isso acontece sempre que usamos mal nossa capacidade intelectual. Para que isso não ocorra, ele propôs, então, um método que não apenas servisse para todos, mas que também evitasse o erro, conduzindo todos os homens a verdades e certezas válidas universalmente. A elaboração desse método, porém, deveria partir de algo que todas as pessoas possuíssem naturalmente, isto é, deveria partir de capacidades inatas aos seres humanos. O método precisa, assim, ter seu ponto de partida nas certezas mais simples e evidentes, isto é, naquelas certezas que não provêm de nossas sensações, percepções, fantasias ou lembranças. Mas que certezas são essas? Descartes se refere às certezas oriundas das ideias inatas, ideias que trazemos conosco desde que nascemos como, por exemplo, as noções de infinito, de perfeição ou de liberdade. De acordo com Descartes, tais ideias são inatas porque não

O termo **CETICISMO** tem sua origem no termo grego *skeptikós* (que examina, que observa, que considera) e nomeia as correntes filosóficas que pregam a impossibilidade de conhecermos a verdade. De acordo com os céticos, o espírito humano nada pode conhecer com certeza.

Contudo, há gradações no ceticismo.

Temos na história da filosofia tanto o ceticismo absoluto, que nega toda e qualquer possibilidade de conhecimento da verdade, quanto o ceticismo moderado, que admite uma forma relativa de conhecimento. Convém destacar, contudo, que a “atitude de radical ceticismo”, adotada por Descartes, foi tomada inicialmente como uma atitude metódica de adotar a mesma postura dos céticos (que afirmavam não podermos ter certeza de nada, uma vez que nossas faculdades de conhecimento e as teorias que formulamos a partir delas são falhas e sujeitas ao erro) para, só assim, encontrar um ponto de partida que pudesse servir de base para o processo de conhecimento.

temos nenhuma experiência sensorial delas. Elas provêm da razão, da iluminação natural que nos permite conhecer a verdade. Outra ideia inata é a própria conclusão “eu penso, logo existo”. Conforme o pensamento cartesiano, se não possuíssemos em nosso espírito a razão com seus princípios e leis das quais outras dependessem, jamais teríamos como saber se um conhecimento é verdadeiro ou falso. Jamais teríamos um critério que pudesse servir de garantia de avaliação de nossos conhecimentos.

Desse modo, Descartes desenvolveu um método de raciocínio com regras e princípios, que teria como propósito garantir o sucesso de uma tentativa de conhecimento ou elaboração de uma teoria científica. A primeira regra é a da evidência: jamais aceitar como verdadeiro aquilo que não estiver claro e evidente para mim; a segunda, a regra da análise: dividir cada uma das dificuldades estudadas por mim em tantas partes quantas forem necessárias; a terceira, a síntese: colocar meus pensamentos em uma ordem que parte do mais simples ao mais complexo, de modo que uns possam ser deduzidos a partir dos outros; e, por fim, a quarta: repassar tudo o que foi examinado de modo a ter certeza de que nada foi omitido ou esquecido. Mas por que o método é tão importante? Por que Descartes quer encontrar fundamentos seguros para o saber em uma época histórica em que há uma desconfiança geral dos conhecimentos sensíveis e dos conhecimentos herdados da tradição. Torna-se decisivo para o conhecimento humano encontrar algo que possa orientar o pensamento em direção aos saber verdadeiro. O método cartesiano quer cumprir com esse objetivo inspirando-se no ideal matemático, uma vez que esse modelo visa ao conhecimento completo, exato e inteiramente racional.

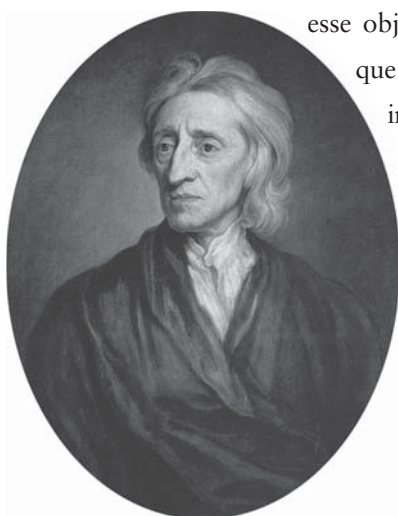


Figura 10.5: John Locke (1632-1704), filósofo inglês e ideólogo do liberalismo, é considerado o principal representante do empirismo britânico e um dos principais teóricos do contrato social.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:JohnLocke.png>

Em oposição ao racionalismo de Descartes, que atribuía confiança exclusiva na razão, o filósofo inglês John Locke, escreveu, em 1690, *Ensaio sobre o entendimento humano*, no qual comparava nossa mente a um papel em branco, totalmente desprovida de ideias. Mas, de onde surgem, então, as nossas ideias, para esse filósofo? Segundo Locke, elas derivam da experiência sensível. É por meio da observação dos dados sensoriais que, por abstração, o entendimento produz as ideias. Em outros termos, todas as nossas ideias decorrem de duas fontes: da sensação, responsável pela apreensão das impressões vindas do mundo externo; e da reflexão, isto é, do ato mediante o qual a mente conhece as suas próprias operações. A posição filosófica adotada por Locke é chamada de “empirismo”. Essa palavra deriva do termo grego *empeiria*, denotando um modo de saber que tem como fonte a experiência sensível. Se, para o racionalismo cartesiano, a razão, tomada em si mesma e sem o apoio da experiência sensível, deve ser considerada como a fonte básica do conhecimento, para o filósofo empirista John Locke, todo conhecimento resulta de uma base empírica, de percepções ou impressões sensíveis sobre o real. Ou, como afirma Marilena Chauí (2004, p. 130), se para o racionalismo o sentido, a utilização e o valor da experiência sensível na produção de conhecimentos dependem de princípios, regras e normas estabelecidas pela razão, para o empirismo, o valor e o sentido da atividade racional dependem do que é determinado pela experiência sensível.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

3. Com base na leitura do texto “Descartes e Locke: o racionalismo e o empirismo”, explique a principal diferença entre o empirismo e o racionalismo.

RESPOSTA COMENTADA

Esta questão já é em parte abordada nos textos anteriores ao mencionado, contudo, para uma resposta correta, atente para aqueles argumentos presentes no texto que sustentam a tese de que a razão é a fonte do conhecimento verdadeiro (tese própria da vertente racionalista) e a afirmação de que é a experiência sensível a fonte de todo e qualquer conhecimento (tese empirista). Convém destacar que, para o empirismo, todas as ideias têm origem na experiência sensorial. Já para o racionalismo, embora se admita a existência de ideias difusas e duvidosas, defende-se sobretudo a existência daquelas ideias (as mais fundamentais) que não se originam do particular, mas que já se encontram em nosso espírito, servindo de fundamento para outras verdades.

A TEORIA DO CONHECIMENTO KANTIANA



Figura 10.6: Heróis da paz: Kant esculpido na estátua eqüestre. Immanuel Kant (1724-1804) foi um filósofo alemão, considerado por muitos o último grande filósofo dos princípios da era moderna e um dos seus pensadores mais influentes.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Unter_dem_Popo-Mutter_Erde_fec.jpg

Retomando o que foi analisado acerca do pensamento dos filósofos modernos, Descartes e Locke, o racionalismo cartesiano afirma ser a razão humana a fonte de todo conhecimento, já a teoria empirista de Locke considera ser a experiência sensorial a origem do conhecimento. Buscando responder a esse mesmo problema, o filósofo alemão Immanuel Kant apresenta uma teoria que procura tomar em consideração essas duas perspectivas. Kant realiza um exame dos conhecimentos que a razão é capaz de alcançar antes de qualquer experiência. Ao indagar acerca das condições necessárias e universais de todo conhecimento antes da experiência, Kant conclui que nossos conhecimentos começam com a experiência, mas que a experiência sozinha não nos dá conhecimento. É necessário que certas estruturas (ou faculdades) existentes em todos os seres humanos, ou seja, estruturas inatas a todos nós, possibilitem a experiência.

Em suma, para Kant, a razão é uma estrutura vazia, isto é, uma forma que não possui conteúdos. Assim sendo, para que a razão possa conhecer, é preciso que a experiência forneça o conteúdo ou matéria do conhecimento, ou seja, a experiência fornece os conteúdos, enquanto a razão fornece a forma universal e necessária do conhecimento, organizando esses conteúdos de acordo com suas formas próprias. De acordo com Kant, portanto, o conhecimento do mundo não depende nem inteiramente da experiência, nem inteiramente de uma intuição intelectual. Para ele, a produção do conhecimento depende, por um lado, de uma estrutura denominada *entendimento*, isto é, da faculdade humana que organiza os dados oferecidos pela experiência e, por outro, da *sensibilidade*, a faculdade humana responsável pela percepção sensível ou sensorial. É somente por meio da conjugação dessas duas estruturas de nossa mente que podemos, segundo Kant, ter a experiência do real.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 3

4. A partir do texto “A teoria do conhecimento kantiana”, explique o que é necessário para conhecer.

RESPOSTA COMENTADA

Para a resposta a essa questão, lembramos que a teoria do conhecimento elaborada por Kant afirma que o conhecimento resulta da contribuição das faculdades da sensibilidade e do entendimento. Para Kant, o conhecimento do mundo não depende nem totalmente da experiência, nem inteiramente de uma intuição intelectual. O conhecimento depende, por um lado, de uma estrutura denominada entendimento, isto é, da capacidade humana que organiza os dados oferecidos pela experiência e, por outro, da sensibilidade, a capacidade humana responsável pela percepção sensorial.

A CRÍTICA À NOÇÃO DE SUBJETIVIDADE

De acordo com o que já foi discutido até o momento a respeito das principais teses acerca da origem do conhecimento desenvolvidas no período da filosofia moderna e aqui representadas por Descartes, Locke e Kant, o pensamento moderno pode ser caracterizado, de um modo geral, pela procura por uma fundamentação da possibilidade do conhecimento. Podemos perceber também que, tanto em Descartes quanto em Kant ou Locke, essa busca se apresenta centrada na análise da subjetividade, ainda que de diferentes maneiras: como um sujeito pensante, como uma estrutura cognitiva ou, ainda, na forma de um “eu” que se define por ser capaz de ter experiências empíricas sobre a realidade. Contudo, essas pressuposições, admitidas por tais teorias, passam a receber críticas por parte de algumas doutrinas filosóficas contemporâneas que afirmam ser problemática e insatisfatória a tese que supõe a existência de um sujeito do conhecimento, no sentido de uma subjetividade isolada que se coloca frente a um mundo tomado como um conjunto de objetos passíveis de serem conhecidos.

A principal objeção pode ser traduzida com o seguinte questionamento: será que podemos falar dos fundamentos do conhecimento a partir de uma consciência individual capaz de conhecer os objetos e de

explicar a relação entre o mundo e a mente? A suposição de um sujeito do conhecimento que tem acesso aos objetos do mundo tais como eles são encontra algumas dificuldades. Uma delas é a possibilidade de acesso da mente ao real, uma vez que se trata de naturezas bastante distintas. Quanto a isso, poderíamos também perguntar: será que a realidade pode se reduzir à experiência que temos dela? Será que a ênfase na subjetividade deve mesmo ser o ponto de partida para a procura de fundamentação do conhecimento? Temos várias tentativas de resposta para essas questões. Algumas delas buscam a solução na investigação acerca da natureza da linguagem. A problematização da linguagem, o questionamento acerca de como a linguagem fala do real e a investigação sobre o sentido das palavras e das proposições constituem uma nova via na busca de uma fundamentação para a problemática do conhecimento. Entre outros filósofos contemporâneos que refletiram sobre o conhecimento humano, o filósofo alemão Martin Heidegger (1889-1976) atenta para o fato de que a explicação para nossa relação com a realidade pode ser buscada na própria concepção de mundo. Nesse caso, porém, não na ideia de mundo como um conjunto ou somatório de objetos, mas como o campo de manifestação dos entes no real, campo aberto pela compreensão e cuja abertura traz consigo uma relação de significação entre o existente humano e o seu próprio mundo.



Figura 10.7: A cabana onde Heidegger escreveu a maior parte de *Ser e Tempo*. Martin Heidegger (1889-1976) foi um filósofo alemão que atualmente é considerado um pensador de grande relevância do século XX – ao lado de Bertrand Russell, Wittgenstein, Adorno e Foucault – quer pela recolocação do problema do ser e pela refundação da Ontologia, quer pela importância que atribuiu ao conhecimento da tradição filosófica e cultural.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Heideggerrundweg0013.JPG>

Para Heidegger, as teorias filosóficas da tradição, ao caracterizarem a relação do homem com a realidade como uma relação entre um sujeito representacional e um objeto representado, concebem o homem como uma consciência que tem acesso à exterioridade e que tem condições de perguntar por ela. Em sua objeção, Heidegger afirma que essa relação entre um sujeito do conhecimento e um objeto cognoscível pressupõe uma relação ainda mais originária que é a relação do homem não como uma estrutura do conhecimento ou como uma espécie biológica entre outras que se diferencia das demais por ser dotado de razão. A relação mais originária do que o relacionamento entre um sujeito do conhecimento e um objeto cognoscível, segundo Heidegger, é o homem no seu caráter de *ser-no-mundo*. A noção de *ser-no-mundo* diz respeito não a um sujeito separado do objeto por uma barreira e que tem seu acesso às coisas como elas são por meio de uma representação. O conceito heideggeriano de *ser-no-mundo* refere-se a uma precondição dos nossos encontros com objetos enquanto tais, uma dimensão no interior da qual lidamos com os entes sem um questionamento acerca do ser desses entes, simplesmente lidamos com eles como algo que serve para alguma coisa, a partir de uma familiaridade com o nosso mundo.

A fim de ser mais facilmente compreendida, essa concepção necessitaria de uma análise mais detalhada. Contudo, o intuito de nossa abordagem é apenas expor brevemente uma outra via de interpretação para o modo como nos relacionamos com a realidade. O que precisamos reter desse ponto é que, para Heidegger, o conhecimento não consiste em uma relação entre um sujeito e um objeto exteriores um ao outro. Os objetos que o existente humano conhece fazem parte dele enquanto *ser-no-mundo*. Em outros termos, o mundo não se junta de fora ao existente humano, como um objeto se junta a outro objeto, mas, antes, pertence à sua própria constituição fundamental. Ou seja, por meio do conceito de *ser-no-mundo*, Heidegger procura mostrar que há um liame mais originário e fundamental do que o nexos entre sujeito e objeto admitido pela teoria do conhecimento. Trata-se de um espaço de compreensão que intercambia, na prática cotidiana, as dimensões da ação, de lida, de trato, por meio de um entrelaçamento de significações do qual são inseparáveis o mundo e o existente humano.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 4

5. Leia com atenção o texto “A crítica à noção de subjetividade” e, após, explique qual é a crítica de Heidegger às teorias da modernidade acerca da fundamentação do conhecimento.

RESPOSTA COMENTADA

A resposta a essa questão requer uma análise das passagens que descrevem a crítica à ideia de conhecimento concebida como uma relação entre um sujeito e um objeto exteriores um ao outro. Entre outros filósofos contemporâneos que apresentam objeções às teorias modernas centradas nas ideias de consciência e subjetividade, Heidegger apresenta uma teoria filosófica que procura romper com a oposição entre o sujeito do conhecimento, por um lado, e o objeto a ser conhecido, por outro. Para Heidegger, o mundo não se junta de fora ao existente humano, como um objeto se junta a outro objeto. A relação entre existente e realidade ocorre no interior de um campo mais originário e fundamental do que o nexo entre sujeito e objeto. Ela ocorre em meio a um espaço de compreensão que liga, na prática cotidiana, as dimensões da ação, de lida, de trato, por meio de um entrelaçamento de significações do qual são inseparáveis o mundo e o existente humano.

ATIVIDADE FINAL

Atende aos Objetivos 1, 2, 3 e 4

Tendo em vista o tema desta aula, “As fontes do conhecimento”, responda à seguinte questão: o que você responderia se alguém lhe perguntasse qual é a origem dos conceitos, das representações ou do vasto conjunto de ideias existente em nossa mente?

RESPOSTA COMENTADA

Trata-se de uma questão bastante abrangente que, embora apresente um enfoque pessoal, requer para sua elaboração uma leitura detida de todos os textos desta aula. A leitura deve ser seguida de uma análise das teorias acerca dos fundamentos do conhecimento, apresentadas pelos representantes do realismo, do empirismo, da teoria do conhecimento kantiana, assim como da crítica às concepções modernas de consciência e subjetividade. Após a análise, ficará mais clara sua posição pessoal acerca do problema.

De acordo com o pensamento platônico, o mundo se divide em *mundo sensível* e *mundo inteligível* (ou mundo das ideias). Para Platão, o mundo inteligível é um mundo supra-sensível para o qual tende nossa alma, uma vez que provém dele e nele já contemplou as ideias em si mesmas. Por já ter contemplado as ideias de justiça, de belo, de árvore, de casa, do bem etc. é que nossa alma é capaz de identificar aspectos de beleza ou de bem e de definir o que é uma casa, uma árvore, um triângulo etc. O conhecimento, segundo Platão, deve ser entendido como reconhecimento, como recordação. O processo de reconhecimento ocorre na medida em que ultrapassamos o âmbito das impressões sensíveis e penetramos na esfera inteligível, o mundo das ideias. Aristóteles elabora sua teoria do conhecimento a partir de uma crítica à teoria das ideias de Platão. Para Aristóteles, o processo do conhecimento ocorre por meio de uma operação cumulativa em que cada etapa alcançada pressupõe o estágio anterior. Os estágios são a sensação, a percepção, a imaginação, a memória, a linguagem, o raciocínio e a intuição. O estágio mais elevado consiste em um conhecimento da realidade em seu sentido mais abstrato e genérico. Para Descartes, a razão é a característica humana fundamental. Segundo Descartes, desde que nascemos trazemos conosco ideias inatas, ou seja, ideias que provêm da razão, da iluminação natural que nos permite conhecer a verdade. Em oposição ao racionalismo de Descartes, o filósofo inglês John Locke afirmava que todas as nossas ideias provêm da experiência sensível. Para Locke, é por meio da observação dos dados sensoriais que o entendimento produz as ideias. De acordo com Kant, o conhecimento do mundo não depende nem inteiramente da experiência, nem inteiramente de uma intuição intelectual. Para ele, a produção do conhecimento depende de duas estruturas: o *entendimento* e a *sensibilidade*. Segundo Martin Heidegger, a explicação para nossa relação com a realidade pode ser buscada na própria concepção de mundo tomado como o campo de manifestação dos entes no real. Heidegger afirma que a relação entre um sujeito do conhecimento e um objeto cognoscível pressupõe uma relação ainda mais originária, uma dimensão no interior da qual lidamos com os entes como algo que serve para alguma coisa, a partir de uma familiaridade com o nosso mundo.

A origem do Estado: a política como um fenômeno natural

AULA

7

Meta da aula

Apresentar as concepções filosóficas de Platão e de Aristóteles acerca da origem e da função do Estado.

objetivos

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

1. reconhecer a teoria platônica segundo a qual o Estado decorre da natureza humana;
2. explicar o caráter natural do Estado de acordo com o pensamento filosófico aristotélico.

INTRODUÇÃO

Esta aula tem como tema principal o problema da origem e da função do Estado. Como ponto de partida para nosso estudo, propomos começar refletindo acerca das seguintes questões: o que leva os homens a se unirem sob a forma de leis, normas e governos? As leis e a justiça política são naturais ou convencionais? Você acredita que os homens se unem politicamente porque já nascem com uma inclinação natural para viver em sociedade? Nesta aula, analisaremos duas doutrinas filosóficas gregas – a platônica e a aristotélica –, doutrinas que se destacaram na história da Filosofia ao tentarem responder a essas importantes indagações. Veremos em que sentido os filósofos Platão e Aristóteles concordam e em quais aspectos discordam em relação aos fundamentos da política. A tese condutora de toda a temática, contudo, é a afirmação, por parte dos dois filósofos, de que a existência de leis, de governantes e da ideia de justiça decorre da natureza humana. Em outras palavras, o Estado não se constitui como uma criação artificial imposta ao homem natural, mas existe, ao contrário, como uma manifestação da própria natureza humana. É importante que você analise e compreenda bem essa tese central, uma vez que a afirmação da sociabilidade natural humana, defendida por Platão e Aristóteles, será contestada pelos chamados filósofos contratualistas (filósofos que explicam a origem do Estado por meio da noção de contrato ou pacto social). Desses filósofos, estudaremos na aula seguinte o inglês Thomas Hobbes e o francês Jean-Jacques Rousseau.

A TEORIA POLÍTICA PLATÔNICA

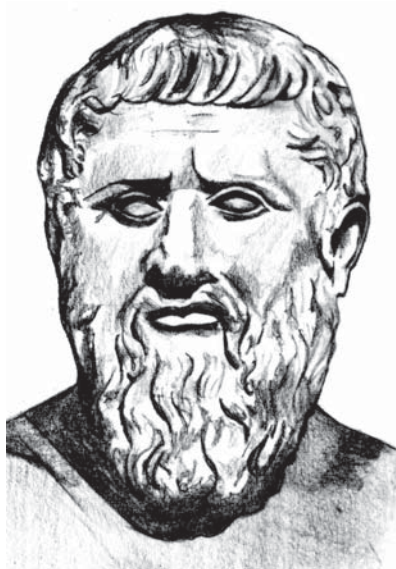


Figura 11.1: Platão de Atenas (428/27-347 a.C.) foi um filósofo grego, discípulo de Sócrates, fundador da Academia e mestre de Aristóteles. Sua filosofia é de grande importância e influência. Platão ocupou-se de vários temas, entre eles ética, política, metafísica e teoria do conhecimento. No que diz respeito ao seu projeto político, ele foi traçado a partir da convicção de que o Estado ideal deveria ser governado por alguém dotado de uma rigorosa formação filosófica. Platão acreditava que existiam três espécies de virtudes baseadas na alma, que corresponderiam aos estamentos da pólis: a primeira virtude é a *sabedoria*, que corresponde à cabeça do Estado, ou seja, o governante, pois possui caráter de ouro e utiliza a razão; a segunda espécie de virtude é a *coragem*, que corresponde ao peito do Estado, isto é, os soldados ou guardiães do Estado, pois sua alma de prata é imbuída de vontade. Por fim, a terceira virtude, a *temperança*, deveria ser o baixo-ventre do Estado, ou os trabalhadores, pois sua alma de bronze orienta-se pelo desejo das coisas sensíveis.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Plato.png>

Vimos na Aula 3, “O processo de educação na Grécia antiga”, que a noção de *paideia* surge como educação do homem para a vida política. Nesse contexto, vimos também que o filósofo grego Platão (427-347 a.C.) propôs, em seu livro *A República*, um modelo educativo que permitisse a todas as crianças o mesmo acesso à educação, independente do meio social em que cada uma vivia. Porém, após um tempo em que receberiam a mesma educação, elas seriam separadas e, de acordo com suas aptidões, participariam da classe militar dos guerreiros ou da classe econômica dos proprietários de terras, artesãos e comerciantes. Os mais aptos a se tornarem sábios continuariam os estudos a fim de se habilitarem a administrar a *pólis*. Mas por que somente os sábios poderiam governar a cidade ideal de Platão?

De acordo com Platão, caberia apenas aos sábios o exercício do poder, porque apenas eles dominariam a arte da política. Para ele, tais indivíduos, representantes do mais alto grau da formação humana, sendo os mais sábios, também seriam os mais justos, uma vez que, segundo Platão, justo é aquele que conhece a justiça. Vemos que essa concepção de política consiste em um modelo **ARISTOCRÁTICO** de poder. Contudo, a aristocracia platônica não é uma aristocracia do poder econômico, mas da sabedoria ou inteligência, pois, conforme Platão, tratava-se de uma “aristocracia do espírito”. Os seres humanos, para Platão, possuem uma estrutura composta por uma alma desejante (situada no baixo-ventre), uma alma irascível ou colérica (situada no peito) e uma alma racional (situada na cabeça). Assim composto, um homem só é justo quando a alma racional – o seu pensamento e a sua vontade – é mais forte do que as outras almas, impondo as virtudes da moderação e da coragem à alma desejante e à alma colérica. Essa hierarquia deve ser aplicada também à *pólis*: os sábios devem governar a cidade garantindo a sua defesa e a sua sobrevivência material, assim como impondo a temperança, a moderação e a coragem, a fim de manter a integridade da *pólis*. Disso tudo, podemos dizer que, para Platão, a política, assim como o ser humano, também possui uma estrutura que, por natureza, é social. Não é necessário buscar o fundamento da política nos deuses ou divindades, mas, ao contrário, basta conhecer a natureza humana para nela encontrar o caráter e a ordem natural da justiça e das leis para, assim, alcançar os fundamentos da vida política.

ARISTOCRACIA

É uma palavra de origem grega formada por *aristoi*, que quer dizer “melhores”, e *cracia*, que significa “poder”.

O termo designa a forma de governo em que o poder é exercido pelos “melhores”, representados pela classe da nobreza.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

1. Comente a seguinte citação do texto “A Teoria Política Platônica”, usando seus próprios argumentos, em sintonia com os argumentos presentes no texto:

Para Platão, a política, assim como o ser humano, também possui uma estrutura que, por natureza, é social. Não é necessário buscar o fundamento da política nos deuses ou divindades, mas, ao contrário, basta conhecer a natureza humana para nela encontrar o caráter e a ordem natural da justiça e das leis para, assim, alcançar os fundamentos da vida.

RESPOSTA COMENTADA

Além de analisar os argumentos do texto “A Teoria Política Platônica”, você também pode recorrer ao texto de “Platão e as ideias inatas”, da aula anterior, no qual analisamos o pensamento filosófico e político de Platão. De acordo com o que vimos nesses estudos, para Platão, os seres humanos são seres que possuem uma alma racional responsável pela sua capacidade de falar, de pensar e de se comunicar entre si por meio do logos. Essa alma, que já contemplou as verdadeiras ideias, pode governar com justiça a pólis se for bem conduzida a ponto de conseguir ultrapassar o mundo das aparências, dos desejos de glória, fama e poder, e alcançar o mundo das virtudes, sobretudo a virtude da justiça que, segundo ele, é a maior de todas as virtudes. Ora, o pensamento platônico equipara um tal caráter natural humano com o caráter natural da pólis, isto é, da vida em sociedade. Ao fazer isso, traz a implicação de que a vida política, a fim de ser harmônica e justa – tal como deve ser o ser humano se for governado por sua alma racional – deve ser conduzida pelos sábios em conformidade com a mesma estrutura, segundo a qual a cabeça (a alma racional), ao se dedicar ao conhecimento e à sabedoria, impõe temperança e moderação às demais partes constituintes do ser humano. Os governantes filósofos, assim, estabeleceriam a ordem e a justiça à cidade, garantindo a harmonia entre as três classes constituintes da pólis: a classe dos magistrados, a classe dos guerreiros e a classe dos artesãos,



A TEORIA POLÍTICA ARISTOTÉLICA

Figura: 11.2: Imagem de Alexandre e Aristóteles. Aristóteles foi um importante filósofo grego, aluno de Platão e professor de Alexandre, o Grande. Na filosofia aristotélica, a política é a ciência que tem por objeto a felicidade humana. A filosofia prática aristotélica trata da ética (que se preocupa com a felicidade individual do homem na *pólis*) e da política propriamente dita (que se preocupa com a felicidade coletiva da *pólis*). O objetivo de Aristóteles com sua *Política* é justamente investigar as formas de governo e as instituições capazes de assegurar uma vida feliz ao cidadão. Por essa razão, a política situa-se no âmbito das ciências práticas, isto é, ciências que buscam o conhecimento como meio para ação.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Alexander_and_Aristotle.jpg

Aristóteles desenvolveu sua teoria política em vários tratados voltados para as ciências práticas. Todavia, é no tratado filosófico intitulado *A Política* que ele distingue os seres humanos dos outros animais por serem dotados de razão e da capacidade de pensar. Nessa obra, encontramos a célebre afirmação de que “o homem é um animal político” (*zoon politikon*) (*A Política*, 1991, 1253a, p. 2). Assim como em Platão, também no pensamento filosófico aristotélico, a política se articula com a ética, uma vez que ambos se dedicam a investigar o contexto em que o homem virtuoso deve exercer sua virtude. Tal contexto é a *pólis* e, nesse sentido, o exercício da virtude ocorre na relação com os outros, isto é, na vida em sociedade. De acordo com Aristóteles (384-322 a.C.), os seres humanos não devem ser concebidos como indivíduos isolados. Assim sendo, suas virtudes não podem ser praticadas por **EREMITAS** que vivem sós. Do mesmo modo como as formigas e as abelhas, os homens são animais gregários, seres que vivem em grupos. Contudo, o que há de diferente no ser humano em relação aos animais é o fato de que só os homens podem perceber o bem e o mal, o justo e o injusto, e é justamente dessa capacidade que surgem os lares e os Estados.

EREMITA

Indivíduo que, por penitência, vive em lugar deserto, isolado; indivíduo que foge ao convívio social, que vive sozinho, solitário.

Fonte: *Dicionário Houaiss*.

De modo semelhante ao pensamento político platônico, a teoria aristotélica afirma que, assim como os seres humanos possuem uma meta ou um fim, também o Estado é uma entidade natural que possui uma finalidade última. Mas qual é a meta ou fim do ser humano para o pensamento aristotélico? Aristóteles escreve, na obra *Ética a Nicômaco*, que o fim último do ser humano é tornar-se bom e alcançar o grau mais elevado do bem humano, que é a felicidade (*eudaimonia*) (*Ética a Nicômaco*, 1984, 1097b – 1101a). Mas como atingir esse bem maior? Segundo Aristóteles, por meio do exercício de determinadas faculdades distintivamente humanas. Essas são as virtudes ou excelências intituladas como coragem, generosidade, imparcialidade etc. Tais virtudes constituem para os homens o sucesso e a realização. Assim como a meta do ser humano, também o Estado tem por finalidade última organizar a cidade justa e feliz. Mas o que significa ser uma cidade justa para Aristóteles? Nesse ponto, a concepção política aristotélica se distingue do pensamento platônico. Aristóteles rejeita o modelo aristocrático proposto por Platão, modelo que atribui poder ilimitado a uma pequena parte do corpo social, os mais sábios, tornando a cidade muito hierarquizada. Também não aceita a proposta de dissolução da família segundo a qual os filhos devem ser retirados do convívio com os pais a fim de receberem a educação que os preparará para a vida pública. Segundo Aristóteles, cabe ao Estado educar para o fortalecimento das virtudes que formam o cidadão e o bom governante.

Mas como ocorre tal educação da qual se ocupa o Estado, na concepção aristotélica? Enquanto Platão enfatiza a necessidade de um projeto voltado para a educação preparatória do dirigente político, Aristóteles se interessa pela qualidade das instituições políticas (as assembleias, os tribunais, a distribuição de riqueza, a forma de coleta de impostos etc.) destacando, porém, que cabe ao legislador se ocupar da educação dos jovens e que essa educação deve ser pública e não privada. Da mesma maneira, para Aristóteles, o Estado não tem de se apropriar dos meios de produção e tampouco dirigir a economia. Compete à legislatura assegurar o governo adequado do comportamento econômico dos cidadãos. Nesse sentido, como poderíamos entender, segundo Aristóteles, a constituição de uma cidade justa? Para começarmos a responder, é importante termos em vista que, de acordo com a tese aristotélica, o poder político se configura como um bem participável e não como um bem partilhável.

Um bem é partilhável quando se pode distribuir, como, por exemplo, os bens econômicos. Disso se segue que temos no Estado dois tipos de justiça: a distributiva e a participativa. Um Estado justo é aquele que sabe distinguir e realizar bem ambas formas de justiça.



Figura: 11.3: Acrópole de Atenas, em Atenas, umas das principais cidades-Estado da Grécia Antiga. As cidades-Estado eram comuns na Antiguidade, principalmente na Grécia Antiga, tais como Tróia, Atenas e Esparta. Mais tarde as cidades-Estado também vieram a ter um papel importantíssimo na Itália. A pólis (πολις) – plural: poleis (πολεις) – era o modelo das antigas cidades gregas, desde o período arcaico até o período clássico, vindo a perder importância durante o domínio romano. Por suas características, o termo pode ser usado como sinônimo de cidade. As poleis, definindo um modo de vida que seria a base da civilização ocidental, mostraram-se um elemento fundamental na constituição da cultura grega.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Acropolis_wide_view.jpg

Mas o que seria uma distribuição justa dos bens, para Aristóteles? Uma distribuição justa ocorre quando a justiça distributiva procura igualar os desiguais, levando em conta o mérito de cada um. Em outras palavras, para Aristóteles, não se pode dar o igual para desiguais, uma vez que as pessoas são diferentes. É preciso, ao contrário, dar desigualmente aos desiguais para torná-los iguais. Para compreendermos melhor essa noção de justiça distributiva, imaginemos, por exemplo, que a totalidade dos cidadãos de um determinado Estado é acometida por uma forte epidemia e o Estado consegue obter recursos para a compra de

medicamentos. Para ser justo, o Estado deverá repartir de modo desigual, doando aos pobres e vendendo aos ricos, de modo que possa obter fundos para a compra de novos medicamentos. De maneira semelhante, seguindo essa interpretação de uma justiça distributiva, os impostos e tributos não devem ser cobrados de modo igual, pois, do contrário, isso não permite que os pobres tenham acesso à riqueza.

Contudo, devemos salientar que, para Aristóteles, diferentemente de Platão, os artesãos, comerciantes e agricultores deveriam ser excluídos da classe dos cidadãos, uma vez que tais ocupações não lhes permitiam o ócio de que necessitam para participar do governo. A essa explicação deve ser acrescentado também que os antigos tinham certo desprezo pelo trabalho manual, valorizando muito mais a atividade teórica, atividade que tornava o homem apto para a prática de uma virtude esclarecida. Por fim, cabe destacar que tanto para Platão quanto para Aristóteles, o ser humano nasce naturalmente apto para a vida em sociedade. Aquilo que diferencia os homens dos animais – a razão – encontra na política a possibilidade de uma existência feliz e justa. Ou seja, é na vida em sociedade que o homem se realiza enquanto tal, já que sua natureza se define como um ser político (ou social). Por outro lado, enquanto para Platão um Estado justo depende das virtudes do dirigente, para Aristóteles a justiça da cidade depende das virtudes das instituições. Contudo, embora se diferenciem no modo como concebem a justiça, ambos defendem a sociabilidade natural humana e, como consequência, o caráter natural da justiça e das leis.

ATIVIDADE



Atende aos Objetivos 1 e 2

2. Faça um quadro comparativo (indicando as semelhanças e as diferenças) entre a teoria política platônica e a aristotélica.

COMENTÁRIO

A resposta a esta questão requer uma leitura cuidadosa dos dois textos desta aula, seguida de anotações que apontem para os argumentos que melhor definem as teses aristotélica e platônica acerca das origens do Estado. Não se esqueça de que, de acordo com o próprio título, a tese fundamental que conduz esta aula é a de que a política é entendida por ambos como um fenômeno natural humano.

ATIVIDADE FINAL**Atende aos Objetivos 1 e 2**

Analise a frase:

Enquanto para Platão um Estado justo depende das virtudes do dirigente, para Aristóteles a justiça da cidade depende das virtudes das instituições. Contudo, embora se diferenciem no modo como concebem a justiça, ambos defendem a sociabilidade natural humana e, como consequência, o caráter natural da justiça e das leis.

COMENTÁRIO

Esta questão retoma o objetivo geral desta aula, que é o caráter natural do Estado. Ao comentar esse tema, procure elaborar um pequeno texto sintetizando as interpretações dos filósofos Platão e Aristóteles acerca de duas importantes noções abordadas nos dois textos: o significado de um governo justo e a natureza humana caracterizada como social.

RESUMO

O filósofo grego Platão propôs em seu livro *A República* um modelo educativo segundo o qual compete apenas aos sábios o exercício do poder. Para Platão, os representantes do mais alto grau da formação humana, sendo os mais sábios, também seriam os mais justos. De acordo com Platão, os seres humanos possuem uma estrutura composta por uma alma desejante, uma alma irascível ou colérica e uma alma racional. Conforme o pensamento platônico, um homem só é justo quando a alma racional é mais forte do que as outras almas, impondo as virtudes da moderação e da coragem à alma desejante e à alma colérica. Para Platão, basta conhecer a natureza humana para nela encontrar o caráter e a ordem natural da justiça e das leis, e, assim, alcançar os fundamentos da vida política. Aristóteles distingue os seres humanos dos outros animais por serem dotados de razão e da capacidade de pensar. De acordo com Aristóteles, do mesmo modo como as formigas e as abelhas, os homens são animais que vivem em grupos. No entanto, o que distingue o ser humano dos animais é o fato de que só os homens podem perceber o bem e o mal, o justo e o injusto, e é justamente dessa capacidade que surge o Estado. Segundo Aristóteles, assim como a meta do ser humano é a *eudaimonia*, também o Estado tem por finalidade última organizar a cidade justa e feliz. Enquanto Platão enfatiza a necessidade de um projeto voltado para a educação preparatória do dirigente político, Aristóteles se interessa pela qualidade das instituições políticas (as assembléias, os tribunais, a distribuição de riqueza, a forma de coleta de impostos etc.). Tanto para Platão quanto para Aristóteles, o ser humano nasce apto para a vida em sociedade. Enquanto para Platão um Estado justo depende das virtudes do dirigente, para Aristóteles a justiça da cidade depende das virtudes das instituições. Ainda que se diferenciem no modo como concebem a justiça, Platão e Aristóteles defendem a sociabilidade natural humana e, como consequência, o caráter natural da justiça e das leis.

A origem do Estado: a política como uma criação artificial

AULA

8

Meta da aula

Apresentar as concepções acerca da origem da organização política e social, tendo em vista as teorias filosóficas dos contratualistas Hobbes e Rousseau, segundo os quais o Estado é uma criação artificial, constituindo-se por meio de um contrato ou pacto social.

objetivos

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

1. examinar, segundo a concepção de Thomas Hobbes, os conceitos de "estado de natureza" e "Estado Civil";
2. analisar a concepção política de Rousseau, na qual o filósofo francês contrapõe o artificialismo do homem civilizado à liberdade desfrutada no estado natural.

INTRODUÇÃO



Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Thomas_Hobbes_\(portrait\).jpg](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Thomas_Hobbes_(portrait).jpg)

THOMAS HOBBS (1588-1679)

Foi um matemático, teórico político e filósofo inglês, autor de *Leviatã* (1651) e *Do cidadão* (1651). Em *Leviatã*, ele escreve acerca da natureza humana da necessidade de governos e sociedades. No estado de natureza, cada um de nós tem direito a tudo o que a natureza oferece, e uma vez que todas as coisas são escassas, existe uma constante guerra de todos contra todos (*Bellum omnia omnes*). No entanto, os homens têm um desejo, que é também em interesse próprio, de acabar com a guerra, e por isso formam sociedades por meio de um contrato social.

Na aula anterior, demos início a um estudo acerca do problema da origem e da função do Estado. Introduzimos nossa análise levantando questões sobre as razões que levam os seres humanos a se unirem politicamente e sobre a possibilidade de os homens já nascerem com uma inclinação natural para a vida em sociedade. Também interrogamos se as leis e a justiça política são naturais ou convencionais. No decorrer de nosso estudo, vimos que a resposta a tais interrogações, oferecida pelos filósofos Platão e Aristóteles, é a de que a existência do Estado Civil, com suas leis, governantes e ideia de justiça, decorre da natureza humana. Para tais filósofos gregos, o Estado não consiste em uma criação artificial imposta ao homem natural, mas existe, ao contrário, como uma manifestação espontânea humana. Nesta aula, porém, a tese grega da sociabilidade natural será objetada pelos chamados filósofos contratualistas, Thomas Hobbes e Jean-Jacques Rousseau, segundo os quais a origem do Estado está fundada no contrato social.

Assim como para Hobbes, também para Rousseau o homem não é sociável por natureza, sendo assim por artifício. Examinaremos, nesta aula, como ambos procuram equacionar o problema da legitimidade do poder fundado na ideia de contrato social. Além disso, veremos também que os dois filósofos discordam em alguns pontos importantes, seja nas concepções de soberano e de governo, seja no valor e no significado atribuído à ideia de estado de natureza e de Estado Civil. É importante, contudo, termos em vista que, embora ambos compartilhem a ideia de que são os próprios homens que dão o consentimento para a instauração do poder legitimado pelo pacto social, os dois filósofos apresentam teorias distintas para justificar a aceitação do contrato social.

A TEORIA CONTRATUALISTA DE THOMAS HOBBS

O filósofo inglês **THOMAS HOBBS** (1588-1679) viveu em uma época em que o absolutismo real havia se expandido, atingindo o seu apogeu. O Estado moderno europeu, resultante da formação das monarquias nacionais, passou a intervir cada vez mais nos serviços essenciais para garantir a ordem e fortalecer o seu aparato administrativo. Em meio a essa situação, a burguesia, achando-se excluída pela nobreza e pelo clero, começou a se mobilizar para conquistar o poder. As indústrias nascentes, aspirando à economia livre, iniciam um movimento de repúdio à política intervencionista estatal. Começam a surgir movimentos de oposição ao absolutismo, fundamentados em ideias liberais. É nesse contexto, nos

séculos XVII e XVIII, que surgem as teorias contratualistas, isto é, teorias que defendem o caráter leigo (não religioso) e racional da origem do poder. Ou seja, ao questionarem a legitimidade do poder, tais teorias enfatizam o fundamento *racional* do poder soberano. Em outras palavras, a origem do poder, para os contratualistas, reside não no direito divino dos reis, mas no próprio indivíduo que, com o seu consentimento, instaura o poder por meio de um pacto social.

Thomas Hobbes foi um pensador político que, assim como outros contratualistas desse período, procurou legitimar o poder do Estado racionalmente, isto é, sem recorrer à intervenção divina. É por essa razão que Hobbes (1974) decide começar questionando a *origem* do Estado. Mas como investigar a *origem* se com esse termo Hobbes estava se referindo não a um começo histórico, mas, sim, à "origem" no sentido de "razão de ser", de "fundamento"? Hobbes (1974) decide partir em sua investigação de uma suposição acerca de como o homem viveria em um estado (no sentido de uma condição ou situação) de natureza, isto é, antes de qualquer tipo de adesão social. De acordo com Hobbes (1974), em uma situação natural na qual todos tivessem os mesmos direitos a todas as coisas, possuindo a liberdade de usar o seu próprio poder, do modo que quisessem, conforme o seu próprio julgamento, os homens viveriam em uma luta permanente, em uma guerra de todos contra todos. Em uma tal situação de absoluta liberdade reinaria o medo, sobretudo o medo de perder o bem mais precioso: a própria vida. Para se protegerem uns dos outros, os homens construiriam armas e colocariam cercas nas terras ocupadas. Contudo, tais atitudes seriam em vão, pois sempre haveria algum outro mais forte que venceria em uma luta e tomaria a terra. A posse não teria reconhecimento, e a vida tampouco teria garantia de segurança. A única lei seria a força do mais forte. É diante dessa situação que os homens reconhecem a necessidade de renunciar à sua liberdade natural em favor de um homem ou de uma assembléia de homens, como representantes de todos os indivíduos.



Figura 12.1: Capa da edição original de *Leviatã* (1651). Este livro é a obra mais famosa do filósofo inglês Thomas Hobbes, publicado em 1651. O título se deve ao monstro bíblico Leviatã e discorre sobre a estrutura da sociedade organizada. Nesta obra, Hobbes afirma que os seres humanos, em um estado natural, tendem a guerrear entre si, todos contra todos (*Bellum omnia omnes*). Assim, para acabar com a luta incessante de uns contra os outros, eles estabelecem um pacto e transferem seus direitos naturais a um soberano (*Leviatã*) que puna aqueles que não obedecerem ao pacto social.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Leviathan_gr.jpg

Para Hobbes (1974), a passagem do estado natural – no qual reinariam o medo e a força do mais forte – ao Estado (ou sociedade) Civil ocorre mediante um *pacto* ou *contrato social*. Para que se estabeleça o *contrato social*, os indivíduos aceitam transferir os seus direitos naturais ao poder soberano, o poder para instituir e aplicar leis, determinando, assim, o legal e o ilegal, o permitido e o proibido, o justo e o injusto. Em suma, a fim de protegerem suas vidas, os homens renunciam à liberdade natural, isto é, ao poder para fazer tudo o que se quer, dando plenos poderes ao Estado absoluto. A sociedade civil, assim constituída, asseguraria a posse exclusiva dos bens pessoais, garantindo, assim, o sistema da propriedade individual. Convém salientar ainda que, para Hobbes (1974), as partes contratantes consentem, de modo voluntário e livre, em transferir ao soberano o poder para governá-los, constituindo-se, assim, não mais uma multidão de indivíduos, mas um *corpo político*, isto é, um *corpo artificial* criado pela ação humana, denominado Estado.

O contexto de surgimento das teorias contratualistas estabeleceu uma importante distinção conceitual no âmbito das reflexões políticas, uma vez que se passou a distinguir a ideia de *comunidade* da noção de *sociedade*. Enquanto a primeira diz respeito a um grupo espontâneo, homogêneo, que compartilha os mesmos valores, costumes e crenças, a segunda designa a união de indivíduos dotados de direitos naturais e individuais que decidem, por uma atitude livre e voluntária, tornar-se sócios por interesses e vantagens recíprocas.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

- 1.
- a. Com base no texto "A teoria contratualista de Thomas Hobbes", explique quais são as razões que levam os homens a se unirem em forma de Estado Civil.

- b. Leia atentamente o texto "A teoria contratualista de Thomas Hobbes" e, após, explique a diferença, para Hobbes, entre liberdade natural e liberdade civil.

COMENTÁRIOS

- a. Você pode encontrar vários modos de responder a esta questão a partir do texto citado. Contudo, é importante que, em meio aos seus argumentos, você mencione o fato de que os homens se organizam em forma de Estado, mediante um pacto social em que todos transferem seus direitos naturais a um soberano. Convém destacar que essa decisão voluntária não decorre, porém, de uma tendência natural humana, mas de uma condição de luta incessante em que os homens, a fim de se protegerem uns dos outros, decidem abdicar de suas vontades em favor do soberano, fundando o Estado Social.
- b. Para uma resposta completa a essa questão, consulte o texto buscando destacar as passagens que descrevem como seria a liberdade do homem em uma situação na qual todos tivessem o mesmo direito a todas as coisas e não houvesse nada que garantisse o "meu" e o "teu".



Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Jean-Jacques_Rousseau_\(painted_portrait\).jpg](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Jean-Jacques_Rousseau_(painted_portrait).jpg)

JEAN-JACQUES ROUSSEAU (1712 -1778)

Foi um filósofo suíço, escritor e teórico político. Considerado uma das figuras marcantes do Iluminismo francês, Rousseau é também um precursor do romantismo.

Ao defender que todos os homens nascem livres, e que a liberdade faz parte da natureza humana, Rousseau inspirou todos os movimentos que visavam uma busca pela liberdade. Incluem-se aí as revoluções liberais, o Marxismo, o Anarquismo etc.

A teoria do Direito natural é também chamada "JUSNATURALISMO". Jus, em latim, quer dizer "direito", e deste termo provêm as palavras "justo" e "justiça" (CHAUÍ, 2004, p. 373).

ROUSSEAU E O "BOM SELVAGEM"

JEAN-JACQUES ROUSSEAU (1712-1778) elaborou a sua teoria política, tal como Hobbes (1974), a partir da hipótese de um estado de natureza no qual o indivíduo viveria do que a Natureza lhe dá, desconhecendo leis e vivendo em total liberdade. No entanto, diferentemente de Hobbes, para Rousseau, em tal situação os indivíduos viveriam na condição de "bons selvagens", isto é, viveriam em um estado de felicidade e de inocência, sem lutas e conflitos. Essa situação só acaba quando alguém cerca um terreno, dando origem à divisão entre o "meu" e o "teu", isto é, dando origem à propriedade privada. Para Rousseau, é precisamente a propriedade privada que dá origem ao estado de sociedade no qual prevalecem a luta e os conflitos entre os indivíduos. Podemos perceber, assim, que para Rousseau a condição em que vive o homem no Estado de sociedade equivale à condição ou estado de natureza explicitado por Thomas Hobbes.

De acordo com a tese de Rousseau (1973), os conflitos e as lutas surgidas com o estado de sociedade fazem com que os indivíduos estabeleçam o contrato social (ou pacto social), fundando a soberania e a autoridade política. Desse modo, é instituído o Estado Civil com o objetivo de acabar com as lutas e as guerras derivadas do estado de sociedade. Assim sendo, se para Hobbes (1974), o Estado Civil surge para terminar com as lutas e conflitos presentes em um possível estado de natureza, para Rousseau (1973), o Estado Civil surge para acabar com as lutas e conflitos que passam a existir com o estado de sociedade. Mas como é legitimado o pacto ou contrato social? O contrato social recebe sua legitimação no conceito de "direito natural" ou **JUSNATURALISMO**, segundo o qual todos os indivíduos são livres por natureza e têm direito à vida e a tudo o que for necessário para sua sobrevivência. Como decorrência desse pressuposto, o pacto ou contrato social (teoria inspirada no Direito romano) só é válido se os indivíduos forem livres e iguais e se o consentimento em transferir seus direitos naturais ocorrer de modo espontâneo e voluntário.

Ou seja, na medida em que todos os indivíduos que se encontram em uma condição natural são livres, todos possuem o direito e o poder para transferir ao soberano tanto os seus direitos naturais quanto o poder para governá-los. Institui-se entre todos, desse modo, um pacto de viverem em comum sob o direito civil, ou seja, sob o direito não mais natural

(segundo o qual todos podem ter tudo quanto tenham força para obter e conservar), mas positivo, que surge na forma de leis e normas aplicadas pelo poder soberano. Convém destacar que, para Hobbes (1974), a reunião de um agrupamento de indivíduos passa a formar, por meio do pacto, um "corpo político", ou seja, a construção de uma pessoa artificial denominada Estado. Já para Rousseau (1973), os indivíduos se reúnem por meio do pacto porque são seres morais que criam a "vontade geral", no sentido de um corpo moral coletivo, também denominado Estado Civil. Além disso, enquanto para Hobbes (1974) o soberano pode ser um grupo de aristocratas, um rei ou uma assembléia democrática, para Rousseau (1973) o soberano deve ser o povo, concebido como "vontade geral". Por meio do contrato, os indivíduos criam-se a si mesmos como povo, e é a este que transferem os direitos naturais a fim de que ele lhes garanta paz e segurança.

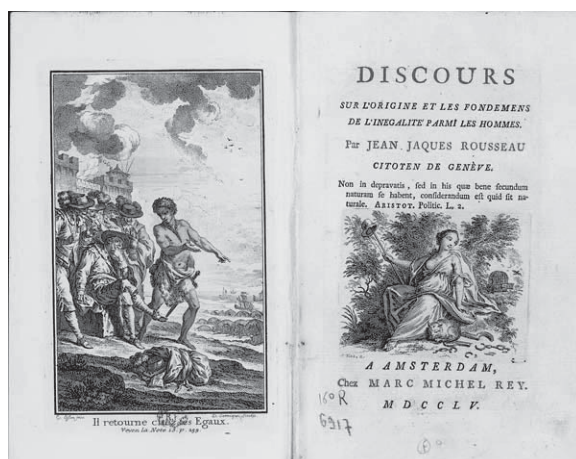


Figura: 12.2: Página da edição (Amsterdã, Marc Michel Rey, 1755) do *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, de Jean-Jacques Rousseau. Nesta obra, Rousseau afirma que o primeiro que tendo cercado um terreno se lembrou de dizer: "Isto é meu!", e encontrou pessoas bastante simples para o acreditar, foi o verdadeiro fundador da sociedade civil.

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:DOI_Rousseau.jpg

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

2. Para Rousseau (1973), em uma condição natural os homens são bons e felizes até o momento em que se institui o pacto ou contrato social e, com ele, o Estado Civil. Com base no texto "Rousseau e o 'bom selvagem'", explique como adveio tal mudança.

COMENTÁRIO

Além de retomar de um modo mais amplo os conceitos abordados no texto, é importante destacar que, na teoria de Rousseau (1973), os conflitos e as lutas surgem com a propriedade privada, fato que aparece juntamente com o momento em que uns passam a trabalhar para outros, gerando a escravidão e a miséria. Essa é a situação denominada por Rousseau (1973) de "estado de sociedade". É em meio a esse estado que, a fim de instaurar a paz e garantir a segurança de todos, os indivíduos estabelecem entre si o contrato social.

ATIVIDADE FINAL

Atende aos Objetivos 1 e 2

Leia atentamente os dois textos desta aula e, após, explique os motivos pelos quais os homens se unem sob a forma de Estado Civil, segundo as teorias de Hobbes e de Rousseau.

COMENTÁRIO

É importante enfatizar a concepção de Thomas Hobbes (1774), segundo a qual os indivíduos, a fim de se protegerem uns dos outros (e não por uma predisposição natural), passam a constituir um corpo político chamado Estado Civil. Convém destacar também que, de outro modo, para Rousseau, o Estado Civil é criado para pôr fim aos conflitos e às lutas que surgem com a propriedade privada e que resultam no estado de sociedade, em meio ao qual predominam a guerra e os conflitos.

RESUMO

No contexto dos séculos XVII e XVIII surgem as teorias contratualistas, que defendem o caráter leigo e racional da origem do poder. Para os contratualistas, a origem do poder reside não no direito divino dos reis, mas no próprio indivíduo que, com o seu consentimento, instaura o poder por meio de um pacto social. Segundo Thomas Hobbes (1774), em uma situação natural, de absoluta liberdade, os homens viveriam em uma guerra de todos contra todos. Para Hobbes (1774), a passagem do estado natural – no qual reinariam o medo e a força do mais forte – ao Estado Civil ocorre mediante um *pacto* ou *contrato social*. Para que se estabeleça o *contrato social*, os indivíduos aceitam transferir os seus direitos naturais ao poder soberano, determinando, assim, o legal e o ilegal, o permitido e o proibido, o justo e o injusto.

Conforme a teoria política hobbesiana, é a sociedade civil que assegura a posse exclusiva dos bens pessoais, garantindo, assim, o sistema da propriedade individual. Jean-Jacques Rousseau (1773) elaborou a sua teoria política, tal como Hobbes (1774), a partir da hipótese de um estado de natureza no qual o indivíduo viveria do que a Natureza lhe dá, desconhecendo leis e vivendo em

total liberdade. Diferentemente de Hobbes, para Rousseau, em tal situação os indivíduos viveriam na condição de "bons selvagens", isto é, em um estado de felicidade e de inocência, sem lutas e conflitos. Essa condição só acaba quando alguém põe cercas em um terreno, dando origem à propriedade privada. Para Rousseau (1973), é a propriedade privada que dá origem ao estado de sociedade no qual prevalecem a luta e os conflitos entre os indivíduos. De acordo com a tese de Rousseau (1973), os conflitos surgidos com o estado de sociedade fazem com que os indivíduos estabeleçam o contrato social (ou pacto social), fundando a soberania política. Desse modo, é instituído o Estado Civil, com o objetivo de acabar com as lutas e as guerras derivadas do estado de sociedade. Se para Hobbes (1974), o Estado Civil surge para terminar com os conflitos presentes em um possível estado de natureza, para Rousseau (1973), o Estado Civil surge para acabar com os conflitos que passam a existir com o estado de sociedade. O contrato social recebe sua legitimação no conceito de "direito natural" ou jusnaturalismo, segundo o qual todos os indivíduos são livres por natureza e têm direito à vida e a tudo o que for necessário para sua sobrevivência. Conforme Rousseau (1973), os indivíduos se reúnem por meio do pacto porque são seres morais que criam a "vontade geral". Por meio do contrato, os indivíduos criam-se a si mesmos como povo, e é a este que transferem os direitos naturais a fim de que ele lhes garanta paz e segurança.

O que é Ética?

AULA 9

Meta da aula

Esclarecer o conceito de Ética como o campo de estudo filosófico que tem por objetivo explicitar os pressupostos das diversas morais elaboradas pelos homens.

objetivos

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

1. analisar o conceito de Ética em sua relação com o conceito de moral;
2. conhecer algumas das importantes concepções que se ocuparam da reflexão acerca da moral e dos princípios que fundamentam o comportamento moral: Sócrates, Platão, Aristóteles, a reflexão do cristianismo e a filosofia moral de Kant;
3. estabelecer a distinção entre as reflexões éticas racionalista e cristã;
4. reconhecer a crítica nietzschiana acerca das éticas cristã e racionalista.

INTRODUÇÃO

Podemos entender o conceito de moral como um conjunto de normas e princípios que devem ser adotados livre e conscientemente pelos indivíduos e que possuem a finalidade de servir de guia para o comportamento humano em sociedade. Dando continuidade a essa temática, nesta aula analisaremos o conceito de Ética (ou Filosofia Moral) como um ramo da Filosofia que se ocupa com a reflexão acerca da experiência moral e dos princípios que fundamentam a conduta moral. A moral diz respeito àquelas regras que nos orientam acerca do que é bom ou mau, justo ou injusto. Ou seja, diz respeito a valores adotados e compartilhados em uma determinada cultura ou sociedade. Mas o que é o bem, o mal ou o justo? A moral é concebida como uma construção histórica. Isso significa também dizer que o conteúdo das normas morais pode se apresentar sob diversos aspectos, dependendo da sociedade ou comunidade em que se apresenta. Mas, de acordo com essa análise, se os sistemas morais não são imutáveis ou fixos, uma vez que estão relacionados com as transformações histórico-sociais, não podemos conceber as ideias de bem, de mal ou de justiça senão como relativas a um tempo e a um lugar determinado? E mais: o que é o bem? Como eu posso avaliar a validade das regras e das normas pertencentes à minha comunidade? De onde surgem as normas morais? Elas podem ser modificadas? Quando fazemos essas perguntas, estamos entrando em um campo de estudo, pertencente à Filosofia, que se ocupa da reflexão acerca da moral e dos princípios que fundamentam o comportamento moral. Assim sendo, ingressaremos nesse campo de estudo filosófico partindo de uma análise do conceito de Ética para, logo após, refletirmos acerca de algumas das concepções filosóficas sobre a moral que marcaram os grandes períodos históricos.

O QUE É ÉTICA?

O termo *ética* se origina do grego *ethikos*, que quer dizer costume, conduta, comportamento. A Ética ou filosofia moral surge quando passamos a questionar o que são os valores morais, o que é o bem e o mal, de onde surgem os valores etc. Ou seja, trata-se de um campo de estudo filosófico que se ocupa da reflexão sobre os sistemas morais, procurando compreender a fundamentação das regras e valores que sustentam cada sistema. Ao destacarmos que a Ética consiste em uma reflexão acerca da conduta moral, é importante salientar que uma tal reflexão não cria ou estabelece os valores e normas próprios à moral. A Ética se defronta com uma experiência moral característica de uma sociedade ou cultura determinada e, a partir de sua análise e reflexão, procura determinar as suas origens, a

fundamentação das suas normas e valores, os critérios de justificação dos seus juízos morais, o princípio que governa a mudança das suas normas etc. Podemos dizer, assim, que a Ética se define como a ciência da moral, ou seja, é um conhecimento que, ao avaliar a experiência histórico-social da moral, almeja o rigor, a coerência e a fundamentação de uma proposição científica. Já os juízos morais, ao contrário, não apresentam esse caráter próprio de uma investigação metódica e conceitual. Os juízos morais, juntamente com seus princípios e regras, são o objeto de investigação da ética ou filosofia moral. Contudo, se a missão da Ética é explicar e investigar o comportamento moral, ela pode influir na própria moral, embora não possa ser reduzida a um conjunto de regras e prescrições.

Em suma, a moral não é científica, mas sua procedência, seus fundamentos e sua evolução podem ser estudados por meio de uma abordagem objetiva e sistemática, própria de uma investigação científica. E compete à Ética, como parte da filosofia especulativa, questionar e investigar a moral como um fenômeno que se manifesta na vida humana em seu aspecto social. Nesse sentido, se faz necessário conhecer as importantes contribuições do pensamento filosófico para a compreensão da moral e para o esclarecimento de conceitos como os de bem, mal, liberdade, valor, consciência etc. Além dessas noções, a Ética também refletirá a respeito de outros temas e questões relacionadas com a moral, como o problema da significação e da validade dos juízos morais, valendo-se, para isso, de disciplinas filosóficas específicas como, por exemplo, a filosofia da linguagem, a teoria do conhecimento e a lógica, a qual estudaremos mais detidamente no transcurso de nossa disciplina.

A ÉTICA GREGA: OS SOFISTAS E SÓCRATES

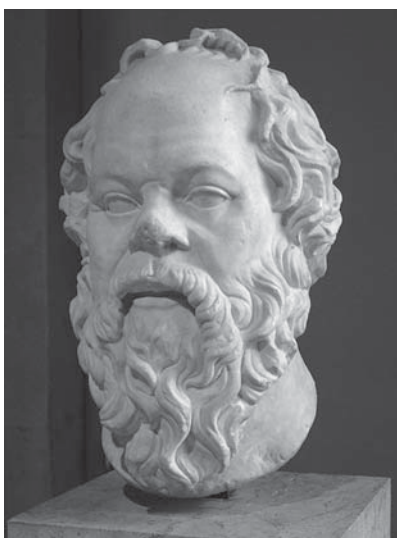


Figura 5.1: Segundo o filósofo Sócrates (470-339 a.C.), conhecendo a essência humana é possível chegar a uma moral universal.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Socrates_Louvre.jpg

O questionamento acerca dos problemas éticos surge de uma forma mais sistematizada na filosofia grega a partir de Sócrates e dos sofistas (século V a.C.). O termo “sofistas”, conforme vimos na Aula 3, foi atribuído, desde Sócrates e Platão, a um movimento intelectual representado por mestres itinerantes que se dedicavam a ensinar a arte da argumentação e da retórica, visando desenvolver nos cidadãos a habilidade retórica e, dessa maneira, a capacidade para influir nas decisões da vida pública. Embora os sofistas tenham contribuído muito para o desenvolvimento dos estudos da linguagem e da oratória, esse termo passa a adquirir uma conotação pejorativa a partir da crítica de Sócrates a estes educadores. Conforme Sócrates, o ensino praticado pelos sofistas se limitava à transmissão de uma mera habilidade retórica cujo objetivo consistia apenas em persuadir ou convencer o ouvinte daquilo que se está afirmando e, por essa razão, não conduzia ao verdadeiro conhecimento. Para esse filósofo, a técnica de desenvolvimento de argumentos, que tem como objetivo somente preparar o cidadão para convencer o oponente em uma discussão, conduz apenas a uma verdade consensual, resultado da persuasão. Assim, em oposição aos sofistas, que concebiam os princípios morais como resultantes de convenções sociais e afirmavam não existir normas e verdades universalmente válidas, Sócrates sustentava ser a própria natureza humana a base da moral. Para ele, existe

um saber universalmente válido, um saber que pode ser atingido a partir do conhecimento da essência humana. Em outros termos, conhecendo a essência humana é possível chegar a uma moral universal.

Um fragmento deixado por um conhecido sofista, Protágoras, afirma que “o homem é a medida de todas as coisas”, isto é, tudo o que pode ser considerado justo ou injusto, bom ou ruim, depende do julgamento pessoal de cada um. Segundo esse fragmento, nosso conhecimento acerca das coisas e dos fatos depende das circunstâncias em que nos encontramos e, por essa razão, pode variar de acordo com o momento ou situação. De acordo com Sócrates, porém, essa afirmação conduz a um total desregramento social, uma vez que indica que deve ser incumbência de cada um decidir o que é melhor em cada situação. Para ele, no entanto, é possível construir uma moral universal, ou seja, uma moral que seja válida para todos, com base no conhecimento daquilo que é essencial a todos os homens, independente de suas diferenças. Mas o que é, para Sócrates, essencial no ser humano, independente de suas particularidades? Segundo seu pensamento, ao prescindirmos das diferenças entre os seres humanos e buscarmos conhecer aquilo que é compartilhado por todos, é possível afirmar que o homem é essencialmente razão. A partir de tais pressuposições, Sócrates afirma que é a razão que deve fundamentar as normas e costumes morais. A Ética, na medida em que estiver fundada na razão humana, entendida como um conhecimento que está acima dos interesses e desejos individuais, pode estabelecer regras e princípios universais, válidos para todas as pessoas. Por isso, a ética socrática é considerada racionalista, ou seja, fundamentada na razão humana.



Mas, de acordo com a definição que foi apresentada inicialmente do conceito de Ética como a reflexão filosófica acerca dos costumes e regras morais, como tal reflexão se apresenta no pensamento filosófico de Sócrates?

Para respondermos a essa questão, é importante lembrar que nos comportamos e construímos nossos projetos existenciais de acordo com as orientações que o mundo nos oferece e de acordo com as condições em que vivemos no mundo. Nossas ações são guiadas pelos costumes e valores próprios à sociedade em que vivemos. Somos educados para respeitar e reproduzir tais valores aceitos como bons por nossa sociedade. Muitas vezes reproduzimos tais valores durante toda nossa existência sem nunca refletir sobre seus fundamentos ou sua validade. Nesse sentido, Sócrates, ao questionar seus discípulos acerca dos valores nos quais eles acreditavam como, por exemplo, “o que é a justiça?”, “o que é o bem?”, “o que a amizade?” por meio da indagação sobre a essência ou o significado de tais virtudes (ou valores), estava inaugurando uma reflexão ética (ou uma filosofia moral). Sócrates conduzia os atenienses a um questionamento sobre o sentido dos costumes estabelecidos e as condutas que levavam os homens a respeitar ou transgredir os valores da sociedade. Do mesmo modo, interrogava seus alunos para saber se possuíam consciência da finalidade e do significado de seus comportamentos e assim pudessem avaliar se o caráter de suas ações é realmente virtuoso. Para Sócrates, o homem age virtuosamente só quando se interroga e conhece o que é o bem. Em outras palavras, para ele, somente quem conhece o bem é capaz de praticá-lo e aspirá-lo.

Em resumo, o pensamento filosófico socrático inaugura a Ética ou filosofia moral ao delimitar o ponto de partida que determina o campo no qual valores e normas morais podem ser estabelecidos: a consciência do agente moral. Para Sócrates, um sujeito só é ético ou moral quando sabe o que faz, conhece as causas, o significado e as finalidades de sua ação. A virtude é o conhecimento do bem e o maior vício é a ignorância. Para ele, age mal quem ignora o bem; por conseguinte, o ignorante é vicioso (ou incapaz de virtude), mas pode agir de modo virtuoso quando passa a compreender o significado de suas ações e a essência dos valores morais. Isso significa dizer também que, para Sócrates, a virtude pode ser ensinada ou transmitida. Na ética socrática encontram-se entrelaçados a bondade, o conhecimento e a felicidade. Ao conhecer o bem o homem não pode deixar de aspirá-lo e, ao buscar o bem, sente-se realizado e, portanto, feliz.

ATIVIDADES



Atendem aos Objetivos 1, 2 e 3

1. Definimos a moral como um conjunto de regras que orientam as ações do indivíduo segundo os valores do bem e do mal, próprios a cada sociedade. Já nesta aula, introduzimos uma outra noção (o conceito de Ética) que possui estreita conexão com o conceito de moral. Esclareça essa relação procurando definir com suas palavras o que é a Ética.

2. De acordo com o texto lido até o momento, explique por que as concepções socrática e sofista são interpretadas como racionalistas.

RESPOSTAS COMENTADAS

1. A resposta a essa questão requer uma leitura atenta do texto "O que é Ética". Nesse texto analisamos tanto o significado da moral entendido como um conjunto de regras e valores que orientam as ações humanas quanto a noção de Ética como uma reflexão acerca da moral. Depois de reler o texto, destaque os principais argumentos que sustentam essas interpretações e construa sua resposta com base em tais argumentos.

2. Para o levantamento dos argumentos que justificam esta afirmação, reflita sobre a questão do desenvolvimento do comportamento humano em ressonância com as transformações das mais diversas sociedades e culturas.

A ÉTICA EM PLATÃO

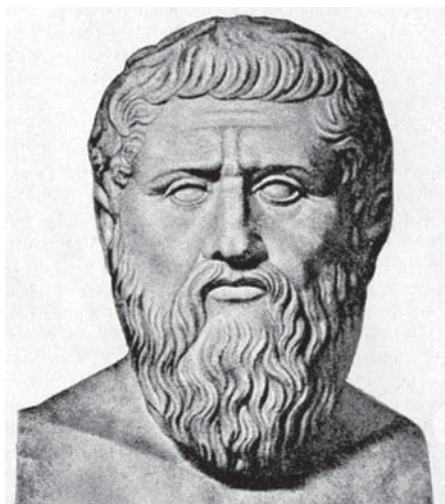


Figura 5.2: O filósofo Platão (427 a.C.) destacou o aspecto racional da vida moral e defendeu a ideia de que o homem se torna virtuoso quando se subordina ao Estado e purifica-se da matéria para contemplar os princípios mais elevados.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Platon-2.jpg>

O filósofo Platão nasceu no contexto da Grécia Antiga, no ano de 427. a.C. Vamos procurar traçar em linhas gerais alguns dos aspectos centrais de sua filosofia no que se refere à problemática da Ética e da moral. Platão foi aluno de Sócrates e, do mesmo modo que seu mestre, criticou a democracia da cidade de Atenas e desenvolveu o racionalismo ético, iniciado por Sócrates, destacando o aspecto racional da vida virtuosa. De acordo com Platão (19--), viver virtuosamente é viver de um modo em que a vontade se deixa guiar pela razão. A reflexão ética, presente no pensamento platônico, apresenta-se intimamente ligada a sua filosofia política. Isso ocorre porque, para Platão, a *polis* é o campo próprio da vida moral.

Contudo, para entendermos o sentido dessa concepção, é importante destacarmos alguns aspectos da filosofia platônica que se encontram articulados com essa questão. Em seu sistema filosófico, Platão afirma que podemos conhecer a realidade em si, a qual já foi desvendada por nossa alma e esquecida após a união desta com o corpo. Segundo essa teoria, existe um mundo das ideias, um reino metafísico do inteligível, no qual residem as ideias em si mesmas e do qual a realidade sensível é apenas uma cópia, memória ou lembrança. O mundo das ideias consiste, assim, em um âmbito supra-sensível e inatingível onde habitam as ideias permanentes, eternas e imutáveis, que constituem a verdadeira realidade.

Contudo, de acordo com Platão, nós tendemos para esse mundo a fim de nos libertarmos das amarras da ignorância e da obscuridade da corporeidade sensível. A alma se eleva ao mundo supra-sensível das ideias não por meio das paixões ou apetites (ligados às necessidades corporais), mas sim por intermédio da razão, entendida como a faculdade superior e característica do homem. Porém, para libertar-se da matéria e contemplar as ideias em si mesmas, sobretudo a ideia do Bem, é preciso praticar as virtudes, que correspondem a cada uma das três partes da alma (a *razão*, a *vontade* e o *apetite*) e asseveram o seu funcionamento perfeito: a virtude da razão é a *prudência*, a virtude da *vontade* é a *fortaleza*; e a virtude do *apetite*, a *temperança*. A harmonia entre todas as partes da alma constitui a quarta virtude: a *justiça*.



Mas qual é a relação, na reflexão ética platônica, entre a prática das virtudes e a vida política?

Para Platão (19--), "o indivíduo não pode aproximar-se sozinho da perfeição". Além disso, o indivíduo é bom na medida em que é bom cidadão. Torna-se necessário, portanto, que o Estado garanta a harmonia entre todos e, assim, promova a justiça social. No entanto, a noção de justiça social, característica da realidade política daquela época, promovia uma divisão de classes sociais em que cada uma ficava incumbida de uma tarefa especial. Na obra *A República*, Platão propõe um Estado organizado à semelhança da alma. A cada classe social corresponde uma parte da alma que deve ser conduzida pela respectiva virtude: a classe dos reis-filósofos corresponde à *razão* e deve ser conduzida pela prudência; a classe dos guerreiros corresponde à *vontade* e deve ser conduzida pela fortaleza; a classe dos artesãos e comerciantes corresponde ao *apetite* e deve ser conduzida pela temperança. Do mesmo modo como ocorre com a alma humana, cabe à justiça social estabelecer a harmonia necessária entre as várias classes para que o Estado funcione perfeitamente. Sendo assim, o homem se torna virtuoso quando se subordina ao Estado e purifica-se da matéria para contemplar os princípios mais elevados.

A ÉTICA EM ARISTÓTELES

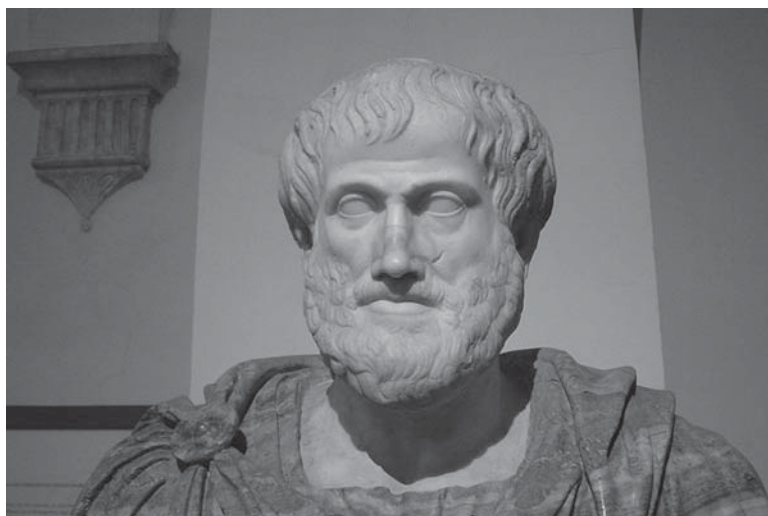


Figura: 5.3: Aristóteles escreveu duas obras sobre Ética: *Ética à Nicômacos* e *Ética a Eudemos*. De acordo com o filósofo, toda atividade humana tende para algum fim (ou bem). O bem supremo, para a teoria aristotélica, é a felicidade, e a felicidade é a sabedoria, ou seja, o desenvolvimento das virtudes, em particular a razão.

Fonte: http://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Busto_di_Aristotele_conservato_a_Palazzo_Altaemps,_Roma._Foto_di_Giovanni_Dall%27Orto.jpg

Aristóteles nasceu em 384 a.C. em Estagira, na Macedônia, mas aos 18 anos foi para Atenas e tornou-se membro da Academia de Platão. Foi discípulo de Platão durante 19 anos e, assim como ele, desenvolveu uma ética racionalista. Contudo, a filosofia aristotélica afastou-se em muitas questões do pensamento de seu mestre. Para Aristóteles, as ideias não possuem uma realidade separada dos seres reais. Do mesmo modo, para ele, não há uma separação entre alma e corpo. Aristóteles introduz uma distinção entre o que ele denominará *potência* (matéria) e *ato* (forma). É preciso saber distinguir o que é em ato do que é em potência. Assim como o grão é a planta em potência e sua transformação é a passagem incessante da potência ao ato, de modo semelhante, também o homem se constitui como uma atividade ou passagem de potência ao ato em sua realização como ser humano.

Mas para onde tende o homem? Qual é o fim desta atividade? Essas perguntas já configuram o aspecto moral do pensamento aristotélico. De acordo com Aristóteles, o fim último para o qual tendem todos os homens é a *felicidade* (*eudaimonia*). E é somente por meio da aquisição de

determinados hábitos ou modos de agir, isto é, das *virtudes*, que o homem poderá alcançar o grau mais elevado do bem humano. As virtudes se situam sempre no termo médio, isto é, em um ponto de equilíbrio entre dois extremos: o excesso e a deficiência. Por exemplo: a justiça é uma virtude que está situada entre o egoísmo (a deficiência) e o esquecimento de si (o excesso); a coragem, uma virtude que está situada entre a covardia (a deficiência) e a temeridade (o excesso). O homem virtuoso deve saber distinguir a justa medida das coisas e agir de forma equilibrada de acordo com a prudência ou a moderação. Do mesmo modo que em Platão, a ética aristotélica está estreitamente associada à sua filosofia política, uma vez que, para Aristóteles, é somente no contexto do Estado (*da polis ou cidades-Estado gregas*) que o homem virtuoso deve exercer sua virtude e, assim, tornar-se feliz na vida social. Aristóteles define o homem como um ser social e, por essa razão, a verdadeira vida moral supõe a vida em comum.

Convém destacar que a ética aristotélica, ao refletir acerca do fim último para o qual o homem tende, aponta para a *felicidade* (*eudaimonia*) como devendo ser conquistada não pelo prazer e tampouco pela riqueza, mas pela vida teórica ou atividade racional. Contudo, essa vida teórica, que pressupõe a vida em comum, implica uma organização social na qual a maior parte da população, constituída pelos escravos, ficava excluída tanto da vida teórica quanto da vida política. Por isso, no âmbito de uma sociedade baseada na escravidão, a verdadeira vida moral é própria de uma minoria privilegiada e dominante no grupo social, constituída de indivíduos considerados os mais aptos ou os mais poderosos. Esta minoria poderia se desenvolver ao procurar compreender, por meio do exercício teórico ou contemplativo, a essência da felicidade e realizá-la de forma consciente. Já aqueles que não podiam se dedicar à vida teórica aprenderiam a agir corretamente somente por meio do hábito. Em suma, atuar corretamente seria, para Aristóteles, praticar a virtude moral, isto é, agir de acordo com a prudência e a moderação.

A ÉTICA CRISTÃ

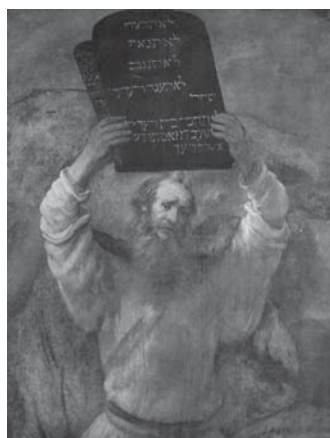


Figura 5.4: Os Dez Mandamentos (ou Decálogo) é o nome dado ao conjunto de leis que, de acordo com a Bíblia, teriam sido originalmente escritos por Deus em tábuas de pedra e entregues ao profeta Moisés (as Tábuas da Lei).

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Rembrandt_Harmensz._van_Rijn_079.jpg

A doutrina moral cristã ou ética cristã propõe a solução de problemas como a desigualdade e as injustiças a partir do conhecimento e da prática de um conjunto de verdades reveladas acerca de Deus concebido como criador do mundo e dos homens. Desse modo, a moral é pensada não mais como uma capacidade do indivíduo que faz parte da vida política, mas, ao contrário, passa a ser pensada de maneira estritamente particular, como uma relação entre cada indivíduo e Deus. De acordo com a ética cristã, todos os homens, sejam escravos, livres, cultos ou ignorantes são iguais perante Deus e podem igualmente alcançar a perfeição e a justiça em um mundo sobrenatural. Ao expressar as virtudes que regulam as relações entre os homens entre si e entre os homens e Deus, a doutrina cristã apregoa a ascensão do homem de uma ordem terrestre para uma ordem sobrenatural, na qual possa viver uma vida feliz, sem desigualdades e injustiças terrenas. A ética cristã não condena a desigualdade social chegando mesmo a justificá-la na medida em que a transfere para um mundo celeste. As virtudes consideradas supremas derivam e apontam para Deus como fim último. Por possuírem caráter divino, tais princípios supremos são considerados como leis absolutas e incondicionadas.

Em resumo, o que diferencia a ética cristã da ética grega é, por um lado, o afastamento da ideia de que é pela razão que se atinge a perfeição, e, por outro, a exposição da moral desde a perspectiva da subjetividade, isto é, pensada como uma relação entre o indivíduo e Deus. De acordo

com essas duas questões, a ética cristã centrou a sua busca pela perfeição moral não mais por meio da razão, mas, diferentemente, nas ideias de amor e de boa vontade. Além disso, a subjetividade adquire uma importância até então desconhecida ao isolar o indivíduo de seu caráter social. Assim, também a liberdade passa a ser pensada não mais do ponto de vista do âmbito social como a possibilidade de realização plena dos indivíduos no meio social, mas como livre-arbítrio, isto é, como a possibilidade de escolher livremente entre aproximar-se ou afastar-se de Deus. Segundo essa doutrina, a origem de todo o mal residiria no mau uso do livre-arbítrio.

A ÉTICA KANTIANA



Figura 5.5: Para Kant (1724-1804), o homem é fundamentalmente racional, e, no domínio da moral, não se encontra submetido às leis causais, mas sim aos princípios morais que decorrem de sua razão.

Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Immanuel_Kant_\(portrait\).jpg](http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Immanuel_Kant_(portrait).jpg)

Uma das concepções éticas mais expressivas da modernidade, entendida como um rompimento com a tradição anterior, é a concepção do filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804), segundo a qual os princípios éticos são derivados da racionalidade humana e se aplicam a todos os indivíduos em qualquer circunstância. Para Kant (1987), o homem é fundamentalmente racional, não estando, no domínio da moral, submetido às leis causais, mas sim aos princípios morais que decorrem de sua razão. Um ato moral, conforme Kant (1987), só pode ser considerado como tal, se for praticado de forma consciente, autônoma e *por dever*. Todavia, na ética kantiana o dever não nos é imposto e sim proposto pela razão à nossa vontade livre. Por essa razão considera-se a concepção ética de Kant como uma ética do dever, ou seja, uma ética prescritiva.

Em outras palavras, o dever, para Kant (1987), não se apresenta como um conjunto de conteúdos fixos que, após definir a essência de cada virtude, indica quais atos devem ser praticados e quais devem ser evitados em determinadas situações. O dever não enuncia o conteúdo de uma ação, mas sim a forma geral das ações morais. Essa forma, que deve valer para toda e qualquer conduta moral, não é indicativa, mas sim imperativa. Trata-se do *imperativo categórico*, expresso na fórmula geral: "Age de tal forma que tua ação possa ser considerada como uma lei universal." O que Kant (1987) quer dizer é que a nossa ação deve ser tal que possa ser realizada por todos os indivíduos sem prejuízo para a humanidade. Mas poderíamos ainda questionar: e por que nós realizamos ações contrárias ao dever? Segundo Kant (1987), porque a nossa vontade é afetada não apenas por nossa razão, mas também pelas inclinações (desejos, paixões, medos). Por esse motivo, ele afirma que devemos educar a nossa vontade para alcançar a *boa vontade*, isto é, a vontade guiada apenas pela razão. Uma vontade boa, que quer o bem, surge do acordo entre vontade e dever. A bondade da vontade ética é, assim, constituída tanto pela obediência à lei moral como pelo respeito ao dever e pelos outros.

ATIVIDADES

Atendem aos Objetivos 1 e 2

3. Exponha as principais características que diferenciam a reflexão ética aristotélica da reflexão cristã.

4. Com base no texto "A Ética kantiana", explique a máxima que expressa a reflexão kantiana sobre a moral: "Age de tal forma que tua ação possa ser considerada como uma lei universal."



COMENTÁRIO

3. Para responder a essa questão, é importante que você releia esta aula, procurando destacar os argumentos textuais que apontam para as inovações éticas que surgem com o cristianismo, comparado à ética dos antigos.

RESPOSTA COMENTADA

4. Essa questão pressupõe um esclarecimento do que significa para Kant (1987) agir por dever. Exponha, a partir do texto “A Ética kantiana”, por que, para esse filósofo, a ação moral é um ato por dever, tendo em vista que a máxima que prescreve o dever de “agir de um modo tal que a ação possa ser considerada uma lei universal”, implica a afirmação de que o dever é uma forma que deve valer para toda e qualquer ação moral. Ou seja, não se trata de uma ou mais regras sobre como agir em determinadas circunstâncias, mas de uma forma geral das ações morais. Você pode também comparar com a máxima popular que prescreve que, para saber se nossa atitude é correta, devemos “saber nos colocar no lugar do outro”, isto é, devemos avaliar como nos sentiríamos se nossa ação pudesse ser realizada de modo válido para todos, inclusive para nós mesmos. Essa máxima popular é indicada para qualquer que seja a ação ou circunstância, como, por exemplo: tanto diante da possibilidade de não mais devolver um livro que nos foi emprestado – e que a pessoa não lembra mais para quem o emprestou –, quanto diante da possibilidade de nos apropriarmos de um celular que encontramos na rua mesmo podendo localizar o proprietário.

A ÉTICA CONTEMPORÂNEA



Figura 5.6: O filósofo alemão Nietzsche (1844-1900) apresenta uma reflexão ética que se contrapõe às concepções morais racionalista e cristã, contestando o poder da razão de intervir sobre os desejos, os instintos e as paixões.

Fonte: <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/23/Nietzsche1882.jpg>

A partir do final do século XIX, surgem outras concepções filosóficas da moral que marcaram a tradição e que ainda exercem a sua influência em nossos dias. Contudo, visando contrapor e refletir acerca das questões e dos pressupostos presentes nas doutrinas abordadas destacaremos, em linhas gerais, o pensamento de um filósofo contemporâneo que se tornou notório também por sua concepção ética contrária às doutrinas racionalista e cristã: Friedrich Nietzsche (1844-1900). Porém, antes de iniciarmos uma análise das principais objeções deste filósofo às concepções tradicionais acerca da moral, é importante destacarmos, em conformidade com o que foi apresentado nos textos já vistos, que tanto no pensamento de Sócrates, quanto em Platão e Aristóteles, a moral está fundamentada na razão, entendida como uma capacidade superior humana, capaz de estabelecer regras e princípios que possuam validade universal. A razão, segundo essas teorias, está acima dos interesses e desejos particulares, e só ela pode garantir a felicidade individual e coletiva. Já a ética cristã, conforme vimos, afasta-se da ideia de que é pela razão que se atinge a perfeição e passa a fundamentar a moral a partir da perspectiva da subjetividade, pensada como uma relação entre o

indivíduo e Deus. A reflexão ética kantiana, contudo, retoma a ideia de que o homem é fundamentalmente racional e que não está, na esfera da moral, submetido às leis causais, mas sim aos princípios morais que emanam de sua razão. Uma ação moral, para Kant, só pode ser considerada como tal, se for praticada de forma consciente e *por dever*.

Tendo em vista tais concepções, Nietzsche nos propõe uma reflexão ética que se contrapõe tanto às concepções racionalistas quanto à moral cristã ao contestar a capacidade e o poder, atribuído à razão, de intervir sobre os desejos, os instintos e as paixões. Segundo ele, a moral racionalista foi edificada com a finalidade de reprimir e não de garantir o exercício da liberdade. Para Nietzsche, do mesmo modo que a ética racionalista, também a ética cristã passa a considerar a verdadeira expressão da liberdade humana, nas suas manifestações naturais e espontâneas, como vício, falta ou culpa, e a conceber, ao contrário, como virtude ou dever, tudo o que oprime a natureza humana. Com base nessas reflexões, Nietzsche estabelece uma distinção entre a moral dos fracos e a moral dos fortes. A moral dos fracos (ou moral dos escravos) se manifesta na tentativa de controlar os fortes, isto é, de controlar aqueles que buscam afirmar a vida por meio das paixões, dos desejos e da vontade. E a ética racionalista, para ele, é justamente a concepção moral dos fracos, ou seja, daqueles que temem a força vital dos fortes ao condenar as paixões e os desejos e submeter a vontade à razão.

Nietzsche afirma que, desde há muito tempo, as sociedades têm sido conduzidas pela moral dos fracos, que impõe modelos éticos aos fortes a fim de os enfraquecerem e os tornarem prisioneiros obedientes e submissos à moral vigente. Tanto quanto a ética racionalista, também a ética cristã, segundo Nietzsche, constitui-se como uma moral dos fracos ou moral dos escravos. Isso porque, segundo este filósofo, ambas partem do pressuposto de que todos os homens são iguais seja porque são tomados todos como seres racionais (Sócrates, Aristóteles, Kant etc.) seja porque são considerados todos como irmãos (doutrina moral cristã). Embora não tenhamos abordado mais detidamente este ponto, convém acrescentar que a crítica de Nietzsche inclui também as éticas socialistas e democráticas, uma vez que elas pressupõem também a mesma ideia de igualdade humana ao defenderem a igualdade de direitos. Para Nietzsche, a supervalorização da igualdade visa criar "rebanhos" de homens dóceis, conformistas

e ignorantes, impedindo, assim, o crescimento de grandes homens que promovam o progresso da cultura e da humanidade não mais situada a partir dos valores dos fracos, mas dos valores dos homens excepcionais. Não aprofundaremos de um modo mais detido essa concepção, uma vez que o objetivo de nossa aula consiste em apenas indicar o pensamento de Nietzsche como uma perspectiva filosófica que visa ao questionamento e à superação de todos os valores vigentes que, segundo ele, têm como fundamento dogmas sedimentados e ultrapassados que impedem a possibilidade de construção de novas ideias e o desenvolvimento de subjetividades livres e autônomas.

ATIVIDADE



Atende aos Objetivos 3 e 4

5. Explique quais as principais críticas de Nietzsche às éticas racionalistas e cristã.

COMENTÁRIO

Para uma resposta correta dessa questão, é importante que você analise, em um primeiro momento, as principais características das éticas racionalistas. Após, será necessário que você considere o significado da moral dos fracos (ou dos escravos) e dos fortes (ou dos senhores) na perspectiva nietzscheana.

ATIVIDADE FINAL

Atende aos Objetivos 1, 2, 3 e 4

Após o estudo dos textos apresentados nesta aula, elabore um quadro com as diferenças e semelhanças entre as concepções éticas de Sócrates, Platão, Aristóteles, Kant e a concepção cristã.

COMENTÁRIO

A resposta a essa questão requer uma leitura detida de todos os textos apresentados, a fim de que você possa identificar os argumentos e os contextos que apontam para as semelhanças e as diferenças entre as concepções abordadas, nesta aula, acerca da moral.

RESUMO

O termo *ética* tem origem no grego *ethikos*, e significa costume, conduta, comportamento; a Ética ou filosofia moral surge com o questionamento acerca do que são os valores morais, o que é o bem e o mal, de onde surgem os valores etc. A Ética se apresenta como um campo de estudo filosófico que se ocupa da reflexão sobre os sistemas morais. As normas e os valores morais são construções histórico-sociais que dizem respeito ao correto e ao incorreto, ao bem e ao mal, ao justo e ao injusto. Os sofistas concebiam os princípios morais como resultantes de convenções sociais e afirmavam não existir normas e verdades universalmente válidas. Para Sócrates, existe um saber universalmente válido, que pode ser alcançado a partir do conhecimento da essência humana. De acordo com o

pensamento socrático, conhecendo a essência humana é possível chegar a uma moral universal. A Ética, segundo Sócrates, na medida em que estiver fundada na razão humana, pode estabelecer regras e princípios universais, válidos para todas as pessoas. Para Platão (19--), por meio da razão, a alma se eleva ao mundo supra-sensível das ideias, porém, para libertar-se da matéria e contemplar as ideias em si mesmas, principalmente a ideia do Bem, é preciso praticar as virtudes, que correspondem às três partes da alma. Do mesmo modo que Platão, Aristóteles desenvolve uma ética racionalista estreitamente associada à política. Conforme Aristóteles (1985), é somente quando adquire determinados hábitos ou modos de agir, isto é, as virtudes, que o homem é capaz de alcançar o grau mais elevado do bem humano: a felicidade. Para Aristóteles, as virtudes se situam sempre no termo médio, isto é, em um ponto de equilíbrio entre dois extremos: o excesso e a deficiência. Na ética cristã, as virtudes consideradas supremas derivam e apontam para Deus como fim último. Por possuírem caráter divino, os princípios supremos da ética cristã são considerados como leis absolutas e incondicionadas. O que diferencia a ética cristã da ética grega é tanto o afastamento da ideia de que é pela razão que se atinge a perfeição, quanto a exposição da moral desde a perspectiva da subjetividade, isto é, pensada como uma relação entre o indivíduo e Deus. Na ética kantiana o dever moral não nos é imposto e sim proposto pela razão à nossa vontade livre. A concepção ética de Kant como uma ética do dever é expressa por meio do imperativo categórico: "Age de tal forma que tua ação possa ser considerada como uma lei universal." Para Kant (1987), uma vez que a nossa vontade é afetada não apenas por nossa razão, mas também pelos desejos e afetos, devemos educar a nossa vontade para alcançar a boa vontade, isto é, a vontade guiada apenas pela razão. Nietzsche propõe uma reflexão ética que se contrapõe tanto às concepções racionalistas quanto à moral cristã. Para Nietzsche, a moral racionalista foi construída com a finalidade de reprimir e não de garantir o exercício da liberdade.

Ação moral e prática educativa

AULA

10

Meta da aula

Esclarecer a diferença entre ética e moral, mostrando a importância desta distinção para a prática educativa.

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Compreender que a importância da reflexão ética na prática educativa, independentemente das semelhanças ou diferenças entre os termos "ética" e "moral", é refletir sobre as razões da conduta humana.
- Identificar, na sociedade, valores conflitantes, cujas motivações devem ser sopesadas e analisadas constantemente.
- Relacionar o processo educativo à possibilidade de desenvolver um debate permanente, no qual possíveis conflitos possam ser resolvidos de forma harmônica.

PARA VOCÊ, OS VALORES SÃO ETERNOS?

Por um escrúpulo que me é peculiar, e que confesso a contragosto – diz respeito à *moral*, a tudo o que até agora foi celebrado na terra como moral (...) tanto minha curiosidade quanto minha suspeita deveriam logo deter-se na questão *de onde se originam* verdadeiramente nosso bem e nosso mal. (...) Por fortuna logo aprendi a separar o preconceito teológico do moral, e não mais busquei a origem do mal por trás do mundo. (...) sob que condições o homem inventou para si os juízos de valor “bom” e “mau”? e que valor têm eles? (...) – Para isso encontrei e arrisquei respostas diversas, diferenciei épocas, povos, hierarquias dos indivíduos, especializei meu problema, das respostas nasceram novas perguntas, indagações, suposições, probabilidades (...) (NIETZSCHE, 1998, p. 9).



FRIEDRICH NIETZSCHE (1844-1900)

Filósofo alemão cuja obra é fundamental no pensamento ocidental. Por intermédio de seus livros, esse autor realizou uma profunda crítica às concepções tradicionais, com destaque para o questionamento à metafísica, à moral e à religião. Nietzsche realiza uma aguda crítica à religião e à moral judaico-cristã, com polêmicos livros como *Genealogia da moral* e *O anticristo*.

DOGMÁTICA

Diz-se de ideia baseada na opinião ou na crença, não na prova ou demonstração.

NIETZSCHE, em *Genealogia da moral*, coloca a necessidade de refletir sobre a moral sem estarmos presos a preconceitos teológicos, ou seja, ideias pré-formadas que provêm de diversas tradições religiosas. Sabemos que a religião exige fé, crença, e não provas e demonstrações. Nesse sentido, o autor alemão frisa que a reflexão sobre a moral deve partir da análise das *condições concretas, históricas e sociais* em que surgem os valores morais. Isso significa que é preciso analisar quais os condicionamentos históricos, sociais, econômicos, políticos etc. que possibilitam o surgimento de um determinado valor.

Assim, Nietzsche se propõe a estudar as diversas morais cultuadas pelos diferentes povos, em diferentes épocas. Portanto, a reflexão ética não deve ser **DOGMÁTICA**, mas crítica, aberta a uma indagação que questione como se formaram os valores, já que, conforme mudam as condições históricas, aparecem diversas formas de avaliar, nos diferentes grupos e povos.

Nesse sentido, propondo-se a adotar uma visão crítica sobre os valores, a escola deve ter um sólido compromisso com o aprimoramento do debate ético, o que acaba aproximando-a da Filosofia como disciplina que reflete, de modo sistemático, sobre as ações e as condutas dos indivíduos. Gallo destaca que os valores são *criações humanas*, não algo eterno nem imutável, e enfatiza a necessidade de desenvolver a capacidade de deliberar sobre nossos próprios modos de valorar, de construir nossos próprios parâmetros de conduta:

(...) os valores são criações humanas e não entidades abstratas e universais, válidas em qualquer tempo e lugar. (...) construímos nossos próprios valores, colocando nós mesmos como valor fundamental (GALLO, 2002, p. 108).

O fato de que os valores são históricos, não eternos e imutáveis, está demonstrado pela contínua mudança nos costumes e parâmetros que vivemos na sociedade atual. Num mundo regido por contínuas alterações tecnológicas, pelas permanentes transformações impostas por novos instrumentos, por sofisticadas engenhocas que mudam nossas vidas, os valores não podiam permanecer *imutáveis*. Princípios morais que pareciam inamovíveis mostram-se cada vez mais mutáveis.

Torna-se fácil perceber, nos dias atuais, que a própria estrutura familiar, calcada em parâmetros patriarcais, em que o homem era a cabeça visível do grupo, está sendo profundamente alterada. Cada vez mais, as mulheres são chefes do grupo familiar; cada vez mais estão engajadas no mundo do trabalho, ao mesmo tempo que se sacrificam para dar conta do lar. Muitas vezes são os avós que cuidam da educação das crianças, quando os pais são pouco presentes ou até ausentes, devido as suas obrigações laborais ou por outros motivos.

A crise do modelo patriarcal de família, profundamente minado no século passado e em notória bancarrota no atual, tem trazido a erosão de valores que eram considerados inalteráveis, como a indissolubilidade do matrimônio, a exigência de virgindade dos consortes, a necessidade de que os parceiros se unam em matrimônio – civil e religioso – para terem o direito à coabitação. Esses valores, atualmente, não têm muita validade ou pelo menos não são corroborados pela maioria dos indivíduos. O divórcio já é uma prática geralmente aceita, a virgindade já não é mais uma condição necessária – à exceção de sociedades muito tradicionais, como as de alguns países orientais –, e a convivência sem casamento é uma prática cada vez mais comum.

ATIVIDADE



1. Leia a matéria seguinte, que aborda o caso da norte-americana Terri Schiavo, em coma profundo havia diversos anos, mas que ainda demonstrava sinais vitais. Os juízes autorizaram o desligamento dos aparelhos que a mantinham com vida, já que consideravam que seu caso não seria reversível. Os pais se opunham à decisão judicial, e a opinião pública estava dividida diante desse caso tão polêmico de EUTANÁSIA. Finalmente, Terri morreu de inanição, 14 dias após ter sido removido (31/3/05) o tubo que a alimentava.



EUTANÁSIA

Ato de proporcionar morte sem sofrimento a um doente incurável.

Pai faz apelo dramático. Washington – O pai da americana Terri Schiavo, que hoje completa 11 dias sem receber alimentos, e o conselheiro espiritual da família fizeram apelos dramáticos para evitar que a mulher morra de inanição, um dia depois de ela ter recebido a unção dos enfermos no hospital onde está internada. (...) Schindler [o pai de Terri], esgotado após uma longa disputa legal contra o genro, Michael Schiavo, que alega que a mulher lhe disse no passado que não gostaria de ser mantida com aparelhos, afirmou que a filha não abandonou a luta pela vida. – Tenho medo que acelerem o processo matando-a com uma overdose de morfina (...) Horas antes, o conselheiro espiritual da família, Paul O'Donnell, fez mais um apelo ao governador da Flórida, Jeb Bush. – Governador, faça algo, não se junte à cultura da morte. Terri está viva, pedindo sua ajuda, liberte-a de seu cativeiro – disse, lembrando que o estado prevê pena de prisão para quem deixar um animal morrer de fome. Apesar do pedido, o governador reafirmou que deve respeitar as decisões dos tribunais de não recolocar a sonda. Na noite de domingo, Terri recebeu a unção dos enfermos de dois sacerdotes católicos e também o vinho da comunhão. Ela não pôde, no entanto, receber a hóstia, porque sua boca estava muito ressecada. (...) O sacramento contou com a presença de parentes de Terri, enquanto nos arredores continuavam as manifestações a favor do “direito de viver”. Os manifestantes estão em vigília há dias, segurando cartazes com frases como “Deixem Terri viver” e “Não brinquem de Deus”. Um homem que tentou levar água à paciente foi detido (*Jornal do Brasil*. Terça-feira, 29 de março de 2005, p. A12).



A questão da eutanásia mostra claramente como há situações em que os diversos grupos sociais têm valores conflitantes, opostos.



A DISTINÇÃO ENTRE ÉTICA E MORAL

Os seres humanos agem conscientemente, e cada um de nós é senhor de sua própria vida. Mas como resolvemos o que fazer? Você em algum momento já pensou em como você toma as decisões sobre o que fazer em determinada situação? Você age impulsivamente, fazendo “o que der na telha” ou analisa cuidadosamente as possibilidades e conseqüências, para depois resolver o que fazer? A filosofia pode nos ajudar a pensar sobre nossa própria vida. Chama-se *ética* a parte da filosofia que se dedica a pensar as ações humanas e os seus fundamentos (GALLO, 2002, p. 54).

Partindo do que pode haver de comum ou de diferente entre os termos “moral” e “ética”, podemos entender o quanto a prática educativa envolve uma ação moral, principalmente se a vincularmos ao projeto de trabalhar os conflitos humanos a partir de uma postura aberta às mudanças e voltada para valores essenciais como o diálogo.

Aprofundamos aqui o debate em torno da “Ética” e da “moral”, que iniciamos na aula anterior, para melhor compreensão da distinção conceitual entre esses termos e para estabelecermos sua relação com o âmbito educacional.

Quando falamos de ética, por exemplo, podemos nos remeter às normas que regem atividades específicas, como no caso dos códigos de ética da Medicina, da Psicologia etc. A prática dessas profissões que lidam diretamente com a saúde e o bem-estar das pessoas obedece a princípios gerais de conduta. Infringi-los, no todo ou em parte, contraria o que é eticamente esperável de determinada categoria profissional. Por sua vez, ao nos referirmos à moral, temos a impressão de que se trata da obediência a regras bem delimitadas, que traçam uma nítida linha divisória entre o certo e o errado, ou de uma atitude conservadora, típica de um comportamento moralista (num sentido pejorativo).

Para avançar na compreensão do âmbito da ética e da moral, que iniciamos na aula anterior, podemos recorrer às definições oferecidas pelos dicionários.

Vejamos a definição de Ética:

A Ética estuda a conduta do Homem: seus fins, meios e motivos do seu agir, refletindo sobre sua própria natureza. Analisa normas, valores e regras que orientam o comportamento do homem no convívio social.

Agora, é importante esclarecer o sentido da noção de moral. Conforme o *Dicionário de Filosofia*, de Abbagnano:

MORAL (lat. *Moralia*; in. *Morals*; fr. *Morale*; al. *Moral*; it. *Morale*). 1. O mesmo que Ética. 2. Objeto da Ética, conduta dirigida ou disciplinada por normas, conjunto dos *mores*. Neste significado, a palavra é usada nas seguintes expressões: “M. dos primitivos”, “M. contemporânea” (ABBAGNANO, 1999, p. 682).

Houaiss, por sua vez, em *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2001, p. 1958), esclarece que:

Moral: (...) 1 concernente ou próprio da moral (...) 4 que segue princípios socialmente aceitos (...) 4.1. que denota bons costumes, boa conduta, segundo os preceitos socialmente estabelecidos pela sociedade ou por determinado grupo social (...) 6.1. conjunto das regras, preceitos etc. característicos de determinado grupo social que os estabelece e defende (*m. burguesa*) (*m. cristã*) 7 **FIL** cada um dos sistemas variáveis de leis e valores estudados pela ética (disciplina autônoma da filosofia), caracterizados por organizarem a vida das múltiplas comunidades humanas, diferenciando e definindo comportamentos proscritos, desaconselhados, permitidos ou ideais (...).

Após apresentarmos essas definições de Ética e Moral, já introduzidas na aula anterior, podemos tentar esclarecer o sentido de ambas os termos. Abbagnano, numa primeira definição, identifica Ética e Moral: ambas aludiriam à conduta humana, às normas que regem o homem em sociedade. Inclusive, no uso cotidiano, quase todos nós usamos moral e ética como sinônimos. Porém, é possível encontrar algumas diferenças. Houaiss nos ajuda a estabelecer distinções entre os conceitos.

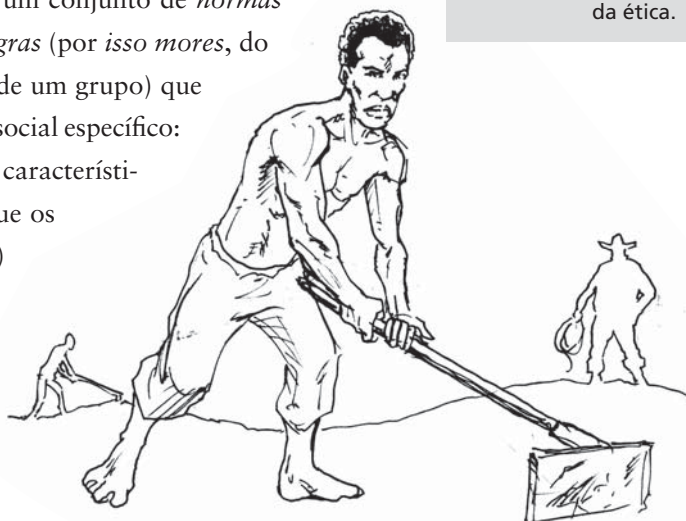
A moral pode ser entendida como um conjunto de *normas efetivas*, um sistema *concreto de regras* (por isso *mores*, do latim, alude aos *costumes* efetivos de um grupo) que regem uma sociedade ou um grupo social específico:

“conjunto das regras, preceitos etc. característicos de determinado grupo social que os estabelece e defende (*m. burguesa*)

(*m. cristã*)”. Assim, haveria *diversas morais* – burguesa, cristã, comunista, brasileira, judaica, primitiva, contemporânea etc. Já a Ética é a disciplina filosófica

A Filosofia se caracteriza por abordar a questão dos valores no intuito de definir os princípios básicos a partir dos quais se pode avaliar qualquer ação humana.

A *escravidão* era uma instituição *legítima* durante a colonização do território americano. Era *moral* tirar a liberdade de determinados indivíduos; mas, esse agir fere os princípios da ética.



que reflete sobre a *validade* das normas e regras que regem as diversas morais efetivas. A moral, assim, é um corpo normativo específico de uma sociedade ou grupo; já a ética é o aspecto da Filosofia que discute o sentido, a justificativa das diversas morais. Assim, a ética pode assinalar que uma determinada moral não respeita os princípios gerais da ética. Nesse sentido, podemos afirmar que a moral de um grupo *racista* (por exemplo a Ku-Klux-Klan dos EUA, que perseguia os negros, ou os *anti-semitas*, que perseguiram os judeus), que desvaloriza determinados grupos sociais ou étnicos, não respeita as normas gerais da ética, como a igualdade entre todos os homens, o direito à vida e à liberdade.

ÉTICA: Disciplina filosófica que estuda os princípios gerais e básicos da conduta humana, refletindo sobre a validade das normas e regras das morais efetivas que regem os diversos grupos e sociedades.

MORAL: Conjunto de regras, normas e preceitos que orientam a conduta efetiva de diversas comunidades específicas, estabelecendo o que está permitido, o que está desaconselhado e o que está proibido.



ATIVIDADE

2. Analise o seguinte trecho (BARRENECHEA, 2004. Nº 89: "A sociedade espartana, na Antigüidade, EXCLUÍA e ELIMINAVA aqueles considerados 'anormais'; as crianças com deficiências eram jogadas do alto de um morro, numa forma brutal de segregação." Sem dúvida, a eliminação dos deficientes fazia parte das regras e dos códigos *morais* da sociedade espartana. Levando em conta a distinção que estabelecemos entre moral e ética, tente esclarecer, de forma escrita, em 10 linhas no máximo, se essa moral espartana pode ser considerada ética.

RESPOSTA COMENTADA

Você pode ter percebido que as morais são variáveis, mudam de uma sociedade para outra, de tempos em tempos. Há costumes que para um grupo são fundamentais e para outros são chocantes. No entanto, a Ética, como disciplina filosófica mais ampla, analisa os princípios gerais da conduta humana. Assim, podemos dizer que é ético o direito à vida, à dignidade, à igualdade etc. Dessa forma, a ética pode esclarecer que uma determinada moral não respeita princípios universais do agir. Nesse sentido, você pode ter assinalado que a eliminação dos deficientes estava acorde com os parâmetros morais de Esparta; porém, numa reflexão mais abrangente, pode ter mostrado que esse procedimento era moral nessa época e sociedade, mas feria normas éticas universais.

EDUCAÇÃO E DIÁLOGO

A condição humana é adquirida no interior de uma cultura que tem seus próprios costumes, hábitos, crenças, normas, leis, preceitos, regras de conduta etc. Fatores sociais, históricos e geográficos são determinantes para que alguém se comporte desta ou daquela forma. Pensar a ética, no interior da instituição escolar, significa levar em conta a existência de outras formas de avaliar o comportamento das pessoas que fazem parte do cotidiano dos alunos e também fora da escola, como do grupo familiar, da vizinhança ou dos meios de comunicação de massa, por exemplo. A prática educativa deve estar comprometida com a problematização democrática dos conflitos de interesse inerentes às relações humanas, de modo que situações de conflito ou de impasse sejam resolvidas por meio da habilidade de discutir, de trocar argumentos, de ponderar, de comparar, em suma, de dialogar.

Na Grécia Antiga, a formação pedagógica valorizava a atitude prudente daquele que reflete sobre os próprios sentimentos e sobre as próprias ações, como podemos constatar nas palavras de **ARISTÓTELES** (autor que já estudamos anteriormente):

pode-se sentir medo, confiança, desejos, cólera, piedade, e, de um modo geral, prazer e sofrimento, demais ou muito pouco, e, em ambos os casos, isto não é bom: mas experimentar estes sentimentos no momento certo, em relação aos objetos certos e às pessoas certas, e de maneira certa, é o meio-termo e o melhor, e isto é característico da excelência (2001, p. 42).

**ARISTÓTELES
(384-322 A.C.)**

Este filósofo grego, como vimos em aulas anteriores, dedicou especial atenção à reflexão ética. Nesta área, um livro fundamental é *Ética a Nicômaco*, dedicado a seu filho, a quem dirige seus ensinamentos éticos.



Aristóteles vai consolidar, no seu sistema ético, o princípio do *meio-termo*. Em toda ação humana é possível cometer *excesso* ou *falta*. Assim, nas questões da guerra, da luta, do confronto – muito importantes numa sociedade guerreira, como a da Grécia Antiga –, era fundamental determinar a *medida* da conduta. Era possível exceder-se, cometendo *temeridade* (alguém que pretendesse lutar contra um inimigo muito superior as suas forças: disputar sem armas contra 10 homens) e, ao contrário, incorrer em *defeito*, sendo *covarde* (um guerreiro que tivesse medo de um rival muito inferior a ele). O meio-termo, que determina a virtude, seria a *coragem* (por exemplo, disputar com um adversário equivalente em forças e armamentos). O equilíbrio deve estar presente em todo tipo de conduta.

Há também, da mesma forma, (*sic*) excesso, falta e meio-termo em relação às ações. Ora, a excelência moral se relaciona com as emoções e as ações, nas quais o excesso é uma forma de erro, tanto quanto a falta, enquanto o meio-termo é louvado como um acerto; ser louvado e estar certo são características da excelência moral. A excelência moral, portanto, é algo como equidistância, pois, como já vimos, seu alvo é o meio-termo. Ademais é possível errar de várias maneiras, ao passo que só é possível acertar de uma maneira (também por esta razão é fácil errar e difícil acertar – fácil errar o alvo, e difícil acertar nele); também é por isto que o excesso e a falta são características da deficiência moral, e o meio-termo é uma característica da excelência moral, pois a bondade é uma só, mas a maldade é múltipla (*Idem*).

A reflexão de Aristóteles apregoa que, para se atingir a excelência moral, é necessário a adoção de um comportamento equilibrado na vida em sociedade. Seu antecessor, Sócrates, já considerava que ser racional era uma virtude que conduzia inevitavelmente à felicidade.

No mundo moderno, essa preocupação com o desenvolvimento de uma postura virtuosa está intrinsecamente ligada à elaboração de uma atividade pedagógica criticamente construída, na qual seja possível não apenas questionar o que é reproduzido inconscientemente pelos indivíduos, mas também melhorar a qualidade das relações humanas, no sentido de atingir um maior grau de confiança e respeito entre todos.

Ao dar-se conta das implicações e questões éticas da prática pedagógica, o educador abre caminho para trabalhar em conjunto os desafios do cotidiano.

Trabalhar a educação ética exige que o educador, além de se comportar de forma honesta e coerente, saiba respeitar a legítima idiosincrasia de cada um dos alunos. Para que isso ocorra, o educador deve evitar uma atitude de neutralidade, o que na verdade é praticamente impossível, tendo em vista que ele está influenciado por valores que fizeram parte de sua própria história e que o constituem enquanto docente.

Libâneo considera que



(...) a prática educativa emancipatória requer, efetivamente, do educador, como tomada de posição pela missão histórica consciente e conseqüente da humanidade, destruir as relações de classes que sustentam a alienação e privam o homem de seu pleno desenvolvimento humano (1985, p. 81).

O educador deve adotar uma conduta ética, assim como instigar os alunos à reflexão ética.

Se tomarmos como referência a vida como um todo, o maior objetivo da educação é o de contribuir para o desenvolvimento de um processo de libertação que permita ao ser humano expressar seus verdadeiros anseios e realizar-se como pessoa.

ATIVIDADES FINAIS

1. A avaliação é uma das questões que suscitam mais inquietações, temores e angústias entre os alunos. A *prova* geralmente é o momento mais temido na vida escolar. Geralmente, é o professor que determina unilateralmente o tipo de avaliação a ser realizada. E, como dissemos, o *diálogo* deve orientar a ética, a ação do professor. Proponha uma discussão com o tutor do seu pólo e os colegas do grupo de estudos que você frequenta. Sugira que todos, incluindo o tutor, coloquem o tipo de avaliação que seria mais adequada no ensino a distância: auto-avaliação, prova escrita, prova oral, trabalho, trabalho em grupo etc. Realize

uma síntese, por escrito, de no máximo 15 linhas, das propostas apresentadas. Finalmente, combine com o tutor a elaboração de um documento com novas propostas de avaliação a ser enviado ao CEDERJ.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

2. Leia estes versos do poeta chileno Pablo Neruda, de *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*, em que o poeta fala com muita dor do seu amor perdido.

Posso escrever os versos mais tristes esta noite. Eu a amei, e às vezes ela também me amou/ Em noites como esta eu a tive entre os meus braços. Beijei-a tantas vezes sob o céu infinito. (...)/ Posso escrever os versos mais tristes esta noite. Pensar que não a tenho. Sentir que a perdi/ Ouvir a noite imensa, mais imensa sem ela. (...)/ Que importa que o meu amor não pudesse guardá-la. A noite está estrelada e ela não está comigo./ (...) Minha alma não se contenta com tê-la perdido. Nós, os de então já não somos os mesmos./ Já não a amo, é verdade, mas quanto a amei. Minha voz procurava o vento para tocar o seu ouvido. (...) Já não a amo, é verdade, mas talvez a ame. É tão curto o amor, e é tão longo o esquecimento./ Porque em noites como esta eu a tive entre os meus braços, a minha alma não se contenta com tê-la perdido./ Ainda que esta seja a última dor que ela me causa, e estes sejam os últimos versos que lhe escrevo (1988, pp. 46-7).

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Você deve ter percebido que, na atualidade, todos os valores parecem estar em xeque. Uma das instituições mais minadas são as relações amorosas. Você, com certeza, deve conhecer poucos casais que permanecem juntos ao longo dos anos. Neruda escreveu vinte poemas de amor em 1924, numa época em que as separações não eram freqüentes e as paixões pareciam intensas, duradouras. Você deve ter percebido, pela sua própria experiência, que hoje as coisas são muito diferentes: os valores estão em permanente mudança. No caso do amor, diante de tantas consignas contraditórias transmitidas pela mídia, pela psicanálise, pelo senso comum, pelo consumismo atual, é preciso que você possa determinar qual o rumo a escolher, qual o valor a adotar.

RESUMO

A Filosofia trouxe importantes contribuições para o desenvolvimento de um pensar e de um agir calcados em princípios éticos. Transpondo essas reflexões para a prática pedagógica, nos damos conta da necessidade de realizar um trabalho cotidiano sobre nossas próprias condutas. Diferenciar ética de moral permite que a reflexão filosófica ética nos leve a avaliar a validade das diversas morais efetivas e dos diversos valores existentes na atualidade. É a partir dessa postura que a educação moral contribui diretamente para melhorar a condição humana, privilegiando a cooperação na resolução de problemas fundamentais da vida em grupo.

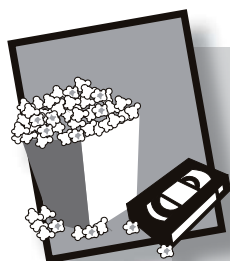
AUTO-AVALIAÇÃO

Você compreendeu que a participação do educador, na reflexão conjunta dos valores, exige a habilidade para lidar com questionamentos e aceitar, na medida do possível, as alternativas propostas? A transmissão dos valores e das regras socialmente aceitas, que atualmente estão em constante mudança, faz-se não somente por meio da atitude do professor mas também por intermédio da leitura, da forma de organização da instituição escolar e mesmo do modo como é feita a avaliação do desempenho dos alunos. Ao se dar conta disso, o educador percebe o quanto é importante a manutenção de uma reflexão ética. Desse modo, só é possível uma ação moral consistente por meio da educação do pensamento.

Leituras recomendadas

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. Nietzsche realiza uma importante análise do surgimento histórico dos diversos valores, nas diversas sociedades, mostrando que não há *moral* eterna e imutável, mas diversas *morais* surgidas por interesses concretos dos diversos grupos que constroem os valores.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Brasília: Unb, 2001. O pensador grego, no livro de ética que dedica a seu filho Nicômaco, mostra que a chave de toda conduta virtuosa é adotar um caminho equilibrado, *um meio-termo*, fugindo dos excessos e dos defeitos.



MOMENTO PIPOCA

Cidade de Deus mostra as diversas vicissitudes de um grupo de traficantes da Cidade de Deus, no Rio de Janeiro. Este instigante filme mostra que existem códigos morais singulares que animam os grupos sociais marginalizados. A partir desses valores, diferentes dos que são consolidados na sociedade dita organizada, podemos analisar a relatividade dos parâmetros que guiam os diversos segmentos da comunidade.

A ética na escola

AULA

11

Meta da aula

Esclarecer a importância da reflexão ética na escola, que visa promover o diálogo e a convivência solidária e democrática entre todos os seus participantes.

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Definir a função da reflexão ética na escola, que visa instaurar um debate democrático entre todos os que convivem nela: professores, alunos, pais, diretores, funcionários etc.
- Compreender que a atitude coerente e solidária do educador, na sua prática pedagógica, é a base para que os alunos reflitam sobre a importância de cultivar valores participativos.

INTRODUÇÃO

Relembrando que viver é acima de tudo *con-viver*, a esfera pública sempre vai existir. Se sempre existirá, alguém estará se ocupando dela. Quanto menos as pessoas participarem da política mais os interesses daqueles que se ocuparem da esfera pública irão prevalecer. As decisões a serem tomadas serão baseadas nesses interesses particulares, e não visando aos interesses coletivos. (...) As questões públicas são responsabilidade de todos nós e, mesmo que alguns indivíduos tenham sido eleitos para cuidar delas, não basta que eles ajam, é necessário que cada um de nós, como membro dessa sociedade, faça a sua parte – por menor que seja (GALLO, 2002, p. 31).

Você viu, nas aulas anteriores, a ideia de que uma das principais funções da escola reside em preparar os indivíduos para a vida em sociedade. Essa tarefa requer a instauração de um processo gradual de conscientização dos alunos, de tal forma que eles sejam levados a refletir sobre a sua inserção no mundo que os rodeia. Um modo eficiente de promover esse aprendizado reflexivo consiste em incentivar o desenvolvimento da capacidade de raciocínio crítico. Tendo em vista que a escola se mostra como o lugar, por excelência, do debate e da criação de pensamento, ela inevitavelmente ocupará o papel de laboratório da experiência ética.

A problematização dos valores requer também que seja discutido como ocorrem as relações pessoais no interior do estabelecimento escolar. Essa proposta pedagógica está centrada, sem dúvida, num primeiro momento, na relação entre professor e aluno, mas também não pode deixar de lado diretores, coordenadores e funcionários ligados, direta ou indiretamente, àquele espaço físico, incluindo os pais dos alunos, cuja influência é fundamental no processo pedagógico. Todos estão envolvidos, em maior ou menor grau, quando se trata de pensar questões éticas que estejam relacionadas com a mútua dependência entre liberdade e responsabilidade e com o desenvolvimento das noções de cidadania e solidariedade. O sucesso desse empreendimento depende diretamente do desenvolvimento de relações harmoniosas e do estreitamento do vínculo afetivo entre todos aqueles que fazem parte da comunidade escolar.

Você também não pode se esquecer de que o ensino da ética precisa ser contextualizado, isto é, ele só faz sentido se estiver inserido em situações direcionadas a resolver problemas que se mostrem fundamentais ou urgentes para o bom andamento da vida em grupo. A sequência:

escutar o professor, anotar o que ele diz, decorar o que foi registrado e passar tudo devidamente organizado para a prova exclui do ato de pensar a livre reflexão e a capacidade de avaliar. De certo modo, a ética não é simplesmente ensinada, ela é construída passo a passo. Como resultado final desse processo conjunto e transformador, o aprendizado de uma cidadania ativa e responsável, na qual todos estejam aptos para manifestar os seus pontos de vista, é viabilizado. O exercício do pensamento democrático é imprescindível para a constituição de um ambiente plural e sem exclusões. Daí a importância da escola no mundo contemporâneo.

A escola democrática deve ser *plural*: todos devem ser ouvidos, todos os pontos de vista devem ser respeitados; os que pensam de forma diferente não devem ser *excluídos*.

A DIMENSÃO ÉTICA DO ESPAÇO ESCOLAR

O projeto pedagógico da instituição escolar deve estar atravessado pela necessidade de promover o debate e mesmo, eventualmente, a mudança de posturas. Trata-se de criar um espaço de construção e aprendizado de valores, no qual as rotinas e os modos de as coisas serem feitas não são aceitos de forma incondicional. Como assinala Gallo: “Convivendo com outros homens, os conflitos de vontades e interesses são sempre inevitáveis” (2002, p. 27). Não basta apregoar o ideal de uma escola democrática, comprometida com o estabelecimento de práticas igualitárias. A mera alusão a palavras como dignidade, liberdade, solidariedade, justiça etc. mostra-se totalmente insuficiente para aprimorar a qualidade ética das relações entre as pessoas.

A convivência no espaço escolar em muito se beneficia, sem dúvida, quando ocorrem comportamentos e atitudes de cooperação, de respeito mútuo e de interesse por objetivos comuns. Esses procedimentos, quando devidamente internalizados, permitem o fortalecimento de hábitos reflexivos no indivíduo, o que só se torna possível à medida que se vai interrogando e avaliando continuamente cada situação vivenciada. É nesse sentido que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) propõem que a escola possa tornar-se um instrumento capaz de habilitar o aluno para as seguintes competências:

- respeitar o “outro” e exigir para si o mesmo respeito;
- “utilizar o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas”;
- “construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país”;
- posicionar-se “contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia e de outras características individuais e sociais”;
- contribuir “ativamente para a melhoria do meio ambiente”;
- “agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania”;
- proceder “com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva”;
- atender “a diferentes intenções e situações de comunicação”;
- “adquirir e construir conhecimentos”;
- utilizar “o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação” (BRASIL. MEC, 1998, pp. 7-8).

Sem permitir a livre expressão do pensamento, a atividade pedagógica fica impossibilitada de formar indivíduos críticos e responsáveis.

O ambiente escolar serve de ponto de partida para conscientizar todos — sejam alunos, pais de alunos, professores ou funcionários — dos benefícios de estabelecer uma convivência calcada em valores que reforcem a importância do respeito mútuo, do agir comunicativo, do patriotismo, da preservação dos recursos naturais, da justiça social, do bem-estar físico e mental, e da argumentação. Essas diretrizes envolvem, na prática, o estabelecimento de um espaço de reflexão ética na escola. Deste modo, a tarefa de adquirir conhecimentos encontra-se numa situação de complementaridade, e mesmo de indissociabilidade, em relação ao desenvolvimento de comportamentos eticamente fundamentados.

ATIVIDADES



RAUL SEIXAS

Cantor popular que apresentou, nas suas músicas e atitudes, uma postura chocante e rebelde. Você acha que ele era realmente um “maluco beleza” ou tratava-se simplesmente de um sujeito excêntrico, inadaptado às normas e convenções sociais?

1. Escute a música *Maluco Beleza*, de RAUL SEIXAS. Reflita sobre os conteúdos apresentados na canção e defina se a comunidade com a qual você interage respeita aqueles que são “diferentes”, incluindo os que são considerados “malucos”. Em sua opinião, essa aceitação ou rejeição dos diferentes tem influência na convivência escolar? Realize uma síntese final, por escrito, de sua reflexão, utilizando as linhas disponíveis abaixo.

2. Você pode visitar uma escola e entrevistar alguns de seus integrantes. A partir desta vivência, reflita sobre o tema *participação política*. A escola estimula a reflexão sobre questões sociais ou esses problemas não são valorizados por serem considerados alheios ao currículo escolar? As questões de racismo, engajamento político, cidadania e ecologia são valorizadas e abordadas ou, ao contrário, são esquecidas por serem consideradas extracurriculares? A partir de sua percepção, realize uma síntese escrita dos argumentos apresentados com, no máximo, 10 linhas.

3. Analise a famosa frase proferida num comercial de cigarros pelo jogador de futebol GERSON, integrante da seleção brasileira tricampeã



GERSON

Craque da Seleção Brasileira de Futebol. Campeão no México, em 1970. Atualmente, é comentarista esportivo.

mundial, no México, em 1970: “A gente quer sempre levar vantagem em tudo, certo?”. Elabore um comentário, por escrito, analisando a relação da frase com posturas individualistas e não-solidárias; reflita, também, se a frase pode ser vinculada à ideologia neoliberal. Como essa frase repercute numa sala de aula? Comente, finalmente, se na sua escola são fomentadas as práticas solidárias. Realize uma síntese por escrito, de 10 a 15 linhas, sobre essas práticas estimuladas pela sua escola.

[illegible]

AS ATITUDES MANIFESTADAS NO COTIDIANO

O que foi dito anteriormente reforça a ideia de que a atividade de ensino estaria incompleta se deixasse de lado a necessidade de promover o respeito ao outro e o diálogo entre aqueles que dela fazem parte. Para isso, torna-se fundamental repensar como ocorre o relacionamento cotidiano entre a direção, os que trabalham na escola, os que aprendem e os que ensinam. A questão mais importante nesse aspecto diz respeito às atitudes que são efetivamente manifestadas. Mais do que fornecer exemplos de como agir em situações reais ou hipotéticas, é preciso ter uma postura que retrate claramente o respeito no modo de se relacionar com os demais.

Neste sentido, o professor geralmente é um modelo de conduta a ser seguido. Ele deve tratar de ser coerente com aquilo que prega teoricamente. Assim, se ele fala em virtudes democráticas, em tolerância e em aceitação das diferenças, seria incongruente que se exaltasse com

alunos barulhentos ou desatentos. Nesses casos, antes de puni-los ou falar duramente com eles, o docente deve tratar de discutir suas condutas, mostrar que há possibilidades melhores de agir e que esses alunos, ao abandonarem essas atitudes, podem ser mais valorizados pelos próprios colegas e por todos os que convivem nesse espaço educativo.

Em outras palavras, cabe àquele que é educador manter atitudes coerentes com os valores de uma convivência entre cidadãos livres e conscientes. Nada mais natural e espontâneo do que tratar de forma educada os funcionários; conversar sempre de maneira civilizada e coerente em situações de conflito; pedir favores com gentileza e saber agradecer-los em seguida; ser responsável pela devida manutenção e arrumação do local utilizado (por exemplo, guardando brinquedos, tampando canetas, organizando os materiais da sala de aula e mesmo seus próprios pertences etc.); contribuir com a limpeza (principalmente limpando o que sujou) e ser solidário com o companheiro em situações difíceis (nos momentos de tristeza ou de dor). Também os momentos de alegria devem ser partilhados: festas, aniversários, datas comemorativas, final de ano etc.



Figura 14.1



Figura 14.2: A escola democrática deve estimular o encontro solidário entre todos os seus integrantes: alunos, pais de alunos, professores, funcionários, diretores etc.

Essas atitudes solidárias, todavia, não esgotam o problema da convivência. Às vezes, podemos nos deparar com situações que exijam algumas decisões que possam gerar controvérsias, tendo em vista que nem sempre é possível se chegar a um consenso quando se trata de questões morais. Para determinado grupo (familiar, étnico ou religioso), algo pode ser considerado bom e correto, mas não se aplica necessariamente a outro grupo que tenha filhos na mesma escola. Queremos apontar, com isso, para a complexidade que norteia as relações humanas, principalmente tendo em vista que determinados valores nem sempre desfrutam de alcance ou aceitação universais. Estamos diante de uma encruzilhada que tem suscitado inúmeros debates e impasses no mundo contemporâneo, particularmente na cultura ocidental.

Determinadas decisões na escola exigem, muitas vezes, *contrariar alguns interesses*; não é possível satisfazer, o tempo todo, os diversos integrantes da instituição educacional.

Uma possibilidade, que tem sido apresentada como capaz de atenuar as diferenças de opinião e de crenças, consiste em relativizar os valores. Tem-se aqui o argumento de que diferentes culturas ou comunidades adotam critérios diversos sobre o que é bom, o que exigiria que todos eles fossem validados, tendo em vista que fazem parte de tradições ou simplesmente se tornaram um hábito aceito consensualmente. Essa posição, contudo, não se mostra suficiente nem apropriada para resolver questões do cotidiano. Se a adotamos, estaremos defendendo que compete a cada grupo social definir sua própria tábua de valores, não cabendo mais nada a ser dito sobre o assunto. Deste modo, a pluralidade cultural, levada ao seu limite, tornaria inócua a discussão, posto que parte da ideia de que cada comunidade torna-se o seu próprio parâmetro de avaliação. Porém, mesmo reconhecendo a diversidade de valores e as diferenças culturais, o professor deve tentar equacionar esses conflitos, deve adotar caminhos de ação para resolver as contradições que acontecem no espaço escolar. Fundamentalmente, deve procurar mediar e estimular o diálogo entre os grupos em conflito.

Ora, a convivência ética na escola está sujeita a conflitos insolúveis ou, pelo menos, de difícil resolução, à medida que estejam em jogo diferenças culturais e mesmo valores antagônicos. Um caso exemplar, envolvendo profundas diferenças entre a cultura ocidental e a oriental, ocorreu recentemente, na França, mais exatamente no ano de 2004, quando foi aprovada uma lei que proíbe que seja utilizado qualquer símbolo religioso dentro dos estabelecimentos pedagógicos públicos. Assim, deixou de ser permitido que alunos e alunas portem adornos como o véu islâmico, o solidéu (“quipá”) judaico e o crucifixo cristão.

Ora, se entendemos a escola como lugar privilegiado para a convivência das diferenças, não seria uma contradição privá-la da possibilidade de manifestação de crenças religiosas pessoais? Sem dúvida, a decisão francesa ainda vai gerar muita polêmica. Acreditamos que, do ponto de vista ético, a escola deve assumir cada vez mais seu papel de pensar a conduta individual dentro de uma sociedade plural, na qual o que pode parecer certo para um mostra-se inadequado para outro.

O respeito aos valores dos outros está calcado na possibilidade de ser solidário e tolerante em relação às diferenças culturais e religiosas.

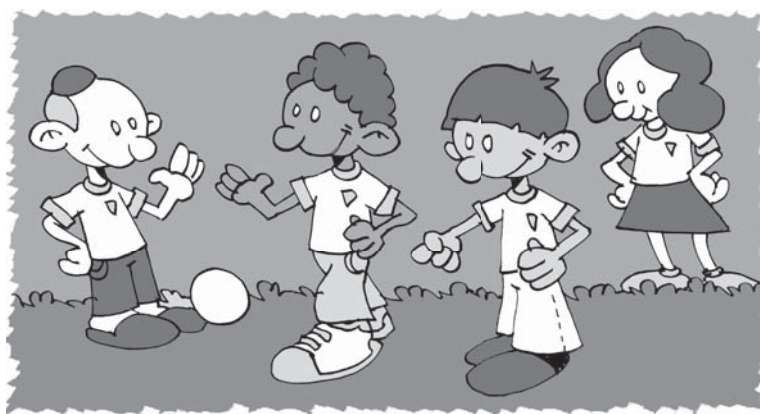


Figura 14.3: A escola democrática acolhe todas as diferenças, respeita todas as crenças e valoriza todas as singularidades.



ATIVIDADE

4. Analise as atitudes que possam contribuir para que o ambiente escolar se torne um espaço de convivência de diferentes valores e crenças religiosas. Sugira um debate entre os integrantes da sua turma que professam diversas crenças – cristãos, judeus, espíritas, umbandistas etc. Estimule cada um a apresentar o seu ponto de vista, procurando analisar, sem preconceitos, em conjunto, os fundamentos de cada convicção religiosa. Realize uma síntese dos diversos pontos de vista aqui apresentados, por escrito com, no máximo, 15 linhas.

[illegible]

RESPOSTA COMENTADA

O objetivo desta atividade é levar você a refletir sobre as diversas convicções religiosas que existem entre os múltiplos membros de uma sociedade, assim como analisar os variados costumes e valores – muitas vezes contraditórios – que há entre os diversos membros da comunidade escolar.

ATIVIDADE FINAL

Imagine que você seja um professor de uma turma do Ensino Médio. Agora, experimente criar uma atividade para sua classe, cujos alunos serão convidados a refletir sobre uma situação, criada ou selecionada por você, que envolva algum dilema moral. Registre todas as etapas envolvidas na criação de sua atividade:

- Por que este tema foi selecionado?
- Que estratégias podem ser criadas para conduzir a discussão (por exemplo, a divisão da turma em grupos)?
- Que pontos você destacaria com o objetivo de incrementar a discussão entre seus alunos?
- O assunto escolhido pode desencadear a discussão de temas transversais?
- Que objetivo(s) você espera alcançar ao final do debate?

Mostre seu trabalho ao tutor e, se possível, discuta-o com seus colegas de polo. Lembre-se, também, de anotar suas principais dificuldades na elaboração da atividade.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.**RESPOSTA COMENTADA**

A finalidade deste exercício é levar você a refletir sobre a sociedade onde vive, os valores e normas que a regem, bem como o papel do professor, dos dirigentes, funcionários e da escola com o compromisso de educar e formar cidadãos.

RESUMO

O debate de ideias faz parte da própria essência da atividade pedagógica. Todos que pertencem ao universo escolar acabam deparando-se com questões que suscitam uma reflexão ética a partir da convivência diária. O aluno deve saber respeitar o outro, seja ele um colega ou alguém que desempenhe funções didáticas, administrativas ou de prestação de serviços, o que permite incentivar a construção ativa dos sentimentos de autonomia e responsabilidade.

Para que a escola fomente um sólido teor ético, devem ser incentivadas formas de convivência norteadas pela solidariedade. Mesmo numa situação em que as diferenças culturais e religiosas mostrem-se incompatíveis, ainda assim é necessário preservar o respeito ao modo de ser e de pensar do outro, por meio do diálogo sem preconceitos.

AUTO-AVALIAÇÃO

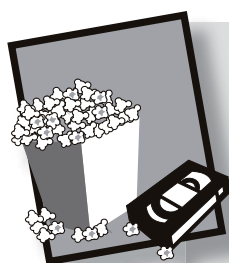
Ficou claro, para você, a importância de o educador proporcionar meios para que os alunos tornem-se agentes sociais conscientes e responsáveis? A qualidade do relacionamento pessoal entre todos os sujeitos do processo educativo – professores, alunos, pais, dirigentes, funcionários etc. – contribui decisivamente para que se crie um clima de confiança e respeito. No entanto, o ensino da ética na escola requer também, e principalmente, o desenvolvimento de um pensamento crítico. Além do mais, quando se trata de discutir valores e atitudes, até que ponto é necessário levar em conta o componente cultural? Você se deu conta de que, numa sociedade democrática, o que se mostra aceitável para um determinado grupo pode entrar em choque com o que outro grupo considera bom e correto? Se essas questões não ficaram claras para você, volte a ler a aula e procure a tutoria.

Leituras recomendadas

CANDAU, Maria Vera (Org.). *Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. Veja a profunda reflexão de Candau sobre diversidade cultural, direitos humanos e discriminação da mulher, dos negros e de outros setores marginalizados da nossa sociedade.

FRANCO, Creso e KRAMER, Sonia (Org.). *Pesquisa e educação: história, escola e formação de professores*. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

PLATÃO. *A república*. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1996. Veja, principalmente, os Livros II e III, onde o autor detalha como deve ser a formação ético-pedagógica do cidadão e como deve ser a organização da escola ideal.



MOMENTO PIPOCA

Assista a *O caminho para casa*, de Zhang Yimou (diretor de *Nenhum a menos* e *Lanternas vermelhas*, já citado na Aula 12), em que se narra a história de um jovem professor que chega a um povoado rural onde praticamente todos os habitantes participam da construção de uma escola para a comunidade. É interessante perceber como os diversos membros da comunidade se empenham na construção da escola, adotando, junto com o professor, os alunos e outros integrantes da escola, uma atitude ética e cidadã, valorizando a educação e o trabalho solidário em prol de um ideal comum.

A ética no convívio social

AULA

12

Meta da aula

Esclarecer a importância da ética para que o indivíduo possa exercer sua liberdade, respeitando, ao mesmo tempo, as normas da sua sociedade.

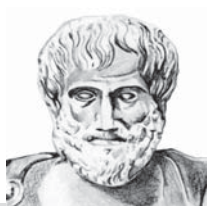
objetivos

Esperamos que, após estudar o conteúdo desta aula, você seja capaz de:

- Reconhecer que a convivência social só é possível quando o indivíduo adquire uma consciência ao mesmo tempo política e ética.
- Identificar que o exercício genuíno da liberdade resulta da capacidade de harmonizar a vontade individual com a da coletividade.

INTRODUÇÃO

(...) esses outros que inventamos/ os Outros nos inventam/ nos recriam/ a sua imagem e a sua semelhança/nos convencem de que finalmente somos Outros/ e somos Outros, claro/ felizmente somos Outros (BENEDETTI, 1974, p. 122).



ARISTÓTELES
384-322 A.C.

Este filósofo, oriundo da Macedônia, pesquisou as mais diversas questões: Lógica, Física, Biologia, Metafísica etc. Na sua reflexão política, destacam-se as obras *Política e Constituição de Atenas*.

Como destaca Mario Benedetti, em *Poemas de otros*, os outros nos habitam continuamente; todas as nossas vivências, sentimentos, pensamentos se vinculam a experiências e influências coletivas. Essas influências coletivas estão presentes em toda experiência pedagógica. A partir do momento em que o processo educacional encontra-se calcado numa reflexão ética, os indivíduos se tornam cada vez mais aptos para interagir com elementos de ordem política, social e cultural. Essa interação permite que se perceba o quanto o chamado “problema dos outros” possui uma dimensão comum, ou seja, a vida em sociedade exige uma participação ao mesmo tempo ativa e solidária. Logo, para que o indivíduo exerça a sua liberdade, é imprescindível que ele saiba como harmonizar sua própria vontade com a vontade coletiva.

POLÍTICA E VIDA EM SOCIEDADE

É de **ARISTÓTELES** a célebre definição do homem como animal político (Lembre que você, em aulas anteriores, já foi apresentado à concepção política deste filósofo). O objetivo do filósofo grego era ressaltar que a condição humana abrange tanto uma existência privada quanto uma existência pública. Para ele, o indivíduo estava totalmente inserido na vida da cidade. Assim, o termo “política” designava uma forma de ressaltar o caráter indissociável entre o indivíduo e a cidade.

A palavra **POLÍTICA** é grega: *ta politika*, vinda de *polis*. *Polis* é a cidade, entendida como a comunidade organizada, formada pelos cidadãos (*politikos*), isto é, pelos homens nascidos no solo da cidade, livres e iguais, portadores de dois direitos inquestionáveis, a **isonomia** (igualdade perante a lei) e a **isegoria** (o direito de expor e discutir em público opiniões sobre ações que a Cidade deve ou não deve realizar) (CHAUÍ, 2000, p. 371).

Na aurora da civilização ocidental, os gregos perceberam que a vida em sociedade requer a participação política, e que isso também envolve um aspecto ético pois, nessa convivência coletiva, os homens

POLÍTICA

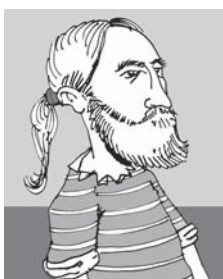
Relativo à *polis* (cidade), aos assuntos da cidade. A política é a arte ou ciência de governar, que visa harmonizar os interesses gerais da cidade com as necessidades individuais dos cidadãos.

têm direito de emitir suas opiniões, de expressá-las e de organizar-se a partir delas. Não seria correto, pois, impor o silêncio ou obrigar que alguém tenha de esconder seus pontos de vista.

A idéia de sociedade (...) pressupõe a existência de indivíduos independentes e isolados, dotados de **DIREITOS NATURAIS** e individuais, que decidem, por um ato voluntário, tornarem-se sócios ou associados para vantagem recíproca e por interesses recíprocos (*Ib.*, p. 400).

DIREITOS NATURAIS

São aqueles que asseguram a qualquer indivíduo o direito à vida, à liberdade e à igualdade, dentre outros.



Robinson Crusoe

Célebre romance de Daniel Defoe que narra as curiosas aventuras de um naufrago que vive durante 28 anos numa ilha deserta, totalmente isolado da civilização. Seria ele um *animal apolítico*?

ATIVIDADE



1. Analise o famoso texto de Aristóteles que destaca que o homem é por natureza um *animal político*. Leia também o comentário de Jean-Pierre Vernant acerca da teoria política desse autor. Relacione os dois trechos e reflita sobre as seguintes questões: Por que o ser humano é político “por natureza”? Por que um homem que viveria isolado do convívio social seria “sub-humano” ou “super-humano”?

...o Estado é uma criação da natureza e que o homem é, por natureza, um animal político. E aquele que por natureza, e não por mero acidente, não tem cidade, nem Estado, ou é muito mau ou muito bom, ou sub-humano ou super-humano – sub-humano como o guerreiro insano condenado, nas palavras de Homero, como “alguém sem família, sem lei, sem lar” (Homero, *Ilíada*, IX), porque uma pessoa assim, por natureza amante da guerra, é um não-colaborador, como uma peça isolada num jogo de damas. É evidente que o homem é um animal mais político do que as abelhas ou qualquer outro ser gregário (ARISTÓTELES, 1999, p. 146).

Se um ser, diz ele [Aristóteles], ultrapassa o nível comum, em virtude e em capacidade política, não se poderia admiti-lo num

pé de igualdade com os outros cidadãos: “Um tal ser, com efeito, será naturalmente como um deus entre os homens”. (...) O que a cidade realiza assim espontaneamente no jogo de suas instituições, Aristóteles exprime de maneira plenamente consciente e refletida na sua teoria política. O homem, escreve ele, é por natureza um animal político; aquele, então, que se encontra por natureza *ápolis* é ou (...) um ser desprezível, um sub-homem, ou (...) acima da humanidade, mais poderoso que o homem. (...) E o filósofo volta à mesma idéia um pouco mais tarde, quando observa que aquele que não pode viver em comunidade, “não faz parte da cidade e conseqüentemente é ou um animal bruto, ou um deus” (VERNANT, 2002, pp. 94-5).

Agora, elabore um comentário, por escrito, de no máximo 15 linhas.

VIDA EM SOCIEDADE, JUÍZOS DE VALOR E FORMAÇÃO ÉTICA

A vida em grupo está permeada por juízos de valor. Se nos dedicarmos à tarefa de investigar as origens do que é tido como “bem” ou “mal”, “justo” ou “injusto”, “permitido” ou “proibido”, “certo” ou “errado”, “censurável” ou “elogiável”, “virtude” ou “vício”, encontraremos explicações de ordem religiosa, econômica e política.

Uma abordagem filosófica, por sua vez, requer que se busque definir os fundamentos de determinada teoria ética no intuito de elaborar um conjunto de preceitos organizados de forma rigorosa.

Esse aspecto metodológico, contudo, caminha ao lado de um elemento prático, tendo em vista que,

do ponto de vista moral, o indivíduo deve sempre estar em forma, preparado ou disposto; e isto é o que se queria dizer, tradicionalmente, quando se falava numa pessoa virtuosa, como disposta sempre a preferir o bem e a realizá-lo (VÁZQUEZ, 2001, p. 215).

No entanto, nosso modo de agir perante os outros está fortemente marcado por valores que incorporamos desde o nascimento. Há, nesse sentido, um conjunto de valores adquiridos que faz com que aceitemos o que é correto ou incorreto como algo previamente dado. Em vez de simplesmente “interiorizarmos nossa Cultura” como se ela fosse a única realidade possível, a ponto de praticarmos “espontânea e livremente seus costumes e valores, sem neles pensarmos, sem os discutirmos, sem deles duvidarmos, porque são como a nossa própria vontade os deseja” (CHAUÍ, 2000, p. 347), é preciso desenvolver uma compreensão crítica que nos permita discernir o que é justo do que não é. Nesse sentido, Rawls afirma que

o senso de justiça é a capacidade de compreender, aplicar e respeitar nos seus atos a concepção pública da justiça. E ser capaz de uma concepção de bem é poder formar, revisar e buscar racionalmente uma concepção de nossa vantagem ou bem (2000, p. 216).

A ideia de ética está, assim, comprometida com o espaço público, do qual o indivíduo faz parte. Escolher ou aderir a determinados valores deve envolver tanto a capacidade de refletir sobre as normas de conduta adotadas quanto a capacidade de assumir um compromisso e saber sustentar, nas situações vivenciadas no cotidiano, as escolhas efetuadas. Essa capacidade de refletir sobre as próprias ações é o ponto de partida para a formação de um sujeito ético:

A consciência moral manifesta-se, antes de tudo, na capacidade para deliberar diante de alternativas possíveis, decidindo e escolhendo uma delas antes de lançar-se na ação. Tem a capacidade para avaliar e pesar as motivações pessoais, as exigências feitas pela situação, as consequências para si e para os outros, a conformidade entre meios e fins (empregar meios imorais para alcançar fins morais é impossível), a obrigação de respeitar o estabelecido ou transgredi-lo (se o estabelecido for imoral ou injusto) (CHAUÍ, 2000, p. 337).



PABLO NERUDA
(1904-1972)

Escritor chileno,
ganhador do Prêmio
Nobel de Literatura.
Destacam-se, na sua
vasta produção: *Vinte
poemas de amor e uma
canção desesperada e
Canto Geral*.

ATIVIDADES

2. Leia este trecho do poema *La casa de las odas*, de PABLO NERUDA, e reflita sobre a importância da vida em sociedade, sugerida no texto. Comente, elaborando um texto de no máximo 15 linhas, as diferenças que há entre uma postura individualista e outra que prega a solidariedade. Analise, especificamente, a proposta de Neruda: o poeta, nos seus versos, procura harmonizar a sua individualidade com o interesse da comunidade?

Eu sou do sul, chileno,
navegante
que voltou
dos mares.

Não fiquei nas ilhas,
coroados.

Não fiquei sentado
em nenhum sonho.

Regressei a trabalhar
simplesmente
com todos os demais
e para todos.

[illegible]

3. Analise a frase de uma propaganda de cigarros que mostrava diversos jovens, em diferentes situações, e afirmava: “Cada um na sua, mas com algo em comum...” A segunda parte do anúncio destacava que o que existia em comum era apenas o consumo dessa marca de cigarros. Reflita sobre os valores pregados por esse comercial: Trata-se de uma concepção individualista ou de uma postura que prega a solidariedade? Realize um debate sobre o tema com seus colegas de turma e sintetize, por escrito, os argumentos apresentados, utilizando o espaço a seguir.

RESPOSTA COMENTADA

Você pensou que, na propaganda de cigarros em questão, os jovens estão isolados, cada um na sua atividade, no seu interesse, mas não partilham nada com os outros? O único motivo que os aproximaria seria o consumo de um cigarro. Você refletiu sobre muitas mensagens comerciais que visam mostrar os jovens apenas como consumidores, sem nenhum traço de solidariedade, de ideal em comum? Você pôde perceber que os jovens, além de consumidores, têm também ideais políticos, religiosos, artísticos, esportivos etc. A mensagem sugerida nega todos esses ideais, restringe o jovem a uma dimensão limitada: consumir como palavra de ordem.

O RESPEITO ÀS LEIS E O VALOR DA LIBERDADE

O processo educacional certamente pode contribuir para o estabelecimento de um estado de equilíbrio entre o indivíduo e o meio em que ele vive, de modo que os anseios do primeiro não excluam a possibilidade de instaurar um convívio harmônico e saudável. As sociedades modernas, principalmente as localizadas no Ocidente, caracterizam-se pela heterogeneidade cultural e pela diversidade ética e política. Para que o cidadão reconheça a si mesmo como ativamente integrado nesse tipo de comunidade, é preciso agir conforme alguns princípios elementares.



É inevitável, quando se trata de refletir sobre a questão da liberdade, pensar se o surgimento da sociedade limitou a expressão das necessidades mais profundas dos indivíduos ou, pelo contrário, se possibilitou uma convivência mais harmoniosa entre os homens.

Como ressalta **LIPMAN**, “a ocupação dos espaços da cidadania requer das pessoas (...) comportamentos e atitudes que podem decorrer ou ser reforçados quando se aprende desde cedo”, a saber: “respeitar os pontos de vista dos outros”; dar-se conta de “que o próprio ponto de vista tem o mesmo valor e peso dos outros”; “respeitar a vez dos



**MATTHEW
LIPMAN**

Importante teórico norte-americano (ao qual já aludimos nas aulas iniciais) que postulou uma pedagogia crítica e reflexiva, baseada no diálogo e na proposta de tornar a sala de aula uma *comunidade de investigação*. Também postulou a possibilidade de uma *filosofia para crianças*, isto é, contrariamente ao pensamento tradicional, afirmou que os mais pequenos, se estimulados adequadamente, teriam condições de refletir sobre importantes questões filosóficas. Elaborou um método específico destinado a desenvolver essa filosofia para crianças. Entre seus livros, destacamos *O pensar na educação*.

outros e (...) exigir respeito pela própria vez”; reconhecer que, apesar de poderem “ser discutidas e modificadas”, as regras “são necessárias para a vida em comum”; partir do princípio de “que todos somos iguais e igualmente dignos de respeito” (1988, p. 72). Esses simples preceitos são a base para a formação de uma consciência ética.



**JEAN-JACQUES
ROUSSEAU
(1712-1778)**

Importante filósofo suíço cujas reflexões ofereceram relevantes aportes para o pensamento político e pedagógico. Entre suas obras se destacam: *Do contrato social*, *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* e *Emílio*.

O indivíduo contribui (...) para a realização da moral, não mediante atos extraordinários ou privilegiados (que são próprios do herói ou da personalidade excepcional), mas com atos cotidianos e repetidos que decorrem de uma disposição permanente e estável (VÁZQUES, 2001, p. 215).

Dessa maneira, para esclarecermos a articulação entre liberdade e sociedade, também podemos nos remeter ao filósofo francês **ROUSSEAU** (que já estudamos nas aulas sobre o Estado), cujo interesse residia em analisar as condições morais e políticas que permitiram o nascimento da civilização. Sua hipótese inicial era de que houve um estado inicial de pureza no qual o homem não apenas vivia em harmonia com a natureza como também era auto-suficiente, pois não dependia do contato com seus semelhantes para sobreviver. À plena liberdade de uma era idílica, que seria uma espécie de ponto zero da história do homem, sucede-se a necessidade de associação, de viver coletivamente. A partir desse momento, no entender de Rousseau, o homem *se degenera*. E isso acontece, basicamente, por dois motivos. Primeiro, a natureza torna-se um obstáculo: é preciso trabalhar para satisfazer as necessidades básicas. Segundo, surge a propriedade privada. Nos dois casos, criam-se relações de mútua dependência entre os seres humanos que levam, inevitavelmente, à luta de todos contra todos.

O surgimento de uma sociedade organizada limita a liberdade do homem, impede-o de agir de modo soberano. No entanto, é graças à vida em grupo que as pessoas passam a dispor de meios para seu aprimoramento intelectual:

A passagem do estado de natureza para o estado civil determina no homem uma mudança muito notável, substituindo na sua conduta o instinto pela justiça e dando às suas ações a moralidade que antes lhe faltava. É só então que, tomando a voz do dever o lugar do impulso físico, e o direito o lugar do apetite, o homem, até aí levando em consideração apenas sua pessoa, vê-se forçado a agir em outros princípios e a consultar a razão antes de ouvir suas

inclinações (ROUSSEAU, 1999, p. 77).

Apesar do que diziam os críticos de sua época, Rousseau não defendia um retorno aos bosques, isto é, à vida selvagem. Sua preocupação era apontar um caminho para que o indivíduo readquirisse os mais elevados valores humanos, valores como a bondade, a piedade, o amor. Para isso, é necessário voltar a ser livre. O problema é como articular a vontade coletiva com a individual. Esse impasse se resolve com a elaboração de um “contrato social”. Nele, os indivíduos não se relacionam em termos de submissão, mas a partir da participação ativa de cada um na sociedade em que vive. O exercício da liberdade está, neste caso, em consonância com a obediência às leis elaboradas coletivamente. Daí que a liberdade moral sonhada por Rousseau é “única a tornar o homem verdadeiramente senhor de si mesmo, porque o impulso do puro apetite é escravidão, e a obediência à lei que se estatuiu a si mesma é liberdade” (*Ib.*, p. 78).

O que dissemos anteriormente mostra que no convívio social há um componente político, sem o qual não seria possível obter qualquer tipo de consenso. Como assinala Chauí, a invenção da atividade política se deve a, pelo menos, dois fatores importantes:

- 1ª. “como o modo pelo qual [os seres humanos] pudessem expressar suas diferenças e conflitos sem transformá-los em guerra total, em uso da força e extermínio recíproco. Numa palavra, como o modo pela qual os humanos regulam e ordenam seus interesses conflitantes, seus direitos e obrigações enquanto seres sociais”;
- 2ª. “como o modo pelo qual a sociedade, internamente dividida, discute, delibera e decide em comum para aprovar ou rejeitar as ações que dizem respeito a todos os seus membros” (2000, p. 78).

Percebe-se, assim, o quanto o convívio em sociedade encontra-se intimamente articulado a uma existência ética. Não apenas para evitar ações violentas para resolver conflitos com outros grupos, mas também para desenvolver um comportamento responsável e consciente.

ATIVIDADES FINAIS

1. Você que é morador do Rio de Janeiro deve ter percebido que, nos últimos anos, a grande maioria dos prédios da cidade está colocando cada vez mais grades, pretexto de proteção e segurança. Muitas vezes, essas grades avançam muitos metros sobre a calçada, quase impedindo a passagem de pedestres, além de oferecer uma lamentável imagem, desagradável esteticamente, de vivermos em prisões particulares. Mesmo que a colocação de grades esteja limitada por diversas disposições, as autoridades não fazem questão de penalizar essa proliferação que atenta contra a vida dos cidadãos e a estética da cidade. Muitos afirmariam que os moradores dos prédios têm o direito de se proteger, mas ao mesmo tempo atentam contra a circulação dos pedestres. Redija um comentário por escrito, de no máximo 20 linhas, analisando se estamos diante de um caso de exercício da liberdade individual dos moradores desses prédios ou se, ao contrário, se trata de um desrespeito, por parte deles, às normas coletivas?

Análise a postura de Maurício e Sandra, os jovens da história. Eles têm uma postura crítica diante da realidade? Eles apenas estão preocupados com seus interesses individuais. Namoro, diversão, ou eles têm consciência política? Responda essas questões por escrito, elaborando um texto de no máximo 15 linhas.

[illegible]

RESUMO

A participação na vida social requer não apenas que o indivíduo saiba expressar suas opiniões pessoais, mas também que adote uma postura ética. É necessário que cada um esteja sempre disposto a agir de forma justa e correta. Isso só ocorre quando o indivíduo assume o compromisso de interagir de forma democrática com a vontade coletiva. Aqui se coloca o problema da liberdade: para sermos livres temos de levar em conta as exigências do convívio em sociedade. Nesse sentido, a obediência às leis constitui uma etapa importante de nossa reflexão e da nossa formação ética.

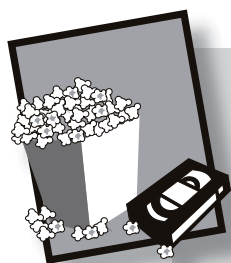
AUTO-AVALIAÇÃO

Ficou claro, para você, que o cidadão do mundo moderno é o resultado de um processo educativo comprometido com a transformação de si mesmo, e do ambiente do qual faz parte, no intuito de criar condições mais humanas de vida? Para isso, a liberdade representa um valor inestimável. Mas, o indivíduo livre deve aprender não somente a conviver com as diferenças como também a relacionar-se com a vontade coletiva, pois a vida em sociedade requer a participação de todos.

Leituras recomendadas

Leia o romance *Robinson Crusoe*, de Daniel Defoe. Trata-se de um navegante jovem e aventureiro que, ao naufragar, ficou confinado a viver em uma ilha durante 28 anos, apenas com seu amigo Sexta-Feira. É interessante refletir, a partir da experiência do personagem do romance, sobre se um indivíduo isolado teria necessidade de adotar padrões éticos ou, ao contrário, poderia agir apenas pelo arbítrio da sua vontade, numa espécie de vida extramoral.

Do *contrato social*, de Jean-Jacques Rousseau, o autor suíço analisa os alicerces de uma sociedade, baseada num contrato social, que visa ao equilíbrio entre liberdade individual e interesse coletivo. Nietzsche e Deleuze. *Bárbaros e civilizados*, de Daniel Lins e Peter Pal Pelbart. Esta coletânea de textos, partindo das teorias de Nietzsche e Deleuze, analisa com profundidade e clareza os limites e conflitos que existem na constituição das diversas culturas. Sugerimos, dentre os diversos artigos, *O aristocrata nietzschiano: para além da dicotomia civilização e barbárie*, de Barrenechea, Miguel Angel, em que é discutida a linha tênue que existe entre bárbaros e civilizados, entre cultos e incultos, entre violência e civilização.



MOMENTO PIPOCA

Tróia, protagonizado por Brad Pitt, narra as lutas entre gregos e troianos. O filme mostra principalmente a atuação do maior guerreiro dos gregos, Aquiles, que age principalmente por interesses pessoais – vaidade, desejo de fama, ira e afã de vingança. Também há outros personagens que, muito além de interesses coletivos, agem para satisfazer suas paixões pessoais. Interessante filme para ver a articulação entre o individual e o coletivo, entre o respeito ao interesse da comunidade e os apetites pessoais.

Veja também, a trilogia do cineasta polonês Krystof Kioslowski: *A liberdade é azul*, *A igualdade é branca* e *A fraternidade é vermelha*. O diretor tece uma metáfora instigante sobre as relações sociais e os desejos e ilusões individuais na atualidade, inspirado nas três cores da bandeira francesa – azul, branca e vermelha –, aludindo aos três princípios da Revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade.

Ética na sala de aula

AULA

13

Meta da aula

Esclarecer o papel ético do professor, cuja interferência é marcante para a formação moral dos alunos.

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Entender que o modo como o professor atua em sala de aula é essencial para que os alunos tenham acesso a uma reflexão ética, independente de haver uma disciplina tratando exclusivamente dessa temática.
- Compreender que cabe à atividade educativa favorecer iniciativas comprometidas com a formação de indivíduos autônomos.

INTRODUÇÃO

Realizar escolhas é eleger objetos para o desejo. O critério das escolhas é sempre racional. O motivo é sempre emocional, ou seja, impulsionados pelo desejo, movemo-nos em direção aos objetos. Nesse sentido, a capacidade racional de realizar escolhas permite-nos afirmar nossa condição de liberdade. O exercício da liberdade é a capacidade de escolher. Nisso os humanos podem se desviar do determinismo que rege o mundo da natureza. (...) É a escolha que define o caráter de um ser humano. Suas virtudes se manifestam nas escolhas que realiza no curso de sua condição mortal (GALLO, 2002, p. 55).

O homem permanentemente realiza escolhas, conforme afirma Gallo. O desejo e a emoção nos impulsionam a procurar determinados objetos, a realizar determinadas ações. Porém, somos livres para atender, ou não, a esses desejos e emoções. Temos a capacidade de dizer sim ou não ao desejado; não somos determinados por esses sentimentos. Nesse ponto, nos diferenciamos dos animais, que não realizam escolhas, apenas seguem os seus condicionamentos instintivos. Nossa capacidade racional nos permite a escolha, embora muitas vezes nos abstenhamos de obter algo que queremos muito. Por exemplo, não “colamos” durante a prova, mesmo que precisemos de nota; aceitamos nosso erro numa circunstância determinada, mesmo que sejamos censurados; deixamos de comprar uma roupa da moda, pois preferimos adquirir um livro para nosso curso de informática etc. As decisões implicam realizar avaliações, estipular valores, declinar de algumas coisas e privilegiar outras. Eis o terreno da Ética que, sem dúvida, tem importância fundamental em todas as atividades desenvolvidas na sala de aula.

O professor deve estimular, na sala de aula, a reflexão sobre condutas e valores, assim como estimulará uma conduta ética por parte dos alunos.

À medida que almeja promover uma educação crítica e libertária, a escola está diretamente envolvida com a formação ética dos alunos. Independente da questão do conteúdo a ser transmitido, a tarefa de refletir sobre as condutas e os valores faz parte do cotidiano de uma instituição pedagógica. Para implementar o debate ético em sala de aula, somos levados a pensar tanto na existência de uma disciplina específica quanto no desenvolvimento de estratégias que estejam presentes no exercício cotidiano do magistério. Uma opção não invalida a outra, mas faz-se necessário que fiquemos atentos para alguns fatores.

Em primeiro lugar, o educador, além de ser responsável por facilitar a aquisição de conhecimentos, também acaba funcionando, inevitavelmente, como um agente transmissor de valores morais, notadamente de modo implícito, seja na forma de expor seu saber, seja tomando a sua conduta como parâmetro a ser seguido, ou expressando juízos a respeito da conduta dos alunos (o que ocorre em termos disciplinares ou, simplesmente, na avaliação do desempenho de cada um). Assim, a tarefa de apregoar os bons costumes ou o respeito à autoridade não esgota as implicações éticas da postura do educador.

Em segundo lugar, não basta apresentar as diretrizes que norteiam determinada teoria ética, querendo, com isso, incutir os fundamentos de uma reflexão sistemática. Nos dois casos, corre-se o risco de fornecer elementos puramente teóricos, ou seja, estranhos à experiência concreta dos alunos. É necessário que o ensino da ética se vincule à realidade vivenciada pelos alunos. Será pouco proveitoso transmitir, por exemplo, a ética de Sócrates, Platão, Kant etc., se esses conhecimentos não se articularem com a vida dos estudantes. É muito mais interessante promover debates, em torno dessas teorias, que aludem às vivências dos discentes.

Pensemos no caso dos sofistas, como **PROTÁGORAS**, que ensinavam que “o homem é a medida de todas as coisas”. Com isso, sustentavam que não havia uma verdade universal, que cada indivíduo, conforme a sua necessidade, perspectiva ou situação, podia escolher a versão dos fatos que fosse de sua maior conveniência. Assim, por exemplo, se temos necessidade de passar na prova, devemos escolher “colar”, já que é o mais proveitoso para nós. Porém, não há outros valores que devem ser respeitados? Não haverá normas, de interesse geral, que devam ser acatadas? Se todos “colassem”, teria algum sentido dar prova? No caso, poderíamos suprimir as provas?

É importante que os alunos possam se colocar diante desse exemplo concreto, tão presente no seu cotidiano, promovendo uma reflexão ética que não se reduza a um raciocínio abstrato.

Sugerimos, então, que discuta com seus colegas do pólo sobre o problema ético envolvido no fato de “colar” ou não “colar” nas provas. Sintetize os argumentos a favor e contra.



PROTÁGORAS

Filósofo natural de Abdera, contemporâneo de Sócrates, famoso por sua tese relativista do *homo-mensura*. Você já estudou, em aulas anteriores, as teses principais deste filósofo.

A escola deve promover a autonomia dos alunos, estimulando a sua capacidade de pensar livremente e decidir por si próprios.

Transformar a sala de aula em um espaço apropriado para estimular situações que levem à reflexão, à cooperação e ao diálogo requer que o trabalho de organização e de avaliação das tarefas de aprendizagem tornem-se um projeto coletivo. Esse procedimento permite o desenvolvimento de uma rotina capaz de criar condições para que os alunos venham a se tornar sujeitos autônomos, no sentido de serem capazes de pensar livremente, de decidir por si próprios, de respeitar e reconhecer a importância daqueles que compartilham de um espaço comum.

A autoridade do professor, por sua vez, além de estar assentada em valores de competência, também deve procurar ser respaldada em atitudes que demonstrem disponibilidade afetiva e incentivo ao crescimento moral dos alunos.

O COMPROMISSO ÉTICO DO EDUCADOR

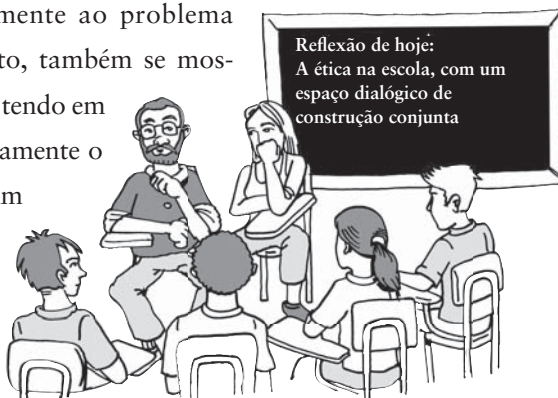
Já houve épocas em que a atividade pedagógica era entendida como o encontro entre duas formas de consciência independentes e heterogêneas, onde caberia a uma delas transmitir preceitos prontos e acabados para que a outra os assimilasse de forma gradual. No entanto, essa antiga concepção retrata uma forma simplificadora de definir a relação professor/aluno.

Atualmente, esse esquema calcado na divisão polarizada, entre um lugar reservado à atividade e outro lugar atribuído à passividade, foi substituído pelas ideias de complementaridade e de mútua interação. No entender de Paulo Freire (1987):

O objeto a ser conhecido não é de posse exclusiva de um dos sujeitos que fazem o conhecimento, de uma das pessoas envolvidas no diálogo. No caso da educação, o conhecimento do objeto a ser conhecido não é de posse exclusiva do professor, que concede o conhecimento aos alunos num gesto benevolente, em vez dessa afetuosa dádiva de informação aos estudantes, o objeto a ser conhecido é colocado na mesa entre os dois sujeitos cognitivos. Em outras palavras, o objeto a ser conhecido é colocado na mesa entre os dois sujeitos do conhecimento. Eles se encontram em torno dele e através dele para fazer uma investigação conjunta (p. 12).

A partir do século XX, a instituição escolar passou a ser vista como instrumento de mudança dos indivíduos. Com isso, sua função ética ficou, cada vez mais, evidente.

Essa consideração, aplicada especificamente ao problema da produção e da transmissão do conhecimento, também se mostra bastante eficaz para o caso do ensino da ética, tendo em vista que não basta o professor determinar previamente o que é certo ou errado, para que os alunos sejam, num segundo momento, capazes de distinguir o que é moralmente correto do que não é. Limitar-se a esse tipo de atuação pode ser tido como uma forma de doutrinação, que facilmente conduziria à rigidez ou, o que seria pior, à transformação do discurso docente em um punhado de palavras vazias.



O educador cria condições para o desenvolvimento de ações éticas ao manifestar um comportamento coerente e **DIALÓGICO**. Da mesma forma que há uma assimilação dos conteúdos por meio do que é dito, também há uma assimilação decorrente do modo como o educador age diante de situações cotidianas.

Em ambos os casos, não há como deixar de lado a tarefa de repensar continuamente, e na medida do possível, a própria inserção na prática pedagógica.

DIALÓGICO

Relativo ao diálogo; em forma de diálogo. A educação dialógica implica troca permanente entre professor e alunos.

Para o professor, a escola (...) é, também, lugar de construção de relações de autonomia, de criação e recriação de seu próprio trabalho, de reconhecimento de si, que possibilita redefinir sua relação com a instituição, com o Estado, com os alunos, suas famílias e comunidades (BRASIL. MEC, 1998, p. 32).

Tomando como fio condutor um comportamento calcado em valores como pontualidade, responsabilidade, dedicação, honestidade, cooperação etc., cabe ao educador valorizar regras de convivência que promovam um bom ambiente de ensino. Aqui não há espaço para neutralidade ou imposições. Nesse sentido, definir o que é bondade e justiça ou o que é moralmente aceitável não se resume a ensinar um conjunto de valores tidos como corretos por aquele que os profere, ou seja, pelo educador. Essa seria uma postura doutrinária, na qual está ausente qualquer traço de senso crítico. Estaríamos assim, mais uma vez, incorrendo no equívoco de adotar o discurso cindido entre o que é falado e o que é efetivamente feito.



CAZUZA

Foi um cantor popular que adotou uma postura transgressora e irreverente com relação às convenções sociais. O que você acha dele? É um exemplo de indivíduo livre ou trata-se apenas de um “rebelde sem causa”?

ATIVIDADES

1. Escute a música *Ideologia*, de CAZUZA (no CD *Ideologia*). Reflita, a partir dessa música, sobre a questão da liberdade, dos valores e da ausência de crenças na época atual. Será que o cantor, não numa sala de aula, mas num palco, aticava os jovens a serem autônomos, livres, criativos, exercendo uma atitude ético-pedagógica, mesmo que fora das instituições escolares? Selecione os trechos que mais lhe chamaram atenção e relacione-os com os conceitos trabalhados nesta aula.

[illegible]

2. Analise a relação que é estabelecida, na sua escola, entre os professores e os alunos. Há discussões sobre cidadania, direitos e deveres? Promova a seguinte discussão, de grande atualidade, com os professores e os integrantes da sua turma: deve haver cotas reservadas, na universidade, para negros e outros grupos geralmente discriminados? As cotas reparam a discriminação ou, ao contrário, trata-se de uma outra forma de discriminação? Sintetize, por escrito, os argumentos a favor e contra as cotas na universidade, sem ultrapassar as 15 linhas. Entre em contato com seus colegas do polo e compare suas respostas:

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines, typical of notebook paper. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

A EDUCAÇÃO ÉTICA

Para **SARTRE**, a liberdade é o próprio fundamento do ser do homem. Ela está na raiz de seu comportamento, porque sempre temos de escolher. Nesse sentido, o homem é essencialmente livre, não pode abdicar da liberdade, como disse Sartre, “o homem está condenado a ser livre” (GALLO, 2002, p. 77).

Como você viu, tornar-se um indivíduo ético não é algo que pode ser simplesmente ensinado. O aprendizado da ética está diretamente relacionado com a possibilidade de intensificar o grau de participação ativa dos alunos. Daí se poder afirmar que, para que isso ocorra, faz-se necessário transformar o ambiente de sala de aula num espaço que favoreça a manifestação do diálogo, criando a possibilidade de elaborar conjuntamente o saber. Recorrendo mais uma vez a Paulo Freire: “a situação do ensino constrói não apenas o aluno, mas também o professor, pois (...) ele também é um sujeito em construção no processo” (SILVA; TUNES, 1999, p. 45).

O principal objetivo de uma pedagogia orientada eticamente consiste em proporcionar o desenvolvimento tanto da autonomia intelectual quanto do pensamento crítico:

A educação ética é uma formação do gosto e da sensibilidade, em direção a determinadas atitudes: a criação e a aquisição de um *ethos*, no sentido originário de ‘caráter’ e conjunto de ‘hábitos’, sem permitir que se caia na inércia do ‘habitual’. Com tal finalidade, a educação deve tender também a formar a razão autônoma, que assume a responsabilidade de deliberar, argumentar e justificar seus pontos de vista. Sem dúvida alguma, a melhor via não dogmática para se conseguir esses dois objetivos — educação de atitudes e educação na autonomia — é o exemplo; também na retórica clássica a personalidade moral do orador constituía um elemento importante para atrair a atenção e a adesão do público. O exemplo persuade do valor intrínseco a certas atitudes e a certos modos de julgar. As ideias se impõem quando se sabe defendê-las, e a defesa que revela suas próprias perplexidades e ambigüidades — e se mostra capaz de ponderar sobre elas — pode ser mais convincente que uma firme e segura declaração de princípios (CAMPS, 1995, p. 52).



**JEAN PAUL
SARTRE**
(1905-1980)

Filósofo francês que colocou a liberdade como uma questão fundamental da filosofia.

O ensino da Ética é visto como um aspecto que se confunde com a própria tarefa pedagógica da escola. Agir eticamente é um tema que surge a todo momento na sala de aula, notadamente quando se trata de refletir sobre o contexto sociopolítico em que vivemos atualmente no Brasil.

Conforme assinala Camps, cabe à formação ética educar o gosto, o caráter, os hábitos e o raciocínio dos alunos. Mas, não deve tratar-se de um ensino dogmático que simplesmente determine o que deve e o que não deve ser feito. Cabe ao educador, através do seu exemplo, das suas atitudes, da sua capacidade de comunicar a importância de cultivar os valores, o papel de transmitir modos de ser e de agir. Promover uma ampla discussão, por exemplo, sobre a importância da participação política em que os argumentos sejam minuciosamente avaliados pelos alunos e pelo professor, será muito mais *formativo* que longos e tediosos monólogos, recheados de citações e referências eruditas sobre a importância da democracia. Assim, os alunos não absorverão *dogmas éticos*, mas acompanharão a *construção* de uma *reflexão ética*.

É nesse sentido que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) ressaltam que a prática educativa não deve estar desvinculada da teoria ética:

A discussão sobre ética necessita ser constantemente contemplada e acompanhar de perto o trabalho que se faz com os alunos, uma vez que se trata de uma proposta nova, como processo sistemático e explícito, necessitando aprofundamento, leituras e discussões, levantando situações a serem experienciadas com os alunos etc. (BRASIL. MEC, 1998, p. 32).

Ao estimular a cooperação, a autonomia e a livre expressão em sala de aula, o educador estará contribuindo diretamente para o desenvolvimento de uma reflexão de cunho ético.

Cabe à escola promover o ambiente para que os alunos possam discutir abertamente, expor opiniões, participar intensamente das atividades em sala de aula. Isso só se torna possível a partir do momento em que a interação entre alunos e professores seja feita de forma dinâmica, onde todos se sintam diretamente envolvidos no que está sendo trabalhado. Trata-se de um processo no qual o educador se permite assimilar as informações e definições manifestadas pelos alunos e que estes se sintam estimulados ao pleno desenvolvimento da criatividade e da autonomia.

ATIVIDADES FINAIS

Esta atividade é muito importante para que você atinja os objetivos desta aula. Realize-a com afinco e dedicação.

1. Provavelmente, você conhece, em sua cidade, alguma escola que possa ser visitada: a escola de seus filhos, sobrinhos ou mesmo aquela em que você estudou. Elabore um roteiro de entrevistas no qual os seguintes assuntos sejam abordados:

- Tratamentos de conteúdo na escola.
- Projetos interdisciplinares.
- Projeto político-pedagógico da instituição.
- Cotidiano escolar.
- Relação escola/comunidade.
- Relação professor/aluno: autoritarismo ou democracia na sala de aula.

Agora, redija dez questões para o seu roteiro.

COMENTÁRIO

Se você abordou a maioria destas questões em seu texto, você conseguiu alcançar os objetivos desta aula. Parabéns!

2. Leia esta matéria da *Folha de S. Paulo* e reflita sobre a postura ética de uma professora que, em sala de aula, colocou fita crepe na boca dos seus alunos para que se mantivessem calados; analise também a postura ética do diretor, que encontra atenuantes para essa conduta, afirmando que a docente agiu “por brincadeira”.

Em Várzea Paulista, crianças dizem que tiveram boca fechada. Professora é acusada de calar aluno com fita crepe.

A mãe de uma criança de sete anos registrou boletim de ocorrência no qual acusa uma professora de usar fita crepe para calar o aluno em sala de aula, na escola estadual Natanael Silva, em Várzea Paulista (SP).

Outras duas mães de alunos da mesma classe – 1ª série de ensino fundamental – afirmam que seus filhos também tiveram a boca fechada com fita crepe no mesmo dia (...) A professora, identificada apenas como Maria Ivone, admitiu, por meio da diretoria da escola ter usado a fita crepe, mas diz que agiu por brincadeira. Ela afirmou que os três alunos permaneceram três minutos com a fita.

O diretor da escola, Eduardo Mafassoli, disse ontem que a professora admitiu a ele ter feito a punição por brincadeira. ‘Não posso tolerar esse tipo de atitude. Mas ela alega que fez por brincadeira, e não podemos crucificá-la’. A professora disse que, mesmo depois de ter ‘calado’ os alunos, eles continuaram zombando dela. Alegando à reportagem que errou, Maria Ivone afirmou que o caso ocorreu em ‘um momento que a classe extrapolou’” (*Folha cotidiana*. São Paulo, Terça-feira, 7 de dezembro de 2004).

Faça os seus comentários sobre a atitude ética da professora e do diretor, elaborando um texto de, no máximo, 10 linhas.

RESUMO

No ensino tradicional, havia um nítido descompasso no relacionamento professor-aluno. Ao primeiro cabia o papel exclusivo de transmitir conhecimentos, ao segundo era atribuída uma função “receptiva”. Num modelo pedagógico democrático, que cultua o respeito mútuo, faz-se necessário compartilhar responsabilidades. A reflexão sobre os valores deve estar presente no dia-a-dia da sala de aula. A dimensão ética da atividade de ensino permeia o contato entre alunos e professores, numa troca permanente. O espaço da sala de aula mostra-se crucial para o pleno exercício da capacidade de dialogar e de aprimorar em conjunto a reflexão ética. Para que o aluno compreenda o que significa agir eticamente, é preciso estimulá-lo a tornar-se um indivíduo autônomo. Isso ocorrerá ao se fomentar um ambiente propício para que as opiniões sejam expressas livremente, permitindo o desenvolvimento de uma ética calcada no princípio de autonomia.

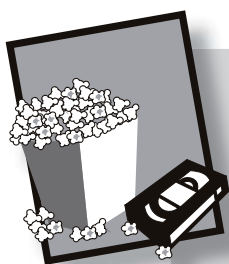
Você percebeu que no ensino da ética é importante que o professor esteja disponível para interagir de forma aberta e sincera com os alunos? O quanto lhe pareceu correto que tomar essa diretriz como objetivo a ser alcançado, sempre que possível, evita não apenas que as decisões sejam tomadas de forma isolada, o que gera inevitavelmente arbitrariedades, como também permite que haja humanização das relações entre alunos e professores? Ficou claro que introduzir a reflexão ética no processo pedagógico implica desenvolver a capacidade criativa e incentivar os alunos a agirem de forma livre e autônoma? Se essas questões ficaram claras para você, vá em frente!

Leituras recomendadas

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora?* Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2002.

LINHARES, Célia. *A escola e seus profissionais*. Rio de Janeiro: Agir, 1997.

SAVATER, Fernando. *Ética para meu filho*. São Paulo: Martins Fontes, 1996. Leia este instigante texto, em que o autor espanhol se dirige a seu filho, de uma forma simples e direta, para transmitir parâmetros éticos vinculados às experiências cotidianas.



MOMENTO PIPOCA

Ao mestre com carinho, famoso filme com o ator negro Sidney Poitier no papel de um professor que, mesmo discriminado pela sua cor, consegue, por causa de seus conhecimentos, conduta, postura ética inquestionável e com grande afeto pelos alunos, influenciar profundamente uma turma que inicialmente o rejeitava.

Sociedade dos poetas mortos, de Peter Weir, no qual Robin Williams interpreta um singular professor que consegue, não só com suas posturas teóricas, mas com suas atitudes, interferir nos valores, condutas e ideias de toda uma turma. O filme mostra o papel ético do professor; esclarece como as atitudes do docente, na sala de aula, são marcantes para a formação ética dos alunos.

Cazuza. O tempo não pára, de Sandra Werneck e Walter Carvalho, destaca a atitude ética, transmitida por Cazuza. O filme mostra como ele cultuou valores como a luta pela liberdade, pela criação e pela autonomia do indivíduo.

O que é arte?

AULA

14

Meta da aula

Analisar as noções de *arte*, de *estética* e de *belo*, segundo algumas concepções filosóficas que ainda exercem grande influência no atual modo de compreensão desses conceitos.

objetivos

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

1. analisar o conceito de arte e as mudanças em seu significado desde a antiguidade grega;
2. reconhecer a diferença entre uma obra de arte e um objeto utensiliário;
3. explicar a origem e o significado da noção de "estética", mostrando ser capaz de elucidar os conceitos de juízo estético e de realidade;
4. analisar o conceito de "belo", segundo as teorias filosóficas de Kant e de Platão;
5. reconhecer a função pedagógica da arte, presente no pensamento filosófico de Aristóteles e de Platão.

INTRODUÇÃO

Sabemos que, desde os tempos mais remotos, o homem é capaz de engendrar e construir objetos para o seu uso, isto é, objetos que servem aos propósitos humanos de algum modo. Porém, as capacidades do ser humano não se restringem apenas ao uso e à produção de objetos utensilares ou instrumentais: o ser humano também é capaz de produzir obras cuja finalidade não reside na sua funcionalidade, isto é, que não desempenham nenhuma função útil. Tais obras podem se configurar tanto de um modo estático como, por exemplo, uma pintura, uma escultura ou uma obra arquitetônica; quanto de uma forma dinâmica, como uma dança, uma música etc. A essas realizações, que se distinguem de todos os demais objetos dotados de funções cotidianas, costumamos designar *arte*. Mas como podemos entender a real diferença entre os demais objetos e as obras de arte? O homem constrói automóveis para se locomover, escrivaninhas para servir de apoio ao escrever, panelas para cozinhar alimentos, cadeiras e poltronas para se sentar etc. Tais objetos de uso podem ser reproduzidos com inovações ou com diferentes feições. Contudo, por mais distintos, aprimorados ou mesmo excêntricos que se apresentem esses objetos, eles estarão sempre subordinados às funções específicas que cada um deve cumprir. De um objeto de arte, porém, não se exige nem se espera que seja funcional. Em outras palavras, não se requer de uma obra de arte que ela cumpra uma função ou utilidade prática. No entanto, se examinarmos as reflexões de alguns filósofos sobre a arte, veremos que ela pode ser concebida como dotada de funções de natureza distinta da utilidade prática. Dependendo da interpretação filosófica acerca do significado da obra de arte, ela pode ser pensada como expressão da verdade, como suporte de mensagens políticas ou religiosas, como purificação espiritual, como meio para a educação moral, como crítica social etc. Assim sendo, sem pretender esgotar um tema tão vasto e de grande relevância como a questão do significado da arte, esta aula apresenta como principal objetivo analisar alguns conceitos que nos possibilitem uma maior compreensão acerca do significado da obra de arte como expressão criativa humana e entender um pouco mais acerca da disciplina filosófica que se ocupa com tais reflexões, a saber, a *estética*.



Figura 7.1: Mural de Pompéia (acredita-se que seja uma cópia de uma pintura do grego Apeles – século IV a. C.). Os gregos são conhecidos como sendo os primeiros a introduzir na pintura a representação com ilusão de tridimensionalidade por meio do sombreado e de elementos de perspectiva. Tais inovações surgiram por volta do século V a.C. Contudo, até a fase helenística não existia o sentido de arte tal como atualmente entendemos. Não existia uma palavra específica para arte, chamada simplesmente de *téchne*, técnica ou artesanaria; tratava-se de um dos diversos ofícios manuais, mas isso não impedia que os artistas se orgulhassem de seus trabalhos assinando suas obras e eternizando sua memória.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Abt.jpg>

O QUE É ARTE?

A maioria dos dicionários explica o significado do termo "arte" aludindo à derivação do latim *ars* e apontando para o sentido de aptidão, habilidade ou destreza. Mas se procurarmos acompanhar as transformações do significado dessa palavra veremos que na antiguidade grega, mais precisamente para o filósofo Platão (427-347 a.C.), "arte" diz respeito a toda atividade que é orientada por um conjunto de regras. Para Platão, não há nenhuma diferença entre *arte* e *ciência*, uma vez que ambas são concebidas como formas de conhecimento. Para ele, são artes a poesia, a medicina ou a política. Contudo, de acordo com esse filósofo, as atividades dos poetas, dos pintores e dos escultores se situam no nível mais inferior do conhecimento por se tratar de imitações das coisas sensíveis, as quais, por sua vez, são imitações imperfeitas das essências inteligíveis ou ideias. Já Aristóteles (385-322 a.C.) estabeleceu uma distinção entre o domínio da *atividade artística* (também chamada por ele de *atividade de fabricação*), e a esfera daquelas atividades consideradas científicas, tais como a Física, a Matemática ou a Lógica. Entre outras formas de conceber a arte, podemos citar o pensamento do filósofo Kant (1724-1804) que, no século XVIII,

De acordo com o *Dicionário de Filosofia* de Nicola Abbagnano, o conceito de **GÊNIO**, desde as suas primeiras alusões, referia-se à capacidade criativa nas suas manifestações superiores. Com o filósofo Kant, essa noção foi reduzida ao âmbito da arte e passa a significar o talento natural de descobrir que prescreve regras à arte. Segundo Kant, a noção de gênio deriva de *genius*, que significa o próprio espírito do homem, espírito que lhe foi dado ao nascer e de cujas sugestões provêm as ideias originais (cf. ABBAGNANO, 1999, p. 481).

DESIGN

Em inglês, pode ser traduzido como projeto, esboço ou desenho. Esse termo é muito usado no Brasil para se referir à atividade relativa ao planejamento de um produto a partir de critérios de funcionalidade e estéticos. O termo também está relacionado com a ocupação do desenhista industrial, que se dedica ao desenvolvimento de projetos de objetos manufaturados, geralmente com vistas à produção industrial ou em série, levando em conta a técnica apropriada, os materiais, a estética e a funcionalidade de cada produto (cf. HOUAISS, 2001, p. 995).

definiu a arte estética como o ofício que tem por finalidade última o sentimento do prazer. Kant designou como "belas-artes" aquelas representações cujo fim reside em si mesmas e, por isso, proporcionam prazer desinteressado. Essa tematização da arte associada à ideia de beleza levou à compreensão da atividade artística como uma ação espontânea, derivada da sensibilidade e da imaginação do artista. Sob essa perspectiva, o artista, por sua vez, era concebido como **GÊNIO criador**, isto é, como alguém que traz em si talento, dom natural ou capacidade de produzir sua obra com originalidade.

Aos poucos, porém, esse modo de compreender a obra de arte como derivada de um talento genial misterioso deixa de prevalecer e passa a predominar a interpretação da atividade artística como expressão criativa. Mas o que queremos dizer, exatamente, com "expressão criativa"? Essa expressão se refere a uma compreensão acerca da produção artística como uma atividade criativa que não visa apresentar a realidade como ela é, ou seja, que não tem como propósito dizer o que as coisas são, tal como faz, por exemplo, a ciência ao descrever seus objetos de estudo. Ao produzir uma obra de arte, o artista pode recriar, recompor ou recontextualizar objetos atribuindo outros significados para aquilo que existe no mundo. Nesse sentido, o valor e a função de uma obra de arte não estão em copiar a realidade, mas sim em representá-la simbolicamente. Para criar a obra de arte, o artista não parte primariamente do intelecto, mas especialmente da intuição, da imaginação e do sentimento. A arte se dirige à imaginação e ao sentimento e não primariamente ao intelecto do público expectador, ouvinte ou leitor. Isso não significa dizer, no entanto, que, ao exprimir por meios artísticos a realidade, o artista não possa recorrer à ciência e à técnica. Muitas vezes para pintar uma tela ou modelar uma escultura, o artista recorre a conhecimentos e instrumentos técnicos, conjugando a arte e a técnica na produção de sua obra. Um bom exemplo de relação entre a técnica e a arte é a preocupação com o **DESIGN** na produção de utensílios e de objetos técnicos.

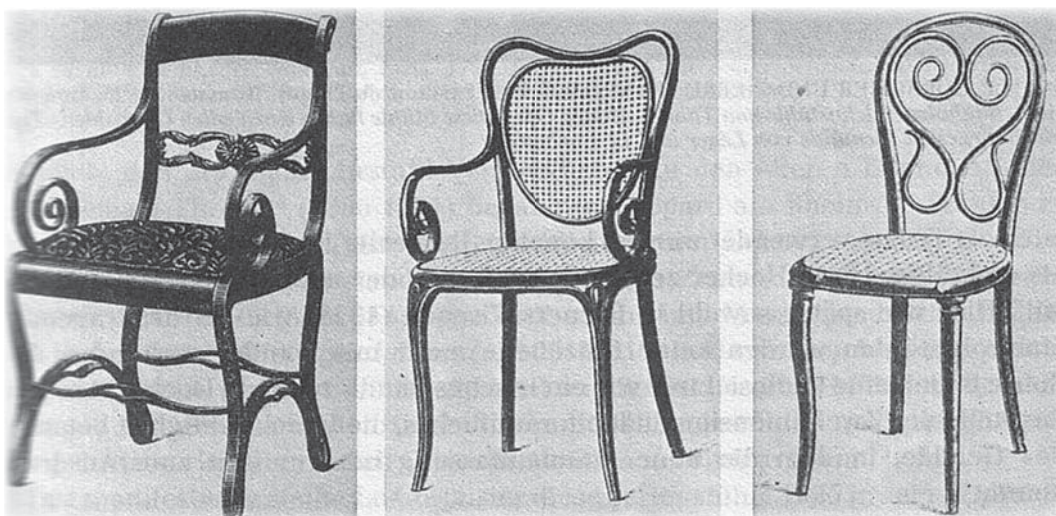


Figura 7.2: Cadeiras de Michael Thonet. O *design* de mobiliário é um ramo do *design* de produto e uma das áreas de maior importância no *design* de produto brasileiro. Há ênfase em detalhes e materiais, unindo funcionalidade e estética.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Thonet_Bugholzstuhl.jpg

Podemos perceber em nossa vida cotidiana uma preocupação cada vez maior com o arranjo de elementos ou com detalhes na pintura e na configuração dos mais diversos objetos de uso como camas, sofás, canetas, carros, talheres etc. E mais, se examinarmos com atenção, perceberemos que a linha que separa esses dois campos – arte e técnica – se apresenta cada vez mais sutil. Dito isso, podemos nos perguntar: é possível distinguir as obras de arte dos objetos técnicos produzidos a partir do *design* com o propósito de não serem apenas funcionais mas também belos? A resposta a essa pergunta pode ser buscada na ideia, antes mencionada, de finalidade da arte. Para alguns filósofos, quando a intenção do artista não está voltada para a sua função cotidiana e sim para a criação do belo, temos uma obra de arte. Mas o que é o belo? A beleza reside nas coisas? Essas são duas importantes questões, relativas à arte, com as quais se ocupa a estética, um ramo da Filosofia que analisaremos a seguir.

ATIVIDADES



Atende aos Objetivos 1 e 2

1. Tendo em vista o texto “O que é arte?”, analise a concepção de arte presente no pensamento de Platão e de Kant e, após, responda, de acordo com a sua própria opinião, o que diferencia um objeto artístico de um que não o é.

2. Rosa convidou suas amigas Gê e Vera para ajudá-la a escolher um presente de aniversário para seu namorado. Quando entraram em uma loja de artigos de decoração, Rosa e as amigas estavam indecisas e já cansadas de procurar um presente útil que seu namorado não tivesse ganhado nos anos anteriores. Ao saber disso, a vendedora lhes mostrou um objeto de arte que, segundo ela, serviria de ornamento. Gê observou e disse: “É... é bonito. Parece um ciclista. Ele gosta de andar de bicicleta?” Rosa então respondeu: “Não. Mas isso não parece uma bicicleta. Se mudarmos um pouco de ângulo parece alguém tocando um violino...” Vera, que estava até aquele momento em silêncio, decidiu opinar: “Garotas, isso é arte? Para mim, é simplesmente um arame retorcido. Achei horrível!” E completou, com sarcasmo: “Rosa, se você quiser eu mesma faço algo parecido em casa e te vendo por metade do preço.” Após muitas brincadeiras e debates, Rosa decidiu comprar a peça, pois sentiu que o objeto lhe agradava, mesmo sem saber explicar o motivo. Ao chegar a casa presenteou seu namorado. Após abrir o pacote, ele exclamou: “Rosa! Que belo presente. A escultura é linda. Infelizmente não sei teorizar sobre a arte, mas posso dizer que me agrada pelo sentimento que me desperta com as formas que sugerem um movimento corporal rústico e ritmado.” Rosa ficou surpresa com o entusiasmo de seu namorado e satisfeita com sua alegria.

Após a leitura e reflexão desta passagem, selecione em sua casa uma peça, uma música ou uma pintura que você considere uma obra artística e procure interpretá-la descrevendo aquilo que a obra representa para você (se você não dispõe em sua casa de nenhum objeto, pintura, música ou mesmo filme, pode, em vez disso, realizar uma pesquisa sobre arte em alguma biblioteca ou pela internet, a fim de visualizar e escolher alguma imagem que você aprecie e que sirva de exemplo).

RESPOSTAS COMENTADAS

1. Antes da análise pessoal que você deve fazer, é importante ler o texto e fazer um levantamento dos principais argumentos que servem para definir as concepções de arte dos filósofos Platão e Kant. Como por exemplo:

A arte segundo Platão:

- é toda atividade conduzida por um conjunto de regras;
- não há diferença entre arte e ciência;
- a arte não aparece ainda associada à ideia de beleza etc.

A arte segundo Kant:

- tem por finalidade o sentimento do prazer;
- está associada ao belo;
- é uma ação espontânea, oriunda da sensibilidade e da imaginação do artista etc.

Após realizada uma lista com os principais argumentos, organize-os em um texto que possa sintetizar a definição de cada filósofo. O segundo momento dessa atividade diz respeito a um enfoque pessoal. Responda de acordo com a sua própria opinião o que distingue um objeto de arte de um outro qualquer, procurando justificar sua resposta com argumentos que estejam ou não presentes no texto.

2. A resposta a esta atividade é estritamente pessoal e uma excelente oportunidade para você refletir acerca da obra de arte como uma forma de expressão humana, que se oferece como um outro modo de pensamento e de conhecimento do mundo, para além do conhecimento concebido como razão discursiva ou lógica.

A ESTÉTICA

Também chamados juízos de realidade, os **JUÍZOS DE FATO** são aqueles juízos que descrevem *como, por que e o que* as coisas são. Embora sejam usados com frequência em nosso cotidiano, os juízos de fato são definidos como aqueles enunciados pertencentes às teorias científicas cuja finalidade é analisar, explicar e descrever os seus objetos de estudo por meio de demonstrações que garantam a necessidade e a verdade do que está sendo demonstrado. Formulamos um juízo de fato quando proferimos: "Este lápis é de madeira" ou "Maria saiu para comprar um quadro com o propósito de ornamentar a sua casa". No primeiro exemplo, pretendemos descrever objetivamente um lápis e, no segundo, um acontecimento e uma intenção referentes à Maria. Contudo, podemos também, ao descrever o lápis ou a atitude de Maria, formular juízos de valor. Podemos, por exemplo, afirmar: "Este lápis de madeira é caríssimo" ou "Este lápis de madeira é muito feio" ou ainda: "Maria adquiriu um quadro lindo." Com tais afirmações estamos fazendo juízos de valor. No primeiro exemplo, formulamos um juízo de valor econômico e nos dois seguintes, um juízo de valor estético.



Figura 7.3: Escultura de Poseidon (Netuno, para os romanos), considerado o deus supremo do mar. Os filósofos gregos começaram a pensar sobre aquilo a que hoje chamamos mais propriamente de estética, com a produção de objetos decorativos produzidos em sua cultura. Segundo Platão, esses objetos incorporavam proporção, harmonia e união. De modo semelhante, na metafísica, Aristóteles considerava como elementos universais de beleza a ordem, a simetria e a definição.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Poseidon.jpg>

O termo "estética" nomeia a disciplina filosófica que se ocupa das questões relacionadas à arte, tais como o *gosto*, a *percepção*, o *belo*, o *feio* etc. A palavra *estética* deriva do grego *aisthetiké*, que expressa "compreensão pelos sentidos", "experiência", "prazer que acompanha a atividade sensível" e foi empregada pela primeira vez pelo alemão Alexander Baumgarten (1714-1762) para se referir às produções artísticas como sendo aquelas representações da sensibilidade que têm por finalidade a busca do *belo*. De modo semelhante, o filósofo Kant, em sua obra *Crítica da faculdade do juízo*, ao refletir acerca da natureza dos juízos estéticos, definiu-os como sendo aqueles juízos acerca da arte e do belo (cf. KANT, 1993, p. 126-139) que se distinguem dos **JUÍZOS DE FATO** por não serem orientados pela razão, mas, sim, pela faculdade da imaginação. Além disso, de acordo com Kant, por se tratar de um juízo de gosto, isto é, de um julgamento que diz respeito ao prazer ou desprazer individual, o juízo estético é um juízo subjetivo. Em outras palavras, para Kant, a beleza não reside de modo objetivo nas coisas como se fosse uma qualidade pertencente a um objeto, mas, ao contrário, ela é uma questão de gosto pessoal, subjetivo.

Mas, o que significa dizer que algo é belo? E mais: o que significa "beleza"?

Essa é uma questão fundamental com a qual vários filósofos se ocuparam desde o início da Filosofia. Para Kant, a obra de arte, em sua singularidade, oferece algo universal, que é a beleza, sem necessidade de demonstrações conceituais, deduções ou inferências lógicas. Contudo, embora a obra de arte seja essencialmente particular, única, e a capacidade humana de julgar seja subjetiva, a percepção estética do belo possui, segundo ele, um valor universal. Ao julgarmos, por exemplo, uma pintura como sendo bela, pretendemos em nosso julgamento que a pintura *seja* bela. Não afirmamos "o quadro pintado é belo *para mim*" e sim que "o quadro pintado *é* belo". Mas será que com isso Kant está querendo dizer que a beleza pertence ao próprio objeto, como se fosse uma qualidade ou atributo do mesmo? Na verdade, o que Kant quer dizer é que ao afirmarmos que a pintura *é* bela (e não que ela é bela *para mim*), estamos pressupondo que o ouvinte (ou os ouvintes) não apenas compreenda mas que também concorde com o nosso julgamento. Para Kant, as condições que tornam possível a percepção estética – a nossa estrutura sensível e a nossa faculdade da imaginação – são condições comuns a todos os seres humanos. Ora, se são condições que todos nós possuímos, é possível afirmar que há uma certa universalidade nos juízos de gosto. Os juízos de gosto possuem, assim, a peculiaridade de emitirem um julgamento universal, embora se refiram a algo singular e particular.



Figura 7.4: Apolo com uma *kithara*. Os gregos são responsáveis por uma série de avanços do ponto de vista técnico da produção artística. A arte grega por excelência foi a escultura: os gregos desenvolveram-na de forma impressionante, considerados os exemplares de outras culturas do mesmo período.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Apollo_Kitharoidos_Altemps_Inv8590.jpg

Mas nem sempre essa questão foi pensada desse modo. Retomando a análise da concepção platônica a respeito da arte, lembremos que, de acordo com o que foi mencionado no início desta aula, Platão também refletiu acerca da arte e do belo em seu pensamento filosófico embora a palavra "estética" como ciência do belo, só tenha aparecido a partir do século XVIII. Assim como Kant, Platão afirmava que nós somos capazes de reconhecer aspectos de beleza nas coisas ou nas pessoas. No entanto, para Platão, isso só acontece porque nós trazemos em nossa alma, desde que nascemos, a ideia de beleza. Isso significa dizer que, para Platão, a beleza existe em si mesma, reside no mundo das ideias e pode ser por nós percebida, uma vez que se manifesta na forma de atributos ou qualidades das coisas. Em vista disso, poderíamos perguntar: mas, há realmente beleza nas coisas? Ou ainda: o que Platão quer dizer é que a beleza existe de modo objetivo e independente do sujeito que as percebe? De certo modo, sim. Para ele, a beleza existe como uma essência ideal que serve de modelo e de critério de avaliação na elaboração de juízos. Em outros termos, para Platão, as ideias de beleza, de justiça, de bem, de liberdade etc. existem, mas não no mundo real e físico em que vivemos, e sim no mundo das formas (chamado também mundo supra-sensível das ideias). Trata-se de formas puras que se manifestam nas coisas como meras aparências e que são percebidas por nós por intermédio de nossos sentidos.



Após essa análise, como poderíamos sintetizar as explicações que nos oferecem os dois filósofos, Platão e Kant, acerca da capacidade que possui um sujeito de formular enunciados estéticos?

Para Kant, não há uma ideia de "belo em si". O belo é uma qualidade que conferimos às coisas para exprimirmos um certo estado da nossa subjetividade. Segundo ele, proferimos juízos de gosto porque possuímos iguais condições subjetivas da faculdade de julgar. Já Platão defende a ideia de que existe a "beleza em si" como uma essência que subsiste por si mesma em um mundo supra-sensível (o mundo dos seres totais e perfeitos: a bondade, a justiça, a coragem, a beleza, a sabedoria) e que se mostra de modo parcial e incompleto nos objetos. De acordo com

Platão, nós podemos identificar a beleza que se manifesta nas pessoas e nos objetos porque nossa alma já contemplou a ideia do belo antes de se conectar ao nosso corpo. Cabe destacar também que a beleza, para Platão, está associada ao bom. Para ele, o que é belo é bom e o que é bom é belo. Dessas afirmações podemos extrair que o significado da noção de beleza é uma questão filosófica que tem se destacado nas reflexões dos filósofos acerca da arte no decorrer da história.

ATIVIDADES



Atendem aos Objetivos 3 e 4

3. A partir do texto sobre a estética, explique a diferença entre um juízo estético e um juízo de realidade.

4. Gustavo e Miguel foram ao Museu de Arte e se detiveram diante de uma tela de um pintor desconhecido que havia chegado recentemente à cidade para uma exposição. Miguel, embevecido, exclamou: “Veja como essa obra é bela. Muito bela.” Gustavo, ainda concentrado em seus pensamentos, proferiu: “Diante de tanta beleza, Miguel, chego a conceber que a beleza mesma existe e que aqui posso reconhecer seus traços.”

Após a leitura da passagem precedente e considerando os dois pronunciamentos – de Miguel e de Gustavo – acerca da arte, identifique qual deles pode servir como exemplo de um juízo que corresponda à teoria platônica sobre a beleza e qual pode exemplificar a teoria kantiana acerca do belo. Justifique.

RESPOSTAS COMENTADAS

3. A resposta a essa questão é facilmente localizada no texto citado. Mas atente para a diferença principal entre os juízos, podendo complementar o seu comentário com o esclarecimento oferecido no verbete de explicação da expressão “juízos de fato”.

4. Para responder a essa pergunta é importante que você leia com atenção o texto sobre a estética procurando identificar os argumentos que fazem parte de cada concepção. Por exemplo:

Para Kant:

- o juízo estético é um juízo subjetivo, ou seja, a beleza não reside nas coisas, mas se trata de uma questão de gosto pessoal, subjetivo;
- há uma universalidade na afirmação de alguém de que algo é belo. Quando isso acontece, está se pressupondo que o ouvinte compreenda e concorde com a opinião emitida.

Para Platão:

- a beleza existe como uma essência ideal que serve de modelo e critério de avaliação na elaboração dos juízos;
- a beleza entendida como essência ideal se manifesta nas coisas como mera aparência que pode ser percebida por meio de nossos sentidos.

A QUESTÃO DO FEIO

Até este momento analisamos os conceitos de arte, de estética e de belo, procurando refletir em que medida a beleza é uma qualidade presente nos objetos ou um valor que conferimos às coisas como uma manifestação de um certo estado da nossa subjetividade, não havendo, por conseguinte, uma ideia de beleza em si e tampouco regras ou normas para produzi-la. Sabemos que existem pinturas, composições musicais ou mesmo poemas que alcançaram grande prestígio e se tornaram modelos dignos de imitação, conservando-se unânimes em seu valor estético. Mas, se há obras concebidas como *belas* pela maioria, há também obras consagradas como *feias* pela maioria? E mais: existe obra de arte feia? O que é o feio? Por que o feio é evitado pela arte?



Figura 7.5: *Vênus olhando-se ao espelho*, de Diego Velázquez. Esta obra, na época, deu origem a muita controvérsia, uma vez que não era comum retratar o nu feminino, nem mesmo de uma figura mitológica.

Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Diego_Velazquez,_Venus_at_Her_Mirror_\(The_Rokeby_Venus\).jpg](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Diego_Velazquez,_Venus_at_Her_Mirror_(The_Rokeby_Venus).jpg)

Questões como essas são suscitadas no Capítulo 5 do livro de Charles Feitosa intitulado *Explicando a Filosofia com arte*, no qual o autor reflete acerca da noção de feio como algo que nos causa vergonha e que está associado às imperfeições físicas, ao mal, à falta de caráter, ao bárbaro, ao estrangeiro, enfim, a tudo que não se ajusta ou não se conforma às regras e normas instituídas socialmente. Além disso, Feitosa destaca a feiúra como algo que se mostra associado ao desejo. Na narrativa bíblica, os órgãos genitais e o ato sexual são nomeados como "vergonhas". A feiúra humana, desde a Antiguidade grega, foi interpretada como manifestação do irracional, como algo fora do comum, desmedido, repugnante. Alguém que padece de enfermidades, sofre dores ou que se encontra em estado de demência tende a apresentar suas feições embrutecidas e animalizadas. Tais situações, assim como a feiúra trazida à tona pelo sexo, nos escandalizam porque nos chamam a atenção para a possibilidade de perda da face humana. O autor também apresenta uma interpretação acerca da repulsa que sentimos diante do feio como um reflexo de nossa incapacidade de lidar com a perda do viço da juventude e, de modo equivalente, com o processo de envelhecimento que aponta impiedosamente para a nossa morte (cf. FEITOSA, 2004, p. 111-137).



Figura 7.6: Oscar Wilde (1854-1900). *O retrato de Dorian Gray* é um romance publicado por Oscar Wilde, considerado um dos grandes escritores irlandeses do século XIX.
Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Oscar_Wilde.jpg

Em meio a muitos exemplos encontrados na pintura, na escultura, na poesia etc., podemos debater essas questões focando a obra literária *O retrato de Dorian Gray*, do escritor Oscar Wilde, cujo enredo nos faz refletir a respeito de temas como a inevitável mortalidade, as convenções sociais, a noção de beleza associada à ideia de juventude, o envelhecimento identificado com a ideia de degradação moral etc. Seja por meio da pintura, da escultura, do teatro, da música ou da literatura, a produção artística abre a possibilidade de revelação de novos significados para as questões concernentes à nossa existência. Entretanto, nos dias atuais nos encontramos cada vez mais habituados com outras formas de expor a assinalada feiúra que nos causa mal-estar ou desprazer: a divulgação característica dos jornais sensacionalistas que tratam e divulgam imagens de sofrimento, de enfermidade, de dor, de tristeza, sem a sensibilidade e o primor característico de uma obra de arte.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 4

5. Leia o trecho da narrativa a seguir:

Estive refletindo acerca das histórias que eu lia quando era criança. Na maioria das vezes eram relatos da vida de uma jovem pobre e boazinha que, após sofrer muito, terminava casando com um belo príncipe que a faria para sempre feliz. Algumas são bastante conhecidas: Cinderela, Branca de Neve, Gata Borralheira etc. As histórias descreviam as personagens boas e más como sendo, respectivamente, belas e feias. Quando os livros eram ilustrados, mostravam os personagens maus e cruéis com narizes grandes, corpo com formas desproporcionais, verrugas no rosto e expressões carregadas de rancor. Já as princesas boas, descritas como graciosas e generosas, eram retratadas com traços delicados, feições expressivas e formas harmônicas. Mesmo crescendo como criadas do castelo, apresentavam polidez e educação adequadas à nobreza. Atualmente temos muitos livros e contos infantis para oferecer aos nossos filhos e também senso crítico para debater com eles o significado da história. Contudo, quando assisto a uma novela na televisão, identifico alguns aspectos semelhantes: as personagens centrais apresentadas como boas e éticas geralmente não são gordas, míopes, não têm traços disformes e se mostram sensíveis e leais em suas atitudes; já as personagens centrais más são insensíveis e imorais, podendo ser gordas, possuir cacoetes, trejeitos ou serem afeitas ao vício.

Após a leitura dessa passagem, elabore uma pequena redação na qual você tematiza os conceitos de belo e de feio, podendo se valer ou não de argumentos presentes no texto "A questão do feio".

RESPOSTA COMENTADA

5. Você pode buscar inspiração para elaborar a sua redação de vários modos: na TV, em revistas, na moda, nos anúncios classificados de jornais etc. Por exemplo: a TV se utiliza cada vez mais de um realismo nas histórias e nas imagens. Mas será que tal "realismo" buscado corresponde mesmo à nossa "realidade"? A TV recorre a uma tecnologia com qualidade digital bastante

avançada para mostrar a imagem dos atores sem imperfeições, além da maquiagem que procura encobrir “defeitos” como as rugas e outras “imperfeições” presentes nas pessoas e nos cenários. Outro exemplo: ao anunciar vagas na vitrine, algumas lojas divulgam os requisitos que as candidatas devem cumprir: honestidade, simpatia e experiência. São mesmo exigências suficientes? Nem sempre. É muito comum a informação adicional de que o currículo deve incluir fotografia. Poderíamos, então perguntar: mas quais são os critérios para eleger a imagem física que deverá estar associada à honestidade, à simpatia e à competência exigidas? Existe nesse caso uma associação entre o bom (competente, simpático, honesto) com o que o padrão vigente de beleza considera belo? Essas são algumas questões que podem servir de exemplo em sua análise. A resposta é pessoal, mas seria interessante se você partisse de alguns exemplos concretos para interpretá-los segundo o seu ponto de vista, porém, retomando, sempre que possível, o texto “A questão do feio”.

A ARTE E A PEDAGOGIA



Figura: 7.7: O antigo teatro de Delfos (Grécia). De acordo com Aristóteles, a tragédia possuía um papel pedagógico. Sua função era ensinar as pessoas a encontrar a sua medida ideal, o seu equilíbrio. Essa função educativa da tragédia era chamada de catarse, descrita por ele como o processo de reconhecimento de si mesmo, como se estivesse frente a um espelho e ao mesmo tempo afastado do reflexo, isto é, como se pudesse observar a sua própria vida de fora. Tal processo permitiria que as pessoas lidassem com problemas não resolvidos exteriorizando suas emoções e internalizando pensamentos racionais.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Delphi_amphitheater_from_above_dsc06297.jpg

No pensamento filosófico de Platão e, mais tarde, em Aristóteles, encontramos as primeiras exposições de uma concepção pedagógica da arte. Em *A República*, ao propor a pedagogia para a criação da cidade ideal, Platão exclui de seu projeto os poetas, os pintores e os escultores, uma vez que, segundo ele, as obras de tais artistas são apenas imitação (em grego: *mimesis*) das coisas sensíveis. Tais imitações, de acordo com a teoria platônica, afastam os cidadãos das verdadeiras ideias, que só podem ser apreensíveis com o uso da razão. Para Platão, conhecer é recordar a verdade que já existe em nós. Ao distinguir entre mundo sensível (isto é, a esfera das impressões sensoriais e das opiniões) e mundo inteligível (o mundo das ideias, a esfera racional da sabedoria), Platão aponta para a existência, por um lado, de um domínio dos seres verdadeiros, singulares e que não estão sujeitos a mudanças (a ideia de árvore, de justiça, de casa etc.) e, por outro lado, de um mundo sensível, uma multiplicidade de coisas que aparecem na sua pluralidade e que podem deixar de existir (por exemplo, as muitas casas que existem diversas entre si e sujeitas à mudança e à extinção, as várias manifestações de atos justos ou os vários tipos de árvores que existem no mundo). De acordo com essa teoria, nosso espírito se eleva, por meio da razão, das coisas múltiplas e sensíveis para as ideias permanentes e imutáveis, isto é, os conceitos mais gerais e os primeiros princípios. Contudo, isso só acontece por meio do reconhecimento ou relembração (atingida de forma metódica e racional) das ideias perfeitas outrora contempladas por nossa alma.

Em vista disso, poderíamos nos perguntar: e a produção artística dos poetas, dos pintores e dos escultores não são também, segundo Platão, formas de conhecimento que podem nos conduzir às ideias permanentes e imutáveis? Antes de darmos início à resposta a essa pergunta, convém recordar que, para os gregos antigos, o termo "arte" dizia respeito a todo conjunto de regras capaz de dirigir uma atividade humana qualquer. Nesse sentido, a poesia, a medicina, a política etc. são, igualmente, atividades artísticas. No entanto, Platão distinguia a pintura, a escultura e a poesia, como sendo aquelas formas artísticas às quais é indispensável a inspiração divina e a participação das emoções na sua produção. Para Platão, a presença dessas atividades artísticas é condenada na cidade ideal porque, além de serem concebidas como imitações dos objetos sensíveis os quais, por sua vez, são cópias imperfeitas das ideias, elas

também instigam as paixões penosas como o amor, a ira, a tristeza. Tais paixões, de acordo com o filósofo, podem pôr em risco a harmonia em sociedade, harmonia que depende de uma certa apatia ou ausência de afetos (*a-pathia*) indispensável para que a cidade não se deixe conduzir pelos excessos de emoções e, sim, pela cautela racional. Sendo assim, tais formas de conhecimento, para Platão, não conduzem ao mundo das ideias permanentes e imutáveis dado que, consistindo-se em imitações das imitações, elas são inferiores e inadequadas tanto às coisas sensíveis quanto às ideias que lhes servem de modelo. A pintura, a escultura e a arte poética não devem, portanto, ser ensinadas na cidade ideal. Segundo Platão, não é possível a instrução pela arte porque ela não se fundamenta sobre nenhum conhecimento efetivo. Todavia, o filósofo propõe a dança e a música como disciplinas fundamentais para o desenvolvimento do corpo e da alma, isto é, para a formação do caráter dos cidadãos.

Ao contrário de Platão, Aristóteles valorizou o papel pedagógico e edificante das artes ao atribuir às atividades artísticas uma função que consiste em provocar um efeito de purificação espiritual, designado como *catarse*, mediante o qual os espectadores são levados – por meio do teatro, da música e da poesia – a sentir fortes emoções ou sentimentos (*páthos*) como o medo, a piedade ou o entusiasmo comovidos com as paixões que movem os personagens. Tão logo ocorrida a catarse vem o alívio e a sensação de equilíbrio e de estabilidade emocional. Na *Arte poética*, Aristóteles discorre acerca da função pedagógica das artes, particularmente o drama e a música, defendendo a contribuição da catarse para a manutenção e a harmonia do convívio social. Para compreendermos melhor a definição e o papel da catarse no pensamento aristotélico tentemos relacionar a explicação oferecida com aquilo que sentimos quando assistimos, por exemplo, a uma peça teatral ou a um filme no qual nos identificamos com os personagens e com seus dramas e experimentamos uma sensação de alívio ao perceber que aqueles problemas e comportamentos que pensávamos acontecer somente conosco podem ocorrer com outras pessoas. Além disso, muitas vezes nos sentimos melhor após rir (ou chorar) afetados pela história e pela satisfação em compartilhar essa emoção com outras pessoas.

Também Kant atribui um papel educativo à arte quando ele afirma que a função eminente da atividade artística é produzir o sentimento do sublime, isto é, a elevação e o arrebatamento de nosso espírito diante da beleza como

algo terrível, espantoso, aproximação do infinito. Do mesmo modo, outros filósofos como Hegel, Marx, Schiller etc. propõem – resguardando aqui as distinções de suas teorias – além da educação ética, também a educação estética como educação dos sentidos e da sensibilidade, contribuindo para a harmonização e o aperfeiçoamento do mundo na medida em que, servindo à necessidade do espírito humano, a arte pode permitir ao homem o alcance de sua liberdade.



Figura 7.8: Muro onde convivem vários tipos de grafites, no Rio de Janeiro. Grafite (em italiano, *graffiti*) é o nome dado às inscrições caligrafadas ou aos desenhos pintados sobre um suporte, normalmente em espaço público. Por muito tempo foi visto como um assunto irrelevante ou mera contravenção; atualmente, já é considerado como forma de expressão incluída no âmbito das artes visuais, mais especificamente, da *street art* ou arte urbana, em que o artista aproveita os espaços públicos, criando uma linguagem intencional para interferir na cidade. Entretanto, ainda há quem não concorde, equiparando o valor artístico do grafite ao da pichação, que é bem mais controverso (cf. site [http://pt.wikipedia.org/wiki/grafite_\(arte\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/grafite_(arte))).

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Muro_jockey.jpg



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 5

6. Explique o papel pedagógico da arte nos pensamentos filosóficos de Platão e de Aristóteles, tendo como referência o texto sobre a arte e a pedagogia.

RESPOSTA COMENTADA

6. Para a resposta a essa questão, é importante destacar os argumentos presentes no texto “A arte e a pedagogia” que distinguem as duas concepções. Por exemplo:

Platão:

- censura a presença dos pintores, escultores e poetas da cidade ideal porque tais artes instigam as emoções pondo em risco a harmonia social;
- propõe a dança e a música como artes fundamentais para o desenvolvimento do corpo e da alma (ou caráter) dos cidadãos.

Aristóteles:

- valoriza o papel pedagógico das artes (teatro, música, poesia) justamente porque provocam emoções capazes de produzir a catarse, isto é, a purificação espiritual e a conseqüente estabilidade, ou harmonia, nas relações em sociedade.

Depois de realizar um levantamento dos argumentos principais (e secundários), você pode passar a elaborar um pequeno texto articulando tais informações.

ATIVIDADE FINAL

Atende aos Objetivos 1, 2, 3, 4 e 5

Releia os textos desta aula e em seguida, posicione-se a respeito das definições de “arte” e de “belo” oferecidas pelos filósofos mencionados. Após, reflita acerca da associação entre a beleza e a ideia de juventude, analisando a frase: “Geralmente se diz que uma pessoa idosa é bonita quando ela aparenta ter bem menos idade.”

[illegible]**RESPOSTA COMENTADA**

Esta atividade requer uma resposta mais ampla que, embora seja uma escolha pessoal, exige um trabalho de leitura e reconhecimento dos argumentos que sustentam as teorias dos principais filósofos aludidos: Kant, Platão e Aristóteles. Tais argumentos deverão ser analisados tendo em vista todos os textos apresentados nesta aula. Já a explicitação requerida a respeito da beleza e da ideia de juventude pode ser realizada retomando apenas o texto “A questão do feio”.



Figura 7.9: Quadro *O par de sapatos*, de Van Gogh. O filósofo alemão Martin Heidegger (1889-1976) apresenta uma teoria acerca da obra de arte que se distingue da interpretação clássica de que tudo o que na obra está para além do caráter de “coisa” constituiria a sua dimensão artística. Para ele, a obra de arte institui a verdade como desocultamento daquilo que na representação permanece impensado. Segundo ele, quando nos aproximamos do quadro *O par de sapatos*, não vemos ali apenas arranjo e sobreposição de cores nem apenas uma reprodução mimética de algo real, mas vemos se mostrar o mundo do trabalhador, a dificuldade, a solidão do campo e o cansaço de seu trabalho. Nas palavras de Heidegger: “Por esse apetrecho passa o calado temor pela segurança do pão, a silenciosa alegria de vencer uma vez mais a miséria, a angústia do nascimento iminente e o temor ante a ameaça da morte” (HEIDEGGER, 1990, p. 25).

Fonte: <http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Scarpe.jpg>

RESUMO

Na antiguidade grega, “arte” é toda atividade orientada por regras. As atividades dos poetas, dos pintores e dos escultores se situam, segundo Platão, no nível mais inferior do conhecimento uma vez que são imitações das coisas sensíveis e essas, de modo semelhante, são imitações das essências inteligíveis. Para Kant, a arte estética é o ofício que tem por finalidade o sentimento do prazer. “Belas-artes” são, conforme Kant, aquelas representações cujo fim reside em si mesmas e, por isso, proporcionam prazer desinteressado. Em meados do século XVIII, o artista passou

a ser concebido como *gênio criador*, alguém que traz em si um talento natural de produzir sua obra com originalidade. Mais tarde surge a noção de produção artística como uma atividade criativa que não visa apresentar a realidade como ela é, mas atribuir outros significados para aquilo que existe no mundo, representando a realidade simbolicamente. Na produção de sua arte o artista pode lançar mão de conhecimentos e instrumentos técnicos, conjugando a arte e a técnica. O *design* é um bom exemplo de relação entre técnica e arte na produção de utensílios. Para Kant, os juízos estéticos se distinguem dos juízos de fato por serem orientados não pela razão, mas pela faculdade da imaginação. De acordo com Kant, a obra de arte oferece algo universal – a beleza – sem necessidade de demonstrações lógico-discursivas. Para Platão, somos capazes de reconhecer aspectos de beleza nas coisas ou nas pessoas porque nós trazemos em nossa alma a ideia de beleza. Segundo Platão, a beleza existe em si mesma, associa-se ao bom, reside no mundo das ideias e pode ser por nós percebida. Platão exclui do projeto pedagógico da cidade ideal os poetas, os pintores e os escultores porque, segundo ele, as obras de tais artistas são apenas *mimesis* que afastam os cidadãos das verdadeiras ideias. Aristóteles discorre acerca da função pedagógica das artes, defendendo a contribuição da catarse para a manutenção e a harmonia do convívio social. Kant atribui um papel educativo à arte afirmando que a função da atividade artística é produzir o sentimento do sublime.

Padrões estéticos e prática educativa

AULA

15

Meta da aula

Demonstrar que a questão do gosto e da preferência estética pessoais deve ser desenvolvida no processo educativo.

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Avaliar a experiência estética, na apreciação de obras artísticas, tanto no que se refere a sensações agradáveis e desagradáveis, quanto a sua análise racional.
- Reconhecer que a função da atividade artística não se limita à expressão de sentimentos, mas possui, também, uma dimensão pedagógica ao contribuir para a compreensão do mundo.
- Comparar os parâmetros de belo e feio, dando exemplos de como esses valores mudam de época para época, nas diversas sociedades.
- Demonstrar que é possível encontrar valores estéticos naquilo que é considerado convencionalmente como "feio".

INTRODUÇÃO

Dar estilo a seu caráter – eis uma grande e rara arte! Aquele que a exerce apreende tudo o que a natureza lhe oferece de forças e fraquezas, e sabe em seguida adaptá-la a um plano artístico, até que cada coisa apareça em sua arte e sua razão. (...) Por fim, quando a obra está consumada, torna-se evidente como foi a coação a um só gosto que predominou e deu forma, nas coisas pequenas como nas grandes: se o gosto era bom ou ruim não é algo tão importante como se pensa – basta que tenha sido um só gosto! – Serão as naturezas fortes, sequiosas de domínio, que fruirão sua melhor alegria numa tal coação, num tal constrangimento e consumação debaixo de sua própria lei; a paixão do seu veemente querer se alivia ao contemplar toda natureza estilizada, toda natureza vencida e serviçal; mesmo quando têm palácios a construir e jardins a desenhar, resistem a dar livre curso à natureza (NIETZSCHE, 2001, pp. 195-196).

Nietzsche, no trecho citado de *Gaia ciência*, ao falar na arte, não exalta apenas a realização de formas artísticas concretas como pintura, escultura, música etc. Para ele, a arte tem um sentido mais amplo, consiste na *arte de viver*, de imprimir um estilo aos nossos atos e de impor nosso gosto em cada gesto cotidiano.

O indivíduo criador não age rotineiramente, ele tem a capacidade de gerar novas produções a cada momento. Pode ser para dominar e estilizar a natureza, construindo palácios ou jardins etc. Mas, além disso, consiste na capacidade de termos um gesto inovador, de nos expressarmos sempre através de um estilo pessoal. Assim, todas as peripécias vitais – até as que denominamos “feias” ou “coisas vagas que se recusam a tomar formas” (idem) – serão aproveitadas pelo homem para desenvolver a sua arte de viver. Uma conversa, uma caminhada, a contemplação do pôr-do-sol, o encontro com o amigo ou com a amada podem ter uma dimensão estética, um significado artístico no sentido de que essas experiências podem ser vividas de forma intensa e original.

Contudo, nos nossos dias, aceitamos, muitas vezes, critérios impostos; acatamos sem muita crítica parâmetros de beleza incutidos pela mídia, pelo comércio, pelas palavras de ordem que nos chegam de uma sociedade que massifica e anestesia nossos gostos e nossos desejos. Não há dúvida que vivemos numa sociedade de forte apelo consumista. Basta ligar a televisão para nos depararmos com uma sucessão de comerciais que nos induzem a preferir algo por sua “bela aparência”.



A sociedade de consumo, através da mídia, tenta impor parâmetros de beleza, de forma unilateral. Os modelos devem ser loiros, de olhos azuis, magros etc. E o nosso gosto pessoal?

Uma reflexão crítica sobre esses valores estéticos pode ser feita através do contato com obras de arte. Para isso, devemos compreender que o fazer artístico não se situa apenas no plano das sensações, dos sentimentos, dos sentidos. A atividade racional não está dissociada da Arte tendo em vista que, para que possamos desfrutar dela, precisamos tanto de organizar ideias quanto de situá-las historicamente. A partir do momento em que percebemos que há uma função pedagógica na obra de arte, percebemos que os padrões estéticos com os quais convivemos decorrem de um determinado contexto sociocultural. A prática pedagógica, ao incorporar esse tipo de reflexão, está contribuindo, diretamente, para que o aluno e futuro cidadão tenha uma compreensão crítica dos valores estéticos disseminados pelos meios de comunicação. Eis uma questão importante para analisarmos os padrões estéticos na nossa prática educativa. *A arte não tem exclusivamente uma dimensão sensível*; a nossa percepção estética pode ser apurada, educada; há diversos critérios racionais para aproximarmos da arte; não se trata de pura efusão, sensação, sentimento. Assim, por exemplo, a educação estética pode nos ajudar a avaliar um drama sutil de situações bem tramadas, de conflitos profundos, com personagens com um perfil psicológico definido – como por exemplo, a tragédia **ÉDIPO REI**, de Sófocles – e diferenciá-lo, talvez, da última novela, em que as situações são apelativas, abuse-se da violência e do sexo para gerar emoções rápidas, as personagens são caricaturas para estimular o riso fácil etc.



ÉDIPO REI

Esta tragédia, escrita pelo dramaturgo grego Sófocles (497-406 a.C) que narra as desventuras de um rei que mata o próprio pai e casa com sua mãe, tem uma vigência que ultrapassa as épocas. Até a atualidade os seus densos conflitos éticos, psicológicos e religiosos causam impacto e são fonte de intensas emoções estéticas.



ATIVIDADE



1. Em “Do belo”, o poeta gaúcho Mario Quintana (1906-1994) retrata o quanto pode haver de sublime nas coisas mais desagradáveis da vida: “Nada, no mundo, é, por si mesmo, feio/Inda a mais vil mulher, inda o mais triste poema/Palpita sempre neles o divino anseio/Da beleza suprema.” Analise, com os colegas da escola que você frequenta, esta poesia de Mario Quintana. O autor afirma que no mundo não há “nada feio”, até na mais vil mulher ou no mais triste poema haveria uma “beleza suprema”. Discuta se estas afirmações são contraditórias ou se o poeta pretende trazer um novo conceito de beleza que acolhe também o que é julgado convencionalmente como desagradável. Procure em seu entorno exemplos do belo fora do padrão convencional.

RESPOSTA COMENTADA

Você deve ter percebido que, em nossa sociedade, somos bombardeados por mensagens que nos ensinam o que é belo e o que é feio. Geralmente essas mensagens visam estimular o consumo: mulheres e homens de uma beleza padronizada nos indicam que roupas devemos usar, que lugares freqüentar, que obras de arte apreciar etc. Mas você pode ter percebido que há outras formas de sentir e avaliar as coisas que nos cercam: uma mulher julgada nos parâmetros convencionais como feia pode ser bela para nós; um poema, profundamente triste, pode nos transmitir alegria e beleza.

ESTÉTICA E EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Todos nós, em algum momento de nossas vidas, já emitimos juízos do tipo: “Isto é bonito!” ou “Isto é feio!”. Essas frases se aplicam tanto a objetos quanto a pessoas e retratam as preferências de cada um. Sem dúvida, quando atribuímos beleza ou feiúra a algo, estamos manifestando aquilo que nos agrada ou desagrade, que nos proporciona satisfação ou repúdio. É uma inclinação humana natural sentir-se mais ou menos atraído por determinado aspecto ou característica das coisas inanimadas e dos seres vivos. Daí o célebre ditado popular “Gosto não se discute”.

No entanto, esse ditado dá a entender que as opiniões pessoais não devem ser alvo de crítica ou debate, nem sequer podem ser justificadas. Isso se mostra correto em parte, tendo em vista que todo indivíduo tem direito a expressar livremente seus gostos. Mas, às vezes, o motivo que nos leva a apreciar ou depreciar algo pode estar calcado em preconceitos ou mesmo na simples reprodução de valores consumistas, estereotipados

ou simplesmente tradicionalmente aceitos. Para dar conta dessa problemática do gosto, surgiu, como dissemos na aula anterior, no Século XVIII, que tem por meta desenvolver uma reflexão que permita fundamentar nossos juízos sobre o “belo” ou o “feio”, ou a arte em geral: a **ESTÉTICA**. Nesse momento do nosso estudo, vamos aprofundar questões e definições que introduzimos na aula anterior.

Para avançarmos na nossa reflexão, o uso dos dicionários, mais uma vez, é um meio fecundo para esclarecermos o problema focalizado. Assim, Abbagnano (1999) assinala: “É com a doutrina do Belo como perfeição sensível que nasce a Estética. ‘Perfeição sensível’ significa, por um lado, ‘representação sensível perfeita’ e, por outro, ‘prazer que acompanha a atividade sensível’.” (p. 106). Já Houaiss (2001) define o *belo* da seguinte forma:

1. que tem formas e proporções esteticamente harmônicas, tendendo a um ideal de perfeição; que tem Beleza (...) 2. que produz uma viva impressão de deleite e admiração (...) 2.1. que provoca uma sensação de serenidade ou de apazibilidade (uma bela manhã) (p. 428).

As definições de ambos os dicionários apontam para o sentido habitual do Belo, entendido como perfeição sensível, como algo harmonioso, que provoca deleite, admiração, serenidade ou apazibilidade. Sem dúvida, a interpretação tradicional do Belo alude à perfeição sensível, ao prazer sensorial, mas devemos frisar que o Belo também comporta uma apreciação racional, como já temos antecipado e, ainda, veremos mais adiante.

Focalizamos agora o âmbito da prática pedagógica. Nela, a discussão estética dá-se a partir do que foi denominado Educação Artística. O ensino da arte constitui um instrumento poderoso e fundamental na educação do ser humano na medida em que contribui para o desenvolvimento pessoal de cada um: seja por permitir ao aluno entrar em contato com sua capacidade lúdica, seja por promover uma reflexão sobre os valores de beleza em nossa sociedade. Antes de aprofundar a temática em questão, vamos nos deter mais atentamente em alguns aspectos básicos.

Em primeiro lugar, a Estética está geralmente associada, como já apontamos, à *sensação*, o que exclui, ou pelo menos coloca num plano secundário, a *atividade racional*. No entanto, o pensamento, e

ESTÉTICA

“Estética é a tradução da palavra grega *aesthesis*, que significa conhecimento sensorial, experiência, sensibilidade. Foi empregada para referir-se às artes, pela primeira vez, pelo alemão Baumgarten, por volta de 1750” (CHAUI, 2000, p. 321).

não apenas os sentidos, participa ativamente da experiência artística: “A experiência do belo na arte envolve uma mistura entre o senso (tudo que está relacionado ao pensamento, à racionalidade e à significação) e o sensível (tudo o que se refere aos sentidos, aos afetos e aos sentimentos)” (FEITOSA, 2004, p. 112). Historicamente, essa separação entre sentir e pensar retrata a ruptura que se deu entre o pensamento científico e o pensamento artístico:

Nos séculos que se sucederam ao Renascimento, arte e ciência eram cada vez mais consideradas como áreas de conhecimento totalmente diferentes, gerando uma concepção falaciosa, segundo a qual a ciência seria produto do pensamento racional e a arte, pura sensibilidade. Na verdade, nunca foi possível existir ciência sem imaginação, nem arte sem conhecimento (BRASIL. MEC. PCN, 1997, p. 22).

A experiência estética conjuga, assim, o poder imaginativo com a análise racional. Isso nos permite concluir que ela não se caracteriza por ser uma atividade espontânea, sem regras, onde há a livre vazão do emocional — uma “festa” dos sentidos, como se poderia imaginar. Ela envolve processos racionais, elaboração, planejamento, estudo.

Além disso, seria equivocado vincular o processo de produção da arte exclusivamente a momentos de *inspiração* onde prevalece o talento individual do artista. É preciso levar em conta toda uma conjuntura marcada por períodos históricos, na qual encontramos diferentes concepções e manifestações artísticas. “Quando falo de conhecer arte, falo de um conhecimento que nas artes visuais se organiza inter-relacionando o fazer artístico, a apreciação da arte e a história da arte” (BARBOSA, 1991, pp. 31-32).

O contato com a produção artística, observando as suas mudanças através dos tempos, permite desenvolver um sentimento mais elaborado das coisas, de forma que possamos conhecer melhor não somente o mundo que nos rodeia, mas também outras épocas e formas de pensamento. Em última instância, isso nos faz repensar a própria dimensão da vida. Como ressalta Duarte Júnior (1991):

(...) a experiência estética solicita uma mudança na maneira pragmática de se perceber o mundo. Esta experiência (e também o trabalho científico ou filosófico) constitui-se, segundo o termo empregado por alguns autores, um “enclave” dentro da realidade cotidiana. A experiência do belo é uma espécie de parêntese aberto na linearidade do dia-a-dia (p. 33).

Assim, os parâmetros estéticos mudam, nas diversas sociedades, nos diversos períodos históricos. Houve épocas, por exemplo na pintura, em que se cultuava a *reprodução* exata dos modelos. A beleza estava associada a uma *representação bastante fidedigna* dos objetos apresentados nos quadros. Neste ponto, a arte renascentista foi um paradigma, um modelo que durante muitos séculos influenciou a humanidade. Até nos nossos dias, artistas como Michelangelo, Leonardo, Rafaelo são considerados gênios pictóricos, *clássicos* de todos os tempos. Estes artistas se destacaram por tentar reproduzir a natureza, por mostrar uma natureza embelezada. Um caso notável é o de Leonardo da Vinci que estudava anatomia para recriar adequadamente as figuras humanas, e aprofundava matemáticas para atingir formas e proporções geométricas perfeitas nas suas pinturas.

Contudo, houve diversos movimentos, principalmente no século passado, como cubismo, surrealismo, expressionismo, impressionismo e outras correntes inovadoras que desdenharam reproduzir, mais ou menos fielmente, a natureza e tentaram traduzir, mesmo de forma aparentemente anárquica ou caótica, a expressão, a impressão, o inconsciente, o mundo interno dos artistas. Esse tipo de arte visava *inventar e recriar* um mundo próprio do artista, sem seguir um modelo predeterminado.

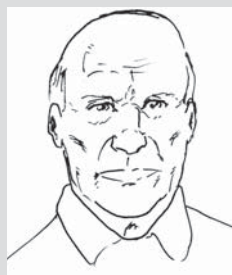
ATIVIDADE



2. Aprecie, junto com os colegas da turma que você frequenta, as duas obras de arte mencionadas anteriormente: **GIOCONDA** de Leonardo da Vinci e **GUERNICA** de Picasso. Divida a turma em três grupos: o primeiro observará a Gioconda e realizará comentários sobre a *beleza* da mesma; o segundo fará o mesmo com a Guernica; o terceiro tentará uma comparação entre as duas obras de arte, visando avaliar se uma é *mais bela do que a outra*. Finalmente, sintetize, por escrito, os argumentos apresentados pelos três grupos.

GUERNICA

Mostra de forma não naturalista o caos da Guerra Civil Espanhola e é considerada uma das obras de arte mais importantes do século XX. O autor espanhol Pablo Picasso (1881-1973) foi um artista genial, revolucionário.



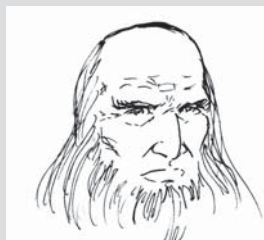
RESPOSTA COMENTADA

Você pode ter percebido que os parâmetros de beleza mudam de época para época. Pode ter apontado que a Gioconda representa um modelo de beleza que tenta recriar a imagem presente na natureza. Já Guernica pode parecer feio, para quem espera a reprodução exata de um modelo – no caso a Guerra Civil Espanhola –, pode sentir que a imagem é caótica e não representa uma situação específica. Mas você pode também perceber que Picasso, numa visão muito pessoal, tentou traduzir o caos da guerra com imagens e projeções interiores, subjetivas. Finalmente, você pode ter chegado à conclusão de que, na arte, não é possível estabelecer critérios quantitativos, determinando quando uma obra é mais bela do que outra.



GIOCONDA OU MONA LISA

La Gioconda ou Mona Lisa é uma das pinturas mais célebres de todos os tempos: representa uma bela jovem, com um sorriso enigmático. É considerada um paradigma da beleza renascentista. Leonardo da Vinci (1452-1519), autor italiano do retrato, foi também um genial arquiteto, engenheiro, matemático e inventor.



PEDAGOGIA E OBRA DE ARTE

Abordar questões estéticas na prática pedagógica não se restringe a fazer despertar sentimentos e sensações agradáveis: a atividade artística representa um meio de expressar idéias de forma organizada. Para isso, faz-se necessário entender o significado de uma obra de arte. Gallo (1997) nos aponta várias funções que ela pode desempenhar:

Políticas: a obra toma uma posição crítica a respeito de um fato ou problema social, denunciando uma injustiça, propondo uma ideologia política, ou simplesmente retratando a realidade de uma sociedade;

Religiosas: servem às necessidades místicas das pessoas, para afirmar determinada proposição religiosa, fazem parte do próprio culto em alguns casos, tal como as imagens sagradas da religião católica;

Pedagógicas: têm uma função social de colaborar na educação das pessoas, levando-as a compreender o mundo por meio dos objetos artísticos;

Naturalistas: a obra tem a finalidade exclusiva de retratar a realidade; por exemplo: a fotografia 3x4 que você tem no RG;

Formalistas: se preocupam exclusivamente com a técnica usada naquele tipo de arte (p. 84).

Do ponto de vista pedagógico, o acesso ao mundo da arte permite ao indivíduo tanto aprimorar seu gosto estético como também ampliar o conhecimento de si próprio e do mundo que o cerca. No entanto, alguns padrões de beleza, como já apontamos, são impostos de forma massificante, notadamente por intermédio dos meios de comunicação. Para repensar esses modelos estéticos é preciso adotar juízos que permitam outras possibilidades, outras interpretações. Nesse sentido, cabe ao professor proporcionar meios para que os alunos percebam e entendam a realidade de modo diversificado. Uma discussão sobre o senso estético pode levar a essa mudança de ótica. Uma forma de ilustrar o que queremos ressaltar se faz através de uma reflexão sobre o que vem a ser o “feio”. Reflexão que iniciamos na aula anterior e que vamos aprofundar na sequência.

Para tanto, devemos partir das seguintes questões: Que critérios podem justificar a beleza ou a feiúra? Não há dúvida de que é através dos sentidos — do olfato, da visão, da audição, do paladar e do tato — que algo pode ser percebido como agradável ou desagradável. Mas, como vimos, o fator sensível não é o elemento exclusivo para a definição do que é belo ou feio: é preciso levar em conta também o pensamento. É nesse sentido que se torna necessário ser capaz de avaliar criticamente os padrões estéticos impostos pela cultura ou pelos meios de comunicação. Até porque vivemos em um momento cultural em que deixou de haver a dominância de uma linguagem única e monolítica para designar o que é agradável ou desagradável aos sentidos. Isso fica patente com o modo como tem sido pensada a noção de “feio”.

Etimologicamente, o termo “feiúra” remete ao latim *foeditas*, que quer dizer “sujeira”, “vergonha”. Em francês, *laideur* deriva-se do verbo *laedere*, que significa ‘ferir’. Em alemão, feiúra é *Hässlichkeit*, um termo derivado de Hass, que quer dizer “ódio”. Há algo no feio que nos envergonha, que nos fere, que desperta nosso ódio. A feiúra possui diversos graus: pode provocar risos, na sua forma mais amena; e nojo e asco, nas suas manifestações mais agressivas (FEITOSA, 2004, p. 131).

Esse senso comum em relação ao “feio” tem se dissipado a partir da modernidade. Hoje em dia, é possível redimensionar a forma como percebemos o mundo, como o sentimos, como nos situamos nele. Através de uma reflexão sobre a obra de arte, o educador convida o aluno ao contato com toda uma diversidade histórica e cultural, de modo que “a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível” (BRASIL. MEC. PCN, 1997, p. 14). No caso da questão do que é considerado “feio”, temos a possibilidade de escapar dos padrões aceitos de forma irrefletida:

Se tradicionalmente a feiúra foi sempre evitada na arte e na filosofia, por ser vista como um sinal de imperfeição, vivemos agora em um estado de indeterminação, pois não sabemos mais ao certo o que é belo ou feio. Essa indeterminação tem um aspecto positivo, na medida em que impede o ressurgimento de qualquer tipo de fascismo estético, como o nazismo, por exemplo, cujo projeto de pureza racial estava associado à pretensão de erradicar a feiúra do mundo. Mas pode ser perigosa também. Certos programas de

rádio ou tevê exploram hoje — sem o mesmo refinamento da arte — a capacidade que a feiúra tem de impressionar o espectador (FEITOSA, 2004, p. 136).

É preciso que o aluno se torne livre tanto para apreciar a arte como expressar o seu gosto pessoal. Mas não devemos esquecer que não se pode ter um olhar ingênuo em relação aos padrões estéticos aceitos sem um exame crítico. Assim, na questão de uma revalorização do feio, existem diversos programas de televisão que exploram aspectos grotescos dos participantes, insuflando-os a intensificar suas misérias, seus defeitos, suas desavenças conjugais e familiares. Essa feiúra pretende explorar, de forma sensacionalista, as deficiências humanas; trata-se, apenas, de um uso mercantilista de aspectos esdrúxulos que chamam a atenção do público. Trata-se, aliás, de uma forma de objetivar e denegrir as pessoas e os seus problemas. Esses programas são realmente feios, no sentido convencional do termo. Assim, o trabalho de educação artística, em sala de aula, pode indicar que essas manifestações de “cultura de massa” superficiais ferem o bom gosto.



Alguns programas de auditório cultuam uma genuína “estética do feio” apenas com fins sensacionalistas e para ganhar índices de audiência.

ATIVIDADE FINAL

Comente o desenho animado **SHREK**, da Dreamworks, em que um ogro muito feio, como nos contos de fadas convencionais, casa com uma princesa mas não se transforma em príncipe. Ao contrário, é a princesa que se torna uma espécie de “ogra”. O filme alude a diversos contos tradicionais – os três porquinhos, Pinóquio, Cinderela etc. – em um tom debochado e irônico. Conforme você viu anteriormente, poderia considerar-se uma obra de arte algo que resgatasse o valor estético do feio? Responda por escrito, realizando um texto de no máximo 15 linhas.

SHREK

É um desenho animado singular, que brinca com os estereótipos freqüentes nos relatos infantis. O protagonista é um ogro que casa com uma princesa, mas mantém a sua feiúra. Aliás, tem modos nada estetizados de comportamento: não respeita os “bons modos” com princesas, rainhas e nobres em geral.

RESPOSTA COMENTADA

Você deve ter percebido que os contos de fadas tradicionais mostram uma imagem bastante estereotipada de beleza e feiúra, de bem e mal, de bons costumes e maus costumes. Geralmente, há princesas bonitas e bondosas, ogros e bruxas terríveis e maldosos; príncipes maravilhosos e salvadores. Finalmente, triunfam os bons e bonitos e os maus e feios são punidos justamente. Neste filme, você pode ter percebido que se brinca com todos esses paradigmas: os príncipes nem sempre são tão bonitos e bondosos, os ogros não são tão terríveis. Este desenho pode ser entendido como uma brincadeira com a relatividade das categorias estéticas e dos clichês de beleza existentes na sociedade consumista.

RESUMO

Emitimos continuamente juízos de valor: sempre há algo que consideramos “belo” ou “feio”. Mas nem sempre estabelecemos uma discussão fundamentada sobre nossas preferências. Ao promover uma reflexão estética no âmbito da instituição escolar (que inclui uma educação da sensibilidade e também do entendimento), teremos um instrumento capaz de despertar no aluno, não apenas seu interesse pela Arte, como também poderemos evidenciar que existem formas de gosto que não se reduzem aos padrões estéticos impostos pelos meios de comunicação. Também será possível perceber que o feio pode ser uma categoria estética relevante e que as concepções sobre o belo estão em permanente mudança nas diferentes sociedades e nas diferentes épocas.

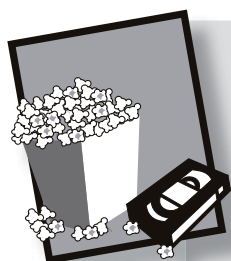
AUTO-AVALIAÇÃO

Você percebeu que somos influenciados por modelos preestabelecidos para o que consideramos “belo” ou “feio”? Ficou claro que o contato com obras de arte nos permite desenvolver um senso crítico a respeito do mundo que nos cerca? Você compreendeu que o considerado “feio” convencionalmente, pode ter uma beleza diferente desses parâmetros habituais? Existem condições socioculturais que nos levam a adotar esta ou aquela preferência. No entanto, nossos juízos estéticos podem ser aprimorados através de uma proposta pedagógica que valorize diferentes formas de manifestações artísticas.

Leituras recomendadas

Explicando a filosofia com arte, de Charles Feitosa, analisa a importância que a arte teve na história do pensamento. Nas obras de arte, encontramos ideias, expressões e visões de mundo fundamentais para a nossa cultura. Além disso, o autor mostra como é possível enxergar uma estética que não só acolha o convencionalmente denominado belo, mas também reflita sobre o valor estético da feiúra.

O nascimento da tragédia, de Friedrich Nietzsche (1993). O autor alemão analisa a importância da arte, fundamentalmente da arte trágica, para todas as instâncias da vida; inclusive, a arte é um veículo fundamental para a formação integral do homem.



MOMENTO PIPOCA

Shine narra a história do genial pianista David Helfgott, de tumultuada vida pessoal, cujo pai era extremamente violento e rigoroso. O músico teve sérias perturbações psíquicas, porém desenvolveu uma capacidade artística extraordinária. O filme mostra como é possível transformar as dores da vida em inspiração artística fundamental.

O homem elefante (1980), de David Lynch, narra a história trágica de um homem deformado, vítima de uma estranha doença; porém a sua *feiúra* não impede que ele possa ser um homem fascinante, possuidor de uma *beleza* que foge aos parâmetros conhecidos, suscitando desejos e erotismo incompreensíveis para os códigos de sedução convencionais.

Arte na Educação

AULA

16

Meta da aula

Demonstrar a relação entre o aprendizado da arte, no espaço escolar, o desenvolvimento da criatividade e o contato com a diversidade.

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Reconhecer no ensino da arte uma prática capaz de gerar conhecimentos e de levar à percepção da diversidade das formas e do mundo.
- Demonstrar que, através da arte, o aluno pode desenvolver seu potencial criador, assim como os demais aspectos de sua personalidade.

INTRODUÇÃO



RICHARD WAGNER (1813-1883)

Eminente músico alemão. Conforme Nietzsche, ele seria o artista que recuperaria, nas suas óperas, a força estética das grandes tragédias gregas. Entre suas obras, destacam-se *Mestres Cantores*, *Tristão e Isolda*, *O anel dos Nibelungos*, *Parsifal*.

As maiores dores que existem para o indivíduo, a ausência de uma comunhão de saber entre todos os homens, a incerteza de verdades derradeiras e a desigualdade de dons, tudo isso cria nele a necessidade da arte. (...) A grandeza e o caráter insubstituível da arte consistem precisamente em que ela suscita a *aparência* de um mundo mais simples, de uma solução mais rápida para os enigmas da vida. Nenhum ser que sofre na vida pode viver sem essa aparência, assim como ninguém pode viver sem o sono (NIETZSCHE, *apud* DIAS, 1994, p. 7).

Nietzsche destacará, ao longo de sua obra, a importância da arte para a formação integral do homem e será um crítico das tendências que valorizam, exageradamente, o conhecimento racional e o valor da ciência para essa formação. Na sua ótica, a arte é fundamental para o crescimento total do ser humano: é preciso desenvolver seus dotes racionais, seus condicionamentos físicos, mas é essencial que aprendamos a *brincar* com as aparências, é necessário *jogar*, *construir* novos mundos, dar vazão às nossas fantasias e emoções. O jogo é uma magnífica forma de aprendizado, de modelagem dos sentidos, dos sentimentos e também das ideias. Tanto a criança quanto o adulto precisam de um mundo *ilusório* para enfrentar o dia-a-dia. É necessário que os problemas do cotidiano particularmente as dores, possam ser traduzidos ou deslocados, em obras de arte, em criações que se tornam um *bálsamo* salutar para as agruras corriqueiras.

Nietzsche valorizava profundamente a arte musical. Na sua ótica, seu contemporâneo **RICHARD WAGNER** conseguiu exprimir em sua música uma visão

singular do mundo; reeditou em suas peças uma paixão artística que só existia nas antigas tragédias gregas. Infelizmente, Nietzsche se afastou totalmente de Wagner, decepcionou-se com ele, considerando que, num determinado momento ele abandonou suas convicções iniciais, presente por exemplo em *Bodas de Lutero*, quando celebrava todos os instintos naturais. Para Nietzsche, Wagner teria abandonado essas convicções, tornando-se cristão e moralista, em peças como *Parsifal*, em que exaltou a necessidade da castidade e o controle dos sentidos.

A música, a arte em geral, tem sido celebrada e considerada, por muitos pensadores, como uma forma privilegiada de acesso à realidade. Nesse sentido, seria profundamente *educativa*, *formativa*. Os artistas contemporâneos, principalmente os que cultuam a arte popular, têm valorizado seu papel fundamental



para entender o mundo e a vida. Assim, encontramos um músico como **FRANK ZAPPA** (*Apud* FEITOSA, 2004, p. 26) que coloca a arte e a beleza artística, peculiarmente na música, acima do conhecimento racional:

Lembre-se: informação não é conhecimento; conhecimento não é sabedoria; sabedoria não é verdade; verdade não é beleza; beleza não é amor; amor não é música; música é o que há de melhor.
Da música *Joe's Garage*, do álbum homônimo de 1979.



**FRANK ZAPPA
(1940-1993)**

Músico norte-americano, exímio guitarrista que revolucionou a arte popular.

Pensar o papel da arte na prática pedagógica significa desenvolver uma percepção mais elaborada do mundo, pois, em última instância, o que está em jogo é a possibilidade de aprofundar a curiosidade sobre o que afeta nossos sentidos, sentimentos e nossa capacidade de julgar e avaliar. Nesse sentido, *a experiência artística encontra-se associada tanto às sensações quanto à formação de ideias*. A importância do ensino da arte é que ele permite aprimorar o modo particular de cada um de perceber e sentir as coisas quanto, favorecendo a descoberta de novos sentidos e interpretações para o mundo que nos rodeia. Através da arte, o aluno desenvolve seu potencial humano, seja por passar a experimentar diferentes formas estéticas, o que enriquecerá seu universo cultural, seja por se tornar mais sensível às diferenças que o cercam.

Assim, o *brincar* é uma forma de nos aproximarmos das atividades artísticas. É essencial que se cultuem as atividades lúdicas em sala de aula. Não só atividades como pintura, dança, teatro etc., mas todo tipo de jogos, de brincadeiras que estimulem a imaginação e o entendimento. Sobre isso, Munhoz Maluf destaca:

Quando brincamos, exercitamos nossas potencialidades, provocamos o funcionamento do pensamento, adquirimos conhecimento sem estresse ou medo, desenvolvemos a sociabilidade, cultivamos a sensibilidade, nos desenvolvemos intelectualmente, socialmente e emocionalmente.

Assim também ocorre com as crianças: elas mostram que são dotadas de criatividade, imaginação e inteligência. Desenvolvem capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, concentração e outras habilidades psicomotoras.

Todo aprendizado que o brincar permite é fundamental para a formação da criança, em todas as etapas da vida (MALUF, 2003, p. 20).



ATIVIDADE

1. “Bebida é água/Comida é pasto/Você tem sede de quê?/Você tem fome de quê?/A gente não quer só comida/A gente quer comida, diversão e arte/A gente não quer só comida/A gente quer saída para qualquer parte/A gente não quer só comida/A gente quer bebida, diversão, balé/A gente não quer só comida/A gente quer a vida como a vida quer”. O início da letra da música “Comida” do conjunto Titãs coloca num mesmo plano a satisfação de necessidades biológicas e a satisfação de necessidades artísticas. Você acredita que a arte pode ser considerada uma atividade tão importante para a vida humana quanto a alimentação? Responda por escrito, elaborando um texto de, no máximo,

RESPOSTA COMENTADA

Você pode ter respondido que na música dos Titãs é colocada a importância fundamental da arte para a vida do ser humano. Se comer e beber são necessidades básicas, o homem precisa muito mais do que isso. Numa época em que o homem está cada vez mais deshumanizado, mais alienado e isolado, em que os meios virtuais nos distanciam cada vez mais (tem muita gente que vive cativa da internet, do celular, das múltiplas engenhocas virtuais), a arte pode ser uma das formas mais profundas de intensificar a existência, de tornar-se fonte de alegria, de encontro entre as pessoas. Você pode ter percebido que os Titãs sugerem que, por meio da arte, podemos enxergar e vivenciar a vida, não parcialmente, primariamente, (reduzindo as atividades biológicas básicas), mas intensa e totalmente: “A vida como ela é”. A arte é fundamental para nossa formação, para modelar nossa sensibilidade e intelecto, isso pode ser fomentado nas atividades escolares: ela nos mostra que, pese todas as precariedades e as dores da nossa época, a vida pode ser uma festa, digna de ser celebrada permanentemente.

O ENSINO DA ARTE

A ida a exposições, museus, apresentações teatrais e musicais constituem formas de entrarmos em contato com o universo artístico. Mas, outra forma possível é através da escola. A confluência entre arte e ensino foi consolidada, no Brasil, com a inclusão da Educação Artística no currículo escolar. No entanto, num primeiro momento, ela era experimentada como uma atividade de cunho recreativo e não como uma área de conhecimento autônoma, com conteúdos específicos. Essa situação se deve a alguns equívocos que precisam ser esclarecidos. É nesse sentido que tanto se mostra inadequado conceber o ensino da arte como uma simples atividade de *lazer e recreação* quanto uma *espécie de apêndice da prática educativa* ou mesmo uma *prática secundária* em relação a disciplinas como história, geografia, matemática, português etc. Tanto no caso do fazer recreativo quanto na crença de que há uma hierarquia de saberes, deixa-se de lado os aspectos propriamente educativos da arte.

No final da década de 1980, a professora Ana Mae Barbosa elaborou a expressão arte-educação para indicar uma redefinição da concepção de ensino e aprendizagem da arte nas escolas. A partir dela,

a visão contemporânea do ensino da arte, relacionada à arte como objeto do saber, baseia-se na construção, na elaboração, na cognição e procura acrescentar à dimensão do fazer, da experimentação, a possibilidade de acesso e de entendimento do patrimônio cultural da humanidade (PILLAR, 1992, p. 4).

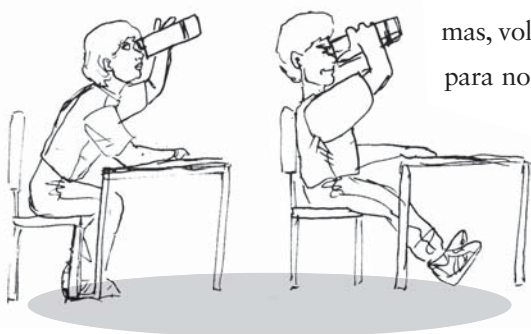
Essa nova postura por parte do educador favorece, sem dúvida, não apenas um maior contato com as manifestações culturais que fazem parte do cotidiano do aluno, como também favorece a ampliação e a criação de novas possibilidades de expressão. É importante ressaltar que não se trata simplesmente de desenvolver um dom natural com que cada um nasce. Se concebemos o ambiente da sala de aula como um espaço vivo no qual alunos e professores possam se tornar efetivamente agentes de construção e reconstrução da realidade, então a interação entre Arte e Educação se mostra como um instrumento fundamental para o desenvolvimento de técnicas que permitam exercitar a imaginação, a auto-expressão, a descoberta e a invenção.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei número 5.692), instituída em 1971, torna obrigatório a disciplina Educação Artística nos currículos escolares de 1º e 2º graus.

A sala de aula pode ser um espaço artístico?
Acostumados a aulas burocráticas e discursivas, às vezes não entendemos que esse pode ser o lugar da criação, da experimentação, onde o aprendizado não seja algo oposto ao prazer, à alegria de brincar e fazer arte.



Arte e diversas formas de ver o mundo. Na sala de aula, as crianças, ao brincarem, podem perceber que a realidade é como um *caleidoscópio*, em que é possível *enxergar* inúmeras formas de ver o universo.



Daí podermos considerar que a prática educativa aliada a uma atividade artística permite que o aluno experimente toda a diversidade de valores, de sentidos e de intenções que compõem o mundo em que ele habita. O que pretendemos ressaltar é que a atividade artística certamente estimula o desenvolvimento progressivo da capacidade de criação pessoal. Mas seu efeito pedagógico mais importante consiste em ampliar a capacidade de o aluno construir aos poucos um significado para si mesmo e para os que o rodeiam, de maneira que ele possa *olhar o mundo de formas diferentes*.

Como ressaltava Chauí, “A arte inventa um mundo de cores, formas, volumes, massas, sons, gestos, texturas, ritmos, palavras para nos dar a conhecer o nosso próprio mundo” (CHAUÍ, 2000, p. 325).

Em suma, na medida em que a educação estética proporcionada pelo ensino da arte habilita ao diálogo e à compreensão de outros códigos culturais, de valores singulares e universais das diferentes culturas, ela se revela como uma forma de investigação que desperta a atenção de cada um para sua maneira particular de sentir. É nesse sentido que devemos levar em conta que

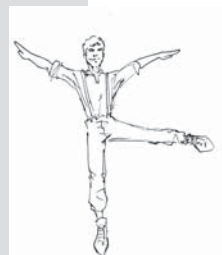
aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais. É importante que os alunos compreendam o sentido do fazer artístico; que suas experiências de desenhar, cantar, dançar ou dramatizar não são atividades que visam distraí-los da ‘seriedade’ das outras disciplinas (*Parâmetros Curriculares Nacionais*, 1997, p. 27).

O ensino da Arte revela-se, assim, como um processo de pesquisa e descoberta que tem por objetivo estimular a curiosidade, a cada instante, de modo a promover o interesse e a valorização do trabalho de todas as crianças de um grupo, sem descartar qualquer tipo de produção artística considerando que o potencial de cada um é diferente.



ATIVIDADE

2. Billy Elliot é um filme inglês que relata a história de um adolescente que, em atividades extracurriculares, praticava boxe junto com outros colegas da sua idade. Porém, contra todos os desejos do seu pai e do seu irmão mais velho, de profissão mineiros e profundamente machistas, decide, em vez de praticar boxe, fazer aulas de *balé* escondido de todos os seus conhecidos. Quando seu pai e seu irmão descobrem que Billy dança, num primeiro momento, o censuram violentamente. O que você acha dessa situação? Você acha que na turma da escola que você frequenta poderia se implementar, além de música e canto, balé *também* para os meninos? Essa atividade artística poderia fazer parte do *currículo* oficial das escolas? Responda elaborando um texto de, no máximo, 10 linhas.



RESPOSTA COMENTADA

Você pode ter percebido que a arte estimula a sensibilidade, além de aguçar o entendimento e a compreensão da realidade. Mas, ainda existe uma tradição bastante racionalista e utilitária que afirma que o essencial é que os alunos apreendam conteúdos “úteis” para seu futuro desempenho profissional. Além disso, você pode ter reparado que há determinadas artes vinculadas, preconceituosamente, à falta de masculinidade, fraqueza, debilidade de caráter etc., como o balé. Nesta aula, tentamos mostrar que a escola deve mexer com os preconceitos, com a miopia para observar outras formas de compreender a realidade. Assim, você pode ter entendido que o balé pode ser praticado com proveito por homens e mulheres, tanto como a música, o canto, o teatro e outras formas artísticas, pois a prática da arte não tem nada a ver com a opção sexual de cada um.

BILLY ELLIOT

É um filme instigante, já que mostra que a escolha de uma determinada forma artística, no caso o balé, sempre é muito rica para a formação da sensibilidade e do intelecto dos alunos. Além do mais, o filme mexe com o preconceito machista de que haveria artes “pouco masculinas”.

O POTENCIAL TRANSFORMADOR DA ATIVIDADE ARTÍSTICA

Como já havíamos assinalado na aula anterior, não temos acesso ao mundo apenas através do intelecto, nosso conhecimento do mundo depende também da experiência sensível. O aumento da sensibilidade, através da prática artística, leva, sem dúvida, ao desenvolvimento da capacidade de aprender. Daí podermos afirmar que a Arte representa uma das atividades fundamentais que contribuem para o conhecimento humano. Além disso, ao adquirir uma consciência estética, o indivíduo tem condições de manifestar uma atitude harmoniosa e equilibrada perante o mundo. É nesse sentido que Arte e a Educação se complementam:

A educação é, por certo, uma atividade profundamente estética e criadora em si própria. Ela tem o sentido do jogo, do brinquedo, em que nos envolvemos prazerosamente em busca de uma harmonia. Na educação joga-se com a construção do sentido — do sentido que deve fundamentar nossa compreensão do mundo e da vida que nele vivemos. No espaço educacional, comprometemo-nos com a nossa "visão de mundo", com nossa palavra. Estamos ali em pessoa — uma pessoa que tem os seus pontos de vista, suas opiniões, desejos e paixões. Não somos apenas veículos para a transmissão de ideias de terceiros: repetidores de opiniões alheias, neutros e objetivos. A relação educacional, é, sobretudo, uma relação de pessoa a pessoa, humana e envolvente (DUARTE JR., 1991, p. 74).

Tomando como referência o texto dos PCN, quatro formas de expressão artística passaram a ser privilegiadas: as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Pretende-se, com isso, tanto estimular os alunos a se arriscarem a desenhar, a representar, a dançar, a tocar instrumentos, a escrever, quanto realizarem pesquisa de elementos visuais, sonoros, corporais, verbais, dramáticos e mesmo de movimento. Para o processo criativo não importa tanto definir qual será o ponto de chegada, mas sim a capacidade de experimentar de forma viva e dinâmica. A atividade lúdica não precisa necessariamente ser justificada por algum fator que lhe seja externo: ela vale por si própria contribui para cada um vir a se reconhecer como integrante e construtor do seu próprio mundo.

O contato com a arte permite, sem dúvida, expandir a concepção de cultura de cada um. É importante mobilizar a curiosidade dos alunos sobre contrastes, contradições, desigualdades e peculiaridades que integram as formações culturais em constante transformação e as distinguem entre si, por meio da escolha de trabalhos artísticos que expressem tais características (*Parâmetros Curriculares Nacionais*, 1997, p. 69).

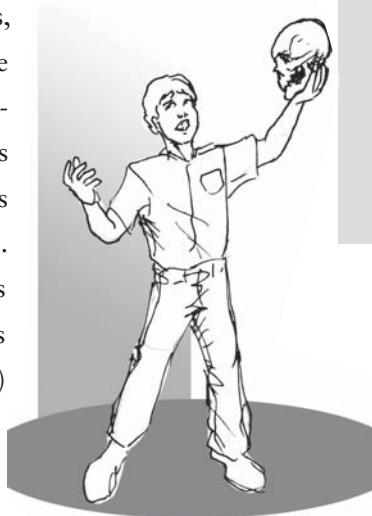
A valorização do universo artístico não se restringe a uma simples valorização da produção do aluno, mas abrange a instauração de processos criativos que estimulem os sentidos, favorecendo à percepção e à imaginação. Além disso, se entendemos a arte como uma ferramenta propulsora para o desenvolvimento da capacidade criadora do ser humano, não basta ter acesso à produção artística, é necessário também ser capaz de reelaborá-la, ou seja, nenhum padrão deve ser imposto, nem sequer deve-se evitar o lugar comum da repetição de fórmulas prontas e acabadas.

O ensino da arte está calcado na construção de uma prática que se questiona e se fundamenta continuamente, que instiga o aluno a perceber o mundo cultural das imagens, dos sons e das outras manifestações sensíveis que permeiam o seu cotidiano, que articulam o contexto universal com o ambiente no qual ele convive seja no contexto escolar, seja na comunidade a qual ele pertence.

Esse projeto de resgatar a criatividade, a autonomia e o poder de intervenção na realidade, de despertar anseios, talentos e habilidades que desconhecemos em nosso ser, tem um potencial transformador único tendo em vista que permite a instauração de novas possibilidades de vida. Queremos dizer com isso que a prática artística colabora, diretamente, para o desenvolvimento do ser humano, já que favorece o cultivo de valores fundamentais como os ideais democráticos, o exercício da liberdade, a capacidade de pensar de forma autônoma e crítica, entre outros.

Um autor que valorizou profundamente a prática da arte e da filosofia em sala de aula foi o teórico norteamericano Matthew Lipman, ao qual já aludimos anteriormente, que elaborou um método para transformar a sala de aula numa verdadeira *Comunidade de Investigação*, onde as crianças não só repetem ou recriam conceitos e ideias, mas também são criadoras, investigadoras da realidade, produtoras de novos conhecimentos. Para tal, ele implementou diversas técnicas. Uma das mais destacadas foi a elaboração de peças de teatro e romances para serem encenados ou lidos pelas crianças. Seu objetivo era de que cada uma dessas encenações ou leituras (destinadas a crianças e adolescentes de diferentes faixas etárias) levasse à reflexão sobre diversos aspectos da realidade. Destacamos, entre essas criações

A encenação ou a leitura dramática de peças de teatro, em sala de aula, pode ser uma forma instigante de motivar os alunos a discutirem e refletirem sobre a sociedade e o mundo que os cerca. Tal qual a proposta de Lipman que usa o teatro como um meio essencial na educação.



artístico-didáticas *Hospital de bonecos* (para crianças de 3 a 5 anos); *Elfi* (de 5 a 6 anos); *Issao e Guga* (de 7 a 8 anos); *Pimpa* (de 9 a 10 anos); *A descoberta de Ari dos Telles* (de 10 a 13); *Luisa* (de 12 a 15 anos); *Satie* (de 14 a 16 anos) e *Marcos* (de 16 a 18 anos). Os temas abordados e as indagações suscitadas por essas criações eram muito diversos. Todas as peças visavam estimular o pensamento, a reflexão sobre temas de Antropologia Filosófica, teoria do conhecimento, Filosofia da Natureza, Estética, Lógica, Filosofia da Educação, Ética, Filosofia Social e Política etc. (Cf. LIPMAN, *O pensar na educação*, 1995).

A tentativa pioneira de Lipman, que sustentava uma educação crítica e reflexiva ancorada na arte, na indagação filosófica e nas práticas democráticas em sala de aula, além de se constituir com um método específico elaborado pelo autor, é uma inspiração relevante para a educação como um todo. A sala de aula, para além da precariedade das condições que padecem os nossos docentes e para além de todas as dificuldades materiais e de funcionamento que sofrem a maioria das nossas escolas, pode ser entendida como lugar da arte, da criação, da reflexão, da inovação, da aceitação e geração de diferenças.

ATIVIDADE FINAL

Leia os seguintes versos do poeta norte-americano Walt Whitman, de *Canto a mi mesmo*:

Vem, meu filho
aqui tens pão, come,

e leite, bebe.

Mas depois que você tenha comido e renovado os teus vestidos te beijarei,
te direi adeus e te abrirei a porta para que retomes o teu caminho.

Ninguém, nem eu nem ninguém, pode andar o teu caminho por ti;

Você mesmo deve percorrê-lo.

Não está longe, está ao teu alcance.

Talvez estejas nele, sem sabê-lo, desde que nasceste:

Acaso o encontres subitamente na terra ou no mar...

(WHITMAN, 1993, pp. 17-18).

Analise os versos de **WALT WHITMAN** que se tornam uma espécie de canto de liberdade

e estímulo à autonomia, que deve estar presente na relação de todo mestre com seus discípulos. Você acha que o mestre deve estimular o aluno a percorrer seu caminho sozinho? Você acha que cada um tem um caminho próprio e deve encontrá-lo pelos seus próprios meios? Ou, ao contrário, o docente deve ser um condutor permanente, orientando sempre os discentes? Responda por escrito, elaborando um texto de, no máximo, 15 linhas.



WALT WHITMAN
(1819-1888)

Grande poeta norte-americano, autor de *Canto a mi mesmo*, onde celebra a vida, a natureza e todas as instâncias da existência.

RESPOSTA COMENTADA

Você pode ter respondido que cada aluno, cada indivíduo, cada integrante da sala de aula é um ser único, excepcional, irrepetível. Assim, não há fórmulas definidas nem acabadas para o desenvolvimento de cada um. Conforme mostramos nesta aula, a arte permite vislumbrar múltiplas formas de perce-

ber o mundo, as atividades estéticas levam a que cada um construa o seu universo. Porém, na atualidade, as pessoas procuram modelos, fórmulas "pré-formadas" para viver e ser. A mídia, os livros de auto-ajuda, os formadores de opinião – jornalistas, artistas etc., a astrologia, os supostos gurus que aparecem e desaparecem rapidamente, nos indicam como devemos ser e o que devemos fazer para atingir a felicidade. Porém, você pode ter percebido que a arte, na sala de aula e fora dela, nos ensina que o desenvolvimento de nossa personalidade depende de nossas decisões, que os mestres podem dar dicas, nunca chaves mestras. Assim, a educação de nós mesmos – ainda com a ajuda dos mestres – é a obra de arte mais singular, responsabilidade intransferível da casa um de nós.

RESUMO

Desenvolver atividades artísticas em sala de aula não se limita a promover momentos de recreação ou complementares para a formação do indivíduo. O ensino da Arte, entendida como forma de conhecer a realidade, requer que alunos e professores construam e resignifiquem a realidade. A escola deve contribuir para que haja um diálogo constante entre as diferentes formas de cultura. O fazer artístico estimula a curiosidade do indivíduo, tornando-o cada vez mais pleno como ser humano e integrado de forma consciente ao mundo do qual faz parte.

AUTO-AVALIAÇÃO

Você percebeu que a atividade artística pode ser um meio de despertar não apenas o interesse pelo que os colegas fazem, mas também por outras culturas e períodos da história da humanidade? Ficou claro que o fazer artístico e a apreciação de obras de arte envolvem tanto a elaboração crítica de pensamentos quanto a expressão de sentimentos e o despertar de sensações? Acreditamos que o ensino da arte, no ambiente escolar, requer o respeito aos mais diversos gostos, opiniões e preferências estéticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caros alunos,

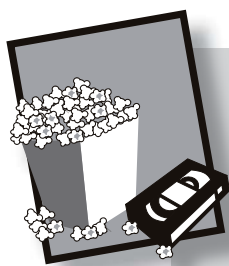
Como vocês viram, as aulas de Estética e de Ética envolvem não só o conhecimento, mas a emoção e a vida dos que escrevem e lêem. Ao abordarmos essas questões, nossa existência, como um todo, vem a tona. Assim, após redigir essas aulas de Ética e de Estética, estou concluindo o diálogo com vocês, pelo menos por estas aulas. Assim, gostaria de me despedir em poesia, já que tratamos de Estética. Lembro agora as palavras de John Winston Lennon, quando The Beatles se separaram, no final dos anos 1960: “Diante da tristeza da despedida, ainda fica a alegria do reencontro”.

Por isso, caros alunos, até o reencontro!

Leituras recomendadas

DIAS, Rosa Maria. *Nietzsche e a música*. A autora analisa a importância da arte na formação do jovem Nietzsche. Mostra como a influência pessoal do genial músico Richard Wagner marcou o percurso do jovem filósofo. Também mostra a importância essencial que o pensador alemão outorgou à música e à tragédia, como elementos constitutivos de toda a cultura ocidental.

WHITMAN, Walt. *Canto a mim mesmo*. O poeta norte-americano mostra o valor essencial da arte para cantar todas as possibilidades da vida. Também destaca o papel da autonomia, da liberdade e da escolha pessoais na formação de cada homem.



MOMENTO PIPOCA

Dias de Nietzsche em Turim, de Julio Bressane, com roteiro de Rosa Maria Dias. O cineasta brasileiro relata a história de Nietzsche, na época em que morava em Turim, pouco antes de perder a razão e, logo após, no começo da sua demência, em 1889. O filme mostra também a importância da arte na vida e na formação de Nietzsche.

A rosa púrpura do Cairo, de Woody Allen. O filme relata a história de uma jovem, protagonizada por Mia Farrow, que leva uma vida pacata, que tenta fugir do tédio assistindo a filmes românticos, sonhando ser protagonista e heroína. Numa situação inusitada, o personagem principal do filme sai da tela e começa a namorá-la. Allen brinca com as relações que há entre fantasia e realidade, entre arte e sublimação da vida cotidiana.

Filosofia e Educação - UNIRIO

Referências

Aula 1

CATANI, Denise. et al. História, memória e autobiografia da pesquisa educacional e na formação. In: _____. *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras, 1997.

CANDAU, Vera. (Org.). *Rumo a uma nova didática*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria de P. de (Orgs.). *Ensinar a ensinar*. São Paulo: Pioneira, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora?* Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2002.

LINHARES, Célia; LEAL, Maria Cristina (Orgs.). *Formação de professores: uma crítica à razão e à política hegemônicas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

NOVOA, Antonio (Org.) *Profissão docente*. Porto: Porto Editor, 1996.

Aula 2

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999.

CHAUÍ, Marilena. *Introdução à história da filosofia*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

CORNFORD, F. M. *Antes e depois de Sócrates*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JAEGER, Werner. *Paidéia*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MONDOLFO, Rodolfo. *Sócrates*. Buenos Aires: EUDEBA, 1971.

PLATÃO. *Apologia de Sócrates*. Rio de Janeiro: Ediouro, s/s.

Aula 3

ARANHA, M. Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2005.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004.

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos da filosofia: história e grandes temas*. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

JAEGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

HOMERO. *Ilíada*. Trad. Haroldo de Campos. Trajano Vieira (Org.). São Paulo: Arx, 2003, 2 v.

LEBRUN, Gerard. *O que é poder?* 14 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos).

MARCONDES, Danilo. *Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein*. 8 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

PLATÃO. *A república*. Lisboa: Gulbenkian, 1990.

_____. *Defesa de Sócrates*. 4 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Os Pensadores).

_____. *Fédon*. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Os Pensadores)

Aula 4

ALMEIDA, Aires et al. *A arte de pensar*. Lisboa: Didáctica, 2003.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2005.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004.

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos de filosofia: história e grandes temas*. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

MARCONDES, Danilo. *Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein*. 8. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

REZENDE, Antônio. (Org.). *Curso de filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

Aula 5

ARANHA, M. Lúcia de Andrade; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2005, p. 71.

BARTHES, Roland. *Mitologias*. 10. 3d. São Paulo: Bertrand, 1999.

BORNHEIM, G. A. *Os filósofos pré-socráticos*. São Paulo: Cultrix, 1977.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004, p. 424.

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos da filosofia: história e grandes temas*. 15 ed. São Paulo: Saraiva, 2002, p. 336.

MARCONDES, Danilo. *Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein*. 8 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 298.

REZENDE, Antônio (Org.). *Curso de filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e pensamento entre os gregos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

Aula 6

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2005, p. 71.

ARISTÓTELES. *Metafísica*. São Paulo: Abril Cultural, 1984. (Os Pensadores).

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 13 ed. São Paulo: Ática, 2004, 424. p.

COTRIM, Gilberto. *Fundamento de filosofia: história e grandes temas*. 15 ed. São Paulo: Saraiva, 2002. 336 p.

DESCARTES, René. *Discurso do método*. São Paulo: Nova Cultural, 1983. (Os Pensadores).

_____. *Meditações*. São Paulo: Nova Cultural, 1983. (Os Pensadores).

HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Petrópolis: Vozes, 2002. 2 v.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. Lisboa: Gulbenkian, 1989.

LOCKE, John. *Ensaio acerca do entendimento humano*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

PLATÃO. *A república*. 2. ed. São Paulo: Difel, 1973.

Aula 7

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. *Tema de filosofia*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2005. 71 p.

ARISTÓTELES. *A política*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *Ética a Nicômaco*. Brasília. Ed. Universidade de Brasília, 1985.

BARNES, Jonathan. *Aristóteles*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004. 424. p.

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos da filosofia: história e grandes temas*. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2002. 336 p.

DESCARTES, René. *Meditações*. Ao Paulo: Nova Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores).

MARCONDES, Danilo. *Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

PLATÃO. *A república*. 2 ed. São Paulo: Difel, 1973.

Aula 8

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 3. 3d. São Paulo: Moderna, 2005. p. 71.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004, p. 424.

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos da filosofia: história e grandes temas*. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2002, p. 336.

HOBBS, Thomas. *Leviatã*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Os Pensadores).

MARCONDES, Danilo. *Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *Do contrato social: discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens e outros*. São Paulo: Abril Cultura, 1973. (Os Pensadores).

Aula 9

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2005. p. 71.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004. p. 424.

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos da filosofia*. História e grandes temas. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2002. p. 336.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão prática*. Lisboa: Edições 70, 1987.

VAZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Ética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

Aula 10

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. 4a. ed. Brasília: UNB, 2001.

BARRENECHEA, Miguel Angel de. Mecanismos e dispositivos de exclusão/inclusão. In: SILVEIRA, Cláudio de Carvalho et al. *Fundamentos da educação 3*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2004. p. 119-128. v.1.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 12 ed. São Paulo: Ática, 2000.

GALLO, Sílvio. *Ética e cidadania*. São Paulo: Papirus, 2002.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1985.

NERUDA, Pablo. *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*. In: _____. Antologia poética. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1988.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

Aula 11

AQUINO, Júlio Groppa. Ética na escola: a diferença que faz a diferença. In: _____. *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Sumus, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998. disponível: www.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/pdf/ttransversais.pdf

Acesso em 21 fev. 2005.

GALLO, Sílvio (Org.). *Ética e cidadania: caminhos da filosofia*. São Paulo: Papirus, 2002.

ARISTÓTELES. *Poética, Organon, Política, Constituição de Atenas*. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Os pensadores).

BENEDETTI, Mário. *Poemas de otros*. Buenos Aires: Alfa Argentina, 1974.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 12. ed. São Paulo: Ática, 2000.

GALLO, Sílvio (Org.). *Ética e cidadania*. São Paulo: Papirus, 2002.

LIPMAN, Matthew. *A filosofia vai à escola*. São Paulo: Summus, 1988. (Coleção novas buscas em educação).

RAWLS, John. *Justiça e democracia*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social*. São Paulo: Nova Cultural, 1999 (Os Pensadores).

_____. *Princípios de direito político*. São Paulo: Nova Cultural, 1999 (Os Pensadores).

SANCHES VÁZQUES, Adolfo. *Ética*. 5. e. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

VERNANT, Jean-Pierre. *Ambiguidade e reviravolta: sobre a estrutura enigmática de Édipo-Rei*. In: _____. *Mito e tragédia na Grécia Antiga*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira; AQUINO, Julio Groppa. *Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal*. São Paulo: Moderna, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998. disponível: www.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/pdf/ttransversais.pdf
Acesso em 21 fev. 2005.

CAMPS, Victoria. *Ética, retórica e política*. Madrid: Alianza Editorial, 1995.

FREIRE, Paulo. *Aprendendo com a própria história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALLO, Sílvio (Org.). *Ética e cidadania*. São Paulo: Papirus, 2002.

SILVA, Elzamir G.; TUNES, Elizabeth. *Abolindo mocinhos e bandidos: o professor, o ensinar e o aprender*. Brasília: UNB, 1999.

Aula 14

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2005. p. 71.
- ARISTÓTELES. *Arte retórica e arte poética*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1993.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004. p. 424.
- COTRIM, Gilberto. *Fundamentos da filosofia*. História e grandes temas. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2002. p. 336.
- FEITOSA, Charles. *Explicando a filosofia com arte*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.
- HEIDEGGER, Martin. *A origem da obra de arte*. Lisboa: Edições 70, 1990.
- HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- KANT, Immanuel. *Crítica da faculdade do juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.
- PLATÃO. *A república*. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2001.
- _____. *Fédon*. Lisboa: Lisboa Editora, 1996.

Aula 15

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BARBOSA, Ana Mãe. *A imagem no ensino na arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1997. disponível: www.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/pdf/livro06.pdf. Acesso em 08 de abr. 2005.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004. p. 424.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *O que é beleza*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. (Coleção primeiros passos).
- FEITOSA, Charles. *Explicando a filosofia com arte*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

GALLO, Sílvio. *Estética: arte e vida cotidiana*. In: _____. *Ètica e cidadania*. 10 e. Campinas-São Paulo: Papirus, 1997.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

NIETZSCHE, Friedrich. *A gaia ciência*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

Aula 16

BARBOSA, Ana Mãe. *A imagem no ensino na arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1997. disponível: www.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/pdf/livro06.pdf Acesso em 06 jul. 2005.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004. p. 424.

DIAS, Rosa Maria. *Nietzsche e a música*. São Paulo: Imago, 1994.

DUARTE JÚNIOR. João Francisco. *Por que arte-educação?* Campinas-SP: Papirus, 1991.

_____. *O que é beleza*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. (Coleção primeiros pasos).

_____. *Fundamentos estéticos da educação*. 4. ed. Campinas-SP: Papirus, 1995.

FEITOSA, Charles. *Explicando a filosofia com arte*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

LIPMAN, Matthew. *O pensar na educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. *Brincar, prazer e aprendizado*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

PILLAR, Analice Dutra; VIEIRA, Denyse. *O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte*. Porto Alegre: UFRGS/Iochpe, 1992.

WHITMAN, Walt. *Canto a mi mismo*. Buenos Aires: Losada, 1993.

