



ARTÍCULO | ARTIGO

Fermentario N. 7, Vol. 2 (2013)
ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,
Universidad de la República. www.fermentario.fhuce.edu.uy

Faculdade de Educação, UNICAMP. www.unicamp.br

A necessidade do dinamismo e fuga da moralização para a compreensão dos fundamentos da educação na conquista de si mesmo¹

Samuel Mendonça
PUC Campinas/ALFE

Resumo

Este artigo, apresentado no contexto do Projeto CAPES Udelar 045/11, no Uruguai, coloca em relevo a questão dos fundamentos da educação no sentido de pensá-los como algo dinâmico com a finalidade de que os protagonistas e envolvidos com esses fundamentos possam exercitar a busca de si mesmo. A pergunta do texto está assim formulada: quais os desafios para se pensar fundamentos da educação de forma não sectária a fim de servir de base para a conquista de si mesmo? Como resultado, é possível argumentar que a busca de si mesmo não pode ser pensada sem uma base que a sustente, mas, aqui reside a questão fundamental, esta base que nomeamos

¹ Texto apresentado em Montevideu, Uruguai, no contexto do Projeto CAPES Udelar nº 45/11 que envolve as instituições: Unicamp, Udelar, Uerj, PUC Campinas e Unioeste.

fundamentos não diz respeito a construção fixa e derradeira, mas, o que permanece nesta esfera é a mudança.

Palavras-chave: conquista de si mesmo, dinamismo, fuga, moralização.

Introdução

A filosofia e a educação, como campos abrangentes do saber, dispõem de contribuições sobre diferentes temáticas, de diversos pensadores, ao longo da história do pensamento. Segundo Almeida (2012), é preciso desconfiar dos pensadores originários, mesmo assim, Heráclito, por certo, diz respeito a um pensador original (Leão, 1991), na medida em que sua obra, disponível por meio de fragmentos, diz respeito a fonte dos clássicos do pensamento ocidental como Platão e Aristóteles, para citar alguns. A questão dos fundamentos da educação está presente na formulação de cursos de Pedagogia, no entanto, não se pretende, neste texto, tratar de Diretrizes Curriculares ou mesmo de Projetos Políticos Pedagógicos. A discussão dos fundamentos da educação será feita na perspectiva filosófica, isto é, com o foco em uma concepção educacional que não seja dogmática.

Em outro texto, escrevi sobre os Pressupostos éticos da educação da solidão (Mendonça, 2011), de modo que a conquista de si mesmo diz respeito a expediente que depende, de forma direta e objetiva, da intencionalidade de quem busca se superar. Igualmente em outros escritos, (Mendonça, 2011a, 2012) investiguei as contribuições de Nietzsche para a vida individual e solitária no contexto da educação aristocrática.

Este artigo, apresentado no contexto do Projeto CAPES Udelar 045/11, no Uruguai, coloca em relevo a questão dos fundamentos da educação no sentido de pensá-los como algo dinâmico com a finalidade de que os protagonistas e envolvidos com esses fundamentos possam exercitar a busca de si mesmo. A pergunta do texto está assim formulada: quais os desafios para se pensar fundamentos da educação de forma não sectária a fim de servir de base para a conquista de si mesmo? Como resultado, é possível argumentar que a busca de si mesmo não pode ser pensada sem uma base que a sustenta, mas, aqui reside a questão fundamental, esta base que

nomeamos fundamentos não diz respeito a construção fixa e derradeira, mas, o que permanece nesta esfera é a mudança.

Do ponto de vista formal, o texto está organizado em dois momentos. A retomada de aspectos da educação da solidão e da educação aristocrática será feita a partir da perspectiva de uma concepção educacional que não se resolve em modelo, mas a uma concepção que depende do protagonista para a sua construção. Em seguida, passa-se a problematizar a questão do conhecimento moralizante como impedimento para a compreensão dinâmica de fundamentos da educação.

1- Educação para a conquista de si mesmo

É preciso diferenciar educação de aprendizagem como propôs Biesta (2012) para que o olhar educacional não fique restrito às práticas pedagógicas. Educação diz respeito aos processos de transformação da personalidade do homem e, neste sentido, considerando a diversidade de práticas educacionais, sempre haverá referência, direta ou tácita, sobre o que alicerça estas práticas. Em última instância, os fundamentos da educação estão presentes na prática educacional, mesmo de que forma velada.

No geral, os fundamentos são apresentados de forma derradeira, como regras, de forma similar ao que acontece com a ética deontológica. Se de um lado a ética diz respeito a campo do conhecimento da área de filosofia, a ética profissional ou do dever, por outro lado, diz respeito ao conjunto de regras estabelecidas para profissionais de uma determinada área. No caso dos fundamentos da educação ocorre o mesmo fenômeno, isto é, assumem-se axiomas como derradeiros e o que é pior, referenciam-se autores para legitimar a diretividade do que se espera de modo a distanciar daquilo que foi formulado por um clássico. Assumir uma concepção educacional como algo fixo e determinado é um risco. Em primeiro lugar, os clássicos que fundamentam as concepções educacionais são passíveis de interpretações e, no mais das vezes, não construíram dogmas para a sua aplicação na escola. Em termos gerais, construíram reflexões sobre os diversos problemas que envolvem a educação em um tempo determinado, no entanto, as instituições escolares, muitas vezes, assumem certos autores como se os seus escritos fossem derradeiros. No caso da educação aristocrática, desenvolvida nos textos de Mendonça (2011a e 2012), é preciso retomar

a sua caracterização, de forma breve, a fim de evidenciar que os fundamentos podem ser pensados de forma dinâmica.

Por educação aristocrática deve-se compreender a concepção educacional que tem por objetivo empreender a busca de si mesmo. Neste sentido, como sinônimo à educação aristocrática, a educação da solidão (Mendonça, 2011) também se refere a esta concepção que não encerra o seu sentido em método ou mesmo um modelo a ser implementado pelo Estado, mas:

A educação da solidão é, radicalmente, educação da excelência, no sentido da busca da autocrítica e da autossuperação do sujeito. Este posicionamento se sustenta quando se pensa a vulgarização do ensino na atualidade, algo equivalente ao que ocorreu na Alemanha na época de Nietzsche, isto é, o sucateamento do ensino e a ênfase à dimensão profissional apontam para a necessidade de busca da excelência. (MENDONÇA, 2011, p. 167).

A educação aristocrática, neste sentido, tem direta relação com a concepção de homem em um contexto social. No Brasil, por exemplo, a massificação educacional ou, se assim se quiser, a democratização do ensino gerou o acesso a todos a algo aligeirado. As reformas educacionais dos últimos anos, em sentido amplo, buscam adaptar a instituição escolar à realidade dos estudantes e não aprimorar a formação de professores ou mesmo construir uma carreira docente para o magistério da Educação Básica que apresente perspectivas para o médio e longo prazos. O resultado é que as licenciaturas estão em crise, com procura reduzida de quem deseja ser professor e, portanto, esta concepção educacional apresentada pelo Estado como fraca, irrelevante e não prioritária não pretende preparar o estudante para a conquista de si mesmo.

Aliás, esta concepção, aligeirada como já dissemos, não prepara o estudante para nada além de operações básicas para a manutenção da estrutura de empresas que sustentam o mercado. Não se trata aqui de reclamar do modelo, mas de reconhecer que a concepção educacional que se tem é frágil e insuficiente para a dimensão mais cara da educação, isto é, da possibilidade de, por meio da educação, transformar a vida das pessoas na conquista de si mesmo.

Em outro texto, Mendonça (2012), argumentei que:

Para a eficácia de seu plano, a educação de rebanho utiliza-se do discurso de que todos são iguais, e argumenta que a gestão política e social é de todos, democrática, como vimos há pouco. Esse tipo de discurso não tem outro objetivo senão o de distanciar o indivíduo dele mesmo e, portanto, o de anular

a sua capacidade de crítica ao mundo. Em segundo lugar, não se pode admitir para a educação aristocrática o nivelamento humano que, por meio da igualdade, manifesta a educação de rebanho; então, tem-se a vontade de potência como pano de fundo de uma educação que supera a possibilidade de desleixo do humano. (Mendonça, 2012, p. 336).

Pensar uma concepção educacional que aponte para a busca de si mesmo, na atualidade, é tarefa complexa. Em primeiro lugar, o que justifica, para uma instituição escolar, trabalhar valores como a dimensão de fortalecimento do sujeito como o autorespeito, a autossuperação ou a autocrítica? A educação tal como temos disponível focalizou as relações entre professores e alunos, alunos e alunos e se esqueceu de fazer a pergunta fundamental: o que é o estudante no processo educacional ou ainda, o que é o homem na escola? Perguntas típicas de antropologia filosófica propiciam a necessidade de olhar para a dimensão mais interna do homem. Deste modo, a retomada do pensamento de Heráclito parece adequada, na medida em que assume que a ética é a dimensão mais sublime da consciência. Qualquer aceção de educação que não leve em consideração a busca da consciência ou, em outros termos, a conquista de si mesmo, não pode ser levada em consideração como transformadora da vida das pessoas. Neste sentido, a expressão “Ethos é o dáimon do homem” (Mendonça, 2011, p. 166) fundamenta a ética heracliteana.

Argumenta-se que esta ética alicerça a educação da solidão. A ética aristocrática subsidia a educação aristocrática, no sentido de que seu compromisso é com a individualidade, com a excelência do sujeito, com a possibilidade de superação do estado de ser. Tudo isto é possível a partir da própria consciência, isto é, de seu dáimon, ou seja, pela mais alta sabedoria de que o homem é capaz. (Mendonça, 2011).

Que educação é possível para a conquista de si mesmo? Argumentamos que a educação aristocrática diz respeito a uma possibilidade na medida em que coloca em relevo o homem perante a sua consciência e não o homem perante um professor ou o Estado. Se a educação é efetiva, por certo, esta concepção se relaciona com a conquista individual. Por não se tratar de modelo, não se espera aqui a resolução dos problemas educacionais, mas a problematização quanto a um aspecto educacional de fundo, que remete à necessidade de discussão de fundamentos que não sejam estanques, dado que a moralização da educação diz respeito ao distanciamento da

conquista de si mesmo. Passa-se a discutir, de forma breve, aspectos da moralização no contexto dos fundamentos educacionais.

2- A necessidade do dinamismo e fuga da moralização

A questão dos fundamentos em educação, como já dissemos, remete, em sentido amplo, às Diretrizes Curriculares e aos Projetos Políticos Pedagógicos. Fundamento, em sentido corrente, é apresentado como algo firme, fixo e derradeiro, que não pode mudar. Sua exposição é, no mais das vezes, moralizante, isto é, apresentada de forma absoluta. Para o aprimoramento de uma concepção educacional parece fundamental que se questione seus pressupostos, seu estatuto e, por assim dizer, os seus fundamentos. O aprimoramento de práticas pedagógicas não tem sido feito a partir de uma revisão ou reanálise dos fundamentos da educação, logo, a busca de si mesmo não tem sido pauta das discussões no contexto da instituição escolar. No máximo, constata-se a necessidade de uso dos clássicos do pensamento em uma situação particular da instituição escolar quando se trata de fundamentos. Especulamos que a compreensão sobre os fundamentos, neste sentido, é equivocada, dado que a moralização diz respeito a distanciamento do conhecimento.

Por fundamento da educação não se deve compreender a repetição de clássicos do pensamento filosófico, psicológico, sociológico ou histórico. Os fundamentos da educação, neste sentido, dizem respeito aos alicerces que serão a base de construção de uma concepção educacional determinada. Neste sentido, considerando que a opção por determinados autores gera uma determinada concepção educacional, é preciso ponderar que (i) quando muito, os autores são interpretados e, portanto, seus fundamentos não podem ser assumidos como derradeiros, moralizantes e absolutos e (ii) é possível assumir os fundamentos como dinâmicos, na medida em que basta repensar a base teórica ou a interpretação que se tem de determinados autores para que a orientação basilar da concepção educacional também seja alterada. Essas duas ponderações são importantes para que não assumamos os fundamentos como algo derradeiro e fixo, mas, que sejam pensados de forma dinâmica; afinal, interpretamos a concepção educacional que está sempre em processo de aprimoramento. A fuga da moralização, neste sentido, significa a tentativa de propiciar o conhecimento de si.

Os fundamentos da educação quando assumidos de forma moralizante, isto é, de forma sectária e fixa, não permitem a visualização dinâmica e necessária da compreensão de si mesmo. O ser humano não é fixo, mas, movido pela vontade de potência (Nietzsche, *apud.*, Mendonça, 2012), logo, os fundamentos que o alicerçam devem ser dinâmicos para que seja possível a conquista de si mesmo.

Em outro texto, sobre a questão da moralização, escrevi:

O que nomeio moralização do ensino de filosofia diz respeito à apresentação de respostas fechadas aos alunos pelo professor, prática comum por ocasião dos debates; afinal, o término da aula coincide com o fechamento do assunto. Esta prática pouco filosófica está presente no contexto escolar, paradoxalmente. Se em uma situação concreta o estudante pergunta sobre um texto, sobre o conhecimento nele presente ou mesmo sobre os autores, há diversas formas filosóficas de responder às questões sem dogmatizar o ensino filosófico. Quando o professor se propõe a apresentar respostas de forma fechada, dogmática, no sentido de que suas respostas constituem-se a verdade sobre o assunto, então, podemos assumir que a moralização está presente. (Mendonça, 2013, prelo).

Embora no contexto do ensino de filosofia, aqui retomo a pergunta do texto: quais os desafios para se pensar fundamentos da educação de forma não sectária a fim de servir de base para a conquista de si mesmo? O primeiro desafio diz respeito à compreensão do termo fundamento de forma dinâmica, de modo a propiciar que estes fundamentos possam mudar de acordo com a interpretação que se tem deles. Em segundo lugar, para que os fundamentos sejam dinâmicos e constituam-se fuga da moralização, é necessário que o intérprete esteja aberto à conquista de si mesmo. Só assim é possível pensar os fundamentos na perspectiva de despertar a dimensão mais sublime que cada um possui, isto é, o seu *daimon*. A referência aqui é a Heráclito como já expusemos no item 1. Como considerações finais, retomo um exemplo discutido por ocasião de uma mesa no II Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia, realizado em Recife, PE, em dezembro de 2012.

Considerações finais

A filha de um amigo, também professor de filosofia, tinha 5 anos quando aprendia a jogar Damas. Ela escondeu uma peça sem que ele pudesse ter percebido de forma direta, no entanto, havia observado o movimento sutil dela em esconder a peça do jogo. Ele perguntou sobre a ausência de alguma peça no jogo, em sentido amplo, para saber como ela iria responder ao problema e notou sua rápida resposta, firme inclusive, de que desconhecia qualquer irregularidade no jogo. De forma imediata, pegou uma peça dela, de forma explícita e ela falou que ele deveria devolver a peça. Foi então que ele

perguntou se havia mais alguma peça faltando e ela colocou a peça originária do problema no lugar. Ao aprofundar a questão, perguntou se ela sabia a diferença entre o certo e o errado e ela afirmou não saber. Ele passou a inserir diversos exemplos, supostamente ocorridos na escola, em que a professora, em interlocução com um aluno, solicitava que ele desenhasse um cachorro e o menino fizera um peixe. Neste momento, a menina disse que ele havia feito o desenho errado. Em outro exemplo, a professora teria solicitado que ele não conversasse enquanto ela explicava, mas ele ainda assim conversou, então, o pai perguntou se a atitude do menino estava certa ou errada e ela, de imediato, disse que errada. Então, formulou mais uma vez: você sabe a diferença entre o certo e o errado e, segundo ele, ela esboçou um belo sorriso. (Mendonça, 2013, prelo).

A fuga da moralização, portanto, significa a capacidade de exercício pleno da filosofia, de modo a fundamentar a educação em outras bases, tão sólidas quanto à necessidade do devir. É a fuga da moralização a possibilidade de conquista de si mesmo e é o distanciamento do daimon, isto é, da consciência, aquilo que sedimenta a moralização e a ausência da reflexão filosófica. Se há necessidade do dinamismo e fuga da moralização para a compreensão dos fundamentos da educação na conquista de si mesmo, podemos concluir que esta necessidade está na concepção educacional que não seja heterônoma, mas, construída a partir do consciência de cada um.

Referências

- Almeida, Rogério Miranda de. (2012). *A fragmentação da cultura e o fim do sujeito*. São Paulo: Loyola.
- Biesta, Gert. (2013). *Para além da aprendizagem*. Educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Autêntica.
- Leão, Emanuel Carneiro. (1991). *Os pensadores originários*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Mendonça, Samuel. (2011). Pressupostos éticos da educação da solidão. *Filosofia e Educação*. v. 3, nº. 1.,
- _____. (2011a). Massificação humana e a educação aristocrática em Nietzsche. *ETD – Educação Temática Digital*, vol. 13, nº 1.
- _____. (2012). Objeções à igualdade e à democracia: a diferença como base da educação aristocrática. *ETD – Educação Temática Digital*, vol. 14, nº 1.
- _____. (2013). *A moralização do ensino de filosofia e a questão da verdade: desafio para o professor*. Matos, Junot Cornélio. II Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia, prelo.