

# A FILOSOFIA E A PERSONALIZAÇÃO ÉTICA DA MORAL EM CONTEXTO EDUCATIVO

## Introdução

O tipo continua ali. Ainda não se transformou num mercenário empedernido, dos que entram na sala como se tudo fosse irrelevante. Talvez porque ainda é jovem, ou porque é otimista, ou porque teve um professor que acalentou o seu amor pelas Letras e pela História, acredita que há sempre alguém que merece salvar-se mesmo que chova granizo vermelho sobre Sodoma. Por isso, dia-após-dia, continua a vestir-se para ir para as suas aulas de História com a mesma determinação com que os seus admirados heróis da Ilíada lutam por uma mulher ou por uma cidade sob as muralhas de Tróia. Dito em duas palavras: tem fé.

Ainda não passou a desprezá-los: sabe que a maior parte é malta boa, com vontade de agradar e de brincar. Têm falhas de ortografia e uma pobreza de expressão oral e escrita aterradoras, e também uma arrepiante falta de educação. No entanto, merecem que se lute por eles. Está certo disso, ainda que alguns sejam uns incorrigíveis bárbaros, ainda que os pais tenham perdido todo o respeito pelos professores, pelos seus filhos e por si próprios.

Não, não os despreza. Ainda o comovem as expressões que fazem de cada vez que lhes explica alguma coisa e eles compreendem, e batem com

o cotovelo uns nos outros, e pedem aos destabilizadores que deixem o professor acabar o que está a contar. Fazem-no estremecer de júbilo os olhares cúmplices que trocam entre eles quando alguma coisa, um facto, um personagem, chama realmente a sua atenção. Aí tornam-se no que ainda são: maravilhosamente apaixonados, generosos, ávidos de saber e de partilhar o que sabem.

Não, não leu ainda o texto da nova lei da Educação, no entanto, quando sente a tentação de apresentar-se no ministério ou na sua delegação regional educativa com uma espingarda e uma caixa de chumbos – “Olá, viva, trago-lhes aqui uma reforma educativa de calibre doze” – conforta-se pensando no que vai conseguindo.

E então recorda a expressão dos seus alunos quando lhes explica a emoção daquele arqueólogo, de vela trémula na mão, na câmara funerária do túmulo de Tutankhamon; ou como uns monges valentes roubaram aos chineses o segredo da seda; ou como venderam caras as suas vidas os trezentos espartanos em Termópilas, fiéis à sua pátria e às suas leis; ou como um impressor alemão e um conjunto de letras móveis mudaram o curso da história humana.

E assim, depois de lhes contar tudo isto, de fazer com que o relacionem com os filmes que viram, com a música que ouvem e com a televisão que vêem, com os acontecimentos que presenciam, considera uma vitória cada vez que os ouve discutir entre eles, desenvolver ideias, situações que ele, com paciente habilidade foi moldando ao seu ritmo com infinita astúcia. Então sente-se bem, orgulhoso do seu trabalho e dos seus alunos, e à noite, olhando-se ao espelho, pensa que talvez valha a pena...

[Texto adaptado a partir do artigo “Un héroe de nuestro tiempo” de A. PÉREZ-REVERTE (El Semanal, 25 de Junho de 2006), apud Blogue Sobre o Tempo que Passa JAMaltez, 25Fevo8]

Num tempo que não escapa, à semelhança de muitos outros, ao ritmo pendular das suas expectativas e decepções, que justificação ética poderá encorajar, nos tempos que correm, a tão insistentemente reclamada comparência da “moralidade” em quase todos os domínios da vida pública e privada? Não falta quem pense que o súbito interesse pela moral oculta, bem lá no fundo, um mal-disfarçado desejo de segurança em face da complexidade que pervade os múltiplos subsolos de sentido em que a existência humana se enraíza e germina.

Como se posiciona o problema da moralidade perante os emergentes desafios didático-pedagógicos com que os sistemas educativos se deparam hoje em dia? Como equacionar o papel formativo do professor nesse contexto?

Sempre que em momentos de instabilidade crítica emerge uma miríade de modelos morais a reclamar o exclusivo das soluções e o melhor desfecho para os problemas, não deixa de ser estranho e paradoxal que, no coincidente momento dessa efervescência moralista, a ética não se coloque em questão para colocar as questões que verdadeiramente exigiriam um persistente e adensado escrutínio crítico.

## **1. Moralismo e cienticismo**

É sabido como, em nome de uma suposta objectividade e exactidão, a racionalidade ocidental erigiu contra as contingências dos individualismos e os acasos dos subjectivismos todo um coerente sistema de procedimentos destinados a anular qualquer foco de desestabilização do saber. Foram, com efeito, os sucessivos refinamentos formais e operativos deste programa de securitização e imunização do conhecimento que permitiram consolidar historicamente não só a prática científica tal como a conhecemos desde a modernidade, mas também a crença cienticista que dela derivou como seu correlato cultural. Sob o signo de um almejado rigor explicativo, a ciência reclamou o direito de, com base nessa profissão de fé, extrapolar idêntico estatuto para o texto do

mundo vivido, a fim de evitar que a o texto vivido do mundo ficasse à mercê dos fatais arbítrios do caso e das erráticas paixões humanas, sem perceber que, não obstante os privilégios que presentemente reclama face aos demais saberes, com ela se cruzam outras dimensões constitutivas da cultura ocidental com as quais a mesma terá que interagir para, no mínimo, justificar eticamente a primazia de que goza no ecossistema do conhecimento humano.

Perante a científica ficção de uma racionalidade que extrai da ciência o modelo que determina a forma como a dinâmica social se faz organizar e representar univocamente num sistema político legitimado com base em valores que a escola deve, por seu turno, transmitir de modo programado e linear de modo a manter o sistema em redundante equilíbrio, foram-se criando esferas institucionalizadas de modelação civilizacional que correspondem a outras tantas metamorfoses a que o ocidente se sujeitou cultural e historicamente: assim, 1. assistimos ao ser humano transformado em cidadão (sem que necessariamente a essa sobredeterminação cívica correspondesse uma efectiva personalização); 2. depois, assistimos à comunidade transformada em sociedade (sem que desejavelmente essa sobredeterminação social correspondesse a uma efectiva participação cívica); 3. por fim, assistimos ao saber transformado em ciência (sem que inexplicavelmente a essa sobredeterminação epistémica correspondesse uma efectivo diálogo com os demais saberes). Para além disso, assistiu-se, no decurso dessa gradual transição de fases, a um irreversível processo de geminação do campo moral com o paradigma cienticista mediante o qual 1. o mundo ficou reduzido à escala da cidade; 2. o habitat vivencial ficou reduzido à escala da escola; e por fim 3. a realidade ficou reduzida à escala de uma construção mental. Em face deste cenário, não será de todo descabido investir a ética da tarefa de inverter a posição de cada um destes três binómios que a desvitalização moralista induziu como domesticação comportamental desligada da vida, de modo a refazer de cada cidade um mundo viável, de cada escola um nicho criativo e de cada constructo mental um texto vivido.

Para visar esse intento, talvez se devesse começar por empreender a desconstrução ética do pacto que sela a conivência da moralidade com essa quase-religiosa crença cienticista de que, no seu fulgor prometeico de exactidão e objectividade, a ciência se apresenta como a única forma válida (e validante) de conhecimento. Ainda assim, o que intriga no cienticismo não é tanto o desconforto que revela quando interdisciplinarmente desafiado a romper o circuito fechado da sua auto-justificação; o espantoso é o modo como os demais saberes se encarregam de reforçar essa percepção sem daí poderem extrair qualquer vantagem. De facto, as ciências ditas humanas e sociais procuraram competir tenazmente entre si para alcançar idêntico estatuto durante os últimos séculos (sensivelmente o mesmo tempo que balizou o desenvolvimento das próprias ciências naturais), sem que tal rivalidade mimética (pedindo licença a René Girard para nos apropriarmos de uma consagrada expressão da sua lavra) se traduzisse em resultados epistemologicamente indiscutíveis e inatacáveis. A explicação não é, de todo, impossível de descortinar. O estudo do homem não se equivale ao dos electrões, células e galáxias, visto que o escrutínio daquilo que envolve todos os seus enlances sociais e enraizamentos culturais não pode ser integralmente explicado com base em modelos empírico-experimentais (determinísticos, hipotético-dedutivos ou probabilísticos) nem em protocolos e rotinas de verificação laboratorial e validação formal dos resultados, mas apenas interpretado no interior de um horizonte de expressão cuja inteligibilidade não pode ser capturada a partir da perspectiva exterior de uma autoproclamada “pura objectividade científica”.

Relacionado com o cienticismo encontra-se também o conjunto dominante de expectativas que se referem à aplicação da ciência como remédio ou panaceia para todas as carências, necessidades e vulnerabilidades humanas. Tecnologia, eis o “abre-te sésamo” que reside no cerne da nossa civilização. É óbvio que as expectativas são totalmente justificadas; ninguém nega que a técnica (fertilizada a montante por muita *hard science* exacta e experimental) transformou o campo da existência

humana – só com descarada má-fé é que se pode menosprezar ou subestimar os êxitos da técnica ao conseguir domesticar as energias da natureza, em providenciar uma certa abundância, diferenciação e sofisticação de bens materiais ao nosso dispor e, acima de tudo, em remover (ou pelo menos atenuar) muito do sofrimento conexo com as limitações e vicissitudes do ser humano. O problema, todavia, é que, no lance virtualmente ilimitado das expectativas que suscita, não se conhece tão bem o conjunto de ameaças que, de forma mais ou menos latente ou camuflada, se insinua nos bastidores desse promissor cenário de realizações miríficas.

Graças à sua eficácia, prestígio e refinamento, habituámo-nos não apenas a depender vitalmente dos resultados da tecnologia, mas acomodámo-nos sobretudo à ideia de que todos os problemas humanos possuem uma origem, um processamento e uma solução de recorte técnico. Se ainda não se encontrou a solução adequada para um tratamento, a resposta correcta para um desequilíbrio, a satisfação plena para uma necessidade, tende-se a pensar que não é porque não existam, mas porque não se despendeu ainda suficiente tempo e o esforço na investigação científica e respectiva aplicação técnica. Reconfortados por esta anestésica confiança, considera-se, portanto, não existirem limites inerentes à nossa capacidade resolutiva para satisfazer não só as necessidades realmente sentidas e expressas, mas também aquelas colateralmente despertadas e, sobretudo, induzidas por pressão social, sugestão subliminar ou condicionamento agressivo (tão caras à sobrevivência de uma economia de mercado como a nossa, estritamente orientada pelo vector do consumo). A realidade não passaria, nas nossas mãos, de um misterioso e encantador mecanismo cujos segredos serão a breve trecho decifrados, transcritos e reescritos pela ciência, e, no limite, modelizados, sintetizados e modificados pela técnica, colocando ao dispor do homem todos os poderes expressos e latentes da natureza.

Eventualmente tornar-se-á possível para a humanidade dominar a realidade como um todo e viver numa situação onde todos os problemas tenham desaparecido. Este é o sonho de um ambiente totalmente controlado, que incorpora o devaneio onírico do próprio sonhador. A própria natureza humana tem sido objecto não só de intensificado manuseamento experimental, mas igualmente de acelerada manipulação caso se afigure irresistível a tentação sujeitar a complexidade humana aos desígnios (ainda) inconfessos da aplicação v.g. da inteligência artificial, da instrução algorítmica, ou da modelagem biomolecular a domínios – já não tão longínquos quanto isso – como a neuro-psicologia, a ciber-política ou a bio-engenharia. Em qualquer dos casos, as intenções serão certamente as melhores: tornar o ser humano mais feliz, no pressuposto de que se as condições da natureza humana melhorarem graças ao avanço da ciência e da técnica, então a própria natureza humana progredirá incessantemente no seu desenvolvimento moral, religioso e estético. Todavia, aquilo que, no plano moral, veicula um excelente e nobre ideal de perfeição, pode, no plano ético (alicerce invisível das nossas declaradas convicções, intenções e motivações), camuflar concepções do mundo e da vida que, no mínimo, mais do que nos levar a colocar questões, nos devem colocar em questão.

Ora, num quadro civilizacional tendente a interiorizar à escala global um sistema reticular de interações decorrentes da partilha exponencial de *facta* e na acumulação massiva de *data*, a quixotesca insistência numa moral capaz de disciplinar a ciência nos seus desvarios e simultaneamente de oferecer, à imagem da ciência, uma via de sentido único para o agir humano, corre o risco de ser liminarmente contraditada pela emergência de um paradigma cuja complexidade se tende a expressar não num sistema fechado de trajectórias lineares, unidireccionais, sequenciáveis, reversíveis e redundantes, mas – como o têm revelado certos desenvolvimentos da física quântica e da neurociência – a desenvolver-se num sistema aberto e acêntrico de fluxos multidireccionais, ajustamentos estocásticos e dinâmicas prospectivas, formando clusters de desempenho

altamente flexível, adaptativo e resiliente e, por conseguinte, insusceptível de exercer controlo prévio, programado e supervisionado de processos e de funções a partir de centros, vértices ou órbitas (veja-se v.g. o emergente e virtualmente inviolável e incorruptível sistema de registo e certificação baseado em *Blockchain Registry Platforms*).

Em face de tudo isto, torna-se por demais evidente que a aplicação unívoca de critérios científicos não só à fé meta-científica que a própria ciência professa nas entrelinhas dos seus *papers* e nos bastidores dos seus laboratórios, mas também à fé para-científica que a sociedade professa nas suas concepções do mundo e da vida, acaba por assumir e manifestar paradoxais contornos de irracionalidade. De facto, aquilo que, por comodidade semântica, designamos prosaicamente de realidade, está apenas parcialmente submetida ao nosso controlo. Podemos ser capazes de resolver alguns problemas, mas qualquer solução, na sua aparentemente inofensiva linearidade, comporta sempre um custo (tantas vezes cobrado sob a forma de indesejáveis consequências catastróficas), cuja magnitude não se avalia com métodos quantitativos ou experimentais, nem se repara com prosápia moralista, mas com imaginação ética prospectiva. Em África, por exemplo, vemos agora que os métodos mais agressivos de intensificação da produção agrícola (com a boa intenção moralista de corrigir assimetrias, maximizar a oferta e alavancar a economia) tiveram o efeito inesperado de acelerar a erosão dos solos e expandir a mancha da desertificação. Outro exemplo: tudo aponta para que a crescente sofisticação e eficácia da produção de antibióticos e retrovirais revela simultaneamente a face oculta e sinistra de novas estirpes de bactérias e vírus com inesperadas capacidades de disseminação e estratégias de multirrestência. Quer dizer: a realidade afigura-se peculiarmente instável e intratável sempre que, sob o signo bem-intencionado da moral, decidimos impor-lhe um controlo humano total e absoluto. É verdade que, ainda a coberto de um certo zelo moralista, podemos defender que os objectivos supremos da ciência e da tecnologia que, já por si só (à margem de qualquer consideração moral),

são por vezes questionáveis, podem ser moralmente definidos, senão mesmo defendidos, como portadores de intrínseca utilidade. São bons porque são úteis. Aparentemente o argumento surge dotado de alguma razoabilidade. Todavia, o que significa e qual o alcance da expressão “para-uso-do-homem”? A menos que os próprios homens se convençam de que podem ser úteis a ponto de serem utilizados por outros homens, a justificação utilitária carece, no mínimo, de uma acareação ética com algumas questões às quais não se pode eximir, sobretudo no limiar bioético das engenharias genéticas (mormente a reprodutiva e a de melhoramento): para além da inquestionável relevância terapêutica, quais são os seus objetivos mais longínquos (e, por isso, mais crepusculares e menos imediatamente visíveis)? Certamente que não se trata de criar o homem pela primeira vez – ele já existe! Será criar mais homens? A partir de que referenciais? Homens melhores? Mas qual o critério de óptimo a partir do qual se afere e percebe uma melhoria “em absoluto” ou “por comparação”? Melhor adaptados? Adaptados a quê? Será possível dominar todas as variáveis de um sistema complexo para se aceder ao ponto de vista estacionário de um observador privilegiado que percebe a correlação de um dos componentes com a totalidade sistémica onde o próprio observador está inserido de forma igualmente dinâmica e indeterminada? Acabamos por chegar ao limiar de duas questões derradeiras, à medida que o avanço da técnica nos coloca em condições de interferir com a criação do homem: criar “à imagem de quem”? criar “em vista de quê”?

Enfim, compreende-se agora em que medida uma desencantada leitura moralista da ciência converge-se agora no lamento fúnebre por um mundo que a mesma ciência modelou sob o influxo cultural da crença cienticista. Além dos desequilíbrios globais introduzidos na vida do mundo, o próprio mundo da vida viu os seus elementos decompostos, dissecados e analisados até à ínfima partícula subatómica, despidos da sua consistência intrínseca, descritos e reconstituídos mediante modelos teóricos estritamente formalizados e, por fim, reintroduzidos no cir-

cuito dos interesses humanos sem que com ele mantivessem qualquer relação de encanto, apreço e respeito. E quando tudo se reduz a uma relação de objectos, nem o próprio sujeito escapa a esse reducionismo. As entidades institucionalizadas, a quem caberia conduzir os destinos do mundo e dos homens, já não se preocupam nem com o mundo nem com o homem, mas tão-só com o resultado da metamorfose operada. Nesse sentido se tem pedido à política que tudo organize, controle e oriente, para tudo dominar. A *pólis* – outrora gerada no espaço aberto das ágoras e dos fóruns, mas hoje encarcerada em metrópoles espacialmente hiper-densificadas – tudo atrai e absorve, estendendo inclusive o manto diáfano da sua lógica agregadora e concentracionária a um desertificado mundo rural a que oniricamente quer retornar, numa retórica semeada de bosques verdejantes e jardins multicolores. A escola, por seu turno, já não é espaço e oficina de criativo desenvolvimento humano, mas mercado abastecedor de informação centralmente processada, embalada, pré-congelada e pronta a consumir com base em modelos didácticos sem qualquer contrapartida com o que sobre o ser humano ou sobre o mundo se pensou de forma vivida, tudo em nome de um moralismo de alegada inspiração democrática, pensado para garantir quase sempre – quando não apenas – reajustamentos sociais cada vez mais inorgânicos, precários e, a prazo, distópicos.

Só na medida em que restituirmos à moral um sentido de eticidade que aquela nem sempre expressa ou evidencia, é que nos podemos resguardar e precaver dos efeitos nefastos de um moralismo que, sem o saber, nutre e reforça a crença cienticista de que só a ciência com expressão tecnológica nos pode devolver o paraíso perdido das nossas utopias de progresso e plenitude. Mais do que moralizar a ciência e a técnica – ou, pior ainda, transformar a moral numa ciência ou numa técnica do agir humano –, trata-se, ao invés, de reflectir sobre o sentido ético da moralidade.

## 2. Distinção entre ética e moral

Uma distinção entre ética e moral parece impor-se neste momento. Será ela conveniente? Fará algum sentido? É pertinente?

É sabido que qualquer clarificação comparativa entre dois termos ou conceitos nunca é neutra do ponto de vista linguístico, nem inocente do ponto de vista interpretativo, mas implica pressupostos pré-reflexivos de que o próprio acto de comparar retira vantagem. Nesse sentido, para tirar partido da distinção entre moral e ética, nada melhor do que aceder à etimologia da palavra, ou seja àquilo que os dois termos designam e significam na origem do seu emprego linguístico.

O berço grego do termo ética exhibe, de forma um tanto ao quanto inesperada, uma dupla variação lexicográfica implicando duas irradiações de significado distintas: “*ἦθος*” e “*ἔθος*”. Para tornar um pouco mais complexa esta auscultação etimológica, o primeiro termo, “*ἦθος*”, foi exposto, dentro da própria língua grega, a uma gradual metamorfose semântica: significando originariamente, segundo uma linhagem indo-europeia, o local (toca, covil, ninho) onde o animal se refugia para escapar a uma ameaça (predatória ou climática) ou para manter protegidas as crias recém-nascidas, passou seguidamente, a partir desta ideia de “espaço vital”, a incorporar, com o advento da épica homérica, a ideia de “habitação” onde os humanos cuidam uns dos outros bem assim como dos animais dos quais a sua sobrevivência depende, para finalmente, sob influxo da filosofia prática de Aristóteles, se vincular à noção disposicional de “carácter”. Sucede que, para responder à questão sobre o modo como se realiza a “edificação do carácter”, Aristóteles teve que teorizar o processo de estabilização inerente a um padrão comportamental cuja qualidade resulta do tipo de actos induzidos por aprendizagem baseada em repetição mimética: sem uma referência disponível no repertório lexical da língua grega para designar esse processo de estabilização, o Estagirita cunhou para o efeito o termo “*ἔθος*”, traduzível por “hábito”, passando a significar desde então o “agir habitual”. Desta feita, dá para

perceber de imediato uma continuidade semântico-pragmática entre “habitação” como estado, “habituação” como processo e “hábito” como mecanismo comportamental qualificador do agir. Sucede, todavia, que, no desenrolar histórico deste percurso, ocorre uma peripécia decisiva: quando, porventura interessado em sondar o fundamento da universalidade e imperatividade das leis, o ilustre jurista romano Cícero abraçou a tarefa de traduzir os tratados éticos de Aristóteles do grego para o latim, fez prevalecer o subsequente sentido de “*éthos*” em face dos dois que o texto aristotélico distinguia claramente (i.e. o disposicional e o habitual), imputando indiferenciadamente a ambas as ocorrências terminológicas a tradução latina de “*mores*” com o unilateral significado de “costumes” ou “preceitos”, conotação essa que, mantendo-se desde então praticamente invariável, ainda persiste no nosso termo português **moral**. Independentemente de se averiguar até que ponto essa ciceroniana redução unilateral de sentido se ficou a dever a um lapso na transposição do alfabeto grego para o latino (admitindo que a homofonia inerente aos dois termos gregos possa induzir facilmente essa subversão gráfica), ou a um deliberado intuito hermenêutico de acomodar a tradução ao travejamento filosófico de uma reflexão sobre os fundamentos do direito – problema, de resto, irrelevante no que concerne ao tema que nos ocupa –, certo é que o termo moral fica desde cedo persistentemente conotado com o exercício de hábitos passivamente adquiridos e mecanicamente reproduzidos; ainda que não errônea, essa persistência conotativa promove e prolonga inadvertidamente o silenciamento daqueloutro sentido inerente a “*éthos*” que urge recuperar sob o signo de uma eticidade domiciliada e disposicional. Embora não necessariamente redutível aos actos automaticamente adquiridos por treino, condicionamento ou indução externa da família, da sociedade, dos poderes legitimados, ou da esfera religiosa, esse recuperado sentido de eticidade não colide, obstrói ou suprime o sentido já estabelecido e sedimentado de moral, mas dilata e potencia o seu alcance normativo e prescritivo.

Não é de estranhar, portanto, que duas das correntes que mais determinaram o rumo da tradição filosófica ocidental, a saber a aristotélica (assente numa matriz teleológica eticamente centrada no exercício da virtude em vista da felicidade e em ordem ao bem comum), e a kantiana (assente numa matriz deontológica moralmente centrada no absoluto respeito a leis e normas relativamente às quais a razão determina que a vontade livremente se sujeite por puro dever), repercutam ambas essa ambivalência e oscilação semântica entre “*êthos*” e “*éthos*”. Prolongando, por conseguinte, a referida dupla linha de sentido da praxis humana – a saber a da interioridade para a dimensão ética, e a da repetição indutora de hábitos virtuosos para a dimensão moral – podemos vislumbrar na ética a procura daquilo que é mais “pessoal”, mais reflectido, numa palavra, mais fundamentado, por depender de uma vivenciada apropriação autónoma, ao passo que na moral podemos apenas assistir ao modo como as leis se formam, hierarquizam e são assumidas de acordo com diferenciadas molduras valorativas. Nenhuma das duas se anula ou atropela: a ética convida a moral a personalizar o dispositivo prescritivo e normativo da conduta humana, levando o sujeito a reflectir “porque é que” age de uma determinada forma e não de outra (no interior de uma modelação decisória, por exemplo); a moral, por seu turno, desafia a ética a validar universalmente os compromissos práticos apropriados por auto-determinação, levando o sujeito a consciencializar “que tem” de agir de uma determinada forma (por imperativo de consciência, por exemplo). Assim, quando o ser humano acede à tomada de consciência reflexiva, ele depara-se no seu universo cultural com hábitos, costumes, obrigações sociais e individuais – numa palavra “leis” morais – que, provenientes de uma exterioridade familiar ou de uma externalidade social, sem rosto específico, imprimem ao agir um determinado rumo. Ainda assim, o sujeito recebe estas proposições de acções e compreende que, de entre elas, algumas patenteiam algo mais do que um carácter meramente indicativo, assumindo mesmo uma forma prescritiva. Ora, enquanto essas leis não ultrapassarem o aspecto de

exterioridade com que se apresentam inicialmente ao sujeito, falar-se-á de moral heterónoma; no momento em que o sujeito tornar suas essas prescrições normativas, isto é quando for capaz de as apropriar e interiorizar não por serem leis (isso seria legalismo), mas por serem formas imperativas que acolhem livre consentimento na medida em que se lhes reconhece razoabilidade, então falar-se-á de moral autónoma. Sucede que a passagem do cumprimento automático de uma prescrição (signo de infantilidade e servilismo), para a vivencialização autónoma do seu conteúdo (signo de maturidade e domínio de si) não é obra da moral, mas da ética. De acordo com esta abordagem, a ética é a reflexão vivida que percorre o itinerário que vai da autonomia do agir até à sua apropriação personalizada, ao passo que a moral consciencializa o percurso que vai da heteronomia e da institucionalização social do agir para a determinação da sua normatividade ou legalidade.

Há, verdade seja dita, uma espécie de fetiche hermenêutico actual que se compraz em privilegiar e sobrepor o vocabulário da ética ao da moral, como se fosse mais “nobre” e “sofisticado” falar de ética, e mais “prosai-co” e “retrogrado” falar de moral... A raiz dessa tendência talvez mergulhe no pressuposto em função do qual a moral estaria na génese das insuportáveis atitudes “moralistas” ou “moralizadoras”, sempre prontas, à luz de uma alegada conduta exemplar e irrepreensível, a refugiar-se no firmamento dos seus princípios e convicções e, por isso, sempre dispostas a julgar e a condenar os comportamentos alheios. Embora real, essa possibilidade não decorre da moral em si mesma, mas antes da sua desvirtuação psicológica, ou seja dos devaneios e efabulações que, em nome da moral, uma consciência imatura engendra como estratégia de reconhecimento social, arrogância espiritual ou obsessão perfeccionista. Na perspectiva que aqui se esboça, verifica-se que a ética não pode prescindir da moral, embora a moral, não devendo prescindir da ética, possa sempre dela desligar-se, correndo então o sério risco de facultar terreno propício aos tiques moralistas atrás mencionados. Enfim, se, por um lado, a ética se ocupa da fundamentação da moral; se, por outro

lado, a moral trata da determinação da obrigação, isto é do “dever ser”; e se, para além disso, a fundamentação da obrigação pode ser analisada em termos não estritamente morais; então, como corolário do exposto, importa sustentar que entre a linguagem do “dever ser” (inerente à moral) e a da “razão de ser” (inerente à ética) não existe, de facto, qualquer hiato ou descontinuidade – podem-se distinguir, sim, mas de modo algum separar ou isolar uma da outra.

### **3. Modelação ética da educação moral**

Como é que se haverá, então, de mobilizar uma comunidade educativa para inseminar no sistema de ensino este tipo de questões, partindo do princípio que a relação pedagógica se pode constituir como horizonte privilegiado de uma desejável modelação ética? Recuperando a distinção atrás referida entre ética e moral, poder-se-ia ainda questionar até que ponto a transmissão escolar de conteúdos morais, axiológicos ou até cívicos, não dependerá da forma como se modela eticamente esse tipo de aprendizagem. Mais ainda: importaria questionar até que ponto um acto pedagógico deve ser eticamente modelado para tornar eficaz a assimilação vivida de qualquer tipo de conteúdo ou informação.

Pensar apenas a partir de *inputs* recebidos é cómodo, mas redundante sempre em pensamento contrafactivo porque, no fundo, pensamos a partir de fora, e isso não provoca uma “metabolização” da aprendizagem. Assim, mais do que para dentro (o que seria ainda uma forma disfarçada de externalismo), aprende-se “por dentro”, isto é submersos na totalidade da situação experienciada. Esta submersão experiencial tem duas implicações eticamente relevantes: em primeiro lugar, um ensino que, do ponto de vista do que oferece na e pela aprendizagem, apenas garante a circulação redundante de conhecimento pelo hábito de repetição não só origina o seu empobrecimento, uma vez que o impede de re-introduzir no sistema uma informação experiencialmente mais enriquecida do que aquela que inicialmente recebeu, mas também deixa aquela difusa impressão de que excelentes classificações obtidas

apenas por memorização de curto-prazo e sem qualquer mediação crítica reflexiva nem sempre proporcionam, no termo de um determinado percurso lectivo (seja ele de que natureza for), aquela “utilidade” que era suposto esperar do que supostamente se aprendeu; em segundo lugar, um ensino que reduza o port-folio das competências pedagógicas a um mero “fazer-saber”, sem que tal se traduza em capacitar os destinatários da formação para um experienciado “saber-fazer” que se alargue progressivamente a um saber-ser e a um saber-estar, labora igualmente num lamentável equívoco. A escola, tal como a fruição de um jogo ou a prática de um desporto, permite que se pense sobre a vida e a partir dela sem que, no acto de a pensar, se tenha necessariamente consciência imediata do que se vivencia. Contudo, por mais coisas que saibamos, nunca saberemos mais para além da complexidade da nossa ignorância (que o ensino ajuda a organizar) perante a vida, realidade que só a experiência vivida ensina a descobrir e a interiorizar.

Do ponto de vista psico-pedagógico, a modelação ética da aprendizagem supõe, por conseguinte, que essa experiência vivida – não susceptível de avaliação, é certo, mas decisiva na assimilação – só se pode desenvolver plenamente e sem constrangimentos num espaço relacional de comunicação. Ser ético (mesmo quando não estou a ensinar moral, ou a moralizar o ensino) significa, logo à partida, permitir que uma relação se organize em torno e em função da verdade, sendo certo que a verdade não é aqui um conceito racional ou um conteúdo cognitivo, mas uma vivência relacional de reciprocidade. Ético é não deixarmos de pensar perante o outro, não deixando ele de ser quem é perante nós. E, mesmo assim, sobra ainda espaço para ambos intuírem, imaginarem e inventarem a melhor forma de comunicar (a) verdade(s), tornando verdadeira a comunicação. Saber “ler” o outro e “ler-me” no outro, no texto vivo e vivido dessa relação, deveria constituir o horizonte ético de qualquer procedimento pedagógico; tal não é fácil, pois implica uma contrapartida que nem sempre estamos dispostos a assumir: ser espectador de uma ou numa relação. Numa relação interpessoal, a dimensão visual

concede prioridade e primazia à dimensão acústica. Mais do que ver, importa saber escutar para ouvir dizer a que sabe o que se sabe. A razão de tal precedência da escuta é simples de apreender do ponto de vista antropológico: o olhar humano tem sempre a capacidade para assistir de fora, sem se comprometer com o contexto; o ouvido, por seu turno tem de manter uma relação de proximidade e imediatez com a fonte emissora da voz, facto decisivo numa relação interfacial “olhos-nos-olhos”, cuja co-presença impede que nenhum deles possa ausentar-se da relação “boca-a-ouvido” sem quebrar a sua reciprocidade imediata. Pensar com o outro, supõe ter acesso à realidade dele mediante a ressonância que ela tem na nossa. Não deixa de ser curioso que na raiz da noção “pessoa” permaneça o étimo latino “per-sonare”, isto é uma realidade que se faz presente e se individualiza pela sonoridade própria de um timbre de voz cujo desígnio é fazer-se-ouvir, dando-se-a-escutar de forma única e singular.

Por outro lado, sempre que uma relação pedagógica – mesmo que apetrechada de competências “técnicas” devidamente “certificadas” – dissolve a escuta viva do pensar, perde o seu lastro de eticidade, visto que tanto a distância intransponível como a proximidade asfíxica não permitem contextualizar a presença do outro perante mim e vice-versa, no confronto de duas faces: sem reciprocidade e interfacialidade, o outro não passa de um epifenómeno emocional para compensar a consciência de vazio ou para colmatar o vazio de consciência.

À luz dos pressupostos éticos de uma relação pedagógica personalizada, talvez possamos escalonar, de forma muito genérica, três tipos de docência:

- o primeiro consiste em ensinar porque já se sabe tudo, vivenciando o processo de aprendizagem do outro de forma aversiva ou reactiva, seja porque a incorporação de dimensões enriquecidas pela experiência vivida desestabilizam um quadro cognitivo demasiado rígido na sua formalização, seja porque qualquer dúvida ou questão colocada

é entendida não como desafiante oportunidade mas como agressiva ameaça às próprias limitações e inseguranças;

- o segundo consiste em ensinar porque se sabe, mas sem saber bem o que se há-de saber para estabelecer uma relação de confiança e reciprocidade que, apesar de assimétrica, tem de conectar alunos que vivem a escola do mesmo modo imprevisível como vivem a vida (ela própria imprevisível);
- o terceiro consiste em ensinar sabendo que se há-de aprender até ao fim, porque, apesar das técnicas, dos programas, das matérias, dos conteúdos e de condutas deontologicamente irrepreensíveis, sobra a constante capacidade de se reinventar no que se ensina e de se redescobrir naqueles e com aqueles a quem se ensina.

Apenas a partir da inspiração vivenciada, da transpiração técnica e da conspiração pedagógica é que o sistema de ensino pode, então, investir a escola do dever ético de acudir aos desafios relacionados com a educação axiológica e cívica, a saber 1. em que moldes o deve fazer, se é que o deve fazer, 2. que valores deve promover, se é que deve promovê-los, 3. que grau de neutralidade deve assumir em face do regime político vigente, se é que o deve assumir.

Destas três questões desprendem-se quatro perspectivas que encorajam a ideia de uma educação cívica e moral nas escolas:

- a perspectiva convencional da educação para os valores, visando garantir, em contexto confessional ou não-confessional, a transmissão e a assimilação axiológica de referenciais estruturadores e dominantes na sociedade sejam eles de tipo político, social ou cultural;
- a perspectiva criticista da clarificação dos valores (proposta por Raths e Simon), visando salvaguardar o carácter eminentemente relacional da educação moral, mesmo com o risco de induzir uma espécie de relativismo comportamental;

- a perspectiva cognitivista da aquisição de valores (inspirada por Kohlberg), pretendendo circunscrever os procedimentos educativos ao âmbito da apropriação de competências morais mediante um protocolo de carácter gradualista e operativo;
- a perspectiva consensualista (preconizada por Habermas e Rawls), logrando estabelecer critérios de moralidade eticamente vantajosos com base em argumentos racionalmente testados e consolidados em debate público.

Partindo do princípio que nenhuma das quatro perspectivas funciona de forma isoladamente reducionista ou totalitária, a preocupação com uma verdadeira educação para a cidadania passa pela preparação do aluno já não para ler o mundo que o rodeia de forma moralmente prescritivista como outrora, mas para se ler no mundo com o qual a sua situação se vê entrelaçada nas mais diferenciadas interdependências, apetrechando-o eticamente com uma capacidade de avaliação crítica (discernimento) e interação discursiva (argumentação) que, verdade seja dita, só a Filosofia continua em condições históricas e culturais de garantir enquanto saber (trans)formativo.

### **Conclusão**

Se, no afã de liderar um esgotado processo de moralização da sociedade, a Filosofia não ceder à tentação de rivalizar com outros saberes, mas for capaz de se entregar à nobre tarefa de, mediante o texto vivo da sua prática, dotar o acto educativo de um integral sentido ético de personalização:

«[Quando deixa de haver inquietação extingue-se a moralidade e a vida pessoal]: à liberdade sucede-se o legalismo que prolonga as pressões sociais e as intimidações infantis, elimina a invenção moral e socializa-a como critério, classificando segundo uma observância formal os maus e os bons. O legalismo, no entanto, não <anula> a lei, que é ainda necessária a uma liberdade incorporada e socializada.

Mediadora entre a prática e a invenção; entre a intensidade absoluta da opção moral e a comunicação na generalidade da ideia moral, a lei, dirigida pela liberdade é instrumento da nossa contínua libertação e da nossa progressiva agregação a um universo de pessoas morais. A tensão entre a ética da lei e a ética do amor situa o vasto campo da moralidade pessoal entre a banalidade da regra e o paradoxo da exceção, entre a transfiguração paciente do quotidiano e as loucas investidas da liberdade exasperada.»

[MOUNIER Emmanuel, *O Personalismo*, Lisboa: Moraes Editores (1976), 142]