

EDUCAÇÃO MORAL E CULTURA¹

*Pedro GOERGEN**

RESUMO: O texto busca elucidar alguns dos mais relevantes aspectos da educação moral no mundo plural contemporâneo. Parte-se do suposto de que a educação moral é possível e necessária, desde que concebida como uma renovação cultural e ética promovida pela educação em todas as suas dimensões, com vistas à formação de uma consciência pública. Para tanto, faz-se necessário que a escola abdique de sua posição promotora do sistema excludente e marginalizador e passe a instituir um processo de entendimento no âmbito de um espaço público, democrático, respeitoso e tolerante.

PALAVRAS-CHAVE: Educação moral. Ética. Cultura. Pluralidade. Espaço público.

As palavras “ética” e “moral” são termos da moda. Geralmente, eles vêm inseridos no contexto de discursos críticos que lastimam a decadência moral dos dias atuais. Fala-se muito da debilitação dos fundamentos universais e vinculantes que conferem unidade e sentido às nossas ações e à vida. Muitos atribuem esse mal-estar ético ao espírito do nosso tempo, caracterizado pelas rápidas mudanças tendentes a reforçar o individualismo, o relativismo, o materialismo e o consumismo. Conclui-se daí que tais movimentos, impregnados de uma materialidade sem alma e fixados apenas no progresso técnico, na produção e no consumo, são indiferentes aos verdadeiros sentidos e valores humanos. Os princípios absolutos que outrora eram a bússola ética se esvanecem e cedem lugar aos interesses tópicos, ditados

¹ Uma primeira versão deste artigo foi uma conferência proferida no I Congresso de Pesquisas em Psicologia e Educação Moral “Crise de Valores ou Valores em Crise” na UNICAMP, em 01/07/2009.

* UNISO – Universidade de Sorocaba. Sorocaba – SP – Brasil. Professor Titular aposentado da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas – Brasil. 13083-865. goergen@unicamp.br

pelo momento e pelas circunstâncias. A pergunta que sintetiza a opinião e o temor de muitas pessoas é se estamos entrando ou se, de fato, já nos encontramos numa época pós-ética.

Mesmo argumentando que valores e deveres continuam existindo e que, portanto, a tese do crepúsculo do dever (LIPOVETSKY, 1994) não pode, sem mais, ser generalizada, é inegável que nos encontramos ante uma existencial indagação pelo sentido e por parâmetros de conduta. Estamos confrontados, concretamente, com a antiga questão filosófica a respeito da universalidade: existe ou não algum critério geral, algum parâmetro universal que seja inerente ao ser humano e que, portanto, possa servir de tribunal de avaliação do comportamento moral? No passado as divergências e conflitos éticos ocorriam de forma lenta ao longo de muitas gerações e, sobretudo, sempre na perspectiva de uma suposta transcendência. Nos atuais tempos de imanência, celeridade e coabitação de culturas, a questão do sentido ético tornou-se também imanente e, por isso, premente e difícil. No dizer de Ítalo Calvino (2009, p.30), “[...] a épica moderna já não conhece deuses: o homem está sozinho diante de si, da natureza e da história”. Por isso, dizemos que estamos vivendo numa época de crise.

A crise consiste no fato de não haver mais um padrão ético fixo e (supostamente) universal, digno de ser aceito por todos como critério de orientação e de juízo para os atos morais. A crise existe não porque não haja mais valores, mas porque nos encontramos num momento de passagem de um contexto de valores estáveis e universais para um contexto de valores relativos às circunstâncias materiais e culturais, de tempo e lugar. E, ao que tudo indica, trata-se de um processo irreversível que envolve pelo menos três grandes tendências: a tradicionalista dos que acreditam na possibilidade do retorno ao universalismo ético; a pós-ética dos que anunciam uma era pós-ética, livre de qualquer universalismo e, finalmente, a ética discursiva dos que acreditam na possibilidade do entendimento no contexto de um mundo plural. As considerações que desenvolvo a seguir alocam-se dentro dessa última perspectiva, buscando focar o tema na relação entre moral e cultura.

Podemos iniciar perguntando se a crise ética que estamos vivendo representa efetivamente a catástrofe moral que muitos denunciam e, assim sendo, se ela pode ser contornada pelo retorno aos valores universais e fixos. A tese do retorno ao passado defronta-se hoje com sérias dificuldades porque, de um lado, parece impossível voltar no tempo anulando as condições materiais, históricas e espirituais que as atuais circunstâncias impõem e, de outro, fora isso possível, se esse retorno seria desejável tendo em vista os catastróficos efeitos que o autoritarismo ético nos legou. Basta lembrar as centenas e milhares de pessoas torturadas e vitimadas em nome de princípios religiosos, étnicos ou ideológicos que ocorreram no passado e que ninguém gostaria de ver voltar.

Por sua vez, a teoria da pós-ética, ou seja, a tese de que vivemos numa época sem valores e que esses são desnecessários, embora por motivos bem diferentes, defronta-se com dificuldades tão grandes quanto a anterior. Não é difícil argumentar pelo viés da natureza social do ser humano que é inviável imaginar uma sociedade sem algum tipo de princípios éticos que regulamentem sua convivência. Não há na história nenhum exemplo prático nem teórico que tenha conseguido resolver ou imaginar a convivência humana sem alguma forma de normas, regras e, conseqüentemente, de sanções. A negação dos valores absolutos e universais, portanto, não representa, de modo algum, a eliminação da necessidade de valores. As leis e normas são o pressuposto necessário da liberdade e da autonomia e, portanto, condição *sine qua non* da existência do próprio ser humano que só pode existir, enquanto tal, como ser livre.

Dada a inviabilidade das duas alternativas anteriores, resta perguntar se a crise moral que ora vivemos não poderia ser entendida, também, como um momento de fecundidade crítica, de revitalização do sujeito autônomo, de recuperação da subjetividade e autonomia que se volatilizou sob o peso da igualdade repressiva e da lógica das regras de jogo, das quais nos falam Adorno e Horkheimer (1985). Certo é que as transformações que vêm ocorrendo, em especial aquelas decorrentes da perda de confiança dos ideais iluministas e ao movimento de aproximação das culturas, exigem uma atitude reflexiva focada na reavaliação dos ideais e dos parâmetros de comportamento do homem na convivência social.

Embora existam hoje condições mais favoráveis às manifestações culturais que exigem compreensão e respeito, não se pode concluir disso que todos os valores sejam equivalentes. Ao contrário, o que é justo ou injusto ultrapassa as fronteiras das culturas e de suas respectivas instituições jurídicas, ainda que as identidades e diferenças possam e devam ser respeitadas. Defrontamo-nos aqui com um dos mais antigos e complexos problemas da ética referente à existência ou não de universais, que não pode ser detalhada no presente contexto. De qualquer modo, a posição que assumo é que existem ou podem existir universais concretos que, mesmo não sendo transcendentais e absolutos, podem ser vinculantes, a partir de entendimentos democraticamente consensuados. A coabitação entre alteridades que se aproximam e coexistem lado a lado no mundo plural deve tornar-se objeto de um grande debate transcultural que, amparado no mútuo respeito e tolerância, tematize as práticas, os costumes e as tradições a partir de uma visão de homem, de mundo e de direitos minimamente acordados.

Em termos bem claros, tal posição representa, de um lado, o abandono de valores ou princípios supostamente transcendentais a quaisquer circunstâncias culturais e históricas e, de outro, afirma a confiança na possibilidade de entendimentos em torno de alguns pontos vistos como inerentes à própria condição humana, em

determinado contexto histórico. A *Declaração dos direitos universais do homem* pode ser interpretada como uma tentativa nessa direção. Nesse sentido, os valores podem e devem ser vistos desde uma perspectiva histórica, ou seja, como posturas históricas nascidas no tempo e sempre sujeitas ao esforço comum de encontrar as melhores formas de realização individual e social do ser humano. Isso significa distanciar-se tanto do universalismo quanto do relativismo e assumir a responsabilidade pelos valores que evoluem guiados pelo debate entre participantes abertos ao entendimento, ao respeito e à tolerância sem com isso abrir mão de suas identidades e diferenças. Dessa forma, a abertura racional iluminista, hoje vergada sob o peso das consequências de suas certezas e universalismos imperialistas e autoritários, reassume sua tarefa original de pensar a diversidade criadora das culturas humanas. Diversidades essas que sempre existiram, mas foram amordaçadas e silenciadas por uma cultura, a européia, que julgando-se superior a todas as outras colonizou, oprimiu e eliminou a diferença em nome de seu Deus e de seus princípios supostamente transcendentais e supra-históricos.

O grande desafio atual é coadunar as perspectivas éticas do subjetivo e do cultural, de um lado, e do coletivo e do transcultural, de outro. São escalas que em muitos casos convergem, mas que, em outros tantos, divergem e conflitam. A pergunta é se podemos efetivamente alimentar a esperança numa nova cultura ética sob a idéia da conversa entre o singular e o plural, entre o subjetivo e o social, entre a cultura e as culturas. Tal conversa supõe respeito e tolerância, mas também abertura para uma valoração ética desde uma visão de conjunto que não significa identificação, mas também não clausura. O caminho é a instituição de um processo de entendimento no âmbito de um espaço público democrático, respeitoso e tolerante. Bem sei que essa é uma proposta de ética laica já anunciada por Kant ao distinguir a vida civil das opções religiosas. O mesmo Kant (2003) já anunciou a seu tempo a possibilidade de um *estado cosmopolita universal* no qual poderiam ser desenvolvidas as disposições originárias da espécie humana. Nas condições atuais tal tarefa se impõe como inarredável, embora se saiba desde já que ela é ingente e sem fim, até mesmo porque a construção da comunidade de convivência, o *ethos*, é uma tarefa histórica.

Este me parece ser um caminho, uma forma de enfrentar a premente questão do niilismo, da perda dos sentidos, da pulverização e banalização dos valores, do choque das civilizações, que se apresentam como urgentes tarefas civilizatórias de nossa época. O niilismo, aparentemente novo, na verdade, já é tema recorrente da filosofia dos Séculos XIX e XX. Friedrich Nietzsche fazia uma aproximação entre a própria história e o niilismo, interpretando a história como desvalorização dos valores absolutos. A anunciada morte de Deus também compreendia a morte do Homem. Para Martin Heidegger (2009), o niilismo representa o esquecimento do ser e sua transformação em valor. Gianni Vattimo (2006) complementa essa equação dizendo

que o niilismo é a redução do ser ao valor de intercâmbio. À medida que os valores supremos são substituídos pela generalização dos valores de intercâmbio anula-se a permanência e, com isso, a essência do valor tradicional. É nesse contexto que se coloca a pergunta formulada por Jérôme Bindé (2006): *Para onde se dirigem os valores* ou, noutros termos, como e onde buscar fundamentos éticos que sirvam como parâmetros intersubjetivos e interculturais de comportamento e de ação?

Ao tempo do iluminismo, Voltaire ainda podia afirmar com tranqüilidade que “só existe uma moral, do mesmo modo como existe uma só geometria”. Não tinha condições de suspeitar que essa certeza iria desmoronar nos séculos seguintes na medida em que se passou a postular uma origem totalmente humana para a moral. A idéia da relatividade histórica e cultural dos valores foi minando a certeza filosófica e a fé religiosa no caráter absoluto do verdadeiro e do bom, originando uma crise de valores que fez cair por terra o céu imutável onde fulguravam os astros estelares dos ideais de virtude. Em seu lugar, instalou-se o projeto de uma nova babel que os homens, confusos pela diversidade de línguas, tentam erguer. A lenda bíblica da torre de babel pela qual os descendentes de Noé queriam ascender ao céu ilustra, como imagem, a situação ética em que nos encontramos. E a ilustra de uma forma especialmente sugestiva no que diz respeito aos rumos a serem tomados. Por mais que os construtores de Babel dominassem cada qual a sua língua, a obra não poderia avançar porque lhes faltava o entendimento que o trabalho requeria. A alegoria sugere que, em certas circunstâncias, o olhar e as iniciativas individuais não dão conta do projeto. Esta me parece ser a situação da ética no mundo contemporâneo.

Esta suspeita se adensa numa época marcada pelo encontro de culturas em que o ideal ocidental e cristão de virtude se confronta com antagonismos e se choca com ideais diferentes e contrários. Não apenas as referências morais, inerentes às culturas ou às grandes tradições religiosas, mas também seus sucedâneos, os valores da ciência, do progresso, da emancipação, da solidariedade e do próprio humanismo são postos em dúvida. Dora Fried Schnitman (2006, p.17) lembra que “[...] assistimos à dissolução dos discursos homogeneizantes e totalizantes na ciência e na cultura”. A barbárie que deixou suas pegadas trágicas pelos caminhos da história do século XX retorna pelos efeitos imprevisíveis e incontroláveis das novas técnicas que, inventadas pelo homem, agora fogem ao seu domínio e ameaçam seu futuro. O controle da evolução genética pode gerar a autodomesticação da humanidade. Mudanças abruptas e radicais podem afetar a humanidade em seu todo, modificando os equilíbrios naturais, interrompendo a continuidade da história, frustrando os sonhos e as utopias de uma vida melhor e inviabilizando o projeto universal de entendimento e solidariedade entre as culturas.

Mesmo assim, o fato de vivermos num momento histórico no qual, como em nenhum outro, consagra-se o transitório e fragmentário, não permite concluir

que já se tenha consumado o fim total dos valores e que tenhamos ingressado numa época pós-ética. A dialética nos ensina que a história nunca é monolítica e unidirecional. Todos os movimentos históricos aportam sua própria negação em relação ao que está posto, abrindo-se para novos horizontes. Assim, por exemplo, se de um lado tudo se fragmenta e liquefaz (BAUMAN, 2001), de outro a sociedade do conhecimento que faz da educação permanente o modelo do futuro “[...] parece prefigurar o desenvolvimento de um novo dispositivo de valores duradouros, ao mesmo tempo sérios, lúdicos e jovens” (BINDÉ, 2006, p.17). Segundo esse autor, vivemos numa época produtora de sentidos e de novidades. Com a ausência de marcos estáveis e eternos, vemo-nos todos diante da necessidade de criar. Essa estetização generalizada não afeta apenas a sociedade que se transforma em sociedade do espetáculo, mas também o próprio núcleo do ético. O que Bindé (2006) nos sugere é uma releitura de nossas convicções e posturas desde a perspectiva de uma nova ética que emerge das novas condições históricas e que exige uma participação muito mais ativa e crítica de todos. Essa atividade crítica deve produzir o sentido humano dos novos valores e das novas formas de comportamento, os universais concretos, como dizia acima.

Não é difícil vislumbrar movimentos e tendências que apontem nessa direção. Assim, por exemplo, ao declínio massivo da adesão aos dogmas e aos valores tradicionais, contrapõem-se as tentativas da construção de novos sentidos. Na corrente do desvanecimento dos vínculos da tradição e das identidades estabelecidas, observa-se o incremento sem precedentes de novas formas de associação, novos tipos de solidariedade; em oposição ao materialismo, narcisismo, consumismo, hedonismo e imediatismo, anuncia-se a emergência de uma nova consciência pós-consumista, pós-hedonista e pós-individualista. Pode-se presumir, ainda, que a superação do patriarcalismo (com suas dimensões éticas, institucionais, culturais e metafísicas) favoreça a feminilização do ambiente ético-cultural que pode representar uma profunda reorientação do século XXI. Da mesma forma, o cuidado com o meio ambiente e com os outros seres vivos traz uma nova visão da inserção do ser humano no mundo, que até há pouco tempo o exagerado antropocentrismo impedia. Além disso, o olhar crítico que hoje se lança sobre a ciência e a pesquisa, avaliando seu sentido e consequências para a humanidade e para o mundo, fomenta uma promissora revisão da instrumentalização desmesurada da razão humana. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985) O mesmo vale para a visibilidade e atenção dispensadas aos direitos das minorias que prometem amenizar dívidas históricas de injustiças terríveis. Assim também o reconhecimento da alteridade cultural, religiosa, étnica e ética introduz a perspectiva de um novo olhar solidário que pode revolucionar as relações humanas no futuro. Por último, o movimento da mundialização, que não se confunde com a globalização econômica, aponta para o surgimento de um novo

pensamento de pertença ao mundo que, embora não seja de hoje, aguça a consciência de uma humanidade comum e uma cidadania planetária como fenômeno político, filosófico, espiritual e cultural.

Esses exemplos, aos quais poderiam ser agregados muitos outros, são seguramente sintomas de um novo universo de valores éticos num mundo em transformação. Tratam-se de germens de esperanças de um futuro melhor que de modo algum pretendem fechar os olhos ante as enormes dificuldades, intolerâncias e violências que ainda marcam tragicamente a nossa realidade. São germens de esperança que não podem respaldar-se numa garantia ontológica como a que as narrativas iluministas ofereceram às promessas modernas. Ao contrário, a materialização das esperanças que parecem apontar no horizonte depende exclusivamente do engajamento de todos na luta pela justiça, pela tolerância, pela responsabilidade, pelo entendimento e pelo diálogo. Trata-se, na verdade, de uma grande revolução ético-epistêmica, em que se corrige a performance instrumental e procedimental da razão que privilegiava o individualismo e a subjetividade por uma rota dialógica na busca de entendimentos coletivos, favoráveis a uma vida melhor para todos.

A materialização dessa nova imagem de mundo exige uma revisão profunda dos contratos sociais que representam os pilares de nossa sociedade. Hoje se fala de um novo contrato educacional (generalização da educação), de um novo contrato natural (relação homem-natureza), de um novo contrato cultural (diversidade cultural), de um novo contrato ético (cidadania planetária). Trata-se, portanto, de um novo plano de fundamentos éticos para o futuro. O trabalho ético mais importante a ser realizado não é, portanto, o da lamúria e do saudosismo dos bons tempos, mas o trabalho prospectivo de gerar mundos de sentidos num sistema aberto ao diálogo, com vistas a uma vida feliz. A grande dificuldade que enfrentamos não é a do choque de civilizações, mas a ausência de valores compartilhados na perspectiva de um mundo mais justo, solidário e comprometido com a igualdade, a paz e o reconhecimento da diversidade e riqueza das culturas. O universal metafísico e transcendente imposto de modo igual a todos deve ceder espaço ao universal negociado, livre do absolutismo colonizador da diferença e da alteridade.

Esta posição de cautelosa esperança tem o respaldo de pensadores importantes, como é o caso de Gianni Vattimo (2006, p.30-31), que bendiz a situação crepuscular da cultura ocidental numa interpretação segundo a qual “[...] crepuscular não significa apenas o declive do sol quando se põe, mas também a luz indecisa que anuncia o amanhecer”. Os valores transcendentais e absolutos não entram em crise porque alguma teoria filosófica tenha comprovado sua inviabilidade, mas porque os fatos históricos a negam. Vattimo (2006, p.320), comentando Heidegger, afirma que “[...] a metafísica não se revela como um erro:

ela se torna impossível por culpa das transformações sociais e políticas que deixam obsoleta aquela visão da história que haviam legitimado em outro tempo a própria metafísica e o imperialismo”.

As mudanças que ocorreram e que continuam ocorrendo, em particular a da emergente visibilidade do pluralismo das culturas, fragilizam o mito ocidental da história linear. Cai por terra a saga da verdade única compreendida por um método único que se impunha a todos para além das diferenças. No campo da ética, tomar consciência disso significa apreender os valores com uma atitude de crença limitada, não imperialista. O homem não pode permanecer prisioneiro da verdade que necessita afirmar-se a qualquer preço. Hoje todos se assustam com o radicalismo cujas causas quase sempre são alocadas no terceiro mundo e reivindicam um retorno aos antigos valores. Vattimo (2006, p.35) critica expressamente essa tendência de rejuvenescimento artificial dos valores uma vez que, na sua avaliação, isso não seria outra coisa senão contrapor-se ao fundamentalismo com novos fundamentalismos o que, ao final das contas, levaria a uma escalação das guerras e da violência. A conclusão de Vattimo (2006, p.35) é a de que

[...] cabe dar uma dimensão menos agressiva ao nosso desenvolvimento, reproduzindo-o no âmbito da qualidade das relações entre pessoas e sociedades. [...] A cultura e a educação devem encarregar-se de preparar no terreno do imaginário e da psicologia coletiva uma consciência pública que, ainda que seja por mero pragmatismo, saiba escolher esse difícil caminho.

Se levarmos a sério estas palavras do filósofo italiano, devemos concluir que a renovação cultural e ética depende não de intervenções repressivas pontuais, embora elas sejam circunstancialmente necessárias e inevitáveis, mas de uma renovação cultural promovida pela educação, em todos os seus níveis e dimensões, com vistas à formação de uma consciência pública comprometida com o bem-estar de todos os cidadãos. As formas de violência e de agressividade assumiram hoje novas dimensões muito diferentes das tradicionais e, por isso, exige-se uma nova consciência por parte daqueles que estão interessados em evitá-las. Arjun Appadurai (2006), referindo-se ao ataque às torres do World Trade Center em 11 de setembro de 2001, diz que

[...] esta guerra deixa para trás a questão de guerras justas ou injustas e inaugura uma era de guerras que não obedecem aos conceitos de território, soberania, fronteiras e interesses nacionais. É a encarnação militar da economia financeira mundial, uma guerra sem fronteiras, com vencedores e perdedores efêmeros, tecnicamente aterradora, mas não de todo contida dentro das fronteiras ou razões

tradicionais.[...] Essas guerras fazem parte de um mundo em que a violência não se dirige a um inimigo conhecido, senão que é o intento de encontrar o inimigo. (APPADURAI, 2006, p.36-37).

Os aviões são lançados contra as torres para ferir um inimigo invisível que não se encontra ali e do qual as torres e as pessoas que estavam em seu interior eram apenas um símbolo. Ataca-se o símbolo para atingir o sistema e ferem-se as pessoas.

Parece-me que faria sentido, pelo menos como provocação, se projetássemos esta relação sobre o ambiente educacional: ataca-se a escola como símbolo para atingir o sistema opressor e excludente e ferem-se os professores. Para complicar ainda mais esta complexa e quase inextrincável situação, o filósofo francês Jean Baudrillard (2006, p.44), lembra que a cultura universal da transcendência se compunha de três dimensões, a saber, o espaço, o real, e a representação, às quais acrescenta-se hoje a quarta dimensão do espaço virtual. O monitor da globalização cria um universo unidimensional, ou melhor, um espaço-tempo sem dimensão. Segundo o filósofo, ainda não nos damos conta da violência que isso significa sobre as nossas representações, inclusive as representações éticas. Trata-se da violência viral das redes e do virtual que não opera de forma direta, mas “por contigüidade, por contágio, por reação em cadeia e que tem por objetivo a perda de todas as nossas imunidades”.

Ao contrário da violência negativa tradicional, essa violência age por excesso de positividade como as células cancerígenas, por proliferação ao infinito, excrescências e metástases, formando uma nova onda homogenizadora que Baudrillard denomina mundialização. Por contágio indolor e mesmo prazeroso, todos nós, mas em especial as crianças e jovens indefesos, somos deslocados para o contexto de uma nova eticidade, profundamente transformada e que dificulta ao extremo a constituição da subjetividade autônoma e livre, fundamento de qualquer moral. O contexto da mundialização totalizadora envolve e viola veladamente o sujeito que assume formas de ser, de pensar, de julgar e de agir contrárias aos mais elementares princípios do respeito, da tolerância e da justiça.

Estabelecendo agora uma relação entre estas formas de violência dos jovens com relação à escola e aos professores, mais uma vez não me parece sem propósito perguntar se esta violência não estaria também visando o inimigo invisível e difuso do sistema que os maltrata, exclui, marginaliza? É uma guerra contra um inimigo que existe, mas não se sabe onde está. Ataca-se, então, o que se encontra ao alcance: o símbolo, ou seja, a escola e, com ela, os seus representantes, os prédios, os professores e gestores. O que importa assinalar é que a escola não pode continuar sendo o símbolo e a promotora desse sistema.

Mesmo assim e apesar de todo o pessimismo que se difunde por todos os ambientes, gerando desânimo e resignação, penso, como já disse acima, que a sorte ainda não está lançada. Restam chances de resistir a essa violência viral ou visceral da mundialização que impregna a cultura e se manifesta, enganosamente, apenas na aparência superficial. Essa aparência que nos assusta no dia a dia não é o mais importante campo de luta. As verdadeiras transformações devem acontecer na própria tessitura cultural, por meio da mudança da mentalidade e da renovação da consciência de cada um. Junto-me ao reservado otimismo de Baudrillard (2006, p.45) ao salientar que “[...] frente à potência dissolvente e homogenizadora, assistimos em todas as partes ao levantamento de forças heterogêneas, não só diferentes, mas antagonistas e irreduzíveis”. Estas forças heterogêneas visam o rompimento do poder da totalidade e a superação do pensamento único e dominante, abrindo caminho para a “busca da universalidade com a consciência da multiplicidade de nossas tradições”.

Isso implica, na verdade, uma profunda revisão do conceito tradicional de universalidade desvinculado das condições de espaço e tempo; o caminho agora é construir vínculos a partir da realidade sem, no entanto, entregar-se a ela. Central a essa tarefa é a reforma do pensamento que não pode ficar preso à imediatidade. Dando-lhe a última palavra, conforme lembram Adorno e Horkheimer (1985, p.39), “[...] o pensamento restringe-se à sua repetição, o pensamento transforma-se na mera tautologia” da realidade. É isso que pensamento e moral não podem ser: tautologia. A educação moral que objetiva apenas adaptar o sujeito à realidade é tautológica. O único caminho capaz de nos conduzir ao encontro do objetivo de gerar novos vínculos e sentidos, que julgo central à formação moral em nossos dias, é a constituição de um sujeito autônomo. Porém, a constituição da autonomia subjetiva só é possível a partir do pressuposto de que a subjetividade é instituída socialmente. A moral não é um fenômeno solitário do sujeito, muito embora o caráter moral dos atos humanos dependa da autonomia e da liberdade, ou seja, do livre arbítrio do sujeito que decide. Como mostram as teorias de Durkheim e Piaget, essa relação entre a subjetividade e a socialidade é central à ética, sendo que o maior ou menor peso colocado num ou noutro dos pratos dessa relação tem consequências importantes para a educação moral.

Sabemos desde Descartes que a modernidade apostou todas as suas fichas na subjetividade, ou seja, no poder da razão. O *cogito sum* cartesiano estatuiu a racionalidade subjetiva como o fundamento último do conhecimento e da verdade. Ao mesmo tempo, o esclarecimento identificou a verdade ao conhecimento científico, transformando-o na figura por excelência da verdade. Com isso, no dizer de Adorno e Horkheimer (1985, p.85) aos poucos, “o esclarecimento expulsa da teoria a diferença” elevando o princípio cientificista a um grau aniquilador. Depois da morte dos deuses, “o esclarecimento repõe toda a coerência, sentido, vida, dentro da subjetividade”

que passa a assumir, sob novas formas, a antiga autoridade dos princípios absolutos. Assim, a razão materializada na totalidade da ordem burguesa “tragava a ambos, o universal e o particular, a sociedade e eu”. Ao se confundir pensamento e matemática, a subjetividade volatiliza-se na lógica das regras do jogo e os homens se transformam em “meros seres genéricos, iguais uns aos outros pelo isolamento na coletividade governada pela força.” (ADORNO; HORKHEIMER 1985, p.88, p.89, p.47) Sacrifica-se o eu enquanto sujeito autônomo e sacrifica-se a sociedade como o encontro de indivíduos autônomos. A ciência fundada sobre os princípios cartesianos rompeu com a ética ao secundarizar a pergunta a respeito do sentido da ciência e do conhecimento. A ciência transformada num fim em si mesma passou a responder apenas aos princípios da lógica e da eficiência, independentemente dos fins aos quais serve. Esta racionalidade que Adorno e Horkheimer chamaram de instrumental disseminou-se por todas as áreas do conhecimento que assumiram a mesma lógica expulsando de si o pensamento. A educação, particularmente a escolar, integra-se a este sistema ao assumir sua lógica e colocá-la no centro de todo o processo de ensino e aprendizagem. Na educação fecha-se o círculo entre epistemologia e ética. Por esta razão a questão da formação moral deve ser vista sempre desde a ampla perspectiva da cultura. Cultura e moral condicionam-se mutuamente e só podem ser transformadas profundamente em conjunto.

Talvez seja oportuno traduzir essas considerações gerais num exemplo mais concreto, extraído de nossa vivência cotidiana. Todos nós lemos e comentamos diariamente a respeito dos escândalos de corrupção. A maioria se apressa em indicar culpados, pessoas ou grupos. Poucos se dão conta de que a corrupção, em especial quando assume dimensões epidêmicas, é, na verdade, um problema que não só afeta, mas de certo modo encontra respaldo na difusa cultura de tolerância com a corrupção. Não quero com isso dizer que sejamos todos corruptos ou que a sociedade como um todo seja corrupta. No entanto, o que não podemos negar é que somos, ainda que não por culpa própria, no mínimo tolerantes e nos rebelamos apenas quando ela nos afeta diretamente. Perguntado como se explicava o cinismo de certos representantes populares um jornalista respondeu com a seguinte pergunta: Sabe quantas pessoas da sociedade civil estavam nas cadeiras destinadas ao público durante o discurso em que o Presidente do Senado procurava explicar o inexplicável? E o próprio jornalista respondeu: três.

Com esse exemplo gostaria de sublinhar apenas a relação importante que existe entre o comportamento moral e a cultura. Do ponto de vista da educação moral, essa constatação assume grande relevância tanto porque permite uma compreensão mais abrangente de certos comportamentos tidos como imorais e geralmente atribuídos à irresponsabilidade individual, quanto também porque aponta para os limites de uma educação moral repressiva em termos individuais. Quando condenamos certos

comportamentos dos jovens, fazemo-no sob o pano de fundo de uma cultura que herdamos e assumimos como eticamente correta. Ora, qualquer teoria ética nos ensina que cultura não é um campo moralmente neutro e bom por definição. Anteriormente, já mencionei algumas questões relativas à nossa cultura ocidental que ilustram esta questão. Observa-se, no entanto, que a crítica cultural, feita por um grande número de importantes intelectuais, não tem gerado uma consciência maior como se poderia esperar. Ao contrário, o imperialismo da cultura ocidental tem provocado, no contexto da globalização e do risco de perda da identidade, um enclausuramento cultural como forma de proteção da identidade.

No entanto, diante da impessoalidade moderna de um mundo sem pátria e sem *ethos* poderíamos perguntar se não seria, de certa forma, um recurso inevitável do homem contemporâneo refugiar-se na identidade de sua cultura. E não penso aqui apenas nas grandes culturas, mas também nas pequenas culturas das etnias, raças e gêneros e também nos grupos de jovens que se fecham em si mesmos criando seu próprio *ethos*, sua *oikos*, sua morada com normas e leis próprias, tendo em vista que no mundo globalizado as chances de ter identidade e reconhecimento estão sendo anuladas. Não seria normal que cada um, como ser histórico, busque sua morada e seu *ethos* na família, na religião, na cultura, no grupo, na música, na moda, no divertimento como forma de proteção contra o mundo invasivo e desnudante que não respeita as fronteiras da individualidade, da subjetividade e da intimidade? Não seria justo que ante os direitos do progresso se levante a barricada dos direitos da cultura e da tradição?

Na verdade, segundo diz a escritora e ensaísta tunisiana Helé Béji (2006, p.52), indivíduo moderno sofre “[...] porque é vítima da ilusão de ser seu próprio dono, enquanto, na realidade serve aos objetivos obscuros da multidão, dentro do paradoxo de um individualismo que se torna uma ideologia de massa em vez de ser uma singularidade criativa”. Diante disso, a identidade cultural torna-se, de certo modo, o substituto de uma liberdade que lhe é negada. Entende-se ainda melhor essa realidade se pensarmos na ruptura que ocorreu entre o tempo exterior e o tempo interior. Para Béji (2006), talvez a perda do tempo interior seja o pior mal que ocorreu ao homem atual. O tempo social e o tempo interior encontram-se desarticulados, da mesma forma como se encontram desarticuladas a subjetividade e a socialidade. Para se defender contra a perda de identidade, os indivíduos refugiam-se nos grupos nos quais, contraditoriamente, assumem atitudes autoritárias que impedem a abertura à alteridade, alteridade essa, por sua vez, condição para o próprio desenvolvimento da subjetividade e solidariedade num mundo multi e transcultural.

Um exemplo notório desse processo é o recurso à religião que se converteu numa nova enfermidade que, ao invés de atender a questões religiosas, apresenta-se

como solução de dois problemas trágicos do ser humano contemporâneo: a desgraça material da exclusão, da fome, da miséria através da antiga promessa de uma situação melhor numa vida futura, e a desgraça espiritual da perda do tempo interior. O primeiro aspecto – o do consolo da vida futura – é bem conhecido enquanto o segundo – o da perda da vida interior – ainda tem merecido pouca atenção, embora não seja menos grave que o primeiro. Cultura e religião aproximam-se na mesma tentativa de oferecer soluções para a miséria moral do progresso e o mal-estar civilizatório em que vive o homem contemporâneo, prometendo um realento de sua energia interior, a recuperação de sua subjetividade, o consolo do carinho humano e o amparo do comunitário. Penso que é por aí que se explicam muitas atitudes de nossos jovens com os quais temos tantas dificuldades de lidar. Os jovens parecem estar imersos numa profunda solidão oprimidos pela tirania de uma cultura epistêmica, técnica e mercadológica que os submete a um processo de desidentificação e os transforma em instrumentos de um sistema que se autonomizou e marginalizou o ser humano.

Reconhecemos assim que o refúgio da identidade cultural, seja religioso ou laico, como um novo espaço ético é carregado de ambivalências. A pertinência a uma cultura, religião ou grupo não é uma garantia de tolerância ou de felicidade política, uma vez que a união cultural não pressupõe uma união política, até porque as condições internas desses grupos são postos acima da própria condição humana. E isso vale para professores e alunos: quando a dignidade do ser humano só é respeitada em função de sua pertença cultural estamos diante de uma atitude bastante inumana. Além disso, merece ser lembrado ainda o fato de que a absolutização da pertença cultural é tão idólatra quanto a idolatria técnica que busca combater. Em qualquer dos dois casos, o fanatismo solapa o pensamento. No fanatismo cultural, a vontade de expressar-se, de comunicar-se, sobrepõe-se à necessidade de compreender-se, ou seja, as pessoas deixam de orientar-se pelo pensamento. E quando desfalece o pensamento, recrudescer a intolerância que supostamente se pretendia combater. O único que importa é mostrar-se, verbo, aliás, do qual deriva a palavra monstro.

Em nome dos direitos das identidades culturais se cometem crimes contra os direitos humanos; em nome da razão monológica se cometem crimes contra a raça humana. Faltam-nos, portanto, representações do ser humano. O critério cultural já não parece ser suficiente para isso, pois o étnico, como efetivamente muitas vezes ocorre, pode por em risco o ético. A missão de qualquer cultura é distinguir o humano do inumano, mas o gosto pelas diferenças tem sido tamanho que os homens já não querem parecer-se com os homens. Já não interessam os velhos critérios da identidade humana, mas importa somente o mostrar-se, palavra da qual deriva o substantivo monstro. Com a valorização extremada da identidade cultural perdem-se os critérios de identificação do humano.

A pergunta que se impõe em meio a esse cenário incerto e fluido é qual o papel que cabe à educação no campo da formação moral das novas gerações. Todos nós, enquanto educadores, percebemos imediatamente as dificuldades que a educação moral implica. A experiência da crise do modelo tradicional de formação moral baseada em valores fixos e permanentes gera, compreensivelmente, graves transtornos e não raro a sensação de total desorientação. Dada essa situação, colocam-se duas alternativas; a primeira sugere que a educação formal deve eximir-se de qualquer interferência na formação moral, uma vez que essa seria da ordem do privado e deveria, por conseguinte, ser de responsabilidade da família. Tal argumento conta a seu favor o fato de que a diversidade de modelos e expectativas morais divergentes aportadas pelos alunos à escola deve ser respeitada. Ademais, há efetivamente pais que preferem que a escola não interfira na educação moral de seus filhos. Há, no entanto, fortes argumentos que relativizam essa posição. Primeiro, parece que os defensores da neutralidade da escola em questões morais, pelo menos muitas vezes, não fazem a devida distinção entre a educação moral e educação religiosa. Ora, feita essa distinção, percebe-se que a educação moral é da ordem do social que envolve todo o processo de socialização dos jovens com o qual a escola está, bem ou mal, incontornavelmente envolvida. Outro aspecto importante a ser lembrado é o da relação entre o nível ético e epistêmico. Inerente à tarefa da formação intelectual e profissional, comumente aceitas e desejadas por todos como próprias da escola, encontra-se uma visão ética de corte epistêmico, ou seja, do sentido humano e social do conhecimento e da ciência. “Qual ciência, por quê e para quem?” é uma pergunta que divisa com clareza essa questão. Numa sociedade como a nossa, dita do conhecimento, essa é uma questão da mais alta relevância que não pode ser relegada pela escola. De resto, não se pode esquecer que todo o ambiente escolar, ou seja, as relações entre gestores, professores, alunos e funcionários, além da organização do espaço e tempo escolares, desvelam princípios éticos que veladamente são sugeridos aos alunos. Disso podemos concluir que a escola, bem ou mal, sempre faz educação moral. Seria, portanto, falso supor que a escola é uma instituição eticamente neutra. Suposto que a escola sempre exerce influência moral, parece lógico concluir que é dever da escola perguntar-se que tipo de influência ela está exercendo sobre seus alunos, ou pelo menos, dito de forma mais branda, qual a postura ética que o processo escolar está, expressa ou veladamente, sugerindo aos seus alunos.

Paul Ricoeur (1977) sugere o conceito de *tradução* para mediar entre diferenças e identidades, entre mudanças e permanências no campo dos valores. A *tradução* constitui um paradigma não só para os intercâmbios entre idiomas distintos, mas também entre culturas diferentes. Ricoeur parte da convicção de que os valores abstratos não alcançam a realidade por estarem muito distantes da história cultural

das comunidades reais. A única possibilidade, na sua opinião, são os universais concretos alcançados pela *tradução*. Os universais abstratos são como línguas artificiais que ninguém fala, ao passo que os universais concretos seguem o caminho das línguas naturais caracterizadas pelo uso, com suas dificuldades e ambigüidades, mas também com sua criatividade. Quem fala uma língua natural pode aprender outras diferentes da sua e perceber que aquilo que ela diz na sua língua pode ser dito de maneira diferente também em outro idioma. No campo dos valores e das culturas ocorre algo parecido. Pode-se estabelecer relações entre as alteridades, entre o passado e o presente, entre o eu e o outro, entre o universal e o particular na busca de sentidos comuns ou, nas palavras de Ricoeur (1977), de universais concretos que, preservando a dimensão do universal, servem de parâmetro para o agir moral concreto. O trabalho da *tradução* entre as culturas favorece a busca de universais concretos, marcados ao mesmo tempo pela história, pela narrativa e pelo olhar crítico da promessa. Onde aparentemente havia apenas diferenças começam a aparecer semelhanças que permitem o entendimento.

Para isso é preciso construir um espaço público no qual os participantes, no caso os alunos, docentes, gestores e mesmo funcionários da escola, possam exercer o pensamento e usar a palavra a serviço das melhores formas de convivência humana. Se me perguntassem agora, no final dessas reflexões, trazendo-me para o chão da escola ou dos outros espaços educacionais, se a escola deve ou não fazer educação moral, eu responderia que sim. Julgo ser esta uma das tarefas e obrigações da geração adulta para com as gerações jovens. Mas acrescentaria imediatamente que essa educação não pode ser feita nos moldes tradicionais quando ainda era possível impor aos jovens valores e formas de comportamento, tidos como absolutos e permanentes. Supõe-se, evidentemente, que leis, normas, respeito, disciplina são necessários em qualquer situação de convivência e devem ser exigidos, mas isso não pode constituir-se no centro da educação moral. A educação moral também não deve ter qualquer conotação religiosa, embora o fenômeno religião possa ser discutido do ponto de vista sociológico, psicológico, cultural ou mesmo filosófico.

MORAL EDUCATION AND CULTURE

ABSTRACT: *The text aims at clarifying some of the most relevant aspects of moral education in the plural contemporary world. We take into account that moral education is possible and necessary since it is conceived as a cultural and ethical renovation promoted by education in all its dimensions and by aiming at the formation of a public consciousness. In order to do so, it is necessary for school to abdicate*

its position as a promoter of the excluding and marginalizing system and start to institute a process of understanding in the scope of a public, democratic, respectful and tolerant space.

KEYWORDS: *Moral education. Ethics. Culture. Plurality. Public space.*

Referências

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1985.

APPADURAI, A. Un humanismo táctico. In: BINDÉ, J. **Hacia donde se dirigen los valores**. Mexico: Fondo de Cultura Económico, 2006. p. 36-41.

BAUDRILLARD, J. De lo singular a lo universal: la violència de la globalidad. In: BINDÉ, J. **Hacia donde se dirigen los valores**. Mexico: Fondo de Cultura Económico, 2006. p.42-49.

BAUMAN, Z. **A modernidade líquida**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

BEJI, H. La cultura de lo inhumano. In: BINDÉ, J. **Hacia donde se dirigen los valores**. Mexico: Fondo de Cultura Económico, 2006. p.51-59

BINDÉ, J. **Hacia donde se dirigen los valores**. Mexico: Fondo de Cultura Económico, 2006.

CALVINO, I. **Assunto encerrado**: discursos sobre literatura e sociedade. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Petrópolis: Vozes, 2009.

KANT, I. **Ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita**. São Paulo: M. Fontes, 2003.

LIPOVETSKY, G. **O crepúsculo do dever**: a ética indolor dos novos tempos democráticos. Lisboa: D.Quixote, 1994.

RICOEUR, P. **Interpretação e ideologias**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

SCHNITMAN, D. F. **Ciência, cultura e subjetividade**. In: SCHNITMAN, D. F. (Org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.9-21.

VATTIMO, G. **Hacia um crepúsculo de los valores.** In: BINDÉ, J. **Hacia donde se dirigen los valores.** Mexico: Fondo de Cultura Económico, 2006. p.29-35.

Recebido em julho de 2009

Aprovado em agosto de 2009

