

1 Introdução

1.1. Considerações sobre o título

“A filosofia não serve para nada” é uma afirmação constante, que provém tanto do senso comum quanto da ciência e, ainda, da própria filosofia. No entanto, o sentido de tal afirmação não é o mesmo nesses três âmbitos.

Ao afirmar que a filosofia não serve para nada, o senso comum e a ciência estão se referindo à aplicação, à instrumentalidade da filosofia.

A filosofia não serve para resolver problemas práticos, para elucidar nem as complexidades, nem as especificidades da vida social, para explicar a vida cotidiana. A filosofia não é um saber que se possa aplicar, dirigir para um fim determinado.

Quando o senso comum e a ciência afirmam que a filosofia não serve para nada, estão desmerecendo o próprio da filosofia, que é o seu caráter não-instrumental, não-aplicado; e, assim, estão, em algum nível, negando a filosofia.

Quando a filosofia afirma que a filosofia não serve para nada, está, pelo contrário, revelando o seu caráter; está, precisamente, afirmando aquilo que ela é.

Assim, a pergunta “Pra que serve a filosofia?”, que dá nome ao presente trabalho, supõe, desde já, que esse *serve*, enunciado na questão, não está a serviço de algo, de uma coisa, de um saber, de uma ciência, mas da própria atitude filosófica; e, assim, mais do que tudo, daquilo de que ela se origina: a própria vida humana, no que ela comporta de simples, irreduzível.

A primeira coisa que se deve procurar esclarecer, após essas considerações, é que a abordagem deste trabalho sobre ética fundamenta-se numa filosofia concebida por diferença à ciência, uma diferença que se expressa na natureza, e não na hierarquia do saber.

Arte, filosofia e ciência são três modos distintos de conhecimento, que produzem conhecimentos distintos. A não-observância das diferenças de natureza

entre eles implica na atrofia das possibilidades de conhecer; por outro lado, a conjugação entre eles abre para a possibilidade de enriquecer a própria realidade.

1.2. Considerações sobre o processo

Este trabalho é resultado de uma relação entre três vivências distintas, estabelecida pela pesquisadora antes mesmo da elaboração do projeto que o antecedeu.

A primeira dessas vivências foi a perplexidade diante da seguinte questão proposta por Benjamin, no texto *Experiência*, de 1913:

“Será necessário que o objeto de nossa experiência seja sempre triste? Não podemos fundar a coragem e o sentido senão naquilo que não pode ser experimentado por nós? Nesse caso, o espírito seria livre, mas a vida o desacreditaria constantemente, porque como soma das experiências ela própria seria inconsolável.”¹

A segunda delas, a participação em um momento de profundo questionamento sobre a formação de valores dentro de uma escola de ensino fundamental, no qual a tônica foi a distância entre os princípios educacionais perseguidos pela instituição, ao longo do processo de formação do aluno, e a postura descompromissada apresentada por esse, mais nitidamente na fase da adolescência.

A terceira, a leitura de textos e documentos sobre o ensino de ética, à época da elaboração e divulgação dos PCN, no Governo Fernando Henrique Cardoso.

A relação entre essas três vivências constitui tanto o ponto de partida quanto o de chegada desta pesquisa. No entanto, essa coincidência, ao contrário do que se pode supor, não é fruto de um processo caracterizado pelo empenho de demonstrar a validade de uma relação prévia, imediata, espontaneamente estabelecida. Por outro lado, essa coincidência resultou de um processo marcado

¹ A tradução utilizada aqui é a apresentada na 3ª edição da coletânea *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*, publicada em 1984, pela Summus editorial. Na reedição dessa coletânea, lançada em 2004, pela editora 34 (da qual são utilizados outros textos de Benjamin que integram este trabalho) a tradução é: “Será necessário que o objeto de nossa experiência seja sempre triste?, que não possamos fundar a coragem e o sentido senão naquilo que não pode ser experimentado? Neste caso então o espírito seria livre. Mas, sempre e sempre, a vida o estaria rebaixando, pois, enquanto soma das experiências, a própria vida seria um desconsolo.”

pela atitude de rejeitar essa relação como óbvia; de problematizá-la sistematicamente, ou seja, de construí-la.

Estabelecer essa relação foi, e permanece sendo, um problema no contexto deste trabalho. Trata-se, além de um problema sobre ética, sobretudo de um problema ético. Esclarecer em que medida e perspectiva isso pode ser afirmado implica tornar visível o próprio processo de construção dessa relação. E é esse, precisamente, o objetivo que nele se pretende cumprir.

O tema da ética e de suas imbricações com a educação alcança hoje uma complexidade e distinção que podem ser facilmente comprovadas pela variedade de enfoques apresentados na crescente literatura disponível. Assim, colocado como objeto de estudo no âmbito acadêmico, e, dessa forma, delimitado e expresso nos termos de uma investigação sobre quais os problemas referentes à formação em valores que hoje se apresentam no espaço da escola, segundo a visão do professor do ensino fundamental², o tema revelou à pesquisadora a grande carência de condições em que ela se encontrava, para tomar decisões determinantes no que diz respeito ao rigor intelectual que sua abordagem requer. Imprecisões conceituais de toda a sorte, indistinções entre os campos da filosofia e da educação, confusão entre idéias diversas e falta denexo entre elas compuseram a matéria-prima da qual emergiu este trabalho.

Para levá-lo a cabo, duas medidas paralelas se fizeram, então, igualmente necessárias: buscar sanar as carências da pesquisadora e avançar a todo custo.

No que concerne a avançar a todo custo, a ordem foi acatar como lei irrevogável a provisoriedade de todo conhecimento: ler, da forma como se podia, o que se encontrava sobre o tema e estabelecer entre as leituras possíveis as relações possíveis em cada momento. Nesse percurso, na mesma proporção em que se abriram muitas perspectivas para a abordagem do tema, acumularam-se dúvidas e informações, até o ponto de tornar quase intransponíveis as dificuldades que se apresentaram.

Ao mesmo tempo, Walter Benjamin – o filósofo que colocou a questão sobre a transmissão da experiência, abarcando vida e espírito, causando perplexidade, deixando pensar “é por aí” – não integrava o elenco da abordagem do tema na tradição da filosofia; ele não tematizava a ética. Seria, então, um

² Sob essa forma o problema desta pesquisa constou no projeto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio, e foi por esse aprovado, em março de 2004.

engano trazê-lo a este trabalho, construí-lo com ele? Seu tema era a modernidade, a obra de arte, as relações de produção, os bens culturais, a história. Afinal, onde se situava a ética nessa filosofia, que falava de perda, tradição, transmissão, pensamento, experiência, vivência...?

Por outro lado, no que concerne a sanar carências intelectuais, com o objetivo de poder tomar decisões e responder por elas, apresentava-se à pesquisadora, a cada novo encontro com uma nova reposta, sempre a mesma e velha questão: o que é a ética, para além do que se pode dizer sobre ela?

Para Wittgenstein³, por exemplo, um pensador da lógica, a ética é, de certa forma, o impensável.

Para Benjamin, por outro lado, o pensamento inclui o impensável; o fluxo, o movimento das idéias, mas também sua imobilização; o que se mostra, mas também o que se guarda. O que se oculta sob a forma de um segredo: isso, para ele, também deve ser considerado. Mais ainda, a própria consideração do segredo, do insondável, é uma atitude indispensável; sem ela, corre-se o risco de se ferir a todo tempo a integridade dos fenômenos.

Wittgenstein afirma que a ética não pode ser expressa na linguagem. No entanto, não questiona porque; parte de que é assim, de que a linguagem se presta à ciência, à descrição de fatos, à comunicação.

Benjamin problematiza: por que a linguagem não pode abarcar o ético?, por que ela exclui a demanda ética?, por que só a linguagem teológica é capaz de expressar isso?, o que aconteceu com a linguagem?, que processo se desenvolveu para que isso seja assim?

A partir dessas, outras questões se colocavam: sobre o que se sustenta a pergunta e todas as respostas sobre a ética?, por que a escola e os professores querem formar homens éticos?, para que serve um homem ético?, o que articula, e como, a experiência do passado, as exigências do presente e a esperança, a utopia, o ideal de futuro?

A relação entre o questionamento de Benjamin sobre a experiência, as dificuldades cotidianas do professor e a proposta de formação ética permanecia ali, intacta, e, flagrada nesse estado, ainda não era: faltava ser construída.

³ Refere-se ao texto *Conferência sobre Ética*, cuja fonte consta na bibliografia deste trabalho; e cujo conteúdo é parcialmente analisado no final do capítulo *Ética e Educação: um debate atual, uma relação necessária*, com o objetivo de ajudar a introduzir a perspectiva filosófica que aqui se adota.

Nesse contexto, deu-se início à pesquisa de campo com sete professores do ensino fundamental. A proposta era simples: dialogar com os professores a partir da colocação da palavra ética, registrando suas considerações, as relações que estabeleciam, os problemas levantados sobre sua prática pedagógica. O que se pretendia, no entanto era complexo: colher expressões representativas de um real enfrentamento com a palavra, com o que ela suscitava; pensamentos sobre as relações estabelecidas, a partir colocação da palavra. O campo se constituiu, então, uma verdadeira luta para se conquistar o **objeto pretendido**.

A própria abordagem do professor nos termos almejados pela pesquisadora apresentava-se difícil: como fazer o professor falar sobre suas posições diante do tema e sobre sua própria prática, de forma crítica, com distanciamento, avaliando-se a si mesmo nas situações e ainda expressando suas contradições, seus conflitos, suas dúvidas? Muitas vezes, as questões formuladas não eram, por si só, suficientes para conduzir o diálogo para o ponto necessário: o ponto da dúvida, da contradição, da falta de resposta imediata, a partir do qual pode emergir *o pensar*, no lugar do discurso lógico, articulado intelectualmente. Por medo de cometer equívocos, de julgar incorretamente, de serem julgados antiéticos, os professores principiavam os diálogos resistindo à proposta de se deixar levar pela reflexão e tentando recolocá-los nos trilhos do discurso já elaborado. Era preciso lançar mão de estratégias que propiciassem alterar o ritmo dos diálogos e focar mais diretamente o que se tratava de apreender, o pensamento do professor. Dessa forma, a pesquisadora buscou, na medida em que os diálogos se sucediam, adotar uma atitude mais frontal diante dos entrevistados, intervindo nas brechas de seu discurso, cortando-os em alguns momentos, retomando pontos levemente sugeridos em outro, à maneira psicanalítica, fazendo-os deslizar pela própria fala. O método se revelou eficaz; com ele, as resistências passaram a ser mais explícitas e puderam ser trabalhadas também pelos próprios professores. Na sexta entrevista realizada, com a professora de Língua Portuguesa, ela própria considerou: “pensar é doloroso (...) você tem que abrir mão de verdades e crenças (...).”

Após a finalização da pesquisa de campo, antes mesmo da análise do conjunto do material coletado, ainda que de uma forma não elaborada, as coisas começaram a se encaixar.

De alguma maneira, o próprio processo de diálogo com os professores constituiu uma experiência de integração entre a vivência da realidade do professor, a literatura da área e a filosofia de Benjamin.

A partir de então, tornou-se claro que o próprio ato de pensar, de apreender as coisas num sentido não-instrumental, só é possível a partir de uma luta, de um enfrentamento das resistências que a ele se colocam. E, assim, também se abriu mais claramente uma abordagem do tema ética e educação hoje a partir da filosofia de Benjamin: do que trata a colocação do problema da ética para a educação no contexto atual do ensino fundamental no Brasil?, como se configura o debate, o que nele se coloca, o que nele se propõe, o que nele se disputa?, que condições lhes são próprias?, que contradições lhes são inerentes?

O desenvolvimento da revisão bibliográfica a partir desses questionamentos teve como consequência o recorte do tema a partir da fixação de um marco: a publicação dos PCN, elaborados no Governo Fernando Henrique Cardoso, publicados em versão preliminar em 1996 e em versão definitiva em 1998, entre os quais se inclui o documento *Ética*. Junto a esse marco, fixou-se também como elementos constitutivos do tema, próprios de sua origem e configuração, tanto a vinculação como a tensão entre educação e lógica do mercado.

De acordo com esse processo, o que se busca aqui é introduzir no debate sobre ética e educação hoje, tributário da lógica do mercado, a perspectiva filosófica de Walter Benjamin, marcada pela luta por construir um sentido histórico que inclua as lutas por transformar as condições donde se origina o pensamento e a própria realidade, tal como nelas é concebida.

1.3. Considerações sobre o tema

A presente dissertação trata das relações entre ética e educação, buscando articular três perspectivas: a da prática educativa (representada pelos diálogos com os professores), a da ciência (representada pelos textos acadêmicos produzidos na área) e a da filosofia (representada por Walter Benjamin).

O alvo dessa articulação é o professor. Com ele, a pesquisadora busca um diálogo que integre as perspectivas da prática educativa, da ciência da educação e da filosofia. Cada uma dessas perspectivas, acredita-se, acrescenta algo ao professor, contribui para a sua prática docente. Aqui guardam-se as diferentes características de cada uma, ao mesmo tempo em que se procura integrá-las.

O pressuposto que orienta o trabalho é que a filosofia *serve* para colocar a relação entre educação e ética numa perspectiva integradora. A filosofia é aqui tomada, ao mesmo tempo, como uma das perspectivas de diálogo e a possibilidade de integração entre as três perspectivas de diálogo.

O que significa conversar com o professor numa atitude filosófica?, o que significa uma atitude filosófica?, como se instala essa atitude?, em que medida as entrevistas realizadas no processo deste trabalho cumprem esse fim?

O professor pode recolocar a questão sobre educação e ética, incluindo-se nela?, de que forma?, o que significa o professor incluir-se na formulação dessa questão?

A filosofia e a ética interrogam sobre os princípios do agir humano. A educação se constitui já nos princípios. É possível questionar os fundamentos da educação, sem destruí-la enquanto prática? De que forma o questionamento dos princípios, o questionamento ético, pode ser construtivo, e não destrutivo, para a educação?

No texto *Experiência*, escrito em 1913, Benjamin chama a atenção para o fato de que um sentimento de desconsolo em relação à própria vida estava sendo transmitido de geração a geração. No legado de uma geração a outra, o que o autor percebe não é a vontade de lutar por ideais que não foram realizados, mas o desestímulo em relação à própria luta, como se o ímpeto, a vontade de conquistar algo novo dissesse respeito apenas à juventude, a uma fase de transição que deve ser ultrapassada, para se alcançar a maturidade e com ela a resignação, a aridez, a

monotonia. O objeto da experiência que se transmite, de acordo com o que percebe Benjamin na sua época, é a tristeza, a impotência, o desconsolo. A coragem, o orgulho, o sentido não integram a experiência comum e não podem ser transmitidos senão como algo que está fora da vida, que se encontra à parte dela, que é de outra natureza. Assim, vida e espírito se desvinculam, se dissociam, tornam-se incomunicáveis. E o espírito, longe de ser visto como força, alimento, possibilidade de transformação das condições, é desprezado, destituído, esvaziado na sua potência, pois ele nada pode em relação à vida, nada tem a ver com ela.

No entanto, diz Benjamin, nenhuma experiência pode nos privar da vontade de verdade. “(...) sabemos que existe a verdade, ainda que tudo o que foi pensado até agora seja equivocado. Sabemos que a fidelidade precisa ser sustentada, ainda que até agora ninguém a tenha sustentado. (...)”

A vontade de verdade é a possibilidade da liberdade, é a condição do pensamento, aquilo que nos pode redimir, aquilo porque ainda podemos sempre, a qualquer tempo, nos salvar.

A escolha de Benjamin como principal interlocutor no processo deste estudo sobre ética foi movida pela intuição de que seus escritos sintetizam um problema atual, nevrálgico, urgente, fundamental, principalmente para a área da educação: o problema de como responder ao sentimento de impotência que de repente toma conta de quem hoje se propõe a fazer frente aos valores do mercado; o problema de como se colocar diante da realidade numa perspectiva diferente da que é apontada pelo modelo sócio-econômico vigente.

Benjamin formula a questão em termos que parecem mais do que nunca apropriados. E lança um desafio: fundar a coragem e o orgulho naquilo que pode ser experimentado, ou, melhor colocando, fazer imediatamente a experiência da coragem e do orgulho.

Com Benjamin, pode-se estar convicto de que é possível experimentar a vitalidade da vida; de alguma forma, isso é possível. A questão que se coloca, então, é: como?

Para trabalhar com Walter Benjamin, em diálogo com sua filosofia, aqui toma-se ética, primeiramente, como a dimensão resultante, apreensível, do conjunto das relações que se estabelecem em um determinado momento histórico; em segundo lugar, como a visibilidade que o indivíduo alcança sobre as relações

em que se encontra envolvido. Ou seja, a forma como o homem está no mundo é ética, e o pensamento sobre a sua ação no mundo é também ética.

Assim, desdobra-se a questão ética nos seguintes termos: “Como o homem está no mundo hoje? Que condições hoje estão postas, e como essas condições se relacionam com o modo de ser do homem no mundo?”

O que, no presente momento histórico, faz da ética um tema tão caro e necessário à educação em todo o mundo? O que se coloca em jogo no atual momento histórico? O que se pretende com a ação educativa: transformar o mundo ético ou adequar, conformar melhor o homem às condições postas? O que se pretende é tornar o mundo mais justo, é humanizar os princípios que regem a vida social, ou, ao contrário, é precisamente tornar possível a continuidade, a manutenção daquilo que é, trabalhando no sentido de tornar menos violentas e imprevisíveis as ameaças e os efeitos colaterais do sistema vigente, amplamente exclusivo, favorecedor de poucas, escassas possibilidades do que se pode denominar uma vida humana digna?

Demanda-se da educação a formação do cidadão consciente, crítico, reflexivo. Mas o que significa isso? O cidadão consciente de que a situação é crítica e de que não há saída além da configuração instituída? O cidadão crítico e reflexivo em relação à importância de sua atuação nessa mesma ordem de coisas?

A educação, mais especificamente a escolar, tornou-se a chave que poderá fazer abrir na mesma história, a mesma porta: a dos eleitos para viver o mundo dos vencedores, daqueles que têm trabalho e podem usufruir o conforto oferecido; aos outros, será dado continuar sua luta vã, inglória, contra as estruturas imutáveis do poder. Claro que nesse estado de ordem das coisas também os processos de negociação avançam, o diálogo se amplia pouco a pouco. Claro que há negociação e até cessão das partes, mas claro também que as cartas desse jogo estão dadas na mesma lógica. Uma lógica que, inclusive – e esse é um ponto nodal a ser considerado no contexto da ação pedagógica – exclui, dos próprios eleitos pelo modelo que institui, as possibilidades de experimentar a vida no que ela pode oferecer de mais vital: o todo das aspirações históricas, na sua multiplicidade de lutas, paixões, contradições, embates, impossibilidades, mistérios, segredos, temporalidades, espaços, movimentos.

Aqui se problematiza a ética como dimensão constituída e constitutiva pela e da historicidade humana; como compromisso histórico. E a educação ética como

via de recondução das condições históricas presentes ao todo das aspirações históricas, através do resgate dessas condições. Com Benjamin (1994a) afirma-se: “A história é objeto de uma construção cujo lugar não é o tempo homogêneo e vazio, mas um tempo saturado de ‘agoras’.”

Dessa forma, o pensamento é tomado como estratégia ética; o pensamento enquanto possibilidade de enfrentamento com aquilo que se apresenta e enquanto possibilidade de revelação do sentido que, relativo ao que se apresenta, é integrador, absoluto. Nesse mesmo sentido, são convocadas as seguintes palavras de Konder (1999): “O pensamento só pode enfrentar a tarefa de transformar o mundo se não se esquivar à luta pela transformação, ao acerto de contas com aquilo que ele tem sido e precisa deixar de ser.”