

CASIMIRO AMADO

EDUCAÇÃO E VALORES



Textos para acompanhamento das aulas



2011



Apresentação

A experiência de vários anos leccionando a cadeira de Axiologia Educacional mostrou a vantagem da existência de um conjunto estruturado de textos para trabalho na aula, previamente disponibilizados aos/às aluno(a)s. Deles se espera que possam servir de catalizador do trabalho das aulas enquanto referências comuns para a análise e a reflexão. É verdade que os textos que tenho vindo a seleccionar com esta finalidade não têm, alguns deles, senão principalmente essa vantagem didáctica de servirem para a finalidade referida. E, no entanto, permito-me considerar que já não é pouco se eles tiverem o condão de sensibilizar para as temáticas que devemos abordar na cadeira e às quais eles nos devem, cada um na sua medida, introduzir. Não se trata, portanto - e convém deixá-lo bem claro aqui - de uma qualquer *sebenta*, “apostilha” ou coisa do género. Têm os meus alunos, aos quais se destina, nas suas mãos, isso sim, uma antologia, uma selecção de textos (uns mais breves e outros mais longos, uns mais *felizes* e outros menos *luminosos*) todos eles escolhidos em função da possibilidade que se entreviu de poderem ser usados no quadro do trabalho quotidiano da sala de aula, âmbito no qual se têm revelado preciosos.

O curso magistral - e todo o curso é, por definição, conduzido pelo professor - pode e deve, havendo uma leitura prévia dos textos indicados para cada unidade lectiva - converter-se num curso dialógico em que referências mínimas comuns estabelecem as bases de uma comunicação eficaz e de uma aprendizagem prazerosa e enriquecedora, que nem se inicia nas aulas nem nelas se completa. O nosso trabalho *passa* por estes textos.

Esta antologia inclui, além dos textos fundamentais para trabalho na aula, um enunciado de objectivos (“learning outcomes”, no latim bolonhês deste início de século XXI) relativamente a cada uma das unidades lectivas.

Convencido de que, como se dizia no outro latim, não menos bolonhês, *Labor improbus omnia vincit*, permito-me desejar que tenhamos todos, professor e aluno(a)s, a sabedoria de encarar esta antologia apenas como uma ferramenta de trabalho. E trabalhemos!

Évora, Novembro de 2011

Casimiro Amado

I PARTE – AXIOLOGIA GERAL

TEMA 1

Introdução à disciplina.
Axiologia Geral e Axiologia Educacional.

Objectivos:

1. Compreender que tipo de ciência é a Axiologia e que tipo de saber proporciona.
2. Compreender a diferença entre os objectivos da Axiologia Geral e os da Axiologia Educacional.
3. Compreender a articulação entre o problema do sentido da vida e o do “valor da vida” tal como Camus o coloca no seu ensaio O Mito de Sísifo.
4. Compreender em que condições um comportamento humano é susceptível de ser significativo do ponto de vista axiológico.
5. Compreender como e porquê a liberdade é uma dessas condições
6. Compreender o que para o ser humano significa “ser livre”.
7. Compreender que para o ser humano “ser livre” não significa a absoluta possibilidade de dispor de si mesmo sem constrangimentos de qualquer ordem.

TEXTO 1

Ulisses e a Ilha das Sereias ... preso para ser livre?

... Por trás da nossa nau de proa escura, um vento favorável enfunava-nos as velas, bom companheiro enviado por Circe de belos caracóis, a terrível deusa de linguagem humana. E

a partir daí, tendo posto em seu lugar cada apresto, ficávamos sentados na nave: o vento e o piloto conduziam-nos a direito pela rota traçada. E eu disse aos meus companheiros, de coração angustiado: “Amigos, não convém que apenas um ou dois conheçam os oráculos que me foram revelados por Circe, ilustre entre as deusas; vou pois dizê-los a todos vós, a fim de que saibamos o que pode perder-nos e o que pode preservá-los da *Kere* [destino] fatal. Ela convida-nos antes de mais a acautelarmo-nos com as sereias encantadoras, com a sua voz e o seu prado florido; só a mim ela aconselha que as ouça. Mas atai-me com nós apertados, para que eu permaneça imóvel no meu lugar, de pé contra o mastro, e que cordas a ele me fixem. Se vos pedir e vos ordenar que me soltem, então apertai-me ainda mais.”

“Assim, explicando tudo em pormenor aos meus companheiros, pu-los ao corrente. Entretanto, a sólida nave atingiu depressa a ilha das Sereias, já que um vento favorável, que nos poupava qualquer esforço, acelerava a sua marcha. Nessa altura o vento cessou de repente; a calmaria reinou sem um sopro; uma divindade adormeceu as ondas. Os meus homens, tendo-se levantado, enrolaram as velas da nau e atiraram-nas para o fundo da embarcação; depois, sentando-se em frente dos remos, faziam embranquecer a água com os seus remos de abeto polido. Eu, com o bronze aguçado da minha espada, cortava um grande favo de cera e amassava os pedaços com as minhas mãos vigorosas. Imediatamente a cera amolecia, sob a força poderosa e o brilho de Hélio, o soberano filho de Hiperion. A todos os meus companheiros, cada qual por sua vez, eu tapei as orelhas. Eles, sobre a nave ligaram-me ao mesmo tempo mãos e pés; eu erguia-me contra o mastro ao qual eles ataram as cordas. Sentados, batiam com seus remos no mar cinzento de espuma. Quando já só nos encontrávamos a um alcance de voz, eles redobraram de velocidade, mas a nave, que saltava sobre as águas, não passou despercebida às sereias, pois ela navegava muito perto, e estas entoaram um canto

harmonioso: “Vá, vem cá, Ulisses, tão louvado, glória ilustre dos Aqueus; detém a tua nau para escutar a nossa voz. Ainda ninguém rumou por aqui numa negra nau sem ter ouvido a voz de suaves sons que sai dos nossos lábios; fica-se encantado e mais sábio, pois nós sabemos tudo o que na vasta Tróade sofreram Argivos e Troianos pela vontade dos deuses, e sabemos também tudo o que acontece sobre a terra nutridora”. Elas cantaram assim, elevando a sua bela voz. E eu aspirava a escutá-las, e ordenava aos meus companheiros que me soltassem, através de um movimento das sobrancelhas; porém, inclinados sobre os remos, ele remavam; ao passo que, erguendo-se logo, Perímedes e Euríloco me prendiam com nós mais numerosos, e os apertavam com mais força. Depois, quando deixavam para trás as sereias e já não ouvíamos nem a sua voz nem o seu canto, os meus fiéis companheiros tiraram a cera com que havia tapado os seus ouvidos e libertaram-me dos laços”.

HOMERO, *Odisseia*, Pub. Europa-América, Lisboa, s/d., pp. 136-137

TEXTO 2

O ABSURDO E O SUICÍDIO

Só há um problema filosófico verdadeiramente sério: é o suicídio. Julgar se a vida merece ou não ser vivida, é responder a uma questão fundamental da filosofia. O resto, se o mundo tem três dimensões, se o espírito tem nove ou doze categorias, vem depois. São apenas jogos; primeiro é necessário responder. (...)

Se pergunto a mim próprio como decidir se determinada interrogação é mais premente do que outra qualquer, conluo que a resposta depende das acções a que elas incitam, ou obrigam. Nunca vi ninguém morrer pelo argumento

ontológico¹. Galileu, que possuía uma verdade científica importante, dela abjurou com a maior das facilidades deste mundo, logo que tal verdade pôs a sua vida em perigo. Fez bem, em certo sentido. Essa verdade não valia a fogueira. Qual deles, a Terra ou o Sol gira em redor do outro, é-nos profundamente indiferente. A bem dizer, é um assunto fútil. Em contrapartida, vejo que muitas pessoas morrem por considerarem que a vida não merece ser vivida. Outros vejo que se fazem paradoxalmente matar pelas ideias ou pelas ilusões que lhes dão uma razão de viver (o que se chama uma razão de viver é ao mesmo tempo uma excelente razão de morrer). Julgo pois que o sentido da vida é o mais premente dos assuntos – das interrogações. Como responder-lhes? (...)

O suicídio nunca foi tratado senão como fenómeno social. Aqui, pelo contrário, para começar, importa-nos a relação entre o pensamento individual e o suicídio. Um gesto como este prepara-se, tal como acontece com uma grande obra, no silêncio do coração. (...)

(...) Matar-se, em certo sentido (e tal como no melodrama), é confessar. É confessar que se é ultrapassado pela vida e que a não compreendemos. Não vamos, em todo o caso, tão longe das analogias: voltemos às palavras correntes. O suicídio é apenas a confissão de que a existência «não vale a pena». Viver, naturalmente, nunca é fácil. Continuamos a fazer os gestos que a existência ordena, por muitas razões, a primeira das quais é o hábito. Morrer voluntariamente implica reconhecermos, mesmo instintivamente, o carácter irrisório desse hábito, a ausência de qualquer razão profunda de viver, o carácter insensato dessa agitação quotidiana e a inutilidade do sofrimento.

Qual é então esse incalculável sentimento que priva o espírito do sono necessário à sua vida? Um mundo que se pode explicar, mesmo com más razões, é um mundo familiar. Mas, pelo contrário, num universo subitamente privado de ilusões e

¹ Uma das formas clássicas de argumentação filosófica visando provar a existência de Deus.

de luzes, o homem sente-se um estrangeiro. Tal exílio é sem recurso, visto que privado das recordações de uma pátria perdida ou da esperança de uma terra prometida.

Esse divórcio entre o homem e a sua vida, entre o actor e o seu cenário, é que é verdadeiramente o sentimento do absurdo. Como todos os homens são já pensaram no seu próprio suicídio, pode reconhecer-se, sem mais explicações, que há um elo directo entre tal sentimento e a aspiração ao nada.

O assunto deste ensaio é precisamente essa relação entre o absurdo e o suicídio, a medida exacta em que o suicídio é uma solução para o absurdo. Pode admitir-se como princípio que para um homem que não faz batota, o que ele considera verdade deve regular a sua acção. A crença no absurdo da existência deve pois ordenar a sua conduta. É uma curiosidade legítima perguntarmos a nós próprios, claramente e sem falso patético, se uma conclusão desta ordem exige que se abandone, o mais depressa possível, uma condição incompreensível. Falo aqui, bem entendido, dos homens dispostos a porem-se de acordo consigo próprios. (...)

O MITO DE SÍSIFO

Os deuses tinham condenado Sísifo a empurrar sem descanso um rochedo até ao cume de uma montanha, de onde a pedra caía de novo, em consequência do seu peso. Tinham pensado, com alguma razão, que não há castigo mais terrível do que o trabalho inútil e sem esperança.

(...) Os mitos são feitos para que a imaginação os anime. Neste, vê-se simplesmente todo o esforço de um corpo tenso, que se esforça por erguer a enorme pedra, rolá-la e ajudá-la a levar a cabo uma subida cem vezes recomeçada; vê-se o rosto crispado, a face colada à pedra, o socorro de um ombro que recebe o choque dessa massa coberta de barro, de um pé que a escora, os braços que de novo empurram, a segurança bem humana de duas mãos cheias de terra. No termo desse longo esforço, medido pelo espaço sem céu e pelo tempo sem

profundidade, a finalidade está atingida. Sísifo vê então a pedra resvalar em poucos instantes para esse mundo inferior de onde será preciso trazê-la de novo para os cumos. E desce outra vez à planície.

É durante este regresso, esta pausa, que Sísifo me interessa. Um rosto que sofre tão perto das pedras já é, ele próprio, pedra! Vejo esse homem descer outra vez, com um andar pesado, mais igual, para o tormento cujo fim nunca conhecerá. Essa hora que é como uma respiração e que regressa com tanta certeza como a sua desgraça, essa hora é a da consciência. Em cada um desses instantes em que ele abandona os cumos e se enterra a pouco e pouco nos covis dos deuses, Sísifo é superior aos deuses, Sísifo é superior ao seu destino. É mais forte do que o seu rochedo.

Se este mito é trágico, é porque o seu herói é consciente. Onde estaria, com efeito, a sua tortura se a cada passo a esperança de conseguir o ajudasse? O operário de hoje trabalha todos os dias da sua vida nas mesmas tarefas, e esse destino não é menos absurdo. Mas só é trágico nos raros momentos em que ele se toma consciente. Sísifo, proletário dos deuses, impotente e revoltado, conhece toda a extensão da sua miserável condição: é nela que ele pensa durante a sua descida. A clarividência que devia fazer o seu tormento consome ao mesmo tempo a sua vitória. Não há destino que não se transcenda pelo desprezo.

Se a descida, se faz assim, em certos dias, na dor, pode também fazer-se na alegria. Esta palavra não é demais. Ainda imagino Sísifo voltando para o seu rochedo, e a dor estava no começo. Quando as imagens da terra se apegam demais à lembrança, quando o chamamento da felicidade se toma demasiado premente, acontece que a tristeza se ergue no coração do homem: é a vitória do rochedo, é o próprio rochedo. O imenso infortúnio é pesado demais para se poder carregar. São as noites de Gethsemani. Mas as verdades esmagadoras morrem quando são reconhecidas.(...)

Não descobrimos o absurdo sem nos sentirmos tentados a escrever um manual qualquer da felicidade. «O quê, por caminhos tão estreitos?...» Mas só há um mundo. A felicidade e o absurdo são dois filhos da mesma terra. São inseparáveis. O erro seria dizer que a felicidade nasce forçosamente da descoberta absurda. Acontece também que o sentimento do absurdo nasça da felicidade. (...) Toda a alegria silenciosa de Sísifo aqui reside. O seu destino pertence-lhe. O seu rochedo é a sua coisa. Da mesma maneira, quando o homem absurdo contempla o seu tormento, faz calar todos os ídolos. No universo subitamente entregue ao seu silêncio, erguem-se as mil vozinhas maravilhadas da terra. Chamamentos inconscientes e secretos, convites de todos os rostos, são o reverso necessário e o preço da vitória. Não há sol sem sombra e é preciso conhecer a noite. O homem absurdo diz sim e o seu esforço nunca mais cessará. Se há um destino pessoal, não há destino superior ou, pelo menos, só há um que ele julga fatal e desprezível. Quanto ao resto, ele sabe-se senhor dos seus dias. Nesse instante subtil em que o homem se volta para a sua vida, Sísifo, regressando ao seu rochedo, contempla essa sequência de acções sem elo que se torna o seu destino, criado por ele, unido sob o olhar da sua memória, e selado em breve pela sua morte. Assim, persuadido da origem bem humana de tudo o que é humano, cego que deseja ver e que sabe que a noite não tem fim, está sempre em marcha. O rochedo ainda rola.

Deixo Sísifo no sopé da montanha! Encontramos sempre o nosso fardo. Mas Sísifo ensina a fidelidade superior que nega os deuses e levanta os rochedos. Ele também julga que tudo está bem. Esse universo enfim sem dono não lhe parece estéril nem fútil. Cada grão dessa pedra, cada estilhaço mineral dessa montanha cheia de noite, forma por si só um mundo. A própria luta para atingir os píncaros basta para encher um coração de homem. É preciso imaginar Sísifo feliz.

CAMUS, Albert, *O mito de Sísifo – ensaio sobre o absurdo*, Livros do Brasil, Lisboa, s./d., pp. 13-17; 147-152.

TEXTO 3

Nenhum problema moral se põe aos animais. O instinto regula as suas vidas. (...) Para que o problema moral ganhe sentido e se manifeste, é preciso que nos encontremos em presença de seres que satisfaçam duas condições. Devem, em primeiro lugar, ser capazes de escapar a um comportamento estrito, regulado por um determinismo inevitável. Devem, além disso, poder exercer, relativamente às condutas que têm o poder de executar, uma espécie de escolha, preferir umas e excluir as outras. Isso significa que estes seres devem possuir os traços que nós reconhecemos na natureza humana. O homem tem a possibilidade de sair, modificando-se, do comportamento do instinto. E, por mais obrigado que seja a modificar-se, a sua inteligência mantém o poder de se decidir entre várias modificações. Por isso a natureza humana é indispensável para que se ponha o problema moral.

ULMANN, Jacques, *La nature et l'éducation. L'idée de nature dans l'éducation physique et dans l'éducation morale*, Paris, J. Vrin, 1964, p. 544. (tradução livre, com adaptações)

TEXTO 4

As coisas são boas e más, melhores e piores, atractivas e repelentes, e nós, ao preferirmos umas às outras, percebemos essa bondade ou maldade e atrás delas nos lançamos. (...)

Esta faculdade de preferir, ou seja, a de perceber em todas as coisas um nimbo que as qualifica de boas, más,

melhores, piores, atractivas, repelentes, é, quiçá, uma função universal de todo o ser vivo. É, a meu juízo, muito provável que, com ou sem consciência dele, todo o ser vivo contemple o seu mundo antes sob a espécie do preferível que sob a espécie do ser estrito. E claro que o mundo de um infusório é infinitamente mais pobre e limitado que o mundo do homem. Para o infusório é possível que as coisas preferíveis se reduzam a poucos pares de termos contrários: a luz e a escuridão, o assimilável e o inassimilável. O homem, pelo contrário, percebe em torno de si um sem número de coisas boas e más, um sem número de objectos belos e feios, grandiosos e mesquinhos, nobres e vulgares. O nosso mundo não consta apenas, nem principalmente, das coisas, mas dessas atracções e repulsas que os âmbitos do nosso derredor exercem sobre a nossa alma. O mundo real e concreto, o mundo que efectivamente vivemos, não é o que a física, a química, a matemática, nos descrevem, mas um imenso arsenal de bens e de males, com os quais edificamos a vida. Viver não é somente estar sendo; é, sobretudo estar dispondo o nosso mundo circundante da maneira que as nossas preferências nos ditam; é estar prevendo e desejando, é estar construindo bens e destruindo males, nessas coisas que a natureza cria impassíveis e alheias ao bem e ao mal.

Contudo, os conceitos de bem e mau, que, à primeira vista, expressam com suficiente clareza o que querem dizer, são na realidade confusos, equívocos e de múltiplos sentidos. Dizemos, por exemplo: este homem é bom, esta maçã é boa, este arado é bom, esta instituição jurídica é boa. Em cada um destes exemplos a palavra bom tem um sentido diferente. A bondade do homem é coisa completamente distinta da bondade do arado; e esta, por seu turno, é distinta da bondade de uma instituição. A bondade do homem pode consistir na lealdade, na magnanimidade, na generosidade; a bondade do arado consiste na sua solidez e eficácia, e a bondade da instituição jurídica consiste na sua justiça. Vemos, pois, que a palavra «bom» alude a algo que é comum a todos os actos ou coisas generosas,

magnânimas, sólidas, eficazes, justas. A palavra «bom» assinala, pois, um género, do qual são espécies a generosidade, a solidez, a eficácia, a valentia, a justiça. Pois bem: o que é esse algo comum a todas estas qualidades? Não é outra coisa senão o facto de as percebermos como preferíveis às suas contrárias: é preferível a generosidade à mesquinhez, a solidez à fragilidade, a eficácia à inutilidade, a valentia à cobardia, a beleza à fealdade, a verdade à mentira. Ser bom é, portanto, ser preferível¹. E ser preferível é possuir esse nimbo especial de atracção que umas coisas têm mais do que outras. Pois bem: a esse cariz de bondade, de preferibilidade, de atractivo, que distingue, umas coisas sobre as outras, vamos a chamar valor.

MORENTE, Manuel García, *Ensaio sobre o progresso*,

TEXTO 5

Imaginemos um homem que às vezes se deleita a palestrar com os amigos, outras a ouvir música, outras a tomar suas refeições, outras a ler um livro, outras a ganhar dinheiro e assim por diante. Sob o ponto de vista apreciativo, cada uma destas coisas é um valor intrínseco. Ocupa determinado lugar na vida: serve seu próprio fim, e não pode ter substituto. Não se pode pensar em comparar os valores das mesmas, nem, por conseguinte, em avaliá-las; cada qual, como bem específico, é o que é, e não se pode dizer mais do que isto. Em seu próprio lugar, nenhuma é um meio para alguma coisa além de si mesma. Mas pode haver alguma situação em que entrem em competição ou conflito, em que precisemos fazer uma escolha. Surge então a comparação. Já que é necessário escolher-se, precisamos conhecer as respectivas exigências de cada competidora. Que se pode dizer a respeito de tal ou tal coisa? Avaliada outra vez, que oferece ela em comparação com alguma outra possibilidade? O

fato de surgirem estas questões significa que aquele determinado bem já não é mais um fim em si mesmo, não é mais um bem intrínseco. Pois, se o fosse, suas exigências seriam incomparáveis, imperativas. A questão que se agita agora é quanto à sua condição de meio para realizar outra coisa que será então o elemento inavaliável dessa situação. Se um homem acabou de tomar sua refeição, ou se em regra ele se alimenta bem e é raro o ensejo de ouvir música, provavelmente preferirá ouvir música a comer. Na situação referida, a maior contribuição será a da música. E, se estiver nessa ocasião com muita fome ou farto de ouvir música, naturalmente dará mais valor à alimentação. Considerando-se em abstracto ou em geral, fora das necessidades de uma situação particular em que se deverá fazer uma escolha, não existem, porém, graus ou categorias de valores.

Seguem-se a isso algumas conclusões sobre os valores educacionais. E a primeira é que não podemos, em questão de matérias de estudo, estabelecer uma hierarquia de valores. É inútil tentar dispô-las em uma ordem que começasse com a de menor valor e findasse com as de valor máximo. Sempre que um estudo tenha função única ou insubstituível na experiência e determine um enriquecimento característico da vida, seu valor será intrínseco ou incomparável.

DEWEY, John, *Democracia e Educação*, São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1959, pp. 262-263.

TEMA 2

Axiologia Geral – Ontologia e Gnoseologia dos valores

Objectivos:

8. Compreender que faculdade humana é a faculdade estimativa.
9. Compreender a distinção entre a actividade/capacidade cognitiva e a actividade/capacidade estimativa do ser humano.
9. Compreender que estimar não equivale a uma atribuição “positiva” de valor.
10. Compreender a distinção entre estimar e desejar. Identificar o âmbito próprio da "ontologia dos valores".
12. Distinguir entre "valores" e "bens".
13. Compreender que é pela matéria que se distinguem as ordens de valor umas das outras.
14. Compreender que o entendimento de que a polaridade é uma característica estrutural dos valores é característico de uma concepção dualista da realidade, concepção normalmente associada a uma visão de tipo maniqueísta. [Numa visão monista, falaremos de gradabilidade]
16. Compreender que a possibilidade de hierarquização das ordens de valor é uma característica estrutural dos valores que não depende da subjectividade dos indivíduos.
17. Compreender que a forma como efectivamente os indivíduos hierarquizam as ordens de valor depende da subjectividade dos indivíduos.
18. Identificar o âmbito próprio da "praxiologia dos

valores".

19. Compreender o que se pode designar como perfil axiológico dos indivíduos, das sociedades, das instituições, etc..
20. Compreender que o perfil axiológico dos indivíduos não corresponde necessariamente ao da época/sociedade em que vivem.
21. Discutir sobre se há lugar para uma tabela de valores/perfil axiológico ideal, objectiva e universal ou se, pelo contrário, as tabelas de valores/perfis axiológicos têm carácter subjectivo.
22. Compreender a distinção entre o plano objectivo do ser dos valores e o plano subjectivo do viver dos valores.
23. Compreender o que caracteriza o “relativismo axiológico”.

TEXTO 6

Teoremas acerca dos valores

1º. *Os valores não são coisas.* Não podem perceber-se como se percebem as coisas. A análise teórica de uma coisa qualquer chegará ao seu termo sem haver deparado com o valor. Portanto, o modo de perceber os valores não consiste em os vermos com os olhos da cara – o que não obsta a que os valores sejam tão clara e autenticamente vividos por nós como as coisas e os objectos matemáticos. Quando dizemos que duas coisas são iguais, vemos as duas coisas, mas não vemos a igualdade. A igualdade é percebida por outra intuição diversa da intuição sensível com que percebemos as duas coisas; do mesmo modo,

quando vemos uma criança a torturar um gato temos a intuição sensível da criança e do gato, mas além disso intuímos também a crueldade, que não é uma realidade, mas um valor negativo. Quando lemos a cena em que Augusto perdoa a Cina percebemos o valor da magnanimidade; quando acompanhamos o movimento ritmado com que a bailarina faz ondular o corpo, percebemos, além disso, nesse movimento e sobre esse movimento, o valor beleza, ou o valor graça, ou o valor elegância. Os valores, pois, são qualidades que as coisas têm, mas que não estão nas coisas de modo real e sensível, como estão a figura, o peso, a cor, etc.

2°. *O ser dos valores não é, portanto, o mesmo ser que o da realidade.* Uma ontologia rigorosa discerne vários modos de ser; um deles é o ser sensível, outro o ser ideal, (como, por exemplo, o dos objectos matemáticos) e um terceiro modo de ser é o *valer*, e é este que precisamente corresponde aos valores. Em sentido próprio, pois, os valores não existem (realidade sensível), nem são (realidade ideal), mas valem. Por isso, como veremos, cumpre reconhecê-los e, não obstante, não desejá-los.

3°. Correspondendo a este seu tipo ontológico, que é o puro valer, *os valores não são conhecidos*, como são conhecidas as coisas físicas e os objectos ideais, *mas são estimados*. Tomamos aqui a palavra no sentido que, lhe deu em Espanha José Ortega y Gasset. *Estimar* não é gozar, não é gostar, nem saborear, mas reconhecer a valia do valor. A estimação é uma atitude *sui generis* perante os valores, distinta, embora parceira, da atitude cognoscitiva em face das coisas e dois objectos. E essa atitude não consiste em tomar nota do que existe e do que é, mas em sentir essa atracção, essa preferência, esse como privilégio das coisas valiosas. Veremos em breve que este estimar nada tem que ver com o prazer nem com o desejo. Não é tão pouco um assentimento lógico, mas um modo de consciência irreduzível ao do conhecimento, ao do deleite aprazível, ao da dor, ao da

vontade. Estimação é o acto puro de apreensão do valor; por isso Ortega y Gasset propõe justamente o nome de Estimativa para se designar a teoria dos valores.

4°. *O valor não se caracteriza pelo prazer que produz, se o produz.* É erróneo dizer que as coisas são valiosas porque nos produzem prazer. Na realidade, os valores valem independentemente do prazer que produzem. O prazer é valioso; é preferível à dor. Porém, do prazer ser um valor não se infere legitimamente que todo o valor seja prazer.

5°. *O valor não se caracteriza também pelo desejo. (...)* Quando desejamos uma coisa é porque percebemos valor nela o que, todavia, não quer dizer que inversamente todo o valor seja desejado. Ocorre frequentemente percebermos um valor numa coisa e não a desejarmos. Há valores que estimamos sem os desejarmos. Não deve confundir-se a estimação com o desejo, nem tão pouco a desestimação com a repugnância. A estrutura e o processo do desejo e da volição pertencem a um plano psicológico distinto do da estimação. O valor tem valia, tem «mérito»; o correlato psíquico dessa valia e mérito é a estimação, a apreensão do valor. O desejo, por seu turno, dispara-se sobre os objectos, impulsionado e movido por outros ingredientes, que não apenas pela valia ou mérito percebidos no valor. *Vide meliora, deteriora sequor.*

6°. Os valores são objectivos tanto como as coisas e as figuras matemáticas. Assim como percebemos o triângulo ideal na tosca figura imperfeitíssima do quadro, assim também intuímos a justiça nas toscas instituições da realidade social e política. O triângulo é o que é, independentemente de que nós o pensemos de um ou de outro modo. De igual sorte a justiça é o que é independentemente de que a imaginemos de uma ou de outra maneira. Quando dizemos que um acto, ou uma sentença, ou uma instituição, são justos ou injustos, estamos estimando o

facto real por comparação com o valor puro chamado «Justiça»; esse valor é algo objectivo cuja consistência não depende de nós, mas que se nos impõe, e guia, e sustenta o nosso juízo.

7°. Isto não quer dizer que não ocorra o erro na nossa estimação das coisas valiosas. *A apreensão dos valores*, como a das coisas e dos objectos ideais, *está realmente sujeita a erro*. Assim como erramos nos nossos juízos de existência e de ser, assim também podemos errar nos nossos juízos de valor. Podemos ser ou estar cegos para um valor; podemos pouco depois adquirir a faculdade de perceber esse valor, para o qual anteriormente estávamos cegos. Da mesma forma que se educa e aguça a faculdade do conhecimento, assim também se educa e aguça a faculdade estimativa. As diversidades estimativas entre os homens e as épocas não são, pois, argumento suficiente contra a objectividade dos valores, pois essa diversidade de juízos é diversidade nos actos de apreensão do valor, que não no próprio valor. Os homens de ciência discutem um objecto, e o facto de terem opiniões diversas acerca desse objecto não significa que o objecto seja relativo e subjectivo; significa tão-somente que as opiniões sobre ele – mas não ele próprio – são relativas e subjectivas.

8°. *Os valores, como o mundo da realidade, constituem um reino no qual podem haver descobrimentos*, quero dizer que constituem um reino irreal, que se não oferece imediato e íntegro à nossa apreensão estimativa. Há génios morais que descobriram novos valores incógnitos, e a partir deles esses valores tornam-se percebidos pelos restantes homens. Assim como a electricidade foi descoberta por uns certos físicos e todo o mundo a utiliza sem estranheza, assim a caridade, no seu sentido de amor, foi descoberta por Jesus Cristo e passou a ser desde então um valor comum nas nossas estimações gerais.

9º. *Os valores têm matéria, polaridade e hierarquia.* A *matéria* do valor é o que distingue uns valores dos outros. Por directa apreensão do significado que damos às palavras, distinguimos a santidade da beleza, a elegância da justiça. Todos eles são valores; mas cada um distingue-se do outro *materialiter*, isto é, pelo seu conteúdo próprio, pela sua própria consistência.

A *polaridade* é a propriedade que têm todos os valores de se contraporem num pólo positivo e num pólo negativo. À beleza contrapõe-se a fealdade, à generosidade a mesquinhez, à santidade a profanidade. A este respeito, convém observar que a palavra valor costuma ir pejada de um sentido positivo, de preferência ao negativo. Dir-se-ia que o génio da língua resiste à aplicação da palavra valor a coisas como a mesquinhez e a fealdade. Na realidade, porém, valor é tudo aquilo sobre o qual recai o acto de estimar, positiva ou negativamente; e embora a palavra estimar contenha também um matiz preferentemente positivo, é notório que a sua significação estrita é a de perceber um valor, quer positivo, quer negativo. Não obstante, talvez fosse aconselhável forjar um vocábulo, por exemplo, a palavra «desvalor», para designar o valor negativo. É possível que noutra ocasião façamos uso desta faculdade.

A *hierarquia* é a propriedade que possuem os valores de se subordinarem uns aos outros, isto é, de serem uns mais valiosos que outros. A justiça é, em hierarquia, superior à elegância; e é-o com a mesma evidência com que a soma dos dois lados do triângulo é maior que o terceiro lado. Poderíamos dizer que todos os valores valem, mas que uns valem mais que os outros. Assim como as coisas diversas, que encarnam um valor, realizam ou cumprem mais ou menos perfeitamente o respectivo valor, assim também os próprios valores, comparados com o valer do valor em geral, valem mais ou menos. Nem todas as espécies do género valor possuem por igual a qualidade genérica.

10º Os valores podem classificar-se também em valores-meios e valores-fins. Os valores-meios são os que têm aquelas coisas cujo valor consiste em servir para a obtenção de outros valores; os valores-fins são os que têm as coisas que valem por si e sem necessidade de servirem à obtenção de outros valores. Uma ferramenta tem valor-meio; uma obra de arte, valor-fim. Pode acontecer que uma coisa que possua valor-meio, possua também valor-fim; mas, neste caso, o último adere à coisa, não como instrumento ou meio, mas à coisa considerada independentemente do fim para que serve. Tal sucede, por exemplo, com os objectos úteis que receberam uma decoração artística. Um armário pode ser, além de útil, belo; a beleza é então valor-fim e está unida à utilidade. A conversão injustificada de um valor útil em um valor-fim é um erro; uma aberração estimativa. O vício da avareza consiste, precisamente, na estimação errónea do valor-meio que o dinheiro tem, como valor-fim.

11º. *Não podem definir-se os valores.* Conhecê-los é estimá-los, e estimá-los é percebê-los, intuí-los. Para revelar um valor cumpre colocá-lo intuitivamente perante a pessoa; mas como os valores não são coisas, é preciso, para que se percebam estimativamente, perceber coisas e imaginar coisas (objectos, acções, etc.) em que estejam realizados, efectivados. Para dar a conhecer uma cor, temos que a exhibir; para dar a estimar um valor, temos que o apresentar numa coisa.

12º. *As coisas – no sentido mais geral da palavra – nas quais está encarnado um valor positivo, chamam-se bens.*

O trigo é um bem, a *Ilíada* é um bem, o automóvel é um bem. As coisas em que está encarnado um valor negativo, ou desvalor, chamam-se males. O veneno é um mal, a guerra é um mal, a destruição do Parténon seria um mal. Deve observar-se que a objectividade dos valores se transfere aos bens. Porém, no caso dos bens, as possibilidades de erro estimativo

multiplicam-se enormemente pelo facto de uma mesma coisa poder encarnar valores e desvalores diferentes e, portanto, poder ser num sentido bem e noutro mal. Esta diversidade estimativa possível tem importância para o juízo acerca do progresso efectivo. Não me parece desnecessário recordar estritamente que o valor negativo ou desvalor não quer dizer «falta de valor» e que, portanto, uma coisa que não encarne valor positivo nem negativo não é um mal, mas simplesmente, uma coisa sem valor. Até que ponto existem no mundo humano tais coisas sem valor? É outro problema que nos não nos compete resolver.

MORENTE, Manuel Garcia, *Ensaios sobre o progresso*,

TEXTO 7

O VALOR EM GERAL: NOÇÃO, HIERARQUIA E SITUAÇÃO ACTUAL

De entre os temas de que trata a *axiologia* ou ciência dos valores interessa-nos destacar aqui três aspectos: a noção, a hierarquia e a situação actual.

1. NOÇÃO DE VALOR

A noção de valor é uma noção complexa. Por um lado, faz referência a algo específico; como diz Ortega, "ali onde se fala de 'valor' existe algo irreductível a todas as outras categorias, algo novo e distinto dos restantes âmbitos do ser". Mas, por outro lado, o valor não se pode conceber sem o referir a outras categorias, como o bem, o fim, etc.

Esta complexidade inicial que identificamos no conceito de valor leva-nos a perguntarmo-nos: o que é propriamente o valor? Para esta pergunta surgiram respostas

dísparos, que podem ser agrupadas em dois grupos: as que afirmam que o valor é uma realidade subjectiva (subjectivismo axiológico); e as que defendem que o valor é uma realidade objectiva (objectivismo axiológico). A síntese entre as duas tendências parece-nos o melhor caminho para definir o valor.

Isto supõe: a) que os valores não são produto da nossa subjectividade, mas uma realidade objectiva que encontramos fora de nós; b) e que a qualidade valorativa é distinta de outras qualidades que encontramos nas coisas.

Esta última afirmação leva-nos a continuar perguntando-nos acerca do sentido desta nova qualidade que não é redutível às outras que acompanham os objectos. A primeira coisa que temos que anotar é que esta qualidade acompanha os objectos valiosos; ou seja, o valor não existe em toda a espécie de objectos, mas nas realidades que têm o carácter de bens.

Estas realidades-bens têm um conjunto de qualidades que pertencem ao seu ser ou à sua constituição (qualidades mais ou menos fundamentais); tais qualidades fazem parte da existência do objecto na medida em que lhe conferem ser.

Os valores não são qualidades nesta linha do ser. São qualidades ou propriedades essenciais. "Por serem qualidades, os valores são entes parasitários – que não podem viver sem se apoiarem em objectos reais – e de frágil existência, pelo menos enquanto adjectivos dos "bens". Mas, ao serem uma forma especial de qualidades, os valores requerem, para serem isso, a intervenção de uma nova estrutura.

Esta nova estrutura tem uma *dimensão subjectiva e outra objectiva*. No que diz respeito à dimensão subjectiva é necessário admitir, para que se dêem os valores, a captação por parte do homem. Como? Eis a explicação de Ortega:

"Os valores são uma linhagem peculiar de objectos irreais que residem nos objectos reais ou coisas, como qualidades *sui generis*. No se vêem com os olhos, como as cores, nem sequer se entendem, como os números e os conceitos. A

beleza de uma estátua, a justiça de um acto, a graça de um perfil feminino não são coisas que caiba entender o no entender. Só cabe "senti-las", ou melhor, estimá-las o desestimá-las. O estimar é a função psíquica real – como o ver, como o entender – em que os valores se nos fazem patentes. E vice-versa, os valores não existem a não ser para sujeitos dotados da faculdade estimativa, da mesma forma que a igualdade e a diferença só existem para seres capazes de comparar. Neste sentido e só neste sentido, se pode falar de uma certa subjectividade no valor".

A dimensão objectiva da qualidade específica do valor radica no seu *sentido referencial* ao homem. Frondizi fala do valor como "qualidade estrutural", na medida em que é preciso interpretar o valor em referência à situação da pessoa e do objecto.

"Se denominamos situação o complexo de elementos e circunstâncias individuais, sociais, culturais e históricas, defendemos que os valores têm existência e sentido só dentro de uma situação concreta e determinada".

Na verdade, o valor é valor por *referência ao homem*. Mas é necessário pensar num homem situado. Daí que a relação entre os valores e a sua hierarquização tenha de fazer tendo em conta a dita situação do homem e da Humanidade em geral.

Em resumo, podemos admitir a noção que Frondizi dá de valor.

"O valor é uma qualidade estrutural que tem existência e sentido em situações concretas. Apoia-se duplamente na realidade, pois a estrutura valiosa surge de qualidades empíricas e o bem ao qual se incorpora dá-se em situações concretas: mas o valor não se reduz às qualidades empíricas nem se esgota nas suas realizações concretas, pois deixa aberta uma estrada larga para a actividade criadora do homem".

2. CLASSIFICAÇÃO E HIERARQUIA DOS VALORES

Os valores têm algumas propriedades ou características fundamentais. Entre elas se destacam as seguintes: a) bipolaridade: enquanto as coisas são o que são, os valores desdobram-se num pólo positivo e num pólo negativo; b) a posição: é essencial a todo valor o ser inferior, superior o equivalente a outro; os seres podem ser classificados, os valores têm que ser hierarquizados dentro de uma tábua de valoração; c) a matéria: "qualidade posição são propriedades de cada valor que este possui graças à sua matéria, última contextura estimativa, irreduzível a qualquer outra determinação".

De entre estas propriedades interessa-nos aludir à *hierarquização* dos valores. É fácil afirmar a existência duma hierarquia de valores. É fácil admitir que existe uma tábua de valoração. O difícil é formulá-la. Precisamente as ciências normativas, como a ética, têm de partir das tábuas de valores que se encontram na realidade da vida para "valorá-las". Isso supõe que existe uma tábua objectiva de valores.

Vamos recolher aqui algumas classificações que se fizeram dos valores. Nem todas se devem interpretar como tábuas de hierarquização de valores; a maior parte delas reduzem-se a ser simples classificações.

a) Classificação de J. Ortega y Gasset

Ortega apresenta uma classificação dos valores positivos e negativos, atendendo à sua matéria:

O próprio Ortega faz a advertência de que "a fauna e a flora da estimação não são menos ricas que as naturais. As qualidades de valor são inumeráveis; como as físicas, e o homem vai tendo delas, da mesma forma que destas, uma crescente experiência ao longo da história".

É precisamente esta descoberta dos valores o melhor meio para descrever os diversos períodos da história". O "perfil

estimativo" é a melhor maneira para conhecer os povos, os homens e os diversos períodos da história. Por outro lado, "seria extremamente interessante estudar sob este ponto de vista as grandes figuras, cuja obra foi principalmente a invenção genial de novos valores: assim Buda, Cristo, S. Francisco de Assis, Maquiavel, Napoleão”.

<u>Úteis</u>	Capaz – Incapaz Caro – Barato Abundante – Escasso, etc.
<u>Vitais</u>	São – Enfermo Selecto – Vulgar Enérgico – Inerte Forte – Débil, etc.
<u>Espirituais</u>	Intelectuais Conhecimento – Erro Exacto – Aproximado Evidente – Provável
	Morais Bom – Mau Bondoso – Malvado Justo – Injusto Escrupuloso – Relaxado Leal-Desleal, etc.
Estéticos	Belo – Feio Gracioso – Tosco Elegante – Deselegante Harmonioso – Desarmónico
<u>Religiosos</u>	Santo ou Sagrado – Profano Divino – Demoníaco Supremo – Derivado Milagroso-Mecânico, etc.

VIDAL, Marciano, *Moral de Actitudes, I. Moral Fundamental*, P.S. Editorial, Madrid, 1990, pp. 414-418.

TEMA 3

Axiologia Geral – A relação entre Valor e Prazer

Objectivos:

22. Compreender que o prazer não é um atributo do ser dos valores mas uma experiência subjectiva dos indivíduos.
23. Compreender que por a experiência dos valores ser sempre fonte de prazer daí não decorre que onde houver prazer haja também valor.
24. Compreender que o facto de poder haver prazer fora da vivência dos valores nos obriga a concluir que o prazer não é uma característica estrutural intrínseca e exclusiva do valor.
25. Compreender que à hedonologia compete determinar a forma como os indivíduos devem distribuir as suas limitadas energias em função das suas tábuas de valores.
26. Compreender que a designação de “hedonista” é correntemente atribuída aos indivíduos que gerem de forma desequilibrada as suas energias em função das diversas ordens de valores.
27. Compreender que é característica de uma hedonologia repressiva impede os que se regem por ela de vivenciarem tanto quanto lhes seria possível as diversas ordens de valor.

TEXTO 8

Teoremas acerca do prazer

1º. O prazer é a experiência [intensa] do valor, o sentimento [forte] do valor do valor, ou, de outra forma, a expressão psicológica da vivência humana do valor. Assim, onde

há vivência do valor há prazer. E sempre teremos não o prazer enquanto tal, mas o prazer enquanto comprazimento no valor dos valores das diversas ordens de valor. É certo que pode também existir – por perversão – prazer onde não há valor, como no masoquismo ou no sadismo, isto é, no gozo da ausência do valor em nós ou no outro.

2º. Vivemos os valores e experimentamos o reconhecimento do valor, e, mais ainda, a opção pelo valor como algo que psicologicamente constitui uma vivência psíquica mais ou menos intensa, mas sempre intensa. No limite, ela equivale sempre a um êxtase, um desequilíbrio, um descontrolo. Gozar um valor de forma máxima significa sempre, de certa forma, ficar cego para o valor dos outros valores. E essa cegueira não é desejável por empobrecer o ser humano feito para a estima e o gozo do valor dos valores das diversas ordens de valor.

3º. A vivência psíquica intensa é, contudo, algo de absolutamente necessário à plenitude do viver humano. Não basta ter saúde e não estar doente – é preciso sentir-se realmente em óptima forma; não basta manter relação com os outros – é preciso sentir-se membro pleno participando na vida da comunidade; não basta aprender o essencial de que necessitamos para viver – é preciso poder gozar a aventura da invenção e da descoberta do conhecimento.

4º. Tal como existem valores-meios e valores-fins, assim também se poderão distinguir as acções humanas que dão prazer por si e as que concorrem para a obtenção de outro prazer. Os nossos actos são sempre determinados por uma ou outra forma de procura do prazer/valor. Ora, o prazer imediato é preferível ao mediato, pois significa que estamos a viver o valor de algo que colocamos num lugar relativamente superior na hierarquização de valores que se expressa na nossa tábua de valores.

5°. As nossas opções pelo valor são sempre acompanhadas pela consciência que temos do gozo que existe na vivência/repouso existentes no viver do valor. Poderemos concebê-lo quer como “descanso do apetite no bem” (S. Tomás) quer como "*pathos* da vitalidade" (Lersch), paixão e procura do que ajude a viver, do que aumente a nossa potência de viver.

6°. O prazer tem de ser procurado de forma parcimoniosa. Apesar de, idealmente, o gozo do valor dever ser vivido ao nível máximo, contudo, o carácter "encegueirador" da vivência da intensidade do valor deverá levar-nos a procurar evitar o extremo. A isso mesmo conduz também a percepção do desgaste energético implicado em tais vivências extremas, por contraste com as energias limitadas de que dispomos. Por estas duas razões, somos levados a considerar que o homem tem de viver os valores [o prazer] de forma doseada, com equilíbrio e moderação. Caso contrário, cairá na cegueira, e/ou no estouro energético. Precisamos, assim, de regular o prazer. E, por isso, impõe-se a absoluta necessidade de uma ciência do prazer (hedonologia?) bem como de uma educação do ser humano para o prazer. Precisamos absolutamente dessa ciência da vivência do(s) valor(es).

7°. Prendendo-se com o problema do prazer está o de saber qual o lugar que terá na vida o inverso do prazer: a dor, a vivência da privação do valor, privação essa que será mais ou menos acentuada, tal como acontece com o prazer, e exactamente na proporção inversa: se um aumenta, o outro diminui, e vice-versa. Da mesma forma que precisamos de nos acautelarmos contra a vivência "exagerada" do valor, também precisamos de cuidar contra uma privação exagerada do valor, o que nos conduzirá à pobreza e ao sofrimento físico, ético, estético, etc.

8°. A relativa privação do valor tem a sua justificação especialmente quando for procurada como forma de outra ordem

de valor poder ganhar espaço, desde que a primeira não o perca em excesso, o que equivaleria a uma mutilação. Será, portanto, igualmente discutível a posição dos que elogiam a dor, o sofrimento, a privação do valor, e a dos que pretendem evitar a todo o custo qualquer espécie de sofrimento. A dor deverá ser evitada, excepto no caso em que a privação do valor não implicar a sua descida abaixo de níveis mínimos aceitáveis e que ela constituir um ganho de espaço para outras ordens de valor. Não se podendo ter tudo, deve preferir-se na vida uma paleta diversificada de valores.

9º. Se, sendo assim, a privação do valor, o sofrimento tem um lugar na vida humana, então teremos necessidade de uma ciência do sofrimento tal como a temos de uma ciência do prazer, e também precisamos de uma educação para o sofrimento e a dor, tal como temos necessidade de educação para o prazer. Num certo sentido, a educação para o prazer enquanto educação para a vivência equilibrada do prazer, constitui ela própria a educação para a dor, enquanto educação para a vivência equilibrada da dor. Em todo o caso, ignorar a inevitabilidade da dor e pretender a vivência exclusiva do prazer é não só um logro perigoso como se tornará ainda fonte de mais dor. Tanto mais que a vivência de um valor de forma desequilibrada redundará em sofrimento porque significará a privação de outras ordens de valores – e, logo, a mutilação do homem. À hedonologia caberá procurar definir os limites em que se deverá conter o prazer e a dor. Tarefa árdua porque o valor é sempre vivido de forma algo paradoxal: a vivência excessivamente intensa de um valor torna-se uma ausência excessivamente intensa de outro valor. O equilíbrio na vivência dos valores/prazer exige, portanto, uma perícia extraordinária, pois confina paredes-meias com a dor.

10º. No que diz respeito à educação para o prazer e para a dor – que deverão andar ligadas – devemos assentar em alguns princípios como aquele segundo o qual todas as ordens de valor

são intrinsecamente valorosas, e o homem o é tanto mais quanto mais reconhecer e viver a diversidade dos valores na sua máxima intensidade, ou, pelo menos, naquela que for possível tendo em conta as energias limitadas que são as suas. É preciso dizer não a todas as hedonologias repressivas. Um princípio correlativo deste, agora a propósito da dor, é o de que a privação é sempre um mal excepto enquanto privação relativa ou privação para além daquela que as nossas energias nos impuserem. É preciso dizer não a todas as hedonologias permissivas. Assim, a correcta educação para o prazer e para a dor é aquela que nos ensinar que a vida humana é feita de pequenos nada insignificantes, de dias que se seguem uns aos outros entediadamente iguais, mas que, de tempos a tempos se encontram momentos, de duração diversa, cheios de sol e de vida a cores. Afinal o viver humano deverá situar-se preferencialmente nas terras médias, e o equilíbrio consistirá em evitar quer o ofuscamento pela plenitude quer a dessensibilização provocada pela privação. Sabendo que quer o frio quer o calor queimam.

11°. Nem o prazer nem a dor deverão ser, portanto, vividos em excesso. Há que evitar queimadelas de último grau seja pelo frio seja pelo calor. No caso do prazer vivido em excesso o problema consistirá no facto de que quem o experimentou ficará cego para o valor/prazer que poderá encontrar noutra lugar, tão certo está dele ali, e tão indisponível fica para a experiência da provação, tendo perdido todo o sentido do lugar da dor. Do outro lado, aquele que viveu a privação excessiva do valor – a dor – esse acabará por se tornar cego ou ao próprio valor de que esteve privado, ou, mais provavelmente ainda, aos outros, tão obcecado que fica pela procura daquele de que vive tão dramaticamente a falta. Um correcto sentido do prazer e da dor levará à aceitação de uma vida predominantemente a preto e branco, iluminada por abertas a cores.

Casimiro Amado

II PARTE – AXIOLOGIA EDUCACIONAL

TEMA 4**Problemas fundamentais de Axiologia Educacional****Objectivos:**

28. Compreender que tipo de desafios se levantam devido à coexistência nas instituições de ensino de diferentes tabelas de valores/perfis axiológicos na escola, perfilhados pelos educadores, pelos educandos, pelos pais, pela Sociedade, pela comunidade local.

29. Compreender que novas exigências educativas se colocam no campo da educação para os valores, nos dias que correm, por efeito da dissolução da instituição familiar com a própria socialização primária a tornar-se função das instituições de ensino.

30. Compreender que, tal como Kohlberg advoga relativamente ao desenvolvimento moral, assim também podemos e devemos conceber a existência de um processo de desenvolvimento da faculdade *estimativa* em relação às restantes ordens de valor.

31. Compreender que à educação, designadamente à educação formal, compete participar nesse processo de desenvolvimento da faculdade *estimativa* relativamente às diferentes ordens de valor.

32. Discutir as vantagens e desvantagens que T. Brameld aponta caso se opte pelo “método directo” ou pelo “método indirecto” na abordagem dos valores na escola.

33. Compreender a tese de H. Broudy distinguindo entre *perspectiva* e *deliberação* na educação para os valores.

34. Compreender a distinção entre promoção da faculdade *estimativa* e inculcação de valores.

35. Compreender a distinção que H. Broudy faz entre “resultados probatórios” e “resultados vitalícios” da educação, e determinar de que tipo são os que dizem respeito à educação para os valores.

TEXTO 9

(...) Consideremos duas questões:

A primeira: O que é necessário na preparação de professores para que estes possam estar mais bem qualificados do que a maioria está actualmente para o trato de problemas dos valores?

A segunda: Que espécie de inovações se poderia sugerir para os currículos, a fim de que esses problemas possam ser efectivamente estudados nas escolas públicas?

Valores na educação de professores

Um sólido e bem planejado curso em Axiologia é o mínimo que se pode exigir de todos os professores durante a sua preparação para o ensino. Esse curso deveria incluir o estudo de abundantes casos históricos, sempre que possível extraídos de experiências da vida real, a fim de ilustrar a maneira segundo a qual os axiologistas de diferentes escolas analisam opções de valor genuínas. Nesse curso os estudantes estariam em contacto não apenas com as teorias clássicas que ainda exercem poderosa influência sobre a vida prática – como as teorias teológica, utilitária, evolucionista, instrumentalista, tomista, personalista, zen-budista, marxista e outras –, mas também com o pensamento mais recente no campo da Axiologia. Por exemplo, estudariam a interessante distinção entre os metaéticos e os éticos propriamente ditos – isto é, a diferença entre as bases psicológicas, sociais e outras da ética, e os princípios normativos, ou padrões, que assentam sobre essas bases. Do mesmo modo, teriam de se acautelar com os argumentos dos defensores ainda poderosos da análise lógica, muitos dos quais sustentam que os julgamentos de valor não são passíveis de validação lógica ou científica. E teriam de ser capazes de se aperceber do estado de espírito existencialista na

análise de valores, ao encontrá-lo no comportamento real – o estado de espírito que geralmente fundamenta o valor na subjectividade pura, irracional e que insiste, na supremacia da liberdade humana somente quando assim fundamentada.

Ao sugerir que a preparação axiológica de professores deve abranger as principais análises filosóficas dos problemas de valores, não quero dizer que ela deva ser limitada a um levantamento meramente eclético. Aqueles que ensinam Axiologia geralmente têm um ponto de vista próprio, como é de seu direito. Isso deveria ser bem esclarecido ao estudante, porém ele deveria também ser confrontado com a competição difícil e equânime de outros pontos de vista.

Inovações curriculares nos valores

(...) Como é que de facto se começa a introduzir modificações no currículo das escolas públicas, visando conseguir que os problemas dos valores recebam a atenção séria que lhes é devida de direito?

Muitas alternativas válidas são dignas de apreciação, mas a que primeiramente nos poderia ocorrer deve ser encarada com cepticismo. Refiro-me à que, considerando que os valores são indispensáveis ao ensino (quem o negaria?), sustenta que a melhor maneira de se garantir que sejam abordados na sala de aula seria a de lhes dedicar a devida atenção nos cursos de estudo regulares. A isso se chama às vezes de método “indirecto”. Segundo ele, os professores deveriam estimular os alunos de literatura, por exemplo, a se darem conta dos valores que nessa disciplina existem em profusão (camaradagem, amor, serviço, sacrifício e coragem, para mencionar apenas uns poucos). Os valores estéticos nas artes, os valores sociais na História, os valores económicos no comércio e no trabalho e mesmo os valores inerentes à pesquisa científica, tais como o amor pela verdade – todos esses valores e muitos outros,

deveriam ser explicados mais do que comumente sucede nos cursos de estudo regulares.

Esse método é falho por vários motivos. Como muitos de nós já descobrimos, ao tentarmos trabalhar no sector de ensino de relações humanas, o método "indirecto" em geral significa que quase nada se faz. Pelo menos até que os professores estejam muito melhor qualificados do que actualmente, em Filosofia e nas Ciências do Comportamento. O mais provável é que, ao se deixar esse trabalho a critério do professor, a maioria deliberadamente evitará fazer considerações de valor, a não ser muito incidentalmente. Ênfase "deliberadamente" porque nenhum professor pode evitar completamente tais considerações. Para nossa felicidade, ou infelicidade, os valores têm uma maneira de se infiltrar em quase todas as facetas do currículo, mas os professores têm por hábito transmitir julgamento de valores a seus estudantes, até mesmo sem saber que o fazem.

Poder-se-ia contra-argumentar legitimamente que uma tentativa consciente para articular valores em cursos regulares seria uma melhoria, pelo menos, sobre o que se faz actualmente. Contudo, persiste a dificuldade de que uma atenção consciente não significa necessariamente que essa atenção seja crítica. Pelo contrário, a explicação dos valores num sector como o da literatura poderia resultar em nada mais que um reforço das orientações de valores costumeiras, que podem ou não merecer esse estímulo. Isso é particularmente provável quando os valores que são comentados – amizade ou coragem são exemplos suficientemente bons – são tão genéricos e agradáveis que ocultariam os significados complexos e conflictantes que as situações reais geralmente provocam.

É certo que não é necessário argumentar que o método indirecto seria sempre insatisfatório. Os professores bem preparados para lidar com os problemas de valores certamente deveriam abordá-los sempre que possível, de maneira que são indispensáveis os métodos directos para a apreciação dos

problemas de valores. Caso contrário, toda essa obrigação será deferida ou evitada, que é o que actualmente ocorre.

Portanto, concluo este capítulo com um apelo em prol da axiologização de todo o ensino público. Já passou de facto a época em que nos podíamos dar ao luxo dos programas sobrecarregados de um academicismo indiferente e espúrio, racionalizado em nome da objectividade, de códigos de conduta moral e muitas vezes obsoletos, e de ambições estultas em busca de duvidosos objectivos de sucesso e de *status* às custas de nossa integridade individual e social. Pois a triste verdade é que nada menos que a sobrevivência da humanidade está hoje em precário equilíbrio. A reafirmação de que os valores são o problema mais negligenciado do ensino equivale a insistir, como os nossos irmãos japoneses, que já não temos de facto qualquer escola genuína; não nos resta mais que arrancar das trevas a natureza e o significado dos valores, trazendo-os para o foco de uma atenção permanente em todos os níveis da aprendizagem, desde o jardim-de-infância até a universidade.

BRAMELD, Theodore, *O poder da educação*, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1967, pp. 108-117.

TEXTO 10

La situación de la escuela

Los hombres proceden como si, en algunos casos al menos, hubiese pautas objetivas, es decir, normas o cartabones que deberían usarse para juzgar la conducta. En algunos campos hay más concordancia que en otros acerca de cuáles son esas normas. Por ejemplo, pocas personas disputan con respecto a las reglas matemáticas y, al menos entre personas instruidas, hay

poca discrepancia en cuanto a lo que constituye una buena prueba en declaraciones científicas. Cuando preguntamos qué es lo que hace que una acción, en los negocios o en la vida diaria, sea "correcta" o "indebida", hay menos concordancia. Cuando se trata de decidir por qué una pieza de música es mejor que otra, o un cuadro más bello que otro, el grado de concordancia disminuye, hasta entre los expertos en la materia.

La escuela se encuentra en una situación semejante con respecto a los valores y normas. No hay discusión acerca de parte del material que se propone enseñar, porque la comunidad generalmente acepta una norma, como en matemáticas y, en grado considerable, en las ciencias. Pero en cuestiones de política, arte y economía, difieren las normas dentro de la comunidad.

La escuela sólo tiene un número limitado de alternativas: 1) Puede sujetarse a las decisiones del grupo que representa la mayoría y fomentar sus normas; 2) puede tratar de representar en sus enseñanzas las normas de todos los sectores importantes de la comunidad, a un tiempo o en diferentes ocasiones; 3) puede tratar de evitar la enseñanza de materias acerca de las que hay graves desacuerdos en la comunidad, o 4) puede tratar de fijar un punto de vista a qué apegarse, que zanje las diferencias de preferencia de los grupos, tomando sus normas de algún concepto de la naturaleza y destino del hombre mismo.

COMPONENTES DE LA EDUCACIÓN EN VALORES

Es importante distinguir dos clases de resultados de la instrucción. A uno de ellos se le podría llamar resultado probatorio, significando una muestra de conocimientos que nos dice si la instrucción que acaba de completar la escuela ha sido fructífera. Por ejemplo, si hemos estado enseñando historia, un resultado probatorio sería recordar la información contenida en el texto, o poder interpretar un conjunto de declaraciones hechas en el mismo.

Al otro se le podría llamar resultado vitalicio. Aquí significamos un estilo o conjunto de normas de comportamiento, con el que una persona desempeña sus diarias labores de una manera distintiva. Por ejemplo, la manera de leer los periódicos, educar a sus hijos, invertir su dinero e ir de pesca los fines de semana.

El punto importante con respecto a esta diferencia, es que en la escuela no podemos observar los resultados vitalicios, sino solamente los probatorios. La vida buena es una meta fundamental de la educación, pero no un resultado probatorio de la instrucción. Como se ha indicado muchas veces, la instrucción es solamente un factor en la producción de la vida buena. Tratamos de hacer ver que los resultados probatorios son condiciones necesarias para la vida buena; lo que no podemos probar es que sean condiciones suficientes para lograrla.

La educación en valores implica *perspectiva y deliberación*. *Perspectiva* es el cuadro de valores, la lista de preferencias con que un hombre obra en su vida cotidiana. A veces se la llama jerarquía de valores. Dentro de *cada* zona de valor puede haber una escala de preferencias, y puede haberla también entre las diversas zonas de valor. Así un hombre puede colocar el valor religioso en el primer lugar de su lista, y dentro del campo de los valores religiosos, puede colocar en primer lugar a la oración.

Deliberación es el proceso de seleccionar entre varias alternativas de valor. Usa el conocimiento ya adquirido, tanto en hechos como en valores y (...).

La fuente de material para la perspectiva está en la ciencia, la historia, la literatura, la filosofía y la religión, pues esas disciplinas son maneras distintas pero convergentes, de describir y justipreciar los estilos de la vida o cuadros de valores. Hasta las ciencias sociales, economía, psicología social y sociología, aunque prometen presentar "hechos" acerca de la vida humana, nunca logran omitir juicios sobre los que los "hechos" significan

para la vida buena. En una palabra, no son "ajenas al valor". Sutilmente abogan por lo que "debería" ser, so pretexto de decirnos lo que "es".

El material para la deliberación es más difícil de encontrar en libros y cursos.

BROUDY, Harry S., *Una filosofía de la educación*, México, Ed. Limusa-Wiley, 1966, pp. 147-148, pp. 161-162.

TEMA 5

Doutrinação vs neutralidade? Clarificação de valores e educação axiológica.

Objectivos:

36. Compreender o que é na educação para os valores o risco de se cair na *doutrinação*.
37. Compreender que o princípio da *neutralidade axiológica* aparece como solução expedita para o risco da *doutrinação*.
38. Compreender as razões por que, de acordo com Georges Snyders, a “neutralidade pedagógica” é impossível.
39. Compreender as razões por que, de acordo com Georges Snyders, a “neutralidade pedagógica” não é desejável.
40. Compreender as razões por que, de acordo com Olivier Reboul, a “neutralidade pedagógica” é impossível.
41. Compreender as razões por que, de acordo com Olivier Reboul, a “neutralidade pedagógica” não é desejável.
42. Compreender que uma das principais desvantagens da neutralidade pedagógica, segundo Snyders, é a diminuição da motivação dos alunos, do seu interesse pelas matérias estudadas.
43. Compreender a tese de Olivier Reboul segundo a qual renunciando na escola a educá-los - a pretexto de não os influenciar - abandonamos os alunos à influência tendencialmente menos pluralista de outras instituições sociais como as famílias ou os meios de comunicação.
44. Compreender a tese de Olivier Reboul segundo a qual a neutralidade pedagógica não protege os educandos dos conflitos ideológicos, pois, pelo contrário, diminui a sua capacidade de, quando mais tarde for necessário, poderem enfrentá-los de forma mais livre e razoável.
45. Compreender a tese de Olivier Reboul segundo a qual a neutralidade pedagógica não é a melhor forma de combatermos

desde a escola todas as formas de doutrinação e de inculcação de valores nos indivíduos.

46. Compreender a diferença entre a adopção de uma perspectiva imparcial e plural e a perspectiva da neutralidade axiológica.

47. Compreender a tese segundo a qual a imparcialidade e o pluralismo desejáveis na educação podem ser mais facilmente atingidos se os agentes educativos fizerem a devida formação em Axiologia Educacional.

48. Compreender que um dos objectivos primordiais de qualquer curso de Axiologia Educacional deve ser habilitar os agentes educativos para que possam pôr em prática no seu trabalho quotidiano o princípio da imparcialidade e do pluralismo em termos axiológicos.

49. Compreender de que forma a Lei de Bases do Sistema Educativo em vigor concilia as preocupações de imparcialidade das instituições de ensino com a promoção de determinados valores.

50. Compreender a importância da deontologia no contexto da Axiologia e, em particular, o lugar da deontologia da profissão docente no quadro da formação e da acção dos agentes educativos.

51. Conhecer os planos fundamentais em que um Código Deontológico da profissão docente sempre delimita direitos e deveres aos educadores.

52. Compreender as íntimas relações entre a deontologia profissional dos educadores e as problemáticas-chave da Axiologia Educacional.

TEXTO 11

A tese oficial é de que a escola não deve de maneira nenhuma pesar sobre o espírito da criança, sobre as suas convicções.

O único objectivo será despertar a liberdade, formar a razão. Trata-se apenas de suscitar condições próprias para fazer desabrochar as suas possibilidades pessoais. Deste modo a consciência, liberta de constrangimentos, fortalecida pela reflexão e pelo estudo, munida de sentido crítico, tomar-se-á apta um dia a escolher, a organizar a sua escolha. Alguns pensam numa escolha de entre várias orientações que se terão posto à criança em igualdade de circunstâncias. A maior parte, porém, considera que a escola deve passar em silêncio questões controversas, pois que as escolhas se tornarão assim um negócio puramente pessoal – e adiado para mais tarde. Costuma-se dizer que não há outro fim a não ser uma busca perpétua – aquilo que, segundo o gosto do dia, o vocabulário do dia, se chama adaptabilidade perpétua a um mundo em mudança em que já nada se pode dizer, saber ou preparar. É um devir sem margem nem horizonte.

Nisto consistiria a neutralidade pedagógica.

Por nosso lado, não vemos em tais posições mais que ilusão e renúncia.

Em primeiro lugar, isso é impossível. A educação é sempre uma, escolha: escolha dos alunos que orientamos em determinada direcção, escolha dos conteúdos e dos valores que lhes são propostos.

A abstenção é uma tomada de posição tão actuante sobre os alunos como a afirmação.

Julgar verdadeiramente possível a abstenção é viver na ilusão duma escola separada do mundo, formando um pequeno universo fechado em si mesmo, em que os ruídos exteriores não penetrariam.

E sobretudo na medida em que pretendermos não tomar posição, em que nos propusermos uma atitude dessas embora como um limite impossível de atingir, caminharemos para um desastre pedagógico. A educação implica uma adesão, um

fervor, um entusiasmo, e se os substituirmos pelo apagamento, pela abdicação, pela indiferença, congelaremos o interesse real, profundo, que os alunos poderiam ter pela aula, que normalmente tomam pela lição. A fuga às questões essenciais – sem nada ousar dizer, sem nada procurar dizer – gera o fastio, um sentimento de esterilidade.

SNYDERS, Georges, *Pedagogia Progressista*, Livraria Almedina, Coimbra, 1974, pp. 215-217.

TEXTO 12

A neutralidade, seus princípios e suas aplicações

Resta um problema: dado o carácter muito limitado dos saberes objectivos, que fazer de todo o resto? Isto é, da massa enorme das opiniões religiosas, éticas, políticas, etc., que existem, e não podem aspirar à objectividade e, pois, a serem ensinadas.

A única atitude conveniente é a neutralidade. A palavra "neutro" não tem sentido, notemo-lo, senão em situação de conflito. País neutro é país que se mantém afastado das guerras, reais ou possíveis, e, por consequência, recusa-se a aliar-se seja com que campo for. A analogia vale para o ensino; assentado que todas as opiniões, enquanto não-objectivas, são, necessariamente, parciais e polémicas, daí se conclui que propagar uma delas equivale a prejudicar as outras. Propagar uma religião não é possível senão em detrimento das outras religiões e da irreligião. Se o ensino consagra uma doutrina, condena, por isso mesmo, todas as diferentes.

A neutralidade repousa em duplo princípio. Protege o aluno, preservando-o de ser a presa dos diversos partidos que se defrontam. Protege o próprio ensino, permitindo-lhe guardar o crédito no meio dos conflitos ideológicos, pois o ensino não professa senão o que é.

Quanto às modalidades de aplicação da neutralidade, são muito diversas, mas todas discutíveis. É possível não ensinar senão as crenças com as quais concorda toda a sociedade; mas veremos, adiante, quanto esse consenso é ilusório. É possível apresentar as opiniões como fatos, sem apreciação alguma: por exemplo, na história das guerras de religião, limitar-se a dizer o que queria cada um dos partidos; mas toda opinião possui poder de atracção, ou de repulsão, difícil de controlar; expô-la pode vir, pois, a influenciar os alunos. Assim, a atitude mais lógica, se quisermos ser neutros, ainda é ficar quieto [...].

A neutralidade perfeita é o silêncio.

AS CILADAS DA NEUTRALIDADE

Objectividade e neutralidade: tais seriam, pois, os dois princípios que preservariam, da doutrinação, o ensino.

A objectividade é um princípio dificilmente contestável. Quer uma escola seja confessional, quer não, quer politizada, quer não, nela se ensinará a mesma matemática, a mesma física, a mesma lógica. Não há seitas nas ciências exactas.

Resta saber se o domínio do ensinável coincide com o da objectividade, se cumpre excluir do ensino tudo quanto não é objectivo, isto é, toda doutrina.

É, pois, a neutralidade que traz problema. E duplamente: é possível ser neutro? E, ainda nesse caso, é verdadeiramente desejável?

Será possível a neutralidade?

A bem dizer, se pretendemos não ensinar senão o que é verificado ou demonstrado, limitaremos o conteúdo do ensino a uma espécie de grau zero. Bem mais, esquecemo-nos de que todo ensino, embora científico, repousa em certas escolhas que não podem ser científicas. O grande erro, diria, até, a grande hipocrisia,

tanto do positivismo lógico como de toda espécie de cientismo, é dissimular a necessidade de escolher.

Será desejável a neutralidade?

É impossível ser totalmente neutro. Ora, ainda quando possível, será desejável a neutralidade?

Assentar a neutralidade total vem a dar em renunciar à educação. Pois toda educação repousa em valores que não se podem provar, em escolhas tão indemonstráveis quanto inelutáveis; não é possível demonstrar que o respeito humano vale mais que o racismo, a verdade mais que a mentira, etc.

1.º) Primeiramente, o próprio ensino mais objectivo não exclui a necessidade de escolher. As qualidades que fazem o espírito científico, a honestidade intelectual, a preocupação com fatos e provas, a aceitação e, até, a busca das objecções, são outras tantas opções que a ciência pressupõe e não demonstra. Sem essas opções, a ciência não seria possível, certamente; mas, no final, podemos dispensar a ciência; por que preferir o espírito positivo à magia, a realidade ao desejo?

2.º) O ensino mais objectivo não passa, no fim de contas, de meio de atingir certos fins, e todo o problema está em saber quais. Podemos instruir os alunos em função das exigências do mercado. Podemos instruí-los por si mesmos, para desenvolver-lhes o juízo, responder-lhes à curiosidade, permitir-lhes compreender o mundo. Podemos, enfim, conciliar os dois objectivos. Mas, em todos os casos, a finalidade do ensino decorre de escolha que não pode ser objectiva.

3.º) Não é, enfim, estranho, que o ensino público, na disposição de ser neutro, deixe a outros o encargo de educar? Trata-se, segundo se diz, do "direito dos pais". Mas, se o ensino público se abstém de educar para evitar doutrinar, que quer dizer o direito dos pais, se não o direito de doutrinar, inculcar nos filhos as crenças parciais e polémicas que o próprio ensino público se

interdiz de propagar? O "direito dos pais" não pode, entretanto, significar a liberdade de envenenar!

Em suma, a neutralidade do ensino não é remédio para a doutrinação e, sim, uma demissão ante todas as doutrinações. Sob o pretexto de que educar vem a dar em cair no clericalismo, limitamo-nos a um ensino sem alma, deixando ao clericalismo o monopólio da educação. Renunciando a educar para não influenciar, abandonamos as crianças às influências menos controláveis, não somente a das famílias e das Igrejas, mas a das seitas, dos *media*. Privando o ensino, sob pretexto de neutralidade, de todo conteúdo educativo, joga-se fora a criança – é o caso de dizer – com a água do banho.

Ensino sem doutrina é, ao mesmo tempo, hipócrita (pois todo ensino comporta, de fato, opções doutrinárias) e ruinoso para a própria ideia de educação. Como a necessidade de sentido é, no homem, irreprimível, não é possível educar o homem sem apelar para essa necessidade e dar-lhe os meios de satisfazer-se. Ensinar renunciando a toda doutrina vale por deixar a outras instâncias o poder de doutrinar.

Combater a doutrinação não é ensinar sem doutrina, mas ensinar doutrina que libere o pensamento em lugar de sujeitá-lo, que substitua o culto cego dos ídolos pela admiração clarividente dos modelos humanos. A verdadeira carência de nossa educação actual não está em que, seja "burguesa" e "repressiva", mas em que já não educa, em que abdica ante a tarefa primordial: dar, a todos os jovens, o meio de encontrar sentido para a vida. A abdicação não é só própria das escolas, mas das famílias e, até, das igrejas! Educamos para produzir, não para viver. E pasmamos, depois, de que os jovens "peçam" para ser doutrinados.

Pedem, em realidade, para ser educados.

REBOUL, Olivier, *A doutrinação*, S. Paulo, Companhia Editora Nacional/E.D.U.S.P., 1980, pp. 38-53; 160-163.

TEXTO 13**Lei nº 46/86 de 14 de Outubro
Lei de Bases do Sistema Educativo****Artigo 2º
(Princípios gerais)**

1-

2-

3- No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os portugueses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, com tolerância para com as escolhas possíveis, tendo em conta, designadamente, os seguintes princípios:

a) O Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas;

b) O ensino público não será confessional;

c) É garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas.

4- O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.

5- A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

**Artigo 3º
(Princípios organizativos)**

O sistema educativo organiza-se de forma a:

- a) Contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal, através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre todos os povos do Mundo;
- b) Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;
- c) Assegurar a formação cívica e moral dos jovens;
- d) Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;
- e) Desenvolver a capacidade para o trabalho e proporcionar, com base numa sólida formação geral, uma formação específica para a ocupação de um justo lugar na vida activa que permita ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação;
- f) Contribuir para a realização pessoal e comunitária dos indivíduos, não só pela formação para o sistema de ocupações socialmente úteis, mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres;
- g) Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes;
- h) Contribuir para a correcção das assimetrias de desenvolvimento regional e local, devendo incrementar em

todas as regiões do País a igualdade no acesso aos benefícios da educação, da cultura e da ciência;

i) Assegurar uma escolaridade de segunda oportunidade aos que dela não usufruíram na idade própria aos que procuram o sistema educativo por razões profissionais ou de promoção cultural, devidas, nomeadamente, a necessidades de reconversão ou aperfeiçoamento decorrentes da evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos;

j) Assegurar a igualdade de oportunidade para ambos os sexos, nomeadamente através das práticas de coeducação e da orientação escolar e profissional, e sensibilizar, para o efeito, o conjunto dos intervenientes no processo educativo;

l) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.

II PARTE – AXIOLOGIA EDUCACIONAL

2. Ordens de valor a considerar na educação

- Valores práticos
- Valores *vitais* (do corpo e da saúde)
- Valores lógicos ou noéticos
- Valores ecológicos
- Valores religiosos
- Valores cívico-políticos
- Valores estéticos
- Valores éticos

3. Bases para um diagnóstico axiológico do nosso tempo.

TEMA 6 - Ordens de valor a considerar na educação: VALORES PRÁTICOS

Objectivos:

53. Identificar a *matéria* dos “valores práticos”.
54. Compreender o alcance da distinção entre *ter* e *ser*.
55. Compreender a posição do personalismo na defesa de uma adequada noção do valor do *ter* face ao *ser*.
56. Identificar onde reside o equívoco de quem defende a existência de uma incompatibilidade intrínseca entre o *ter* e o *ser*, segundo a qual é necessário escolher entre eles sob pena de a *matéria* sufocar o espírito e a exterioridade a interioridade.
57. Compreender o que caracteriza a época em que vivemos em função do lugar que atribui aos valores práticos na sua tabela de valores.
58. Identificar o perfil axiológico dos indivíduos em cuja tabela de valores os valores práticos ocupam um lugar de destaque máximo e mínimo.
59. Compreender que, relativamente à posição dos valores práticos, existem diferentes formas de desequilíbrio na construção de uma tabela de valores individual/social.
60. Compreender que esses desequilíbrios não dependem forçosamente do nível ou grau de propriedade ou de usufruto de bens materiais.
61. Identificar situações de conflito entre os valores práticos e outras ordens de valor.
62. Compreender a situação actual de grande desafio à escola no sentido de promover – designadamente através da educação para o consumo – uma adequada *estimação* dos valores práticos numa sociedade em cuja tabela de valores eles se encontram posicionados muito desequilibradamente.

63. Compreender a situação actual de grande desafio aos educadores no sentido de promoverem – designadamente através da educação para o consumo – uma adequada *estimação* dos valores práticos numa situação em que eles se encontram posicionados muito desequilibradamente na tabela de valores da maioria dos próprios educadores.

64. Exemplificar actividades possíveis de organizar no Jardim de Infância/na Escola com vista à promoção da actividade *estimativa* no campo dos valores práticos.

TEXTO 14

Para a pessoa é necessidade elementar o dispor dum certo número de objectos com os quais, um pouco como acontece com as outras pessoas, se vá familiarizando com o correr do tempo e o hábito. Afirmar-se é, antes de mais, ter espaço. É, pois, preciso que não oponhamos demasiado o *ter* e o *ser*, como duas atitudes existenciais entre as quais fosse preciso escolher. Pensemos antes em dois pólos, no meio dos quais a existência está compreendida. Não é possível ser sem ter, embora nosso ser seja infinita capacidade de ter, não seja nunca esgotável pelo que tem e o ultrapasse em muito pelo seu significado. Sem ter, a existência não se *agarra*, perde-se nos objectos. Para mais, possuir é entrar em contacto, renunciar à solidão, à passividade; há falsas pobrezaas que mais não são do que escapatórias. O idealismo moral é muitas vezes a procura de uma existência que nada mais pesaria; existência contra a natureza, que leva à falha ou à inumanidade.

Neste sentido, a propriedade, tal como a intimidade, é exigência concreta da pessoa. Excluí-la por causa de seus abusos é utopia...

No entanto, se é marca da densidade do nosso ser, o ter é também marca do seu peso. Começa pela flutuação vibrante do desejo, pelo triunfo exaltante da conquista. Cedo contudo, o vencedor se torna usufrutuário, aquele que possui é possuído por seus extintos bens, já não goza do prestígio que eles lhe dão e morre sequioso no deserto da sua abundância. É preciso acrescentar que esta degradação do ter parte de nosso coração como a podridão nasce do fruto.

Como a mão do rei Midas, a minha posse tende à degradação dos seres e objectos de que me aproprio; apresentando-me face a eles como conquistador que exige ou dono que submete, vou bloqueando simultaneamente a disponibilidade deles e a minha. Fala-se muitas vezes do «desenvolvimento da pessoa», como se para aumentarmos o nosso valor fosse preciso aumentar as nossas posses. Exalta-se a posse do mundo como se ela fosse por si própria libertadora. A dialéctica personalista do ter é menos triunfante. Deve partir duma entropia ou duma involução do ter. O desenvolvimento da pessoa implica como condição interior um despojamento de si e de seus bens que despolariza o egocentrismo. A pessoa só se encontra quando se perde. A sua fortuna é o que lhe fica quando se despojou de tudo o que tinha – o que lhe fica à hora da morte. Destas opiniões não devemos concluir, nem por um ascetismo formal, nem por um malthusianismo económico; dizem respeito à atitude daquele que possui e à utilização efectiva de seus bens, não à sua quantidade.

É então que é preciso lembrar à pessoa que ela só se encontra e se fortifica por intermédio do objecto: *é preciso sair da interioridade para alimentar a interioridade.*

Pode falar-se (Klages) dum verdadeiro instinto de exteriorização. A pessoa é uma interioridade que tem necessidade duma exterioridade. A palavra existir indica pelo seu

prefixo que ser é expandir-se, exprimir-se. Esta muito primitiva tendência é que, sob a sua forma activa, nos leva a exteriorizar os nossos sentimentos na mímica ou na palavra, a pôr a marca da nossa acção nas obras visíveis, a interferir nos problemas do mundo e dos outros. Todas as dimensões da pessoa se sustêm e se compõem. A pressão que a natureza exerce sobre nós, o trabalho que lhe corresponde, não são somente factores de produção, são uma força de ruptura do egocentrismo e por isso mesmo factores de cultura e de espiritualidade, tanto ou, sem dúvida, até mais do que factores de poder e de riqueza. É preciso que não desprezemos tanto a vida exterior: sem ela, a vida interior tornar-se-ia incoerente, tal como, sem vida interior, aquela mais não seria que delírio.

MOUNIER, Emmanuel, *O personalismo*, Liv. Moraes Editora, Lisboa, 1964, pp. 89-96.

TEXTO 15

O DIAMANTE

Era uma vez um peregrino que parou numa floresta junto a uma aldeia e que aí se deitou debaixo de uma árvore para passar a noite.

A noite estava muito escura, sem estrelas nem lua, e ouviu uma voz que gritava:

- “A pedra! A pedra! Dá-me a pedra preciosa, peregrino” – dizia um mercador.

O velho peregrino levantou-se, aproximou-se do homem que gritava e disse-lhe:

- “Que pedra desejas, irmão?”

O mercador respondeu-lhe:

- “A noite passada tive um sonho em que o deus Shiva me disse que se viesse aqui esta noite encontraria um peregrino que me daria uma pedra preciosa que me faria rico para sempre”.

O peregrino foi buscar a sua bolsa e deu-lhe a pedra dizendo-lhe:

- “Encontrei-a numa floresta perto do rio. Podes ficar com ela!”.

O mercador guardou a pedra e foi-se embora para sua casa. Quando lá chegou abriu a mão e...Oh! Que surpresa! Era um diamante. Não pôde dormir o resto da noite, pois dava tantas voltas na cama como voltas dava a sua cabeça. Levantou-se ao amanhecer, voltou ao local em que tinha deixado o peregrino e disse-lhe:

“Dá-me, por favor, a força que te permitiu desprender-te desta riqueza com tanta facilidade”.

Conto hindu

TEXTO 16

O Papalagui

O Papalagui é pobre, porque está obcecado pelas coisas. Já não pode passar sem elas. Quando ele, das costas da tartaruga, faz um instrumento para alisar os cabelos (depois de lhes aplicar um óleo), logo de seguida faz ainda uma pele para esse instrumento, um pequeno baú para pôr a pele e mais um baú grande para pôr o baú pequeno. Há baús para os panos, para os tecidos de cima e os tecidos de baixo, para os tecidos de toilette, tecidos para cobrir a boca e outros tecidos mais, baús para pôr as peles para as mãos e as peles para os pés, baús para o metal redondo e para o papel forte, baús para as provisões e para o livro santo, numa palavra: para tudo quanto há. De todas as

coisas faz ele inúmeras coisas, quando uma só bastava. Quando entramos numa cabana-cozinha europeia, vemos uma porção de pratos de comida e de utensílios de cozinha que nunca são usados. Para cada alimento há uma *tanoa* diferente, uma para a água, outra para o *kava* europeu, mais outra para a noz de coco e outra ainda para o pombo.

Numa cabana europeia há sempre tantas coisas que, mesmo que todos os homens de uma aldeia de Samoa carregassem mãos e braços com elas, nem assim conseguiriam levar tudo. Há, numa única cabana, tão grande número de coisas, que a maior parte dos chefes de tribo brancos necessitam de imensos homens e mulheres que outra coisa não fazem do que pôr essas tais coisas no seu lugar e limpar a poeira que as cobre. E até a *taopou* mais importante gasta grande parte do seu tempo a contar as suas inúmeras coisas, a mudá-las de um lado para o outro e a limpá-las.

Sabeis, irmãos, que eu não minto, e que vos digo toda a verdade tal como a vi, sem tirar nem pôr. Crêde que há na Europa homens que encostam a arma de fogo à sua própria frente, pois preferem deixar de viver do que viver sem coisas. Porque o Papalagui embriaga o seu próprio espírito de toda a maneira e feitio e, assim, convence-se a si próprio que não pode viver sem coisas, do mesmo modo que um homem não pode viver sem comer.

É por isso que eu nunca encontrei na Europa uma cabana onde pudesse instalar-me. Onde nada me impedisse de estender os membros em cima duma esteira. Todas as coisas lançavam chispas e tinham cores tão berrantes que eu não conseguia pregar o olho. Nunca encontrei verdadeira tranquilidade e nunca senti, como então, tantas saudades da minha cabana de Samoa, onde só o que há é uma esteira e um rolo de dormir, onde só o que chega até mim é a suave brisa do mar.

Quem tem poucas coisas considera-se pobre e isso fá-lo sentir-se triste. Não há Papalagui algum que seja capaz de cantar e mostrar um olhar feliz se apenas possuir, como nós, uma

esteira para dormir e uma *tanoa* para comer. Muito se lamentariam os homens e as mulheres do mundo branco se vivessem nas nossas cabanas! Tratavam logo de ir buscar madeira à floresta; traziam depois carapaças de tartaruga, e vidro, e arame, e pedras de todas as cores, bem como outras coisas mais; as suas mãos não paravam, de manhã à noite, até a cabana de Samoa ficar repleta de pequenas e grandes coisas, coisas que se decompõem, todas elas, rapidamente, que um fogo ou uma chuvada tropical bastam para destruir, de modo que é sempre preciso tomar a fazer outras.

Quanto mais realmente europeu for um homem, mais necessidade terá de coisas. Eis a razão por que as mãos do Papalagui nunca param de fazer coisas. A razão por que o rosto dos Brancos se apresenta geralmente cansado e triste, por que só muito poucos gastam tempo com as coisas do Grande Espírito, e a jogar no largo da aldeia, e a compor e cantar canções joviais, ou a dançar ao domingo, em plena luz do dia, ou a fruir dos seus membros de todas as formas possíveis, como a nós nos é dado fazer. É que eles têm sempre coisas a fazer. E coisa a guardar. Coisas que se fincam, que se agarram a eles como as pequenas formigas das praias. Para se apropriarem das coisas, cometem toda a espécie de crimes, sem que isso lhes afecte o ânimo. Guerreiam-se, não porque a sua honra esteja em jogo, ou para medir forças, mas apenas por cobiça das coisas de outrem. Apesar disso, todos eles têm consciência de quão pobre é a sua vida (...).

E eis que, hoje, os homens brancos querem trazer-nos os seus tesouros, as suas coisas, para também nós nos tornarmos ricos! Contudo essas coisas não passam de setas que envenenam mortalmente o peito daquele que é atingido. Ouvi um Branco que conhece bem a nossa terra dizer: «Temos que levá-los a ter necessidades!» Necessidades, quer dizer coisas! E acrescentou depois esse homem inteligente: «Só então é que eles ganharão de facto gosto pelo trabalho!». E propôs-nos que empregássemos também a força das nossas mãos a fazer coisas,

coisas para nós, é claro, mas, acima de tudo, coisas para ele, Papalagui! Como se também nós devêssemos ficarmos derreados, envelhecidos e curvados!

Irmãos destas muitas ilhas: temos que tomar cuidado e permanecer vigilantes, pois as palavras do Papalagui parecem bananas doces, mas estão cheias de dardos ocultos, feitos para matar toda a luz e a alegria que há em nós.

SCHEURMANN, Erich (recolha), *O Papalagui. Discursos de Tuiavii, Chefe de tribo de Tiavéa nos Mares do Sul*, Ed. Antígona, Lisboa, 1982, pp. 55-59.

TEMA 7 - Ordens de valor a considerar na educação: VALORES *VITAIS* (DO CORPO E DA SAÚDE)

Objectivos:

65. Identificar a *matéria* dos valores vitais, do corpo e da saúde.
66. Compreender de que forma a concepção antropológica dualista tradicionalmente dominante no Ocidente determinou uma desvalorização da corporeidade *vs* a espiritualidade humana.
67. Compreender em que sentido a reabilitação do erotismo (e do corpo em geral) ocorrida no Ocidente nas últimas décadas não decorre em absoluto de uma ruptura com essa tradicional concepção antropológica
68. Identificar os traços do que pode ser uma autêntica e genuína valorização da corporeidade humana.
69. Interpretar a forma como na sociedade em que vivemos se utiliza o corpo nos *media* e na publicidade à luz destas concepções antropológicas.
70. Determinar em que medida há sintomas de ruptura real com a concepção antropológica tradicional desvalorizadora do corpo *vs* o espírito.
71. Articular esta ordem de valores com os objectivos ideais da educação para a saúde.
72. Identificar o perfil axiológico dos indivíduos em cuja tabela de valores os valores *vitaís*, do corpo e da saúde ocupam um lugar de destaque máximo ou mínimo.
73. Compreender que, relativamente à posição dos valores *vitaís*, do corpo e da saúde, existem diferentes formas de desequilíbrio na construção de uma tabela de valores individual/social.

74. Compreender que esses desequilíbrios não dependem forçosamente do nível ou grau de propriedade ou de usufruto da saúde ou da doença.

75. Identificar situações de conflito entre os valores *vitais*, do corpo e da saúde e outras ordens de valor.

76. Compreender a situação actual de grande desafio à escola no sentido de promover – designadamente através da educação para a saúde – uma adequada *estimação* dos valores *vitais*, do corpo e da saúde numa sociedade em cuja tabela de valores eles se encontram posicionados muito desequilibradamente.

77. Compreender a situação actual de grande desafio aos educadores no sentido de promoverem – designadamente através da educação para a saúde – uma adequada *estimação* dos valores *vitais*, do corpo e da saúde numa situação em que eles se encontram posicionados muito desequilibradamente na tabela de valores da maioria dos próprios educadores.

78. Exemplificar actividades possíveis de organizar no Jardim de Infância/na Escola com vista à promoção da actividade *estimativa* no campo dos valores *vitais*, do corpo e da saúde.

TEXTO 17

"O corpo. As obrigações que lhe devo! Exigi-lhe sempre o irrazoável, sem o poupar em nenhum momento. Mesmo a dormir, o desgraçado tinha de arcar com pesadelos que me sobravam das horas acordadas. Apesar de doente, submeteu-se sempre à minha vontade tirânica, que nos momentos críticos lhe impôs a vida à custa de drogas, de operações, de dietas. Uma existência de trabalho árduo, de aflições contínuas, de dores nunca de todo aliviadas. Sem esquecer que quis ser nele um

homem total, até nos prazeres. Amei desalmadamente, cacei ferozmente, calcorreei mundo. Agora estamos os dois exaustos. Nem ele tem mais energia física, nem eu mais força anímica. E resta-me homenageá-lo assim. Reconhecer honradamente que foi o maior amigo que tive, o mais leal e o mais complacente com os meus defeitos. Tão leal que, mesmo nesta hora em que a doença o mina de todas as maneiras e é quase à sobreposse que se mantém de pé, não me quer desiludir. Espera pacientemente pela minha desistência para desistir também".

Miguel Torga, *Diário XV*, Coimbra, 1990, pp. 74-75

TEXTO 18

"A instalação mundana coincide com a própria condição humana... a sua forma concreta (...) é a corpórea: estou instalado no mundo corporalmente (...) estou instalado no meu corpo. (...) Evidentemente – e Gabriel Marcel viu isso muito bem – o ser "encarnado" vai muito além do simples "ter", da propriedade ou posse do corpo, porque eu não sou sem o meu corpo, e o meu ter esse corpo não é secundário e consecutivo; porém, se dissermos "eu sou o meu corpo" isso se põe contra toda a evidência de que eu me encontro com o meu corpo, que não escolhi, que me compraz ou não, que me traz problemas, que é parte da minha circunstância, ao qual não me reduzo de modo algum.

(...)

Lembre-se que "instalação" é a estrutura biográfica do estar, a forma empírica de radicação na vida humana como realidade radical. A maneira concreta de estar no mundo é, precisamente, estar corporalmente nele, o que não quer dizer que o meu corpo – a coisa corpo – esteja no mundo entre as

demais coisas dele, e sim que eu estou no mundo de maneira corpórea, instalado projectivamente no meu corpo, através do qual acontece a minha mundaneidade concreta."

Julián Marías, *Antropología Metafísica. A estrutura empírica da vida humana*, Livraria Duas Cidades, S. Paulo, 1971, pp. 122-123.

TEXTO 19

"Tenho uma palavra para dizer àqueles que desprezam o corpo. Não lhes peço que mudem de opinião nem de doutrina, mas que se desfaçam do seu próprio corpo – o que os tornará mudos.

"Sou corpo e alma" – assim fala a criança. E porque não falaremos como as crianças?

Mas o homem desperto para a consciência e para o conhecimento diz "Sou todo eu corpo, e nada mais; a alma, uma palavra que designa uma parte do corpo".

Friedrich Nietzsche, *Assim falava Zarathustra*, Ed. Presença, Lisboa, 1974, p. 35.

TEXTO 20

"Ao longo dos tempos, o conceito de saúde tem sofrido profundas modificações de acordo com os conhecimentos e a cultura dominantes, a religiosidade e o sentido que os homens de cada época têm atribuído à vida. Segundo Nordenfelt (...) os conceitos de saúde e de doença têm sido dominados por uma de duas perspectivas filosóficas que designa por atomista-biológica e por holística-humanista.

Na Antiguidade, a saúde era relacionada sobretudo com favores dos deuses e a doença com distúrbios na relação entre o homem e o ambiente.

Modernamente, é já clássica a definição proposta pela Organização Mundial de Saúde – "um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou de lesão invalidante".

José Luís Castanheira dos Santos, *Saúde dos adolescentes – estratégias de promoção*, Fac. de C. Médicas da U. Nova de Lisboa, 1989, p. 37

TEXTO 21

É *apriori* inútil justificar uma reflexão sobre o corpo: a vida aparentemente impõe-no-lo quotidianamente, pois é nele e por ele que sentimos, desejamos, agimos, nos exprimimos e criamos. Além disso, qualquer outra realidade viva não se nos oferece a não ser sob as formas concretas de um corpo móvel, atraente ou não, tranquilizador ou ameaçador. Viver, neste sentido, não é para cada um de nós senão assumir a condição carnal de um organismo cujas estruturas, funções e poderes nos dão acesso ao mundo, nos abrem à presença corporal de outrem. *A fortiori*, aquele que quer «viver melhor», deve, parece óbvio, experienciar ainda mais a sua corporeidade para melhor desposar o mundo e a sociedade que o envolvem.

A ambivalência do corpo

Na verdade, uma tal experiência não é unívoca: viver o seu corpo não é apenas assegurar um controle ou afirmar o seu poder, mas também descobrir a própria servidão, reconhecer a própria fraqueza. Se a nossa pele recebe e dá o prazer da carícia

ela sofre também a dor da queimadura do fogo ou do frio; se os nossos músculos nos proporcionam a fruição agradável dos seus jogos ritmados e da sua potência no acto pleno da dança ou da corrida, eles também nos submetem às torturas atrozes das câibras brutais e inoportunas. Em resumo, se o nosso corpo engrandece a vida e as suas infinitas possibilidades, ele proclama ao mesmo tempo e com a mesma intensidade, a nossa morte futura e a nossa finitude essencial.

A apologia do corpo na cultura contemporânea

É demasiado evidente que o movimento cultural contemporâneo (...) explorou quanto pôde a reabilitação da nossa sexualidade para promover não só a renovação dos estudos sobre o corpo mas também e sobretudo uma transformação radical da nossa atitude a seu respeito. De facto, assistimos nos nossos dias, no Ocidente, a um florescimento luxuriante de investigações, de testemunhos, de manifestos que tendem a justificar, a engrandecer o lugar e o papel do corpo na vida do homem e até mesmo a fazer da especificidade da nossa dimensão corporal a própria essência da humanidade.

Assim, como acabamos de ver, e como o escreve excelentemente J. M. Brohm, «em todos os domínios da vida social o corpo torna-se cada vez mais objecto e centro de preocupações tecnológicas e ideológicas. Quer seja na produção, no consumo, no lazer, no espectáculo, na publicidade, etc., o corpo tornou-se um objecto de tratamento, de manipulação, de exploração. É sobre o corpo que convergem toda uma série de interesses sociais e políticos na actual «civilização técnica». Trata-se, desde logo, de captar as razões sociais desse «interesse» pelo corpo, desta reabilitação *aparente* do corpo, desta reconciliação com o corpo na cultura de massa. Com efeito, a tese de Freud segundo a qual o progresso da civilização é inseparável da repressão, do recalçamento da parte física, instintiva do organismo, da esfera sensual do corpo, parece nos

nossos dias infirmada pela explosão considerável das formas culturais e dos quadros sociais em que o corpo se manifestava até ao presente. A civilização que até aos dias de hoje assentava no recalçamento do corpo parece recolocar o corpo em lugar de honra. A cultura que se tinha edificado graças à renúncia do corpo, uma renúncia à satisfação das pulsões, nomeadamente sexuais, parece transformada numa cultura do corpo, numa glorificação do corpo erótico, numa cultura erótica. A melodia surda dos instintos de que falava Freud parece transformar-se num tumultuoso clamor dos instintos à rédea solta. Aliás, em todo o lado, afirma-se a reivindicação do direito ao corpo, do direito ao exercício físico, do direito à cultura do corpo, do direito ao bem-estar, à felicidade física, ao desenvolvimento do corpo. Em suma, a civilização que ainda recentemente era uma civilização contra o corpo, de repressão do corpo, parece transformar-se numa civilização do corpo, e a cultura negativa do corpo numa cultura positiva, afirmativa do corpo. O corpo que parecia não poder ser um valor cultural tornou-se um *valor-fétiche* que penetra todas as esferas da cultura: o corpo tornou-se o grande mediador da cultura contemporânea em regime de capitalismo avançado».

BERNARD, Michel, *Le corps*, Ed. Jean Pierre Delarge, Paris, 1976, pp. 7-14. (traduzido e adaptado)

TEMA 8 - Ordens de valor a considerar na educação: VALORES LÓGICOS OU NOÉTICOS

Objectivos:

79. Identificar a *matéria* dos valores lógicos ou noéticos.
80. Compreender a diversidade humana de formas de conhecimento, e, simultaneamente, o facto de elas serem desigualmente valorizadas pelos indivíduos e pelas sociedades.
81. Compreender em que sentido a nossa sociedade se reparte no aplauso a formas de *ciência* tão díspares como o esoterismo e o saber técnico-científico.
82. Identificar o perfil axiológico dos indivíduos em cuja tabela de valores os valores lógicos ou noéticos ocupam um lugar de destaque máximo ou mínimo.
83. Compreender que, relativamente à posição dos valores lógicos ou noéticos, existem diferentes formas de desequilíbrio na construção de uma tabela de valores individual/social.
84. Compreender que esses desequilíbrios não dependem forçosamente do nível ou grau de conhecimento ou de ignorância.
85. Identificar actividades e profissões para as quais são mais e menos recomendáveis indivíduos que coloquem os valores lógicos ou noéticos num lugar de maior ou menor destaque na sua tábua de valores.
86. Identificar situações de conflito entre os valores lógicos ou noéticos e outras ordens de valor.
87. Discutir a tese segundo a qual se é legítimo que na escola se induzam os educandos a formarem alguma espécie de perfil axiológico determinado então teremos de aceitar que à escola compete induzir no sentido de que nele os valores lógicos ocupem um lugar cimeiro, dados a nossa sociedade ser "a

Sociedade do Conhecimento".

88. Compreender a situação actual de grande desafio à escola no sentido de promover – designadamente através da educação para o conhecimento – uma adequada *estimação* dos valores lógicos ou noéticos numa sociedade em cuja tabela de valores eles se encontram posicionados muito desequilibradamente.

89. Compreender a situação actual de grande desafio aos educadores no sentido de promoverem – designadamente através da educação para o conhecimento – uma adequada *estimação* dos valores lógicos ou noéticos numa situação em que eles se encontram posicionados muito desequilibradamente na tabela de valores da maioria dos próprios educadores.

90. Exemplificar actividades possíveis de organizar no Jardim de Infância/na Escola com vista à promoção da actividade *estimativa* no campo dos valores lógicos ou noéticos.

TEXTO 22

Os malditos

Há uma ideia muito curiosa, que é a de que é péssimo ser-se um intelectual. Diz-se das pessoas como se diz que são gordas, feias, desmazeladas ou efeminadas, desses pequenos toques pejorativos, na triste zona de sombra da mediania, que tornam alguns desfavorecidos menos apetecíveis para a convivência mas nem sequer lhes dão a aura de barbárie dos grandes crimes. Coisa estranha. Que uma pessoa por ter muito lido, muito estudado, muito reflectido e aprofundado, pareça condenada a cair o mais baixo possível na tabela de classificação de todas as outras – eis o que não pode deixar de ser considerado pelo menos curioso. Um fenómeno sociológico interessante, chamemos-lhe assim, para suavizar.

É possível que a exposição prolongada às emanções dos intelectuais de terceira linha tenha acabado por vacinar as pessoas contra o grupo como um bloco. Sabe-se que o que está nas terceiras linhas nunca é o mais brilhante entre os intelectuais como entre os pedreiros ou entre os frades. E, por um qualquer efeito perverso de guerrilha terrorista cujo fundamento permanece obscuro, os *mass media* tendem a escolher como florões da intelectualidade a apresentar ao público o que de mais rançoso e fracativo tiver sobrado nas prateleiras. Assim também eu. Claro que não se percebe nada do que o que um intelectual de terceira linha diz – pela boa e simples razão de que ele não presta. Produzir pastelões onde devia estar a alegria das ideias é evidentemente o modo mais eficaz de espantar a caça.

Esta será uma das faces da verdade. E explica alguma coisa. Mas, por favor, não explica tudo. A outra face, que é tão verdadeira como a primeira, é o esforço quase nulo que as pessoas fazem. Escarnecer no que não se alcança é uma atitude sem dúvida antiquíssima, mas por certo nunca particularmente feliz. É a maneira mais fácil de resolver as coisas, que não deixa por isso de ser também a mais empobrecedora. Não iria já sendo tempo de saltar o muro e fazer uma grande festa? Eu, por mim, já escolhi. Prefiro com intelectuais. E muito mais divertido.

Além disso, quando eu andava a fazer o ano propedêutico*, tinha um colega chamado Adriano que era muito dado a flutuar acima do chão. Íamos estudar para um café que ficava na cave de uma igreja, e, ao fim de umas boas quatro horas de mergulho picado no cálculo integral, ele costumava encostar os cotovelos à mesa e o queixo às mãos. Depois dizia assim: «*Iá. Estudar dá ganza.*» Podem crer, meus.

* Há muito tempo, portanto.

Clara Pinto Correia, *O Jornal Ilustrado*,
Suplemento ao nº 684 de *O Jornal*, (31 de Março
a 7 de Abril de 1988)

TEXTO 23***Os prazeres da vida: um caso especial – o prazer no estudo***

Em matéria de prazer no estudo, Lutero foi um dos que colocou o problema de forma mais ambiciosa ao desejar “que as crianças experimentem nos estudos um prazer não menor que quando passam dias inteiros a brincar com pedrinhas, com a bola, e às corridas”. Entretanto, não poderemos discutir o que poderá e deverá ser o prazer no estudo sem antes determinarmos tão claramente quanto possível o que é o prazer.

Os prazeres da vida

Mas, o que é o prazer? Poderemos defini-lo como a experiência intensa de um valor, o sentir fortemente um valor. E o que é um valor? Temos diversos tipos de valores que orientam as escolhas que fazemos a todo o momento: valores económicos, corporais, éticos, religiosos, políticos, estéticos, etc.. Gostamos de e preferimos certas coisas ou certos actos a outros, porque eles têm mais valor (estético, ético, etc.) para nós.

Os valores são, pois, diversos e cada um de nós estabelece entre eles uma hierarquia, razão pela qual se afirma que cada um tem a sua tábua de valores. Assim, não poderemos considerar nenhum deles como dispensável e também não podemos nunca estabelecer uma tábua de valores com pretensões de universalidade uma vez que os critérios de hierarquização dependem quer dos indivíduos quer das próprias circunstâncias em que eles se encontram. Todos os actos humanos são, portanto, determinados por opções axiológicas, por escolhas assentes numa determinada tábua de valores.

Sem dúvida que poderemos estabelecer uma ligação entre o que designamos de valores e o que se designa como necessidades humanas. Com efeito, em geral, tem valor para o homem aquilo que satisfaz as suas necessidades. Neste domínio

têm sido feitas algumas tentativas de definição *científica* das necessidades humanas, como é o caso da célebre pirâmide das necessidades humanas de Maslow, na qual se mostra que, se há, de facto, uma hierarquia, nem por isso alguma vez o que se encontra na topo da pirâmide como menos necessário poderá ser considerado como dispensável. Dependerá das possibilidades de cada circunstância concreta, e, em termos globais, a realização individual passa sempre, obrigatoriamente, ainda que em menor escala, pela satisfação também das necessidades menos imperiosas.

Depois desta associação entre necessidades humanas e valores humanos voltemos ao tema do prazer que atrás definimos como vivência intensa de um valor. Sendo assim, poderemos distinguir entre o viver normal de um valor e o vivê-lo de forma intensa. Com efeito, todas as nossas opções são feitas porque com elas obtemos alguma satisfação, ou seja, escolhemos algo porque estamos a viver o seu valor. Mesmo que essa escolha implique algum sofrimento, fazemo-la porque imediatamente pomos em jogo uma contabilidade do prazer que nos dá um saldo resultante da diferença entre vantagens e desvantagens. Assim, por exemplo, escolhemos ficar na festa até muito tarde para podermos ver o fogo de artifício no final, sacrificando o valor que é o nosso bem-estar físico (valor corporal) aos momentos de fruição estética que temos ao observarmos o espectáculo do fogo de artifício (valor estético).

Acontece que não pode o ser humano viver sem esses momentos de êxtase, de desequilíbrio e de descontrolo que são os da vivência intensa dos valores. Não basta ao ser humano cuidar da sua saúde e não estar doente (valor corporal), ele precisa de se sentir em plena forma (prazer corporal); não basta ao ser humano cuidar da sua relação com os outros. (valor político), ele precisa de se sentir participante activo na vida da comunidade (prazer político); não basta ao ser humano aprender o essencial de que necessita para viver (valor lógico), ele precisa de viver a aventura da invenção e da descoberta

(prazer lógico); etc.

Tendo nós já distinguido entre a satisfação normal que sempre acompanha as opções humanas e os momentos especiais (sempre efémeros, e às vezes mesmo instantâneos) do prazer, teremos ainda de classificar as acções humanas em dois tipos: as que dão satisfação/prazer por si, em si mesmas (por exemplo, comer uma laranja), e as que concorrem para a obtenção de satisfação/prazer (por exemplo, o descascar, às vezes difícil, da mesma laranja). Ou seja, os nossos actos são sempre movidos por alguma espécie de interesse: ou porque eles são uma satisfação/ prazer imediato. ou então porque eles servem para a obtenção duma satisfação/prazer mediato. Consideramos os primeiros superiores aos segundos, pois neles a satisfação/prazer são imediatas.

Um caso especial: o prazer no estudo

Estaremos agora em melhores condições para averiguarmos até que ponto Lutero estaria no seu perfeito juízo quando reclamava que as crianças pudessem ter no estudo tanto prazer como a jogar à bola. Com base na nossa breve análise acerca da natureza do prazer compreenderemos facilmente que o prazer no estudo deverá ser considerado um prazer “lógico”, por consistir numa experiência forte do valor da verdade e do conhecimento da realidade (valores lógicos). Compreenderemos também que se trata apenas de um entre outros prazeres necessários ao equilíbrio humano. E, como é evidente, concordaremos em que estamos perante um tipo de prazer acerca do qual os profissionais da educação terão particular interesse em reflectir.

Em primeiro lugar, será de natureza predominantemente mediata ou imediata? Certamente que o prazer no estudo não reside, não se esgota apenas no acto de estudar, mas passa em parte (variável) pelos bons resultados das provas de avaliação. Trata-se, portanto, certamente de um prazer que tem uma dimensão imediata importante, com a particularidade (que está

longe de ser exclusiva) de o fim só se atingir à custa de esforço e de alguma dose de sofrimento. O certo é que, como vimos, o prazer imediato é superior. Ora, será que no caso do prazer no estudo existe esse prazer imediato? Certamente que sim, e tanto mais quanto mais os valores lógicos tiverem um lugar importante na tábua axiológica daquele que estuda.

O certo é que, na sociedade em que vivemos, relativamente ao acto de estudar e ao prazer que lhe pode estar associado ele é maioritariamente encarado numa dimensão mediata ao nível, por exemplo do prazer *político* (pela posição que as boas notas contribuem para dar ao indivíduo no grupo e na sociedade em geral), ou do prazer corporal (pelo bem estar material em que o sucesso escolar se poderá traduzir). Ou seja, na opção pela actividade que é o estudo intervêm, geralmente, mais os valores políticos, corporais e económicos do que o valor lógico, e por isso o prazer no estudo é encarado e vivido sobretudo de forma mediata (inferior, como vimos, em termos de qualidade de prazer, por se tratar de um prazer sucedâneo, de um prazer que leva agarrado a si o preço que se pagou por ele).

Conclui-se, portanto, que o que se chama de prazer no estudo é de natureza complexa envolvendo diversos tipos de valores, e que na sua dimensão mais genuína (a imediata, do prazer lógico) ele parece não ser muito frequente, certamente porque este tipo de valor não tem um lugar nobre na tábua de valores da maioria dos indivíduos. E porquê? Poderíamos encontrar vários factores determinantes, mas nunca poderemos esquecer o papel que tem a educação para os valores feita no seio da família e da sociedade em que o indivíduo vive. Alguém duvida que vivemos numa sociedade que coloca num lugar inferior a satisfação pelo conhecimento, o saber e a sabedoria? Assim se explica que, contrariamente à regra geral segundo a qual as nossas acções são determinadas de preferência com base no seu valor imediato, no caso do estudo ele seja valorizado mais por causa do seu valor mediato.

Face a isto, que poderá e deverá fazer o profissional da educação? Em primeiro lugar, o próprio problema do prazer no estudo só será importante para o professor e para o educador em geral se ele próprio tiver uma filosofia de vida que tenha em conta o lugar próprio do prazer. Aqueles que assentarem a sua vida numa axiologia desvalorizadora do prazer, de pendor masoquista (nalguns casos, por reflexo, eventualmente sádica), auto-culpabilizadora, esses não poderão perceber a preocupação com o prazer no estudo e, em geral, na vida. A pedagogia tradicional e o seu princípio do esforço pelo esforço situavam-se nessa linha.

Em segundo lugar, e, como consequência disso, ele deve ter um apurado sentido do prazer, uma boa educação para o prazer, e viver a sua profissão como uma escolha determinada pelo prazer (princípio que se deverá aplicar a qualquer escolha profissional, evidentemente). Na realidade, o professor enquanto responsável pela organização do processo de ensino-aprendizagem nunca procurará que exista prazer onde ele próprio não o viver.

Em terceiro e último lugar, o professor só poderá saber viver com os seus alunos o prazer no estudo se na sua tábua de valores os valores lógicos tiverem um lugar destacado, se ele for um apaixonado pelo conhecimento. Sem isso, nada feito. E mesmo com isso, como vimos, também não será fácil, pois a influência da tábua de valores de cada aluno e a da tábua de valores da sociedade em que se ensina e aprende são outros tantos factores determinantes, outras tantas variáveis da fórmula do prazer no estudo que aqui pretendemos enunciar.

Posso não o ter sabido teorizar mas eu sei o que é o prazer no estudo, o que é o êxtase, o orgasmo do conhecimento. Ponho, por exemplo, lado a lado a lembrança duma tarde de leitura de Espinosa/Deleuze na Biblioteca Central da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e a de uma outra de amor num campo de feno e hortelã brava à beira de uma estrada ali para os lados de Seia. E ninguém me peça para dizer

qual foi a melhor. Se as pudesse repetir e me dessem à escolha eu preferia as duas.

Évora, Junho/Julho de 1993

Casimiro Amado

TEXTO 24

Liberdade

Ai que prazer
Não cumprir um dever
Ter um livro para ler
E não o fazer!
Ler é maçada
Estudar é nada
O sol doira
Sem literatura

O rio corre, bem ou mal
Sem edição original.
E a brisa, essa,
Como tem tempo não tem pressa...

Livros são papéis pintados com tinta
Estudar é uma coisa em que está indistinta
A distinção entre nada e coisa nenhuma.

Quanto é melhor quando há bruma
Esperar por D. Sebastião
Quer venha ou não!

Grande é a poesia, a bondade e as danças...
Mas o melhor mundo são as crianças,
Flores, música, o luar e o sol que peca
Só quando em vez de criar, seca.

O mais do que isto
É Jesus Cristo
Que não sabia nada de finanças
Nem consta que tivesse biblioteca...

Fernando Pessoa

TEMA 9 - Ordens de valor a considerar na educação: VALORES ECOLÓGICOS

Objectivos:

91. Identificar a *matéria* dos valores ecológicos.
92. Compreender as vantagens em distinguir “ambiental” e “ecológico”.
93. Compreender que também no que diz respeito a esta ordem de valores, a capacidade de a *estimar* se desenvolveu também a partir da experiência da sua privação muito particularmente desde que os efeitos nefastos da revolução técnico-científica se agudizaram.
94. Compreender quanto a consciência dos “limites do crescimento” foi determinante, a partir da década de 70 do século XX para o desenvolvimento de uma “consciência ecológica”.
95. Discutir criticamente a tese segundo a qual a “consciência ecológica” foi dificultada pela concepção religiosa exposta no *Génesis*, segundo a qual o homem foi criado por Deus para dominar a Terra, e pelas posições filosóficas formuladas por Descartes e Bacon acerca da função e do poder da ciência (e da técnica) nos inícios da Época Moderna.
96. Identificar o perfil axiológico do indivíduo em cuja tabela de valores os valores ecológicos (e não apenas preocupações ambientais) ocupam um lugar de destaque máximo.
97. Compreender que, relativamente à posição dos valores ecológicos, existem diferentes formas de desequilíbrio na construção de uma tabela de valores individual/social.
98. Compreender que esses desequilíbrios não dependem forçosamente do nível ou grau de destruição ou do bom estado

do ecossistema em que vivem os indivíduos.

99. Identificar actividades e profissões para as quais são mais e menos recomendáveis indivíduos que coloquem os valores ecológicos num lugar de maior ou menor destaque na sua tábua de valores.

100. Identificar situações de conflito entre os valores ecológicos e outras ordens de valor.

101. Compreender a situação de dificuldade dos educadores de hoje perante a necessidade de promoverem a *estimação* dos valores ecológicos a um nível superior ao que o fazem eles próprios nas suas tabelas de valores.

102. Exemplificar actividades possíveis de organizar no Jardim de Infância/na Escola com vista à promoção da actividade *estimativa* no campo dos valores ecológicos.

TEXTO 25

Logo no começo do *Génesis*, está escrito que Deus criou o homem para que ele reinasse sobre os pássaros, os peixes e o gado. É claro que o *Génesis* é obra do homem e não do cavalo. Ninguém pode ter a certeza absoluta que Deus realmente queria que o homem reinasse sobre todas as outras criaturas. O mais provável é que o homem tenha inventado Deus para santificar o seu poder sobre a vaca e o cavalo, poder esse que ele usurpara. Sim, porque, na verdade, o direito de matar um veado ou uma vaca é a única coisa que a humanidade, no seu conjunto, nunca contestou, mesmo durante as guerras mais sangrentas.

É um direito que só nos parece natural porque quem está no topo da hierarquia somos nós. Bastava que entrasse mais outro parceiro no jogo, por exemplo um visitante vindo de outro planeta cujo Deus tivesse dito «Tu reinarás sobre as criaturas de todas as outras estrelas», para que toda, a evidência

do *Génesis* ficasse logo posta em questão. Talvez depois de um marciano o ter atrelado a uma charrua ou enquanto estivesse a assar no espeto de um habitante da Via Láctea, o homem se lembrasse das costeletas de vitela que costumava comer e apresentasse (tarde de mais) as suas desculpas à vaca.

Tereza lá vai caminhando com o seu rebanho, lá vai obrigando as vitelas a seguirem à sua frente, lá vai ralhando ora com uma, ora com outra, porque as vaquinhas estão todas bem-dispostas e passam o tempo a fugir do caminho para irem correr para os campos. Karenine também lá vai caminhando. Há mais de dois anos que vai todos os dias atrás dela para as pastagens. Costuma divertir-se imenso a disciplinar as vitelas, a ladrar-lhes e a injuriá-las (o seu deus encarregou-o de reinar sobre as vacas e ele tem muito orgulho nisso). Mas hoje, como tem uma ferida a sangrar numa pata, lá vai saltitando com grande dificuldade nas outras três. De dois em dois minutos, Tereza baixa-se para lhe fazer festas nas costas. Quinze dias depois da operação, é cada vez mais evidente que o cancro não foi irradiado e que Karenine não tem cura.

A meio do caminho, encontram uma vizinha que vai para o estábulo, calçada com as suas botas de borracha. A vizinha pára para perguntar a Tereza: «O que é que o seu cão tem? Parece que vai a coxear!» Tereza responde: «Tem um cancro. Só lhe resta muito pouco tempo de vida», e sente a garganta tão apertada que mal consegue falar. A vizinha apercebe-se das lágrimas de Tereza e põe-se quase a ralhar com ela: «Santo Deus! Não me diga que se vai pôr a chorar só por causa de um cão!» É uma boa mulher. Não o disse por maldade, mas para tentar consolar Tereza. Tereza tem consciência disso e já vive há tempo suficiente na aldeia para saber que, se os camponeses gostassem tanto dos seus coelhos como ela gosta de Karenine, não matariam nenhum e não tardariam também a morrer de fome rodeados de bichos por todos os lados. No entanto, sente o que a vizinha lhe disse como uma hostilidade. «Eu sei», responde ela sem protestar, mas despede-se rapidamente e

prossegue o seu caminho. Sente-se sozinha com o seu amor pelo seu cão. Pensa, com um sorriso melancólico, que tem de disfarçá-lo melhor do que se tivesse de esconder uma infidelidade. Ter amor por um cão é uma coisa escandalosa. Se, em vez disso, a vizinha tivesse sabido que andava a enganar Tomas, só teria recebido uma palmada cúmplice nas costas!

Prossegue, portanto, caminho com as suas vitelas, que lá vão com os flancos a roçar, e mais uma vez pensa com os seus botões que aqueles bichos são realmente muito simpáticos. Mansos, sem malícia, às vezes de uma alegria pueril: só parecem cinquentonas gordas a armarem-se às meninas de quatorze anos. Nada mais tocante do que vacas a brincar. Tereza olha para elas com ternura e pensa (é uma ideia que a assalta irresistivelmente de há dois anos para cá) que a humanidade é um parasita da vaca, tal como a ténia é um parasita do homem: está presa às suas tetas como uma sanguessuga. O homem é um parasita da vaca – seria certamente a definição que a zoologia de um não-homem daria do homem.

Pode não ver-se nesta definição mais do que uma simples brincadeira, merecedora apenas de um sorriso de indulgência. Mas se Tereza a levar a sério, arrisca-se a encetar uma queda vertiginosa: é um pensamento perigoso que pode afastá-la da humanidade. Já no *Génesis* Deus encarregou os homens de reinar sobre os animais, mas isso pode explicar-se dizendo que esse poder apenas foi *emprestado*. O homem não era o proprietário, mas um simples gerente do planeta; mais dia, menos dia, teria de prestar contas pela sua gestão. Descartes dera o passo decisivo: fez do homem «dono e senhor da natureza». O que não deixa de ser uma coincidência interessante é o facto de ser precisamente esse mesmo Descartes que nega categoricamente que os animais tenham alma. O homem é proprietário e dono, enquanto, segundo Descartes, o animal não passa de um autómato, de uma «machina animata», ou seja, de uma máquina animada. Quando o animal geme, não quer dizer que se queixe: só quer dizer que tem uma peça a ranger. Quando a roda de um carro

de cavalos chia, isso não quer dizer que a charrete tenha uma dor: é só falta de óleo. As queixas dos animais devem ser interpretadas da mesma maneira, e é perfeitamente estúpido lamentar a sorte de um cão dissecado em vida num laboratório.

Enquanto as vitelas pastam, Tereza senta-se num tronco e Karenine deita-se ao pé dela, com a cabeça poisada no seu colo. Tereza lembra-se de uma notícia de duas linhas que vinha há uma dúzia de anos no jornal e que dizia que, numa certa cidade da Rússia, todos os cães tinham sido abatidos. Tal notícia, discreta e aparentemente insignificante, fizera-lhe sentir pela primeira vez todo o horror que emanava desse vizinho desmesurado.

Os jornais começaram a publicar artigos em série e a organizar campanhas concertadas sob a forma de avalanches de cartas dos leitores. O que se exigia era, por exemplo, o extermínio dos pombos nas cidades. E os pombos foram mesmo exterminados. Mas a campanha visava sobretudo os cães. O país ainda estava traumatizado com a catástrofe da ocupação, mas nos jornais, na rádio, na televisão, só se falava na falta de higiene dos passeios e dos jardins públicos por causa dos cães, da ameaça que eles constituíam para a saúde das crianças, só se dizia que eram animais sem utilidade nenhuma e que, para cúmulo, as pessoas ainda tinham de lhes dar de comer. Fabricou-se uma autêntica psicose, e Tereza chegou mesmo a temer que a população, excitada, se virasse um dia contra Karenine. Um ano depois, o ódio acumulado (e que tinha sido primeiro experimentado nos animais) foi apontado para o seu verdadeiro alvo: o homem. Começaram os despedimentos, as prisões e os processos. E, finalmente, os animais puderam respirar, aliviados. Tereza acaricia a cabeça de Karenine mansamente deitada no seu colo. Faz mais ou menos o seguinte raciocínio: Não há mérito nenhum em portarmo-nos bem com os nossos semelhantes. Tereza é forçada a ser correcta com os outros habitantes da aldeia, porque senão deixaria de poder lá viver, e, até com o próprio Tomas, é obrigada a portar-se como

uma esposa desvelada porque ela precisa dele. Será sempre impossível determinar com um mínimo de segurança em que medida é que as nossas relações com outrem resultam dos nossos sentimentos, do nosso amor, do nosso desamor, da nossa benevolência ou do nosso ódio, e em que medida é que estão previamente condicionadas pelas relações de forças existentes entre os indivíduos.

A verdadeira bondade do homem só pode manifestar-se em toda a sua pureza e em toda a sua liberdade com aqueles que não representam força nenhuma. O verdadeiro teste moral da humanidade (o teste mais radical, aquele que por se situar a um nível tão profundo nos escapa ao olhar) são as suas relações com quem se encontra à sua mercê: isto é, com os animais. E foi aí que se deu o maior fracasso do homem, o desaire fundamental, que está na origem de todos os outros.

Uma vitela aproxima-se de Tereza, estaca ao pé dela e fica a observá-la demoradamente com os seus grandes olhos castanhos. Tereza conhece-a bem. Chama-lhe Margarida. Gostava de ter baptizado todas as vitelas, mas não conseguiu. Não havia nomes que chegassem. Há trinta anos, pelo menos, com certeza que ainda era assim, com certeza que todas as vacas da aldeia tinham nome. (E se o nome é sinal da alma, pode bem dizer-se, custe o que custar a Descartes, que as vacas tinham alma.) Mas, depois, a aldeia tornou-se uma fábrica cooperativa e as vacas nunca mais saíram, durante toda a vida, dos seus dois metros quadrados de estábulo. Deixaram de ter alma e passaram a não ser mais do que «machinae animatae». O mundo deu razão a Descartes.

Ainda tenho nos olhos a imagem de Tereza sentada num tronco, a afagar a cabeça de Karenine e a meditar no fracasso da humanidade. Ao mesmo tempo, aparece-me outra imagem: a de Nietzsche a (sair de um hotel de Turim. Vê um cocheiro a vergastar um cavalo. Chega-se ao pé do cavalo e, sob o olhar do cocheiro, abraça-se à sua cabeça e desata a chorar.

A cena passava-se em 1889 e Nietzsche, também ele, já se encontrava muito longe dos homens. Ou, por outras palavras, foi precisamente nesse momento que a sua doença mental se declarou. Mas, na minha opinião, é justamente isso que reveste o seu gesto de um profundo significado. Nietzsche foi pedir perdão por Descartes ao cavalo. A sua loucura (e portanto o seu divórcio da humanidade) começa no instante em que se põe a chorar abraçado ao cavalo.

E é desse Nietzsche que eu gosto, tal como gosto da Tereza que tem ao colo a cabeça de um cão mortalmente doente e que a afaga. Ponho-os um ao lado do outro: tanto um como o outro se afastam da estrada em que a humanidade, «dona e senhora da natureza», prossegue a sua marcha sempre em frente.

KUNDERA, Milan, *A insustentável leveza do ser*,
Pub. Dom Quixote, Lisboa, 1986, pp. 326-330.

TEXTO 26

“Poema Ecológico”

Em 1854, o Grande Chefe Branco de Washington fez uma oferta de compra de uma grande extensão de terras índias, prometendo criar uma «reserva» para o povo indígena. A resposta do Chefe Seattle:

«Como se pode comprar ou vender o firmamento, ou ainda o calor da terra? Tal ideia é-nos desconhecida. Se não somos donos da frescura do ar nem do fulgor das águas, como poderão vocês comprá-los? Cada parcela desta terra é sagrada para o meu povo. Cada brilhante mata de pinheiros, cada grão de areia nas praias, cada gota de orvalho nos escuros bosques,

cada outeiro e até o zumbido de cada insecto é sagrado para a memória e para o passado do meu povo. A seiva que circula nas veias das árvores leva consigo a memória dos Peles Vermelhas. Os mortos do Homem Branco esquecem-se do seu país de origem quando empreendem as suas viagens no meio das estrelas; ao contrário, os nossos mortos nunca podem esquecer-se desta bondosa terra pois ela é a mãe dos Peles Vermelhas. Somos parte da Terra e do mesmo modo ela é parte de nós próprios. As flores perfumadas são nossas irmãs, o veado, o cavalo, a grande águia são nossos irmãos; as rochas escarpadas, os húmidos prados, o calor do corpo do cavalo e do homem, todos pertencemos à mesma família.

Por tudo isto, quando o Grande Chefe de Washington nos envia a mensagem de que quer comprar as nossas terras, está a pedir-nos demasiado. Também o Grande Chefe nos diz que nos reservará um lugar em que possamos viver confortavelmente uns com os outros. Ele se converterá, então, em nosso pai e nós em seus filhos. Por esta razão consideraremos a sua oferta de comprar as nossas terras. Isto não é fácil, já que esta terra é sagrada para nós. A água cristalina que corre nos rios e ribeiros não é somente água: representa também o sangue dos nossos antepassados. Se lhes vendermos a terra, devem recordar-se que ela é sagrada e, ao mesmo tempo, ensinar aos vossos filhos que ela é sagrada e que cada reflexo nas claras águas dos lagos conta os acontecimentos e memórias das vidas das nossas gentes. O murmúrio da água é a voz do pai do meu pai. Os rios são nossos irmãos e saciam a nossa sede; são portadores das nossas canoas e alimentam os nossos filhos. Se lhes vendermos a terra, devem recordar-se e ensinar aos vossos filhos que os rios são nossos irmãos e também o são deles, e que, portanto, devem tratá-los com a mesma doçura com que se trata um irmão. Sabemos que o Homem Branco não compreende o nosso modo de vida.

Ele não sabe distinguir um pedaço de terra de outro, porque ele é um estranho que chega de noite e tira da terra o

que necessita. A terra não é sua irmã, mas sim sua inimiga e, uma vez conquistada, ele segue o seu caminho, deixando atrás de si a sepultura de seus pais, sem se importar com isso! Rouba a terra aos seus filhos: também não se importa! Tanto a sepultura dos seus pais como o património dos seus filhos são esquecidos. Trata a sua Mãe, a Terra, e o seu irmão, o Firmamento, como objectos que se compram, se exploram e se vendem como ovelhas ou contas coloridas.

O seu apetite devorará a terra deixando atrás de si só o deserto. Não sei, mas a nossa maneira de viver é diferente da vossa. Só de ver as vossas cidades entristecem-se os olhos do Pele Vermelha. Mas talvez seja porque o Pele Vermelha é um selvagem e não compreende nada. Não existe um lugar tranquilo nas cidades do Homem Branco, não há sítio onde escutar como desabrocham as folhas das árvores na Primavera ou como esvoaçam os Insectos. Mas talvez isto também seja porque sou um selvagem que não compreende nada. Só o ruído parece um insulto para os nossos ouvidos. Depois de tudo, para que serve a vida se o homem não pode escutar o grito solitário do noitibó nem as discussões nocturnas das rãs nas margens dum charco? Sou Pele Vermelha e nada entendo.

Nós preferimos o suave sussurrar do vento sobre a superfície dum charco, assim como o cheiro desse mesmo vento purificado pela chuva do meio-dia ou perfumado com o aroma dos pinheiros. O ar tem um valor inestimável para o Pele Vermelha, uma vez que todos os seres partilham um mesmo alento – o animal, a árvore, o homem, todos respiramos o mesmo ar. O Homem Branco não parece estar consciente do ar que respira; como um moribundo que agoniza durante muitos dias é insensível ao mau cheiro.

Mas se lhes vendermos as nossas terras, devem recordar-se que o ar é, para nós, inestimável, que o ar partilha o seu espírito com a vida que mantém. O vento, que deu aos nossos avós o primeiro sopro de vida, também recebe os seus últimos suspiros. E, se lhes vendermos as nossas terras, devem

conservá-las como coisa à parte e sagrada, como um lugar onde até o homem branco possa saborear o vento perfumado pelas flores das pradarias. Por tudo isso, consideraremos a vossa oferta de comprar as nossas terras. Se decidirmos aceitá-la, eu porei uma condição: o Homem Branco deverá tratar os animais desta terra como seus irmãos.

Sou um selvagem e não compreendo outro modo de vida. Tenho visto milhares de bisontes apodrecendo nas pradarias, mortos a tiro pelo Homem Branco, da janela de um comboio em andamento. Sou um selvagem e não compreendo como é que uma máquina fumegante pode ser mais importante que o bisonte que nós só matamos para sobreviver. Que seria do homem sem os animais? Se todos fossem exterminados, o homem também morreria de uma grande solidão espiritual. Porque o que suceder aos animais também sucederá ao homem. Tudo está ligado. Devem ensinar aos vossos filhos que o solo que pisam são as cinzas dos nossos avós. Inculquem nos vossos filhos que a terra está enriquecida com as vidas dos nossos semelhantes, para que saibam respeitá-la.

Ensinem aos vossos filhos aquilo que nós temos ensinado aos nossos, que a terra é nossa mãe. Tudo quanto acontecer à terra acontecerá aos filhos da terra. Se os homens cospem no solo, cospem em si próprios. Isto sabemos: a terra não pertence ao homem; ao homem pertence à terra. Isto sabemos. Tudo está ligado, como o sangue que une uma família. Tudo está ligado. Tudo o que acontece à terra acontecerá aos filhos da terra. O homem não teceu a rede da vida, ele é só um dos seus fios. Aquilo que ele fizer à rede da vida ele o faz a si próprio. Nem mesmo o Homem Branco, cujo Deus passeia e fala com ele de amigo para amigo, fica isento do destino comum. Por fim talvez sejamos irmãos. Veremos isso. Sabemos uma coisa que talvez o Homem Branco descubra um dia: o nosso Deus é o mesmo Deus. Vocês podem pensar nesta altura que Ele vos pertence, do mesmo modo como desejam que as nossas terras vos pertençam; porém não é assim. Ele é o Deus dos homens e

a sua compaixão reparte-se por igual entre o Pele Vermelha e o Homem Branco.

Esta terra tem um valor inestimável para Ele, e, se a estragarmos, isso provocaria a ira do Criador. Também os Brancos acabarão um dia, talvez antes que as demais tribos. Contaminem os vossos leitões e uma noite morrerão afogados nos vossos próprios resíduos. Contudo vocês caminharão para a vossa destruição rodeados de glória, inspirados pela força de Deus que os trouxe a esta terra e que, por algum desígnio especial, lhes deu o domínio sobre ela e sobre os Peles Vermelhas.

Esse destino é um mistério para nós próprios, pois não percebemos porque se exterminam os bisontes, se domam os cavalos selvagens, se saturam os mais escondidos recantos dos bosques com a respiração de tantos homens e se mancha a paisagem das exuberantes colinas com os fios do telégrafo. Onde se encontra já o matagal? Destruído! Onde está a águia? Desapareceu! Termina a Vida e começa a sobrevivência!»

“Poema Ecológico”

TEXTO 27

A crise de energia não faz sentido enquanto crise, só é crise em relação ao modelo actual de sociedade. É esta sociedade que necessita, todos os anos, de mais 10% de petróleo ou de energia para continuar a funcionar. Isso quer dizer que a crise da energia é, num sentido, a crise desta sociedade. Assim, ela contém em germe (...) a contestação pelas pessoas do conjunto do sistema (...).

Tal é a questão que se põe, e que eu vos ponho, actualmente: onde é que está a crise do modo de vida capitalista para as pessoas? E qual poderia ser a actividade política lúcida que acelerasse a tomada de consciência do absurdo do sistema e

ajudasse as pessoas a libertar as críticas ao sistema que, certamente, se formam já à esquerda e à direita?

Em ligação directa com o que disse gostaria de abordar agora o movimento ecológico. Parece-me que se pode observar na história da sociedade moderna uma espécie de evolução do campo sobre o qual incidiram as críticas, as contestações, as revoltas, as revoluções.

O movimento operário pôs em causa, desde o início, o conjunto da organização da sociedade, mas duma maneira que, retrospectivamente, não pode deixar de nos aparecer como um pouco abstracta. O que o movimento operário atacava sobretudo era a dimensão da autoridade – quer dizer, a dominação que é a sua vertente «objectiva».

O que o movimento ecológico pôs em questão, pelo seu lado, é a outra dimensão: o esquema e a estrutura das necessidades, o modo de vida. E isso constitui uma ultrapassagem capital do que pode ser visto como o carácter unilateral dos movimentos anteriores. O que está em jogo no movimento ecológico é toda a concepção, toda a posição das relações entre a humanidade e o mundo, e finalmente a questão central e eterna: o que é a vida humana? Vivemos para quê?

Para esta questão, já existe uma resposta, e é conhecida: é a resposta capitalista. Permitti-me aqui um parêntesis e um rápido voltar atraso. A mais bela e a mais concisa formulação do espírito do capitalismo que conheço, é o enunciado programático bem conhecido, de Descartes: atingir o saber e a verdade para «nos tornarmos mestres e possuidores da natureza». É neste enunciado do grande filósofo racionalista que se vê mais claramente a ilusão, a loucura, o absurdo do capitalismo (do mesmo modo que duma certa filosofia e duma certa teologia que o precedem). Que significa isso, tornarmos mestres e possuidores da natureza? Notai, também que sobre esta ideia privada de sentido se fundem quer o capitalismo, quer a obra de Marx e o marxismo.

Ora, o que aparece, talvez aos apalhões e balbuciando,

através do movimento ecológico é que nós não queremos ser mestres e possuidores da natureza. Em primeiro lugar, porque compreendemos que isso não quer dizer nada, que isso não tem sentido – a não ser o de sujeitar a sociedade a um projecto absurdo e às estruturas de dominação que o incarnaram. E, em seguida, porque queremos uma outra relação com a natureza e com o mundo; e isso significa também um outro modo de vida e outras necessidades.

Mas a questão é: que modo de vida, e que necessidades? Que queremos nós? E quem, como, a partir de quê, pode responder a estas questões? Responder, interpreto-o não do ponto de vista do saber absoluto, mas com pleno conhecimento de causa e lucidez.

A meu ver, o movimento ecológico apareceu como um dos movimentos que tendem para a autonomia da sociedade; e cada vez que tive de falar dele, oralmente ou por escrito, incluí-o na série desses movimentos de que falei há pouco. No movimento ecológico trata-se, em primeiro lugar, da autonomia em relação a um sistema técnico-produtivo, pretensamente inevitável ou pretensamente óptimo: o sistema técnico-produtivo da sociedade actual. Mas é absolutamente certo que o movimento ecológico, pelas questões que levanta, ultrapassa de longe esta questão do sistema técnico-produtivo, que compromete potencialmente todo o problema político e todo o problema social. Vou explicar-me e terminar aí.

Que o movimento ecológico engloba todo o problema político e todo o problema social, pode ver-se imediatamente a partir duma questão aparentemente limitada. Luta anti-nuclear: sim, muito bem, de acordo. Mas será que isto quer dizer ao mesmo tempo – luta anti-electricidade? Se sim, então deve-se dizer, imediatamente, em alto e bom som. Deve dizer-se também: nós somos contra a electricidade, e conhecemos todas as implicações do que dizemos: nada de sonorização numa sala como esta – mas já cá está (risos); nada de telefone, nada de blocos operatórios em cirurgia (...).

É preciso ter presente que não há praticamente nenhum objecto da vida moderna que dum modo ou doutro, directa ou indirectamente, não implique a electricidade. Esta rejeição total talvez seja aceitável, mas é preciso sabê-lo e é preciso dizê-lo.

Ou então, a única coisa lógica, seria propor outras fontes de energia, afirmar e mostrar que não é necessário privar-se de electricidade se se excluïrem as centrais nucleares, com a condição de reformar o conjunto do sistema de produção de energia de tal modo que só entrem em jogo energias renováveis. Contudo, esta questão ultrapassa-se a si mesma. Desde logo, ela implica a *totalidade* da produção; e depois (ou melhor, ao mesmo tempo) implica a totalidade da organização social.

CASTORIADIS, Cornelius, *Da ecologia à autonomia*, Ed. Centelha, Coimbra, 1983, pp. 23-26.

TEMA 10 - Ordens de valor a considerar na educação: VALORES RELIGIOSOS

Objectivos:

103. Identificar a *matéria* dos valores religiosos.

104. Compreender que não são o mesmo “valores religiosos” e “valores morais”, e como a associação entre ambos se faz no contexto preciso do Cristianismo.

105. Compreender quanto são incompreensíveis a cultura e a civilização do Ocidente se as não percebermos a partir do Cristianismo.

106. Compreender o erro que consiste na confusão entre “valores religiosos” e valores cristãos”, e identificar o que define e caracteriza o "fenómeno religioso" e a "atitude religiosa".

107. Compreender a tese de Mircea Eliade segundo a qual a religiosidade sociológica dominante no Ocidente até há décadas atrás não foi exactamente substituída pela emergência de um *homo a-religiosus*, e identificar as novas modalidades de presença do Sagrado.

108. Compreender em que sentido a mutação axiológica ocorrida no século XX determinou menos a *desvalorização* dos valores religiosos do que o reforço da dimensão individual da vivência dos mesmos.

109. Compreender que esta não é a primeira vez na história em que se dá uma alteração profunda da forma de viver a “Religião”, e identificar outras situações anteriores.

110. Identificar o perfil axiológico do indivíduo em cuja tabela de valores os valores religiosos (não precisamente os cristãos) ocupam um lugar de destaque máximo.

111. Compreender que, relativamente à posição dos valores religiosos, existem diferentes formas de desequilíbrio na construção de uma tabela de valores individual/social.

112. Compreender que esses desequilíbrios não dependem do nível de conhecimentos ou do grau de escolarização.

113. Identificar actividades e profissões para as quais são mais e menos recomendáveis indivíduos que coloquem os valores religiosos num lugar de maior ou menor destaque na sua tábua de valores.

114. Identificar situações de conflito entre os valores religiosos e outras ordens de valor.

115. Compreender a situação de dificuldade dos educadores perante a necessidade de promoverem a *estimação* dos valores religiosos a um nível superior ao que o fazem eles próprios nas suas tabelas de valores.

116. Exemplificar actividades possíveis de organizar no Jardim de Infância/na Escola com vista à promoção da actividade *estimativa* no campo dos valores religiosos.

TEXTO 28

«Não ouvistes falar do louco que acendera uma lanterna em pleno dia e se pusera a correr a praça pública gritando sem cessar: «Procuro Deus! Procuro Deus!»? Mas como lá houvesse muitos daqueles que não crêem em Deus, o seu clamor causou grande gargalhada. «Ter-se-á ele perdido como uma criança?» diz um. «Estará escondido? Terá medo de nós? Embarcaria ele? Emigrou porventura?» E assim gritavam e riam em grande confusão. O louco saltou para o meio deles e atravessou-os com o olhar. «Para onde foi Deus? Vou dizer-vo-lo. Matámo-lo... vós e eu. Fomos nós os seus assassinos! Como pudemos nós fazer tal coisa? Como pudemos esvaziar o mar? Quem nos deu uma

esponja para apagar todo o horizonte? Que fizemos nós ao partir a cadeia que ligava esta terra ao sol? (...) Não erramos nós agora como por um nada infinito? Não sentimos o sopro do vazio no nosso rosto? (...)

Deus morreu! Deus morreu! E fomos nós que o matámos! (...) A grandeza deste acto é demasiado grande para nós. Não teremos nós mesmos de tornar-nos deuses para afinal termos um ar digno de tal acção? (...)» O louco calou-se a estas palavras... (...) Finalmente deitou por terra a lanterna que se fragmentou e se extinguiu. «Chego demasiado cedo», disse então, «o meu tempo ainda não veio. Este acontecimento enorme está ainda a caminho...»

Nietzsche, Friedrich, *A Gaia Ciência* (1882)

TEXTO 29

Fui criado numa família onde Deus não era um fenómeno teológico mas psicopático. Aquilo a que minha avó e minhas tias chamavam Deus e o mecanismo da relação que mantinham com essa entidade era o que a psiquiatria já do tempo definia como «o objecto obsessivo à volta do qual circula a vida do paciente em estudo». Tudo isso se passava no andar de cima da casa onde nasci e onde ia buscar as calorias de ternura que por razões de autoridade se entendia não deverem ser dadas na casa de meus pais. A casa da minha avó era, com propriedade, uma casa de Deus. E isso acontecia pela imagem, pela leitura, pela palavra ou pelo som. Os meios gráficos, plásticos e audiovisuais condicionaram a minha existência de então a tropeçar constantemente no sagrado ou em sua referência. Assim, as santas imagens ocupavam cada superfície de mesa, aparador ou tremó, os quadros piedosos enchiam as paredes: logo à entrada um Sagrado Coração de Jesus, de coração na mão, oferecia-o indiferentemente a quem entrasse, sem qualquer condição ou interesse, e um oratório solene, superlotado de santos, com uma

lâmpada à frente, fazia do quarto de minha avó uma zona de recolhimento e respeito. Acresce que, além de todos estes santos que faziam parte dos quadros efectivos da casa – e porque a tia Gina negociava em santinhos, terços e medalhas para os seus alfinetes – havia ainda os «passantes», os que a tia Gina mandava vir por grosso da casa de S. José, do Porto, e depois vendia a retalho às pessoas de piedade.

Os livros que por lá andavam eram assim: *A Vida do Pequeno Guy de Fontgaland*, *O P. Pró, um Mártir em Nossos Dias*, *Coisas da Vida* (este, em vez de autor tinha: «Uma Mãe Cristã»). Livros sobre as conversas do Sagrado Coração de Jesus com a Santa Margarida Maria Alacoque, pagelas com devoções, coisas da Sãozinha e aquilo a que, na altura, chamavam «a boa imprensa»: *A Guarda*, órgão da diocese, *O Dever*, *As Novidades* e *A Voz*, jornais que me lembro de ver sempre dobrados.

As conversas eram assim: quando me pediam para eu ir fazer algum recado, eu ia fazer «uma florzinha ao Menino Jesus» ou a Nossa Senhora, se era no mês de Maria ou na novena da Imaculada Conceição. Tudo o que eu não devia fazer era porque «o Jesus ficava zangado». Tudo o que eu devia fazer era porque «ia dar uma grande alegria a Jesus».

Contavam-me histórias piedosas de meninos que tinham ganho o céu com merecimento, meninos a quem o céu tinha saído do corpo porque morreram como aquele pequeno Tarcísio, cristãozinho romano, que não deixou profanar as hóstias de as apertar ao peito. Meninos que tinham morrido em meninos, consolando e dando aos pais conselhos paternais, a dizerem-lhes que não chorassem, que dessem graças, pois se eles iam mesmo para o pé do Menino Jesus! A história do menino Guy de Fontgaland, de que já me não lembro, mas que era um menino de famílias nobres, de boas famílias, que fazia ou dizia coisas que me fizeram chorar e doer a garganta.

Na divisão do espaço e do tempo não seguiam, como normalmente, nem a divisão administrativa nem o calendário comum, apesar de gregoriano. Aqui, referiam sempre o tempo

às grandes festividades litúrgicas ou aos dias dos santos: ele era o Natal e a Páscoa como grandes marcos; a Epifania, o Corpo de Deus, Todos os Santos, a Imaculada, a Assunção e a Ascensão, o São Miguel, o São João, etc., etc., eram os pequenos apeadeiros desta via sagrada que era o ano delas. O mundo era dividido em dioceses, subdividido em freguesias religiosas, que não profanas. Deste modo, cruzavam-se frases assim:

- «O avô morreu pelos Santos».
- «O Joaquim paga pelo São Miguel».
- «Quero ver se vou a Lisboa pelos Reis».

Nunca se dizia Maio, era sempre «o mês de Maria». A Páscoa, por ser festa móvel, prestava-se outro género de referências: - «Este ano, a Maria Gabriela faz anos domingo de Páscoa. Já um ano calhou em Sexta-Feira Santa». E quanto ao espaço:

- «Não sei porque é que aquela pobre cá vem, ela nem é de cá da freguesia»
- «A quinta do António Maria já fica fora da diocese».
- «Quem? a Estela? Quando era nova era a senhora mais galante da diocese».

(...)

A minha tia Gina tocava órgão na paróquia, ensaiava os coros, era zeladora, não sei quê da cruzada eucarística, das conferências de S. Vicente de Paulo. Era tudo isto e gostava de mim. Havia noites de Inverno e eu estava lá em cima até às nove e meia. Liam *A Voz* e contavam-me o que se passava em Espanha onde, nessa altura, para mim e para elas, havia uma guerra entre os bons e os maus. Quando a guerra acabou, ainda eu era pequeno e inocente. Nessa altura ganharam os bons. Eu aprendia coisas da vida comum que pudessem vir n' *A Voz*: havia um título: «A Espanha em Armas». Foi o que eu perguntei: - «Tia Gina (ela era Georgina), tia Gina, o que é a Espanha em armas?» – «Espanha em armas?» – «Espanha em

armas é a Espanha em guerra. São os maus que estão no poder, matam os padres, prendem e matam os bons». Depois chamava-me a atenção para certas notícias: «Crianças espanholas para a Rússia». O jornal dizia que três centenas de crianças tinham sido enviadas para a Rússia por ordem do General Miajas. Que este General fizera declarações sobre o facto: «As crianças têm que ser tiradas à família. Só o Estado as poderá educar fora da influência nefasta da instituição familiar». Eu fiquei aterrado. Imaginei-me num porto catalão, a entrar para um veleiro preto, eu e os meus duzentos e noventa e nove companheiros, e vi os meus pais, no cais, com os pais dos outros, a chamarem por todos nós, e homens russos, muito maus, muito maus, muito maus, a vergastarem os pais dos deportadinhos para que se afastassem e fossem às suas vidas.

Gosto de recordar a casa de minha avó e minhas tias, até porque gostavam muito de mim. Aquela casa era realmente o meu universo, um universo triste e violeta, mas era um pequeno mundo de fantasia.

Contavam-me histórias das missões. Histórias que vinham no *Pretinho* e no *Eco de África*, publicações, creio, da Pia Sociedade de S. Pedro Claver. Pretinhos pequenos, todos muito espertos, pretos grandes, todos muito brutos. Pretos que era preciso baptizar sem demora e que esperavam de nós a nossa esmola e oração.

Às vezes havia jogos. Era nos dias em que tinham visitas. A senhora Dona Otilia Marques, que também tocava órgão, e as duas irmãs Correias, que faziam *tricot* para fora e eram zeladoras. Havia troca de receitas ou contavam histórias do Sr. Padre Coadjutor, com piadas pias, para amenizar. Metiam frases religiosas para coisas da vida corrente, por exemplo: se tinham estado doentes e sem comer nada, diziam assim: «Só às quatro da tarde é que quebrei o jejum com uma chávena de leite. Até lá podia ir ainda à comunhão». As vezes diziam graças: se chegavam as três ao mesmo tempo: «Oh! quem vem lá! As três virtudes teologais!» Sabiam os pecados todos na ponta, da língua

e aplicavam imediatamente ao facto a norma do Senhor: se uma dizia que lhe custava a falar a não sei quem, dizia a outra: «Olhe que isso é soberba, Sr^a Dona Georgina». Se a outra não queria ir à missa das sete, dizia a tia Gina: «Olhe que isso é preguiça, Sr^a Dona Otília». Se alguma repetia o queijo ao lanche, ela mesma se empecadava: «Vou comer mais um bocadinho de queijo» – e cortava – «isto já é gula».

Depois destas conversinhas pias, às vezes lembravam-se de mim e entretinham-me. Jogávamos às prendas, ao pico-pico-serenico, ao anel. Havia castigos engraçados e a Dona Zequinha Correia propunha mesmo castigos brejeiros como: «Aquele a quem sair a prenda tem que fazer uma declaração de amor». «Ai disparate», dizia a tia Gina. Outro castigo da Zequinha Correia: «Aquele a quem sair a prenda tem que ir lá dentro fazer xixi». «Ai porcaria!», dizia a tia Gina.

E, como se tudo isso não bastasse, pairava sobre toda aquela casa o imenso clarão duma outra tia, que diziam mesmo santa, e que, ainda por cima, se chamava Celeste. Vivia no Porto, em casa da família Pestana, que tinha direito a capela própria onde, ao que percebi, só já moravam os eleitos. Vi-a uma vez. A sua vinda foi anunciada como uma festa litúrgica e nós ficámos à espera, cheios de ansiedade cristã. Um dia a tia Celeste chegou. Rodeada de silêncio e de respeito, escutava os «empenhos» para o altíssimo onde ela tinha acesso franco e natural. Dizia-se um desejo, uma coisa qualquer e depois vinha o atrevimento:

- «Oh tia Celeste, reze por isto, sim?»

Ela não dizia que sim nem que não. Deixava sair um sorriso cúmplice e discreto, como fazem as íntimas dos directores-gerais.

Não sei como foi na vida. Hoje estou certo que, dessa vez que a vi, estava já patetinha e senil, a salivar jaculatórias a despropósito, a levar imensamente a sério o papel que lhe faziam fazer. Soube depois que morreu, e lembro-me que imaginei então que com o seu último suspiro tudo se enevoara

com cheiro de incenso e açucena, porque toda a gente me dizia «que morrera em odor de santidade».

Se penso na religião da minha infância, penso necessariamente na casa da minha avó. De meu pai e do resto da família recebi outras influências, mas estão ligadas a fases da minha vida já desencantadas e desarticuladas do «todo» espiritual que aquilo foi. Era já um impacto do sagrado e do mistério numa vida transformada, com grandes zonas profanas, inocentes ou não.

Relembro todo este mundo e nada disto me faz sofrer. Sinto que aquilo foram formas de amar, e que esta foi a porta que me abriram para a grande loja de Deus. Entrei por ali, pela secção de quinquilharia. Oraçõezinhas de plástico, sacrifícios de lata pintada, coisinhas de tenda de feira onde gastei os meus tostões espirituais com empenho e convicção. Que entrei por ali e nunca mais consegui sair para fora daquele imenso bazar. Subi e descii elevadores. Andei pelas escadas rolantes. Demorei-me em secções mais requintadas onde os Diores e os Hermés da teologia expunham também as suas produções. Mas não há dúvida que entrei por ali, pela casa da minha avó. Que hoje vejo ter sido possível entrar doutra maneira mas não me demoro a pensar se seria melhor ou pior. Penso é que muitos da minha geração foram educados como eu: com o triste temor de Deus e óleo de fígado de bacalhau.

BAPTISTA, António Alçada, *Peregrinação Interior, Vol. I – Reflexões sobre Deus*, Moraes Editores, Lisboa, 1971, pp. 37-45.

TEXTO 30

O SAGRADO E O PROFANO NO MUNDO MODERNO

(...) Conhecer as situações assumidas pelo homem religioso, compreender o seu universo espiritual é, em suma, fazer avançar o conhecimento geral do homem. É verdade que a maior parte das situações assumidas pelo homem religioso das sociedades primitivas e das civilizações arcaicas há muito tempo que foram ultrapassadas pela História. Mas não desapareceram sem deixar traços: contribuíram para que nos fizéssemos o que somos hoje, fazem parte, pois, da nossa própria História.

Conforme repetimos em várias ocasiões, o homem religioso assume um modo de existência específica no mundo, e apesar do número considerável das formas histórico-religiosas, este modo específico é sempre reconhecível. Seja qual for o contexto histórico em que se encontra, o *homo religiosus* crê sempre que existe uma realidade absoluta, o *sagrado*, que transcende este mundo mas que se manifesta neste mundo, e, *por* este facto, o santifica e o torna real. Crê, além disso, que a vida tem uma origem sagrada e que a existência humana actualiza todas as suas potencialidades na medida em que é religiosa, quer dizer: participa da realidade. Os Deuses criaram o homem e o Mundo, os Heróis Civilizadores acabaram a Criação, e a história de todas estas obras divinas e semidivinas está conservada nos mitos. Reactualizando a história sagrada, imitando o comportamento divino – o homem instala-se e mantém-se junto dos Deuses, quer dizer no real e no significativo.

É fácil ver tudo o que separa este modo de ser no mundo, da existência de um homem a-religioso. Há antes de tudo este facto: o homem a-religioso recusa a transcendência, aceita a relatividade da «realidade» e acontece-lhe até duvidar do sentido da existência. As outras grandes culturas do passado

conheceram, elas também, homens a-religiosos e não é impossível que tais homens tenham existido mesmo a níveis arcaicos de cultura, bem que os documentos não os tenham atestado ainda. Mas é somente nas sociedades europeias modernas que o homem a-religioso se desenvolveu plenamente. O homem moderno a-religioso assume uma nova situação existencial: reconhece-se unicamente sujeito agente da História, e recusa todo o apelo à transcendência. Dito por outras palavras, não aceita nenhum modelo de humanidade fora da condição humana, tal qual ela se deixa decifrar nas diversas situações históricas. O homem *faz-se* a si próprio, e não consegue fazer-se completamente senão na medida em que se dessacraliza e dessacraliza o mundo. O sagrado é o obstáculo por excelência diante da sua liberdade. O homem só se tornará ele próprio no momento em que estiver radicalmente desmitificado. Só será verdadeiramente livre no momento em que tiver matado o último Deus.

Não nos cabe discutir, aqui, esta tomada de posição filosófica. Constatemos somente que, em última instância, o homem moderno a-religioso assume uma existência trágica e que a sua escolha existencial não é desprovida de grandeza. Mas este homem a-religioso descende do *homo religiosus*, e queira-o ou não, é também obra deste, constitui-se a partir das situações assumidas pelos seus antepassados. Em suma, é o resultado de um processo de dessacralização. Assim como a «Natureza» é o produto de uma secularização progressiva do Cosmos obra de Deus, assim o homem profano é o resultado de uma dessacralização da existência humana. Mas isto quer dizer que o homem a-religioso se constituiu por oposição ao seu predecessor, esforçando-se por se «esvaziar» de toda a religiosidade e de toda a significação trans-humana. Ele reconhece-se a si próprio na medida em que se «liberta» e se «purifica» das «superstições» dos seus antepassados. Por outras palavras, o homem profano, queira-o ou não, conserva ainda os vestígios do comportamento do homem religioso, mas

esvaziados das significações religiosas. Faça o que fizer, é um herdeiro. Não pode abolir definitivamente o seu passado, porque ele próprio é o produto deste passado. Constitui-se por uma série de negações e de recusas, mas continua ainda a ser assediado pelas realidades que recusou e negou. Para dispor de um Mundo para si, dessacralizou o Mundo em que os seus antepassados viviam – mas para chegar aí, foi obrigado a tomar o inverso de um comportamento que o precedia, e este comportamento sente-o ele sempre, sob uma forma ou outra, prestes a reactualizar-se no mais profundo do seu ser.

Porque, como já dissemos, o homem a-religioso no *estado puro* é um fenómeno muito raro, mesmo na mais dessacralizada das sociedades modernas. A maioria dos «sem religião» ainda se comporta religiosamente, se bem não esteja consciente deste facto. Não se trata somente da massa das «superstições» ou dos «tabus» do homem moderno, que têm todos uma estrutura e uma origem mágico-religiosas. Mas o homem moderno que se sente e se pretende a-religioso dispõe ainda de toda uma mitologia camuflada e de numerosos ritualismos degradados. Conforme mencionámos, os festejos que acompanham o *Ano Novo* ou a instalação numa casa nova apresentam, bem que laicizada, a estrutura de um ritual de renovação. Constata-se o mesmo fenómeno por ocasião das festas e das alegrias que acompanham um casamento ou o nascimento de uma criança, ou a obtenção de um novo emprego ou de uma subida na escala social, etc.

A grande maioria dos «sem religião» não está, propriamente falando, liberta dos comportamentos religiosos, das teologias e das mitologias. Estão por vezes atulhados de todo um amontoado mágico-religioso, mas degradado até à caricatura, e por esta razão dificilmente reconhecível. O processo da dessacralização da existência humana chegou muitas vezes a formas híbridas de baixa magia e de religiosidade simiesca. Não nos referimos às inúmeras «pequenas religiões» que pululam em todas as cidades modernas, às igrejas, às seitas e

às escolas pseudo-ocultas, neo-espiritualistas ou intituladas herméticas – porque todos estes fenómenos ainda pertencem à esfera da religiosidade, ainda que se trate quase sempre de aspectos aberrantes de pseudomorfose. Também não fazemos alusão aos diversos movimentos políticos e profetismos sociais, cuja estrutura mitológica e o fanatismo religioso são facilmente discerníveis. Bastará, para dar um só exemplo, lembrarmos a estrutura mitológica do comunismo e o seu sentido escatológico.

(...)

Mas não é unicamente nas «pequenas religiões» ou nas místicas políticas que se reencontram comportamentos religiosos camuflados ou degenerados: reconhecemo-los igualmente em movimentos que se proclamam francamente laicos, até mesmo anti-religioso. Assim, por exemplo, no nudismo ou nos movimentos a favor da liberdade sexual absoluta, ideologias onde é possível decifrar os vestígios da «nostalgia do Paraíso», o desejo de reintegrar o estado edénico de antes da queda, quando o pecado não existia e não havia rotura entre as beatitudes da carne e a consciência

(...)

Em suma, a maioria dos homens «sem religião partilha ainda das pseudo-religiões e mitologias degradadas. O que em nada nos deve espantar, porque, como vimos, o homem profano é o descendente do *homo religiosus* e não pode anular a sua própria história, quer dizer, os comportamentos dos seus antepassados religiosos, que o constituíram tal qual ele é hoje. E tanto mais que uma grande parte da sua existência é alimentada por pulsões que lhe chegam do mais profundo do seu ser, desta zona que se chamou inconsciente. Um homem unicamente racional é uma aberração; jamais o encontramos na realidade. Todo o ser humano é constituído ao mesmo tempo pela sua actividade consciente e pelas suas experiências irracionais. Ora, os conteúdos e as estruturas do inconsciente apresentam

similitudes surpreendentes com as imagens e as figuras mitológicas.

Não nos cabe desenvolver aqui todas as consequências desta solidariedade entre o conteúdo e as estruturas do inconsciente por um lado, e os valores da religião, por outro lado. Foi-nos preciso aludir a esta solidariedade para mostrar em que sentido até o homem mais francamente a-religioso partilha ainda, no mais profundo do seu ser, de um comportamento religiosamente orientado.

De um certo ponto de vista, quase poderia dizer-se que, entre aqueles modernos que se proclamam a-religioso, a religião e a mitologia estão «ocultas» nas trevas do seu inconsciente – o que quer dizer também que as possibilidades de reintegrar uma experiência religiosa da vida jazem, em tais seres, muito profundamente neles próprios. Ou, numa perspectiva cristã, poderia dizer-se igualmente que a não religião equivale a uma nova «queda» do homem: o homem a-religioso teria perdido a capacidade de viver conscientemente a religião e, portanto, de a compreender e assumir; mas, no mais profundo do seu ser, ele guarda ainda a recordação dela, tal como, depois da primeira «queda», e bem que espiritualmente cego, o seu antepassado, o Homem primordial, tinha conservado suficiente inteligência para lhe permitir reencontrar os traços de Deus visíveis no mundo. Depois da primeira «queda», a religiosidade caiu ao nível da consciência dilacerada; depois da segunda, caiu ainda mais profundamente, no mais fundo do inconsciente: foi «esquecida».

ELIADE, Mircea, *O Sagrado e o Profano*, Livros do Brasil, Lisboa, s/d, pp. 208-219.

TEMA 11 - Ordens de valor a considerar na educação: VALORES CÍVICO-POLÍTICOS

Objectivos:

117. Identificar a *matéria* dos valores cívico-políticos.
118. Compreender a distinção entre o sentido positivo de “cívico” e o sentido predominantemente pejorativo de “político”.
119. Explicar como na nossa sociedade se pôde chegar à atribuição de um sentido pejorativo ao termo “político”.
120. Compreender que também no que diz respeito a esta ordem de valores, a capacidade de a *estimar* se desenvolveu também a partir da experiência da sua privação muito particularmente no caso de sociedades totalitárias.
121. Compreender como a nossa sociedade faz um entendimento da vida política na dependência das ideias de Montesquieu acerca da divisão de poderes (*O Espírito da Leis*) e de Rousseau sobre a representação política (*O Contrato Social*).
122. Compreender a tese segundo a qual a democratização das sociedades ocidentais teve, desde o século XVIII, motivações também de ordem social e económica, na medida em que a ordem social do Antigo Regime e a de todos os regimes política e socialmente fechados e totalitários é inconveniente do ponto de vista do desenvolvimento do Capitalismo.
123. Identificar os grandes riscos de apodrecimento da “democracia” tal como foram antecipados por Tocqueville.
124. Identificar o perfil axiológico dos indivíduos em cuja tabela de valores os valores cívico-políticos ocupam um lugar de destaque máximo ou mínimo.
125. Compreender que, relativamente à posição dos valores

cívico-políticos, existem diferentes formas de desequilíbrio na construção de uma tabela de valores individual/social.

126. Compreender que esses desequilíbrios não dependem apenas do nível de “democratização” da sociedade.

127. Identificar actividades e profissões para as quais são mais e menos recomendáveis indivíduos que coloquem os valores políticos num lugar de maior ou menor destaque na sua tábua de valores.

128. Identificar situações de conflito entre os valores cívico-políticos e outras ordens de valor.

129. Compreender a situação de dificuldade dos educadores perante a necessidade de promoverem a *estimação* dos valores cívico-políticos a um nível superior ao que o fazem eles próprios nas suas tabelas de valores.

130. Compreender que o grau de empenhamento cívico-político não depende apenas do que os regimes políticos em que vivem permitem ou proíbem, e identificar estratégias educacionais específicas no sentido do seu reforço.

131. Exemplificar actividades possíveis de organizar no Jardim de Infância/na Escola com vista à promoção da actividade *estimativa* no campo dos valores cívico-políticos

TEXTO 31

Mal se pisa a América (...) tudo é movimento à nossa volta: aqui, a população de um bairro está reunida para resolver se se deve construir uma igreja; acolá discute-se a escolha de um representante; mais à frente, os deputados de um cantão dirigem-se a toda a pressa para a cidade para darem a sua opinião sobre certos melhoramentos locais; noutro lado, os agricultores de uma aldeia abandonam os trabalhos do campo

para virem discutir o traçado de uma estrada ou a construção de uma escola. Alguns cidadãos reúnem-se, apenas para declararem que desaprovam a orientação do governo, enquanto outros se juntam para proclamarem que os dirigentes da nação são os pais da pátria. Outros ainda, considerando o alcoolismo como a causa principal de todos os males que afligem o Estado, comprometem-se solenemente a dar o exemplo da moderação.

O grande movimento político que agita constantemente as legislaturas americanas, único de que nos apercebemos no exterior, é apenas um episódio, e uma espécie de prolongamento, de um movimento universal, que começa nas últimas camadas do povo, e se estende a pouco a pouco a todas as classes de cidadãos. É impossível construir a felicidade mais laboriosamente...

Há países em que os habitantes aceitam com uma espécie de repugnância os direitos políticos que a lei lhes concede; têm a impressão de que lhes roubam tempo quando os levam a ocupar-se dos interesses gerais, e preferem fechar-se num egoísmo estreito, limitado por quatro valas e reforçado por uma barreira. Pelo contrário, se o Americano ficasse reduzido a ocupar-se dos seus assuntos particulares, a sua existência ficaria reduzida a metade; os seus dias seriam vazios de interesse, e seria extraordinariamente infeliz².

Esta agitação incessante que o governo da democracia introduziu na vida política, transfere-se em seguida para a sociedade civil. Talvez que, tudo bem considerado, seja esta a maior vantagem do governo democrático, e eu admiro-o mais pelo que leva os cidadãos a fazerem, do que pelo que ele próprio faz. É incontestável que, muitas vezes, o povo dirige muito mal os assuntos públicos, mas, ao fazê-lo, o círculo das suas ideias alarga-se e sai da rotina ordinária. No homem do povo que é eleito para o governo da sociedade aumenta a estima

² O mesmo facto teve lugar em Roma, no tempo dos primeiros Césares. Montesquieu fala, a certa altura, do grande desespero que se apoderou de certos cidadãos romanos que, após uma agitada existência política, se viram obrigados a viver calmamente a sua vida privada.

que tem por si próprio. Como se transforma num elemento do poder, as inteligências mais esclarecidas vêm colocar-se ao seu serviço. Toda a gente a ele se dirige para obter o seu apoio; e, ao procurarem enganá-lo de mil maneiras diferentes, vão contribuindo para o seu próprio esclarecimento. Em matéria de política, toma parte em empreendimentos que não foram concebidos por ele, mas que acabam por lhe dar o gosto de ele próprio os empreender. Todos os dias recebe indicações sobre novos melhoramentos de que a propriedade colectiva necessita, e nasce nele o desejo de melhorar a sua própria propriedade pessoal. Talvez não seja mais virtuoso nem mais feliz do que os outros, porém é com certeza mais esclarecido e mais activo.

(....)

Quando os inimigos da democracia afirmam que um único governante executa melhor a tarefa de que se incumbem, do que um governo eleito por todos, penso que têm razão. O governo de um só homem dá mais continuidade aos empreendimentos do que o conjunto da multidão, admitindo que, de um e outro lado, existe o mesmo nível de conhecimentos... A liberdade democrática não é capaz de executar os seus empreendimentos com perfeição igual à de um despotismo inteligente; umas vezes põe-nos de lado antes de recolher os resultados, outras vezes lança-se em iniciativas perigosas: mas, a longo prazo, a produção da democracia é maior do que a do despotismo; o que a democracia realiza não é tão bem feito, mas o número de realizações é muito mais elevado. Sob o seu domínio, não é o que executa a administração pública que é grande, mas o que é executado sem ela e fora dela. A democracia não dá ao povo um governo mais hábil, mas é capaz de fazer aquilo que o mais hábil governo é capaz de realizar; espalha em todo o corpo social uma actividade febril, uma força superabundante, uma energia que não pode existir sem ela, e basta que as circunstâncias lhe sejam um pouco favoráveis para criar verdadeiras maravilhas. São essas as suas verdadeiras vantagens.

Nos povos democráticos, (...) todos os cidadãos são

independentes e fracos; isoladamente não podem quase nada, e nenhum pode obrigar os seus semelhantes a prestar-lhe ajuda. Se não aprenderem a ajudar-se mutuamente, por sua própria vontade, ficarão impedidos de realizar seja o que for.

Se os homens que vivem nos países democráticos não tivessem o direito nem o gosto de se unirem com objectivos políticos, a sua independência correria sérios riscos, mas poderiam conservar durante muito tempo as suas riquezas e os seus conhecimentos. Se, porém, não adquirissem o hábito de se associarem para a realização dos objectivos da vida quotidiana, a própria civilização correria perigo. Um povo cujos indivíduos perdessem a possibilidade de realizar grandes coisas isoladamente, e que não adquirisse, em contra-partida, a possibilidade de as realizar colectivamente, voltaria rapidamente ao estado de barbárie.

Infelizmente, a mesma situação social que torna as associações tão necessárias para os povos democráticos, faz com que para eles seja mais difícil formá-las, do que para qualquer outro...

Sei que, para muitos dos meus contemporâneos, isto não constitui nenhum problema. Segundo eles, à medida que os cidadãos se tornam mais fracos e incapazes, é necessário que o governo se torne mais hábil e mais activo, para que a sociedade possa executar aquilo que os indivíduos, isoladamente, já não conseguem realizar. Pensam, ao dizer isto, que encontraram a solução do problema, e eu estou persuadido de que estão enganados...

A União Cria a Força

É fácil de prever que se aproxima o tempo em que o homem estará cada vez menos à altura de produzir isoladamente as coisas mais comuns e mais necessárias à vida. O papel do poder social será cada vez mais importante e os próprios esforços que fizer torná-lo-ão cada vez mais vasto. E quanto

mais substituir as associações, mais os indivíduos irão perdendo o hábito de se associarem e terão necessidade de que o poder social os ajude: assim, estas causas e efeitos: engendram-se umas nas outras sucessivamente. Acabará a administração pública por dirigir todos os empreendimentos que não possam ser realizados através do esforço de um só homem?...

Se o governo acabasse por substituir as associações em toda a parte, a própria moral e cultura de um povo democrático não correria menor perigo do que o seu comércio e a sua indústria.

(....)

É sempre com sacrifício que os homens abandonam os seus assuntos particulares para se ocuparem dos assuntos comuns, e a sua tendência natural é a de abandonar a solução destes últimos ao Estado, que é o único representante visível e permanente dos interesses colectivos. Além de não lhes agradar ocuparem-se destes assuntos, muitas vezes falta-lhes o tempo necessário. A vida privada, nas épocas de democracia; é de tal modo agitada, cheia de trabalho, de aspirações a concretizar, etc., que não sobram energia nem tempo livre a cada indivíduo para se ocupar da vida política. Não serei eu quem afirmará que estas tendências são invencíveis, pois o meu principal objectivo ao escrever este livro foi precisamente combatê-las. Afirmo simplesmente que, na nossa época, uma força oculta se empenha em fazer com que essas tendências se desenvolvam no coração de cada homem e basta que nada se faça contra elas para que os homens deixem de dar qualquer atenção à vida política.

A tranquilidade pública é, muitas vezes, o único interesse-político que estes povos conservam, e torna-se cada vez maior à medida que todos os outros diminuem e desaparecem; isto predispõe, naturalmente, os cidadãos a confiarem cada vez mais no poder central, ou a consentirem que ele se arrogue novos direitos, por entenderem que é o único a ter verdadeiro interesse e os meios necessários para os defender da anarquia, ao mesmo

tempo que se defende a si próprio.

Além disso, o ódio imortal, e cada vez mais vivo, que os povos democráticos sentem contra os mais pequenos privilégios, favorece extraordinariamente a concentração gradual de todos os direitos políticos nas mãos do único representante do Estado. O soberano coloca-se, incontestavelmente, acima de todos os cidadãos, sem provocar a inveja de nenhum deles, e cada indivíduo considera que as prerrogativas que o soberano lhe concede, são retiradas a algum dos seus iguais.

O homem que vive em regime democrático sente grande repugnância em obedecer ao seu vizinho, que considera como seu igual; não acredita que ele tenha conhecimentos superiores aos seus; desconfia da justiça que aplica, e tem inveja do seu poder; teme-o e despreza-o; não perde nenhuma oportunidade de lhe fazer sentir a dependência comum em que ambos se encontram em relação a uma outra autoridade. Todo o poder central que conhece estes instintos naturais, aprecia e favorece a igualdade porque ela lhe facilita grandemente o exercício do poder, alargando-o e dando-lhe mais força...

Chegámos assim, por dois caminhos diferentes, à mesma conclusão. Ficou demonstrado, primeiro, que a igualdade inspira aos homens a ideia de um governo único, uniforme e forte e, por último, acabamos de ver com adquirir o gosto por um tal governo. É portanto para governos deste género que tendem as nações do nosso. Trata-se uma tendência natural do seu espírito e do seu coração, e basta que eles não a contrariem para que o resultado não possa ser outro.

Penso que, nos séculos democráticos que se abrem diante de nós, a independência individual e as liberdades locais se refugiarão nas manifestações artísticas, e que a centralização será a forma de governo natural.

DEMOCRACIA E ALIENAÇÃO DOS POVOS

Já tinha notado, durante a minha estadia nos Estados

Unidos, como uma situação social-democrática semelhante à dos Americanos, pode facilitar o estabelecimento do despotismo e, de volta à Europa, constatei como a maior parte dos nossos príncipes se tinha já servido das ideias, sentimentos e necessidades criados por esta situação social, para alargarem o círculo do seu poder.

Isto levou-me a pensar que as nações cristãs acabarão talvez por sofrer uma opressão semelhante àquela de que foram vítimas, outrora, vários povos da antiguidade.

Um estudo mais aprofundado do assunto, e cinco anos de meditação, não bastaram para diminuir os meus receios, mas modificaram-lhes o conteúdo...

Quando penso na pequenez dos interesses que caracterizam os homens do nosso tempo, na fragilidade dos seus costumes, na extensão da sua cultura, na pureza da sua religião, na doçura da sua moral, nos seus hábitos de trabalho e de ordem, no comedimento de que dão provas tanto no vício como na virtude, não é em tiranos que eu vejo transformarem-se os seus chefes, mas, mais exactamente, em tutores.

Penso, portanto, que o género de opressão que ameaça os povos democráticos não se assemelhará em nada às que a precederam no mundo. Os nossos contemporâneos encontrarão na história a recordação de qualquer imagem semelhante. Eu próprio procuro em vão uma palavra que reproduza exactamente o conteúdo do meu pensamento; as palavras antigas de despotismo e tirania, não são nada adequadas. A coisa é nova e é necessário defini-la já que não consigo dar-lhe um nome.

Procuró imaginar com que novos aspectos o despotismo poderá reaparecer no mundo: vejo uma multidão imensa de homens parecidos e de igual condição, que giram sem descanso à volta de si próprios em busca de prazeres insignificantes e vulgares com que enchem a alma; cada um, retirado no seu canto, ignora o destino de todos os outros; a espécie humana

resume-se, para ele, aos filhos e aos amigos particulares; quanto aos seus outros concidadãos, estão ao seu lado mas nem os vê; toca-os e nem os sente; só existe em si próprio e para si próprio; ainda tem uma família, mas a Pátria já não existe para ele.

Acima desta vasta multidão, ergue-se um poder imenso e tutelar que se encarrega, sem a ajuda de ninguém, de organizar os divertimentos e os prazeres de todos, e de velar pelo seu destino. É um poder absoluto, pormenorizado, ordenado, previdente e doce. Seria semelhante ao poder paternal se, como este, tivesse como objectivo preparar os homens para a idade adulta; mas, pelo contrário, o seu objectivo é mantê-los irrevogavelmente na infância. Gosta que os cidadãos sejam alegres, com a condição que só pensem em alegrias. Trabalha de boa vontade pela sua felicidade, mas com a condição de ser o único obreiro e árbitro dessa felicidade. Garante a segurança dos cidadãos, bem como a satisfação das suas necessidades, facilita-lhes os prazeres, organiza os seus principais assuntos, dirige a indústria, regulamenta as sucessões, partilha as heranças. Ser-lhe-á possível poupar completamente aos homens o trabalho de pensar e a dificuldade de viver?

De dia para dia torna-se menos útil o emprego do livre-arbítrio, o exercício da vontade limita-se a um quadro cada vez mais pequeno, e cada cidadão é privado pouco a pouco da faculdade de dispor de si próprio. A igualdade preparou o homem para tudo isto, predispô-lo para o aceitar e até para o considerar como um benefício.

Após ter tomado cada indivíduo, um após outro, nas suas poderosas mãos, e o ter modelado a seu bel-prazer, o soberano estende os braços para abarcar a sociedade inteira, e cobre-a de uma rede de pequenas regras complicadas, minuciosas e uniformes, através da qual mesmo os espíritos mais originais e as almas mais fortes não conseguirão romper para se distinguirem da multidão; não quebra as vontades, mas amolece-as, verga-as e dirige-as; raramente obriga os cidadãos a agirem,

mas opõem-se firmemente a que ajam por si próprios; nada destrói, limita-se a impedir que qualquer coisa seja criada; não tiraniza, mas incomoda, comprime, enerva, apaga, embrutece, e acaba por reduzir cada nação a um rebanho de animais tímidos e laboriosos, do qual o governo é o pastor.

Sempre pensei que esta espécie de servidão, ordenada, calma e doce, de que acabo de traçar o retrato, poderia combinar-se melhor do que se imagina, com algumas formas exteriores da liberdade, e que não lhe seria até impossível subsistir à sombra da própria soberania do povo.

Os nossos contemporâneos são permanentemente solicitados por duas tendências opostas: sentem a necessidade de serem dirigidos e o desejo de continuarem livres. Como não lhes é possível abdicar de qualquer destes dois instintos contrários, esforçam-se por dar satisfação aos dois simultaneamente. Concebem então a imagem de um poder único tutelar, e todo-poderoso, mas eleito pelos cidadãos. Julgam combinar, desta maneira, a centralização com a soberania do povo, e isso dá-lhes algum repouso. Consolam-se com facto de ficarem sob tutela com a ideia de que escolheram eles próprios os seus tutores...

Há hoje muita gente que se conforma facilmente com esta espécie de compromisso entre o despotismo administrativo e a soberania do povo, e pensam que garantiram a liberdade dos indivíduos exactamente quando a entregaram ao poder nacional. Para mim, isto não basta. A natureza da soberania tem menos importância do que a obrigação de lhe obedecer.

Não nego, no entanto, que esta forma de poder seja infinitamente preferível a uma outra que, após ter concentrado todos os poderes, os confiaria a um único homem ou a um corpo social irresponsável. Esta seria, com certeza, a pior de todas as formas que poderia assumir o despotismo democrático...

Criar uma representação nacional num país cujo poder seja muito centralizado, significa diminuir o mal que a extrema

centralização pode provocar, mas não o elimina completamente. Por este processo, mantém-se a intervenção do indivíduo nos assuntos mais importantes, mas faz-se com que ela desapareça dos assuntos, menos importantes e mais. Especiais. Esquece-se que é principalmente no que diz respeito aos pormenores que é mais perigoso escravizar os homens. Por meu lado, sentir-me-ia inclinado a pensar que a liberdade é menos necessária para a solução dos grandes problemas do que para os pequenos, se acreditasse ser possível conservar a segunda sem possuir a primeira. A obediência em relação aos pequenos assuntos é um facto de todos os dias, que todos os cidadãos sentem indistintamente. Isso não provoca o seu desespero, mas contraria-os constantemente e acaba por levá-los a abdicarem da própria vontade. O espírito amolece pouco a pouco e a alma debilita-se. Por outro lado, quando a obediência só é exigida em certas circunstâncias muito graves e pouco frequentes, a servidão só aparece de longe a longe e só é suportada por um certo número de indivíduos. Será vão encarregar os mesmos cidadãos que são tão dependentes do poder central, de escolherem, de tempos a tempos, os seus representantes nesse poder; este uso, importante mas curto e raro, do seu livre arbítrio, não impedirá que eles percam pouco a pouco, a faculdade de pensar, bem como a de sentirem e de agirem por si próprios, e caiam gradualmente abaixo do nível da humanidade.

Acrescento que ficarão rapidamente incapazes de exercerem o único e grande privilégio que lhes resta. Os povos democráticos, introduzindo a liberdade na esfera política ao mesmo tempo que permitiam que aumentasse o despotismo administrativo, foram levados a situações bastante estranhas. Trata-se de dirigir os pequenos assuntos, para os quais bastaria um pouco de bom senso, e eles consideram que os cidadãos são incapazes de encontrar as soluções adequadas; trata-se, porém, do governo de todo um Estado, e eis que se confiam prerrogativas imensas aos cidadãos, alternadamente, os joguetes da soberania e os seus donos, umas vezes superiores aos reis e

outras vezes menos do que homens. Depois de terem esgotado todos os sistemas de eleição possíveis sem encontrarem um que lhes convenha, confessam-se admirados e continuam a procurar sem compreenderem que o mal que querem debelar não se encontra no corpo eleitoral mas na própria estrutura do poder.

Com efeito, é difícil imaginar como é que homens que perderam o hábito de se determinarem a si próprios poderão determinar com êxito quais de entre os seus semelhantes deverão escolher para os dirigirem; não se pode acreditar que um governo liberal, enérgico e hábil surja dos sufrágios de um povo de servidores.

TOCQUEVILLE, Alexis de, *A democracia na América*, Estúdios Cor, Lisboa, 1972, pp. 162-165; 328-329; 429-435.

TEXTO 32

L'APOLITIQUE

L'armée ne doit pas s'occuper de politique

Le clergé ne doit pas s'occuper de politique

L'Université ne doit pas s'occuper de politique

La fonction publique ne doit pas s'occuper de politique

Les résidents étrangers

Ne doivent pas s'occuper

Pas surtout pas s'occuper de politique

Les femmes ne doivent pas s'occuper de politique

La jeunesse ne doit pas s'occuper de politique

Les artistes ne doivent pas s'occuper de politique

Les présidents-directeurs ne doivent pas s'occuper de

politique
Ni les marchands de canon
Ni les fabricants d'avion
Ne doivent pas s'occuper
Pas surtout pas s'occuper de politique
L'armée, le clergé, les femmes, l'Université

Georges Moustaki, *Déclaration*, (LP), Éditions
Paille Music

TEMA 12 - Ordens de valor a considerar na educação: VALORES ESTÉTICOS

Objectivos:

132. Identificar a *matéria* dos valores estéticos.

133. Compreender que a actividade estética humana não se esgota na actividade artística e que ela envolve tanto a criação como a recepção do Belo.

134. Compreender em que sentido a educação artística pode favorecer o desenvolvimento da capacidade de *estimação* dos valores estéticos.

135. Compreender a forma como António José Saraiva equaciona a necessidade da nossa sociedade de conciliar a *mercantilização* geral da actividade humana com o carácter *gratuito* da Arte.

136. Identificar o perfil axiológico dos indivíduos em cuja tabela de valores os valores estéticos ocupam um lugar de destaque máximo ou mínimo.

137. Compreender que, relativamente à posição dos valores estéticos, existem diferentes formas de desequilíbrio na construção de uma tabela de valores individual/social.

138. Compreender que esses desequilíbrios não dependem do nível de escolarização ou de riqueza material do indivíduo ou da sociedade.

139. Identificar actividades e profissões para as quais são mais e menos recomendáveis indivíduos que coloquem os valores estéticos num lugar de maior ou menor destaque na sua tábua de valores.

140. Identificar situações de conflito entre os valores estéticos e outras ordens de valor.

141. Compreender a situação de dificuldade dos educadores perante a necessidade de promoverem a *estimação* dos valores estéticos a um nível superior ao que o fazem eles próprios nas suas tabelas de valores.

142. Compreender que o grau de *estimação* estética depende também de estratégias educacionais específicas.

143. Exemplificar actividades possíveis de organizar no Jardim de Infância/na Escola com vista à promoção da actividade *estimativa* no campo dos valores estéticos.

TEXTO 33

Frequentemente o problema social da Arte se põe em termos de se discutir se a Arte é um fim em si, ou se um meio para outra coisa. Arte pela Arte, ou não? E, se não, Arte para quê? Ora talvez o problema não possa pôr-se nestes termos, ou talvez que o conteúdo da alternativa assim posta não seja aquele que se lhe atribui.

Se considerarmos o problema da finalidade independentemente da Arte, logo nos damos conta de que há actividades com finalidade e outras que a não têm, pelo menos no espírito do sujeito que as pratica.

Estão no primeiro caso todas as técnicas, incluindo as chamadas ciências aplicadas. Toda a técnica é um meio, desde o desgalar o pau com que o selvagem caçava até ao combustível com que o civilizado dispara o projectil destinado a alcançar a Lua, e desde as primitivas formas de contagem até à planificação que procura libertar o homem de servidões económicas e outras.

(...) Na definição de técnica está sempre incluída a noção de utilidade, que é uma noção relativa: *útil* quer dizer que serve mediata ou imediatamente para obter outra coisa que em si mesma já não é útil nem inútil, visto que já não serve de meio

para outra, e que portanto já não é relativa a outra. Sentimos que há corrupção ou alienação sempre que uma técnica ou um meio é tomado como um fim em si, o que sucede, por exemplo, quando o avarento considera como fim os meios de obtenção da riqueza, ou quando o homem político considera como fim os instrumentos de governo e de mobilização ideológica, como o Estado ou qualquer organização política. Talvez que a alienação se reduza afinal a esta confusão dos meios com os fins, a este considerar em si mesmo desejável o que apenas é *útil*.

Podem dar-se vários exemplos de actividades que não consideramos como meio para coisa alguma, que exercitamos sem finalidade, que não têm serventia, que nos bastam em si mesmas. É o caso do jogo ou da brincadeira infantil. Para a criança, a brincadeira não tem utilidade nem finalidade. Tudo começa e tudo acaba no acto de brincar. Isto apesar de a brincadeira exigir aplicação, esforço e regra: brincar tanto pode ser uma correria como escangalhar um boneco, como construir dificilmente uma engenhoca com peças de mecano: o que é comum a estes exercícios tão diferentes é bastarem-se a si mesmos. É por isso que eles são para a criança brincadeiras e não obrigações. A diferença entre estas e aquelas não consiste em que umas exigem esforço e outras não, mas em que umas, no espírito da criança, são meios (de fins que a criança por vezes não concebe, mas que ela sabe que existem no espírito dos adultos) e outras são fins; umas são impostas por uma necessidade exterior, outras autodeterminam-se. Para o adulto apressado ou superficial a brincadeira infantil pode parecer uma superfluidade, justamente pela sua natureza gratuita e inútil, mas para a criança é a coisa mais séria que há; e quando ela diz, ao fim de um dia de escola: «Agora vou brincar», está sentindo que vai finalmente poder dedicar-se àquilo que para ela é realmente importante. Por seu lado, o adulto reflectido pode pensar que a brincadeira é útil à criança e que a Natureza sábia a dotou previdentemente com aquele, digamos, instinto como meio para alcançar os seus fins que consistem no crescimento harmonioso.

Mas isso são congeminções de que a criança está perfeitamente inocente, e se a convencêssemos de que ela precisa de brincar para se desenvolver roubar-lhe-íamos provavelmente todo o interesse da brincadeira.

Outro exemplo de uma actividade sem finalidade é-nos oferecido pelo desporto dos adultos. A caça e a pesca tornaram-se para numerosas pessoas um desporto, depois de terem sido noutra fase da história da humanidade indústrias de subsistência. O que separa a caça-desporto da caça-indústria é justamente que esta é um meio e aquela um fim em si, que esta é *útil*, porque serve para obter bens de consumo, e aquela inútil porque se satisfaz com o seu próprio exercício. Tal como a brincadeira infantil, a caça exige energia, aplicação, disciplina, sem que todavia essa mobilização de esforço tenha em vista algum interesse ou algum bem que não seja ela mesma. Na caça-indústria a presa é um objecto exterior onde o esforço se consuma e acaba, objecto com realidade independente do acto de caçar e que está na origem deste. Na caça-desporto a presa é objecto noutro sentido: objecto incluído no circuito da actividade e não exterior a ela, onde ela não se consuma, antes sempre recomeça; a presa é inventada para seu próprio exercício, como o foi por exemplo a bola nos jogos de bola, ou o rei nos jogos de xadrez.

Todos sabemos que o desporto se tomou uma actividade importante, um fenómeno social que atraiu a atenção dos negociantes, dos pedagogos sociais, dos homens políticos. Apareceram inclusivamente os profissionais para quem, paradoxalmente, o desporto se tomou um meio de ganhar a vida. Mas toda esta imensa supra-estrutura (é caso para empregar a palavra) tem na sua base uma realidade: a necessidade humana de um exercício desportivo, isto é, de uma actividade sem finalidade. Tudo tem os seus *profiteurs* e especuladores. Estes vêem no desporto uma utilidade que é radicalmente alheia à actividade desportiva.

Um terceiro exemplo de actividade sem finalidade (embora

com objecto, à semelhança da brincadeira e do desporto) é a Ciência. Mas aqui temos de contrariar uma opinião muito divulgada.

(...)

Estamos fartos de ouvir dizer que foi a necessidade de medir as propriedades rurais que levou à descoberta da geometria. Esta teoria é sugestiva justamente porque parece estabelecer uma relação entre fenómenos diferentes; encontrar o modelo onde cabem igualmente, dentro de uma totalidade, a evolução das ideias e o processo económico. Infelizmente, os factos não a confirmam. Durante milhares de anos os homens fizeram medições antes que aparecesse Euclides. O caso foi que, justamente por não estar pessoalmente empenhado na actividade lucrativa de medir terras e por viver num meio onde era possível e estimada a pura especulação desinteressada, Euclides pôde descobrir algumas ideias universais aplicáveis a todas as áreas da superfície terrestre. A própria geometria era para Euclides o fim (ou melhor, o fim era o próprio exercitar-se do seu espírito na especulação geométrica, o que é uma maneira de dizer que o fim não era), e não a medição das áreas. E só este alheamento em relação à utilidade prática, só este puro exercício sem finalidade, tornou possível passar do conhecimento empírico ao conhecimento científico, que é afinal o conhecimento de princípios cuja aplicação não é imediata, de relações que antes de satisfazerem necessidades materiais satisfazem necessidades do espírito.

Esta ideia de actividades desinteressadas, sem serventia (que, vendo bem, são as que verdadeiramente importam aos homens e às quais todas as outras se subordinam) parece profundamente paradoxal e destituída de sentido dentro da visão antropológica actualmente dominante. Nesta visão, com efeito, não cabe a noção de desperdício ou de gratuidade; tudo tem de ter por móbil um interesse, individual ou colectivo, sendo que esse interesse é quantitativamente mensurável. Ao fim e ao cabo, tudo se passaria como se a finalidade das pessoas

e dos grupos consistisse na apropriação da maior quantidade possível de bens para produzir outros bens. Actividades tão diferentes como o comércio, a religião, a guerra, a indagação científica, não passariam de manifestações mais ou menos disfarçadas daquela única tendência.

Seria interessante rastrear a origem de semelhante visão do mundo, que hoje praticamente se identifica com o próprio senso comum. No fundo, a empresa humana global é equiparada a uma grande empresa mercantil, em que a todo o Deve tem de corresponder um Haver, em que toda a iniciativa consiste num investimento rentável. Segundo uma variante da mesma teoria, há dentro dessa empresa grupos dominantes que açambarcam a maior parte do lucro e grupos dominados que procuram substituir-se aos dominantes, ou pelo menos estabelecer uma igualdade entre todos na repartição. Esta descrição da referida teoria e da sua principal variante é menos caricatural do que parece, pelo menos se considerarmos as suas expressões popularizadas, e ela explica e justifica plenamente a acusação de «economismo» lançada por Lucio Magri contra certos ideólogos. Se procurarmos as raízes desta concepção do mundo, talvez encontremos a mentalidade burguesa, a qual é perfeitamente compatível com ideologias «antiburguesas». Nela se manifesta o espírito de parcimónia, o horror ao desperdício e às despesas ditas sumptuárias, a íntima convicção de que nenhum homem sensato despenderia energia a não ser para melhorar a sua situação económica. No fundo, bem no fundo, está o livro do Deve e Haver, que é a grande contribuição burguesa da civilização. É a atitude do burguês sóbrio, habituado a fazer contas, a sacrificar o supérfluo à poupança ou ao investimento, a medir tudo em moeda, a contabilizar o amor, o prazer, a aventura, a considerar como critério último de valorização humana a eficiência económica. Esse burguês que no século XVII considerava com reprovação desdenhosa o desperdício das luxuosas e festivas cortes barrocas, o que o não impede de, três séculos depois, como um adolescente de Júlio

Verne, se ver embarcado na louca aventura incontabilizável que é a viagem no espaço interestelar.

Dentro de uma tal concepção mercantil também a Arte é contabilizada e medida segundo a sua utilidade, muito embora seja evidente que formas artísticas como o canto ou a dança folclórica, o desenho infantil (quando é espontâneo) ou a actividade inteira de um Picasso (cito este exemplo por ser bem conhecido) não têm finalidade alguma senão o seu próprio exercitar-se. Apesar desta violência, teólogos, sociólogos, historiadores, psicólogos, homens de ciência e homens políticos parecem competir entre si propondo utilidades e finalidades diversas à criação artística, fazendo dela um meio quer seja de progresso social, quer de divulgação das luzes científicas ou da revelação divina, quer da boa saúde mental, etc. Todo o não-artista tem a sua finalidade a propor de acordo com a sua especialidade ressaltando poucas excepções entre as quais se contam o autor da *Crítica do Juízo* e o autor da *Miséria da Filosofia*.

Podéria porventura aplicar-se a esses proponentes de finalidades o célebre verso de Camões: «mas quem não sabe a arte não a estima», dando a este «sabe» não só o sentido relacionado com «saber», mas também o relacionado com «sabor» ou sensibilidade. Mas há talvez razões que dão um aspecto de verosimilhança a esta utilização da Arte para fins diversos.

Os que assim fazem consideram a obra criada, o objecto artístico acabado, e a isso chamam arte: um quadro, um poema, uma sinfonia, um *ballet*. Este é o ponto de vista habitual do usufruidor ou consumidor daquelas obras ou objectos. Emprego a palavra «consumidor» muito embora ela possa parecer grosseira falando de Arte, porque na realidade ela exprime a natureza também grosseira e inautêntica desta relação, que é efectivamente uma relação de mercado. No mundo dito capitalista (que, sob mais de uma forma, talvez seja o único actualmente vigente na face da Terra, exceptuando algumas tribos primitivas), o consumidor compra o objecto artístico, o

prazer de o fruir, de o usar ou até mesmo o de o exhibir e o de o possuir, inclusive sem fruição alguma. E tanto faz que o comprador seja um simples particular como uma entidade agindo em nome colectivo, porque num caso como noutro passa-se contrato com o artista, compra-se a obra, considera-se esta como propriedade (colectiva ou privada), isto é, como coisa *do* sujeito proprietário, coisa sobre a qual ele exercita uma posse e que lhe fica exterior. É uma relação de *ter* e não de *ser*.

Este tipo de relação dá lugar a teorias como a que vi referida não há muito tempo nas páginas da *Seara Nova*: o sentimento estético teria a sua origem na atracção, característica do homem pré-histórico, pelas pedras e metais preciosos. Segundo parece, tal teoria corre o mundo como coisa «sabida», isto é, não como fantasia de um autor, mas como um «facto» averiguado. O que não obsta, evidentemente, a que ela seja bem significativa da experiência artística (ou falta dela) do averiguador do dito «facto». É evidente que ele só conhece a Arte como objecto valioso, possível e exterior ao que o possui ou quer possuir. Falta-lhe por completo a experiência da actividade artística ou a simples intuição do processo de criação. E o facto de a sua teoria correr mundo sob a forma de «facto averiguado», que a gente aceita, só mostra até que ponto as relações mercantis obnubilaram o que há de essencial no problema da Arte.

Vista a Arte sob a forma de objecto e considerada dentro da empresa económica rentável que se supõe ser a sociedade, é natural que se lhe atribua uma utilidade, que se lhe procure dar uma aplicação proveitosa e «racional» (consistindo esta racionalidade em se conformar com os fins supostos da sociedade e dos seus membros). Como recreio, como estímulo, como ornamento, como instrumento de aglomeração, etc., a Arte contribuiria em última análise para a «actividade produtiva», ou então seria um ópio com que certos beneficiários privilegiados do processo produtivo tratam de adormecer eventuais concorrentes à distribuição dos bens produzidos.

Quando não se encontra um valor de uso para o objecto artístico atribui-se-lhe um valor de troca como a um metal precioso. Acontece que certos (pequenos) artistas ou meros técnicos das artes entram neste jogo e se tornam fabricantes de objectos ditos artísticos, com valor de uso ou valor de troca, tais como retratos de burgueses ou de heróis, quadros para coleccionadores, esculturas sobre temas exemplarmente cívicos, hinos nacionais encomendados. Esta actividade é geralmente reconhecida de interesse social ou privado e como tal premiada.

Sob o ponto de vista da utilidade, da actividade produtiva ou da distribuição do rendimento social, a Literatura e as artes figurativas oferecem um interesse especial: é que contêm «informação». Desde logo os apóstolos, os homens públicos, os pedagogos, etc., tendem a ver nessa informação o essencial da obra de arte, e a perguntar antes de mais nada se ela é certa, pedagógica e social, ou se é pelo contrário errada, deseducativa, anti-social ou anti-progressista. A Arte é desta forma considerada um veículo das ideias, sendo estas ideias por sua vez submetidas a um julgamento que tem por fim averiguar se elas contribuem ou não para a actividade produtiva ou para uma melhor distribuição dos bens produzidos. O escritor, como o artista plástico, seria o «engenheiro de almas», desempenhando uma função aliás secundária, porque essa engenharia se destina a preparar as almas de forma que possam ser utilizadas com o máximo rendimento possível pelos engenheiros propriamente ditos, que são os das máquinas.

Esta curiosa metáfora., que durante algum tempo foi respeitosamente citada, traduz de forma extrema, quase caricatural, a ideia corrente de que a Arte é um meio e deve ter utilidade. Mas, engenheiro de almas ou lacaio de qualquer coisa, o artista que trabalha para um público ou para uma colectividade que exigem dele um objecto artístico utilizável entra nesse processo de prostituição que geralmente condenamos sob o nome de «comercialização». A natureza profunda deste processo é geralmente ignorada porque a noção

de comercialização anda normalmente ligada à de um mercado constituído por produtores e consumidores privados; mas o facto de o consumidor da obra ser uma entidade colectiva ou mesmo o Estado (seja qual for o nome que ele a si próprio se dê) em nada altera a relação do artista com o consumidor que consiste em aquele ser um produtor de objectos para uso deste. Em qualquer hipótese, o artista é prostituído se se submete a uma necessidade exterior, se em lugar de obedecer a uma lei autónoma se conforma com os gostos, os vícios, os hábitos, as ideologias ou até as virtudes alheias, se se contenta com a função de fabricante de objectos úteis para um cliente, seja ele qual for. A prostituição não deixa de o ser pelo facto de o cliente ser uma pessoa respeitável. E da mesma forma que da prostituição só pode obter-se a imitação do amor, desta fabricação de objectos em que o artista começa por aceitar o ponto de vista do consumidor só pode resultar uma imitação da Arte.

Não há saída por aqui. Mas a Arte não é só o conjunto dos objectos artísticos. No ponto de vista do próprio artista criador ou no de quem participou no processo da criação, a Arte é uma actividade. Por esse lado, ela é comparável à indagação científica, ao desporto ou à brincadeira infantil (devendo notar-se, de passagem, que a actividade artística infantil é uma das formas de brincadeira). A uma análise superficial, o objecto artístico é apenas um objecto dessa actividade, um alvo de jogo, como a presa de caça ou o rei do xadrez. A realidade é todavia muito mais complexa, e nem sequer é equiparável à da descoberta científica, que serve de degrau num processo sem fim de indagação. Mas, para não entrar noutra ordem de considerações, baste-nos pensar que o essencial de uma obra artística é ela ser comunicativa, ou, para ser mais preciso, é ela desencadear no seu leitor, espectador, ouvinte, etc., um processo que é também activo e criador. Para o artista, a obra criada é um momento de condensação e de consumação da actividade criadora; para o destinatário atingido por essa obra

ela é o começo de uma nova actividade. Há entre um e outro, digamos, para simplificar, entre o emissor e o receptor, por intermédio da obra, uma comunicação intersubjectiva de natureza estética. Por isso a obra criada nunca é para o destinatário a mesma coisa que para o artista que a criou: ela abre um novo processo, um novo ciclo de criação, que não é a repetição daquele que se consumou na obra comunicada. E por essa razão o essencial não é que ela diga isto ou aquilo (quando diz) ou que ela signifique precisamente isto ou aquilo, mas sim que ela suscite a participação, a actividade do destinatário, e dessa forma a invenção do destinatário. Cada um inventa o seu *Quixote*, e o *Quixote* é uma grande obra de arte justamente porque suscita nos seus leitores inesgotáveis invenções. O que Cervantes precisamente quis dizer é matéria histórica.

A obra de arte é o objecto da actividade do artista e pela comunicação torna-se objecto da actividade do destinatário, de actividade estética, entenda-se; embora num e noutra caso a função dela seja diferente, porque o processo de criação por ela criado tende a inventar um novo objecto. Mas descartando os problemas que neste ponto se levantam, o que agora nos interessa fixar é que a obra de arte se torna o objecto de uma intersubjectividade. Ela tem o condão de despertar uma subjectividade plural, ou mesmo colectiva. Ela nos faz sentir como são ilusórias, convencionais, problemáticas, as fronteiras do Eu.

Ora se eu faço da obra de arte objecto de posse, valioso ou útil como instrumento seja do que for, eu fico inteiramente alheio ao seu poder comunicativo, fecho-me dentro das fronteiras estreitas do meu «eu» prático e convencional, coloco-me fora da órbita artística. O objecto de arte torna-se então objecto de qualquer coisa, excepto de arte. A *Gioconda* foi transportada aos E. U.A.; durante meses ela foi objecto de vigilância policial, objecto de transporte, objecto de política diplomática, etc. Mas o polícia, o estivador, o diplomata, podiam perfeitamente tratar desse objecto sem nunca terem

visto a *Gioconda* mesma ou até sem estarem interessados em a ver. Para eles o objecto em questão podia inclusivamente estar classificado como «objecto artístico de valor X», o que para eles de forma nenhuma significaria que estivessem dentro do circuito artístico desencadeado por Leonardo da Vinci. A obra estava no seguro e a companhia seguradora tinha uma responsabilidade imensa, a qual todavia era totalmente independente da opinião que pessoalmente os seguradores tivessem sobre a dita obra. Nada disto tinha que ver com problemas estéticos, embora supusesse um certo valor atribuído à pura actividade estética na escala de valores social. Toda esta gente se ocupava de um objecto artístico, nenhuma dela, enquanto o fazia, era participante na obra criada.

Neste caso do transporte e da exposição da *Gioconda* (que era uma actividade utilíssima para várias pessoas, e inclusivamente lucrativa), o único perigo que havia era o da perda, roubo ou danificação do objecto precioso. Mas quando certos homens públicos, pedagogos sociais ou apóstolos se põem a dar utilidades à Arte, sobretudo se têm algum poder para dar execução prática às suas convicções, o risco é muito mais grave e muito mais provável, porque não é apenas o de se perderem uma obra ou uma dúzia: é o de ser violentada e esterilizada a espontaneidade criadora do artista, é o de ser corrompida a relação entre o público e a Arte, é o de ser pervertida a própria função estética. Porque os estivadores, polícias, diplomatas, seguradores que transportavam a *Gioconda* não se permitiam confundir essa sua actividade útil com as suas opiniões sobre a utilidade da *Gioconda* em si mesma nem discutiam se em vez da *Gioconda* não deviam transportar outra qualquer obra, já que Leonardo da Vinci não estava vivo para lhes ouvir os conselhos. Mas os homens públicos ou doutrinários que se ocupam da Arte, esses julgam-se habilitados a decidir o que os artistas hão-de criar e o que o público há-de «consumir». Para eles, a actividade estética é da mesma natureza que a actividade do transporte, do seguro, do serviço de

exposições, etc., mobilizados para a viagem da *Gioconda*. Uma *Gioconda* tão eficaz como um bom serviço, uma organização de engenharia capaz de fabricar *Giocondas* cada vez mais eficazes na formação de homens cada vez mais produtivos; ao lado do serviço do transporte da *Gioconda*, um serviço de produção de *Giocondas* – tal é o ideal secreto destes homens.

Ora, se admitirmos que a Arte consiste numa actividade estética, isto é, numa criação e numa participação criadora, essa atitude resume-se a resolver o problema negando-o. A solução do problema social da Arte consistiria para esses apóstolos em suprimir essa necessidade humana que é a actividade estética gratuita e sem finalidade, substituindo-a pela produção de artefactos ditos artísticos com utilidade contabilizável num plano de conjunto económico-social. Esses artefactos, de resto, poderiam, segundo modelos previamente estudados por especialistas do que hoje tende a chamar-se «ciências humanas», ser construídos por máquinas electrónicas, o que traria a vantagem de eliminar completamente a «subjectividade» antieconómica do artista. Assim se chegaria ao ideal de uma arte sem sujeito, sem criação, sem participação, de uma arte totalmente social e objectiva. E é curioso que os responsáveis e os ideólogos dos dois sistemas económicos hoje dominantes no mundo, o que se baseia nas empresas privadas e o que se baseia nas empresas públicas, parecem convergir para este mesmo desiderato.

A nós parece-nos que esses planificadores, antes de pensarem em resolver o problema, deviam conhecê-lo. Assim como foram crianças e brincaram, assim como praticam talvez algum desporto ou algum jogo, deviam encontrar alguns momentos de disponibilidade para uma participação estética e criadora, começando por dar-se conta de que a posse e a colecção de objectos artísticos com que afirmam o seu poder ou adornam o *décor* onde vivem nada tem que ver com actividade estética. Deviam começar com sentir que a Arte é incompatível com o sentimento de posse e com a afirmação do «eu» prático

dominador e sociabilizado. Deviam começar por perceber que a Arte é o aprofundamento de subjectividade até ao ponto em que esta deixa de confundir-se com o «eu» pessoal, e que por isso mesmo ela não pode ter utilidade alguma.

A partir deste conhecimento, eles poderiam talvez perceber que o problema social da Arte consiste em facultar ao maior número de pessoas a possibilidade de aceder à actividade estética. *Mutatis mutandis*, é um problema paralelo ao da infância e ao do desporto: como conseguir que mais crianças brinquem e brinquem mais, libertas das servidões «produtivas» que estiolam a infância? Como conseguir que um maior número de pessoas tenha acesso ao desporto, e que este realize os seus fins próprios, incompatíveis com os fins dos seus industriais? Estas perguntas pressupõem, é óbvio, que estas actividades são desejáveis em si mesmas, independentemente de qualquer utilidade.

O problema da actividade estética é sem dúvida infinitamente mais complicado, porque nós não sabemos afinal aonde a sua espiral conduz. Do circuito da brincadeira ou do desporto nós julgamos saber que ela acaba onde começa, circularmente; da Arte (como, aliás, da Ciência) sabemos só que ela não volta ao começo. Aonde nos leva a participação, a intersubjectividade? Como quer que seja, o bem supremo que é essa actividade não deve ser privilégio, ou melhor, deve ser privilégio de todo o homem. É preciso proclamar o direito à Arte como se proclamaram o direito à vida, à instrução, etc.

Os apóstolos, os pedagogos, os defensores da causa pública, têm aqui uma seara imensa. O maior serviço que podem prestar, se querem ser realmente úteis, é admitir que o artista e a sua obra não são úteis a coisa nenhuma. Se querem ir mais além, não lhes faltam tarefas. Uma delas consistiria em facilitar a participação do público na actividade artística, tendo em conta as técnicas modernas audiovisuais, de reprodução e outras, que abrem neste campo enormes perspectivas. Outra consistiria em promover instituições e oportunidades de criação,

como o teatro de amadores, o teatro escolar, o desenvolvimento do desenho infantil, os clubes artísticos, o *ballet* infantil (porque não na escola?).

É no conjunto destes e de outros problemas práticos que consiste efectivamente o problema social da Arte. Trata-se de pôr ao serviço da Arte as utilidades técnicas e institucionais.

Mas será possível convencer disso os planificadores, actuais ou potenciais, que estão sendo cada vez mais tecnocratas ao serviço da produção, concebida como o fim último do homem? Talvez seja este um dos grandes problemas do nosso tempo.

SARAIVA, António José, *Ser ou não ser Arte*, Pub. Europa-América, Mem Martins, 1974, pp. 151-155; 160-173.

TEMA 13 - Ordens de valor a considerar na educação: VALORES ÉTICOS

Objectivos:

144. Identificar a *matéria* dos valores éticos.
145. Identificar a distinção entre “moral” e ético” e as suas vantagens em termos de análise conceptual.
146. Compreender a especificidade do plano “ético” face a outros planos como o religioso ou o político.
147. Compreender por que motivo a nossa sociedade (“ocidental”) teve tanta dificuldade em aceitar a separação entre os valores éticos e os valores religiosos.
148. Identificar o perfil axiológico dos indivíduos em cuja tabela de valores os valores éticos ocupam um lugar de destaque máximo ou mínimo.
149. Compreender que, relativamente à posição dos valores éticos, existem diferentes formas de desequilíbrio na construção de uma tabela de valores individual/social.
150. Identificar causas possíveis para esses desequilíbrios, quer de ordem individual quer de ordem social.
151. Identificar actividades e profissões para as quais são mais e menos recomendáveis indivíduos que coloquem os valores éticos num lugar de maior ou menor destaque na sua tábua de valores.
152. Compreender a situação de dificuldade dos educadores perante a necessidade de promoverem a *estimação* dos valores éticos a um nível superior ao que o fazem eles próprios nas suas tabelas de valores.
153. Identificar situações de conflito entre os valores éticos e outras ordens de valor.

154. Identificar exemplos de situações em que ordens de valor estão em confronto e por isso se reclama o direito à "objecção de consciência" ou se apela para a "desobediência civil" (Cfr. Thoreau).

155. Exemplificar actividades possíveis de organizar no Jardim de Infância/na Escola com vista à promoção da actividade *estimativa* no campo dos valores éticos.

TEXTO 34

Problemas Morais e Problemas Éticos

Nas relações quotidianas dos indivíduos entre si, surgem continuamente problemas como estes: Devo cumprir a promessa que fiz ontem ao meu amigo Y, embora hoje perceba que o cumprimento me causará certos prejuízos? Se alguém se me aproxima, à noite, de maneira suspeita e receio que me possa agredir, devo atirar nele, aproveitando que ninguém pode ver, a fim de não correr o risco de ser agredido? Com respeito aos crimes cometidos pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial, os soldados que os executaram, cumprindo ordens militares, podem ser condenados? Devo dizer sempre a verdade ou há ocasiões em que devo mentir? Quem, numa guerra de invasão, sabe que o seu amigo Z está colaborando com o inimigo, deve calar, por causa da amizade, ou deve denunciá-lo como traidor? Podemos considerar bom o homem que se mostra caridoso com o mendigo que bate à sua porta e, durante o dia – como patrão – explora impiedosamente os operários e os empregados da sua empresa? Se um indivíduo procura fazer o bem e as consequências de suas acções são prejudiciais àqueles que pretendia favorecer, porque lhes causa mais prejuízo do que benefício, devemos julgar que age correctamente de um ponto

de vista moral, quaisquer que tenham sido os efeitos de sua acção?

Em todos estes casos, trata-se de problemas práticos, isto é, de problemas que se apresentam nas relações efectivas, reais, entre indivíduos ou quando se julgam certas decisões e acções dos mesmos. Trata-se, por sua vez, de problemas cuja solução não concerne somente à pessoa que os propõe, mas também a outra ou outras pessoas que sofrerão as consequências da sua decisão e da sua acção. As consequências podem afectar somente um indivíduo (devo dizer a verdade ou devo mentir a X?); em outros casos, trata-se de acções que atingem vários indivíduos ou grupos sociais (os soldados nazistas deviam executar as ordens de extermínio emanadas de seus superiores?). Enfim, as consequências podem estender-se a uma comunidade inteira, como a nação (devo guardar silêncio em nome da amizade, diante do procedimento de um traidor?).

Em situações como estas que acabamos de enumerar, os indivíduos se defrontam com a necessidade de pautar o seu comportamento por normas que se julgam mais apropriadas ou mais dignas de ser cumpridas. Estas normas são aceitas intimamente e reconhecidas *como* obrigatórias de acordo com elas, os indivíduos compreendem que têm o dever de agir desta ou daquela maneira. Nestes casos, dizemos que o homem age moralmente e que neste seu comportamento se evidenciam vários traços característicos que o diferenciam de outras formas de conduta humana. Sobre este comportamento, que é o resultado de decisão reflectida e, por isto, não puramente espontânea ou natural, os outros julgam, de acordo também com normas estabelecidas, e formulam juízos como os seguintes: "X agiu bem mentindo naquelas circunstâncias"; "Z devia denunciar o seu amigo traidor", etc.

Desta maneira temos, pois, de um lado, actos e formas de comportamento dos homens em face de determinados problemas que chamamos morais, e, do outro lado, juízos que

aprovam ou desaprovam moralmente os mesmos actos, Mas, por sua vez, tanto os actos quanto os juízos morais pressupõem certas normas que apontam o que se deve fazer, Assim, por exemplo, o juízo “Z devia denunciar o seu amigo traidor”, pressupõe a norma “os interesses da pátria devem ser postos acima dos da amizade”.

Por conseguinte, na vida real, defrontamo-nos com problemas práticos do tipo dos enumerados, dos quais ninguém pode eximir-se. E, para resolvê-los, os indivíduos recorrem a normas, cumprem determinados actos, formulam juízos e, às vezes, se servem de determinados argumentos ou razões para justificar a decisão adoptada ou os passos dados.

Tudo isto faz parte de um tipo de comportamento efectivo, tanto dos indivíduos quanto dos grupos sociais e tanto de ontem quanto de hoje, De facto, o comportamento humano prático-moral, ainda que sujeito a variação de uma época para outra e de uma sociedade para outra, remonta até as próprias origens do homem como ser social.

A este comportamento prático-moral, que já se encontra nas formas mais primitivas de comunidade, sucede posteriormente – muitos milénios depois – a reflexão sobre ele. Os homens não só agem moralmente (isto é, enfrentam determinados problemas nas suas relações mútuas, tomam decisões e realizam certos actos para resolvê-los e, ao mesmo tempo, julgam ou avaliam de uma ou de outra maneira estas decisões e estes actos), mas também reflectem sobre esse comportamento prático e o tomam como objecto da sua reflexão e do seu pensamento. Dá-se assim a passagem do plano da prática para o da teoria moral; ou, em outras palavras, da moral efectiva, vivida, para a moral reflexa. Quando se verifica esta passagem, que coincide com os inícios do pensamento filosófico, já estamos propriamente na esfera dos problemas teórico-morais ou éticos.

À diferença dos problemas prático-morais, os éticos são

caracterizados pela sua generalidade. Se na vida real um indivíduo concreto enfrenta uma determinada situação, deverá resolver por si mesmo, com a ajuda de uma norma que reconhece e aceita intimamente, o problema de como agir de maneira a que a sua acção possa ser boa, isto é, moralmente valiosa. Será inútil recorrer à ética com a esperança de encontrar nela uma norma de acção para cada situação concreta. A ética poderá dizer-lhe, em geral, o que é um comportamento pautado por normas, ou em que consiste o fim – o bom – visado pelo comportamento moral, do qual faz parte o procedimento do indivíduo concreto ou o de todos. O problema do que fazer em cada situação concreta é um problema prático-moral e não teórico-ético. Ao contrário, definir o que é o bom não é um problema moral cuja solução caiba ao indivíduo em cada caso particular, mas um problema geral de carácter teórico, de competência do investigador da moral, ou seja, do ético. Assim, por exemplo, na Antiguidade grega, Aristóteles se propõe o problema teórico de definir o que é o bom. Sua tarefa é investigar o conteúdo do bom, e não determinar o que cada indivíduo deve fazer em cada caso concreto para que o seu acto possa ser considerado bom. Sem dúvida, esta investigação teórica não deixa de ter consequências práticas, porque, ao se definir o que é o bom, se está traçando um caminho geral, em cujo marco os homens podem orientar a sua conduta nas diversas situações particulares. Neste sentido, a teoria pode influir no comportamento moral-prático. Mas, apesar disso, o problema prático que o indivíduo deve resolver na sua vida quotidiana e o problema teórico cuja solução compete ao investigador, a partir da análise do material que lhe é proporcionado pelo comportamento efectivo dos homens, não podem ser identificados. Muitas teorias éticas organizaram-se em torno da definição do bom, na suposição de que, se soubermos determinar o que é, poderemos saber o que devemos fazer ou não fazer. As respostas sobre o que é o bom variam, evidentemente, de uma teoria para outra: para uns, o

bom é a felicidade ou o prazer; para outros, o útil, o poder, a autocriação do ser humano, etc.

Mas, juntamente com este problema central, colocam-se também outros problemas éticos fundamentais, tais como o de definir a essência ou os traços essenciais do comportamento moral, à diferença de outras formas de comportamento humano, como a religião, a política, o direito, a actividade científica, a arte, o trato social, etc. O problema da essência do acto moral envia a outro problema importantíssimo: o da responsabilidade. É possível falar em comportamento moral somente quando o sujeito que assim se comporta é responsável pelos seus actos, mas isto, por sua vez, envolve o pressuposto de que pôde fazer o que queria fazer, ou seja, de que pôde escolher entre duas ou mais alternativas, e agir de acordo com a decisão tomada. O problema da liberdade da vontade, por isso, é inseparável do da responsabilidade. Decidir e agir numa situação concreta é um problema prático-moral; mas investigar o modo pelo qual a responsabilidade moral se relaciona com a liberdade e com o determinismo ao qual nossos actos estão sujeitos é um problema teórico, cujo estudo é da competência da ética. Problemas éticos são também o da obrigatoriedade moral, isto é, o da natureza e fundamentos do comportamento moral enquanto obrigatório, bem como o da realização moral, não só como empreendimento individual mas também como empreendimento colectivo.

Os homens, porém, em seu comportamento prático-moral, não somente cumprem determinados actos, como, ademais, julgam ou avaliam os mesmos; isto é, formulam juízos de aprovação ou de reprovação deles e se sujeitam consciente e livremente a certas normas ou regras de acção. Tudo isto toma a forma lógica de certos enunciados ou proposições. Neste ponto, abre-se para a ética um vasto campo de investigação que, em nosso tempo, constituiu uma sua secção especial sob o nome de metaética, cuja tarefa é o estudo da natureza, função e justificação dos juízos morais. Precisamente este último é um

problema meta-ético fundamental: ou seja, examinar se se podem apresentar razões ou argumentos – e, em tal caso, que tipo de razões ou de argumentos para demonstrar a validade de um juízo moral e, particularmente, das normas morais.

Os problemas teóricos e os problemas práticos, no terreno moral, se diferenciam, portanto, mas não estão separados por uma barreira intransponível. As soluções que se dão aos primeiros não deixam de influir na colocação e na solução dos segundos, isto é, na própria prática moral; por sua vez, os problemas propostos pela moral prática, vivida, assim como as suas soluções constituem a matéria de reflexão o facto ao qual a teoria ética deve retornar constantemente para que não seja uma especulação estéril, mas sim a teoria de um modo efectivo, real, de comportamento do homem.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez, *Ética*, Civilização Brasileira Editora, Rio de Janeiro, 1970, pp. 5-9.

TEXTO 35

LA ETICA TAL COMO SUELE COMPRENDERSE

Materia de estudio y punto de vista

La ética, tal como la historia de la filosofía la define, tiene como objeto la interpretación de este hecho de la vida humana, esto es: el conocimiento de lo que está bien y lo que está mal en la conducta humana. En la raza humana considerada en su conjunto encontramos una tendencia en el sentido de juzgar que hay tres clases de actos:

1. Aquellos que el hombre debería hacer.
2. Aquellos que no debería hacer.
3. Aquellos que puede hacer o dejar de hacer.

En este momento de nuestro estudio no decidimos todavía

si este juicio es acertado o erróneo, sino que observamos simplemente que constituye un hecho de experiencia el que los hombres juzguen en esta forma. Se consideran estos juicios como tan importantes, que los hombres dirigen sus vidas enteras de acuerdo con ellos y sacrifican inclusive la vida antes que desviarse de los mismos. Aplicamos estos juicios no sólo a nuestra propia conducta, sino también a la conducta de los demás: castigamos a los individuos y los condenamos inclusive a muerte por hacer lo que creemos que no deberían hacer, o por no hacer lo que creemos que deberían hacer. El individuo que hace lo que le da la gana, sin consideración alguna de aquello que *debería* hacer, es declarado fuera de la ley y perseguido y cazado como una bestia fiera.

Este hecho, el hecho de que los hombres forman juicios de lo que está bien y lo que está mal, es el hecho básico de experiencia del que parte la ética.

Si los individuos están en lo cierto al distinguir lo que está bien de lo que está mal, necesitamos saber por qué y con fundamento en cuáles razones dicho juicio se justifica. Y si los individuos están equivocados al distinguir lo que está bien de lo que está mal, necesitamos también saber por qué y de qué modo se deja explicar este error global. Sin prejuzgar el caso ni en un sentido ni en otro, la ética es un estudio necesario con un amplio y legítimo campo de investigación.

Toda rama separada de aprendizaje ha de tener una materia que estudia desde un aspecto o punto de vista determinados. La materia de estudio de la ética es la conducta humana, esto es, aquellos actos que el individuo ejecuta consciente y voluntariamente y de los que, por consiguiente, es responsable. El aspecto o punto de vista desde el cual la ética estudia la conducta humana es el del bien y del mal, de lo que *debe* y lo que *no debe* ser, por servirnos de la palabra *debe*, que es el verdadero verbo de todo juicio ético. La ética no está interesada en aquello que el individuo *hace*, como no sea para compararlo con aquello

que *debería hacer*. Decimos que están bien los actos que el individuo debería hacer. Los autores éticos de casi todos los matices de opinión están de acuerdo en que la investigación del *deber ser* constituye la característica distintiva de la ética, lo que la distingue de cualquiera de todos los demás estudios.

Valores Morales

La apreciación corriente de la humanidad distingue entre los valores morales y los demás valores. Decimos que un individuo es un buen profesor, un buen atleta, un buen comerciante, un buen político, un buen científico, un buen artista, un buen soldado, un buen trabajador, un buen orador, un buen anfitrión, un buen compañero, pero que no es una buena persona. En qué basamos semejantes juicios? Por qué aislamos este último valor? Porque reconocemos que es distinto de los demás y más fundamental, más valioso que los demás valores.

Se entiende que los valores morales son aquellos que *hacen a un hombre bueno, pura y simplemente como hombre*. No son objetos externos que, aunque puedan contribuir a hacer que el hombre sea la clase de ser que debería ser, sean el individuo mismo. Ni son tampoco cualidades o atributos del individuo mismo, sino que están fuera de su control, tales como el tener una buena salud, una vida larga, una posición familiar, belleza física, agudeza mental, talento artístico o una personalidad magnética. Todos estos son valores pero nadie puede ordenarlos. Los valores morales son personales, no sólo porque una persona los tiene sino porque son la expresión de la personalidad única de cada uno en el centro más íntimo de su ser, como se aprecia en el acto de la elección. Por, consiguiente, los valores morales residen tanto en los actos que el individuo elige como en los resultados de dichos actos sobre el carácter del individuo. Hay actos humanos moralmente buenos y malos, y hay individuos buenos y malos moralmente.

Un tiburón ataca a uno de dos nadadores en la playa. El otro va en su defensa y, arrojando el peligro, ahuyenta al tiburón y lleva el compañero herido a la orilla. Sentimos compasión por el que fue mordido, pero no formulamos juicio moral alguno a su respecto. No actuó, sino que fue objeto de actuación. Hacia el salvador nuestra actitud es totalmente distinta. Su natación habrá sido torpe, su técnica de salvamento equivocada, su manera de acercarse al tiburón anticientífica, su acto incógnito y sin publicidad, y la empresa entera inútil, porque la víctima murió. Inclusive aquel cuyos sentimientos no llegan a la admiración no podrá menos con todo que reconocer que el acto fue bello y noble y digno de aprobación. No tiene valor alguno excepto uno, esto es: valor *moral*. Supongamos un caso opuesto. El tiburón ataca a ambos nadadores. Para salvarse, uno de ellos empuja deliberadamente a su compañero hacia las fauces del tiburón, ganando así tiempo para escapar hacia la orilla mientras el escuálido está ocupado con su bocado. En cuanto acto de salvación propia, el acto tiene valor, porque es realizado rápidamente, eficazmente, sagaz y imperiosamente. Pero no podemos aprobarlo. La única excusa para semejante acto sería el instinto o el pánico. En cuanto acto voluntario y deliberado, merece condenación.

Dos maridos tienen esposas que padecen una enfermedad persistente e incapacitante. Las dos familias son iguales: cinco niños, un ingreso moderado y ninguna esperanza de remedio. Uno de los dos esposos hace todo lo que puede para hacer de padre y madre para los niños, trabaja horas extraordinarias para pagar la atención de su esposa y dedica todo el tiempo que puede a alegrarle los días. El otro individuo decide que no quiere aguantarlo más, abandona esposa y niños, encuentra trabajo en una ciudad distante bajo un nombre supuesto, y no se vuelve a oír de él. Nuestra actitud emocional hacia las esposas y los niños es de felicitación en uno de los casos y de compasión en el otro, pero sólo se trata en esto de las personas pasivas del caso. Hacia los esposos difieren también nuestras reacciones

emocionales, pero hay aquí, en cambio, un elemento permanente, aparte de toda emoción. En efecto, con nuestro juicio intelectual hemos de aprobar a uno de los dos esposos y desaprobar al otro. No se trata de las consecuencias; supongamos, en efecto, que las personas abandonadas son mejor atendidas por la caridad pública que lo que el esposo pudo haber hecho por ellas. Aun así, hemos de condenar su conducta como moralmente mala. El valor y la falta de valor moral subsisten en estos dos casos como elementos irreductibles.

Los ejemplos de esta clase podrían multiplicarse al infinito, pero bastan éstos para nuestros fines, esto es, para destacar las características del valor moral como distintas de todo otro valor.

1. El valor moral sólo puede existir en un ser *libre* y en sus actos *voluntarios* o *humanos*. Queriendo el bien moral, el individuo se hace bueno. Esto no tiene lugar accidentalmente. No importa que el acto tenga éxito o no. Es llevado a cabo inteligentemente, en el sentido de que el agente sabe lo que está haciendo y quiere hacerlo, sin que esto necesite estar dispuesto y ser ejecutado en forma brillante.

2. El valor moral es *universal*, en el sentido de que lo que es válido para uno es válido para todos en las mismas condiciones. La razón está en que muestra el valor del individuo *como hombre*. Inclusive si nadie pudiera reproducir las circunstancias del individuo, todo el mundo aprobaría su acción como la cosa apropiada en aquel caso, tanto si tenían la fuerza, como no, de hacerlo ellos mismos.

3. El valor moral *se justifica a sí mismo*. Así parece, al menos, en la superficie, aunque deberemos penetrar más profundamente en esto más adelante. Sospechamos que toda justificación ulterior del valor moral resultará formar parte del orden moral mismo y no constituir alguna razón extrínseca cualquiera. Inclusive la verdad ha de perseguirse moralmente aunque sea la verdad sobre la moral.

4. El valor moral tiene una *precedencia* sobre los demás valores. El valor moral sólo puede compararse con otro valor moral. Si un valor moral está en conflicto con otro tipo de valor, éste otro ha de adoptar un lugar subordinado. Consideramos que el individuo ha de ser simplemente sincero consigo mismo como hombre, independientemente de todo lo que pueda perder en este esfuerzo.

5. El valor moral implica *obligación*. Esto lo hemos examinado hace un momento en nuestra sección sobre el bien como deber, y diremos más al respecto más adelante. El hombre podrá negligir todos los demás valores y le llamaremos loco, estúpido, necio, rudo, negligente y muchos otros nombres más, pero podremos conservar, con todo, para él, un respeto como hombre. Pero no así, en cambio, si pierde su integridad moral.

FAGOTHEY, A., *Ética. Teoría y aplicación*, Interamericana, México, 1973, pp. 2-3; 52-54.

TEXTO 36

Existem leis injustas: devemos simplesmente obedecer-lhes ou tentar corrigi-las? Mais: obedecer-lhes até à possibilidade de êxito ou transgredi-las imediatamente? Em governos como o nosso pensa-se, regra geral, que é necessário esperar até ao momento em que a maioria tenha sido persuadida a alterá-las.

Não hesito em afirmar que os que se apelidam de abolicionistas deveriam primeiramente e de modo efectivo retirar o seu apoio, quer pessoal, quer monetário, ao governo de Massachusetts, em vez de esperarem constituir-se em maioria de um para lhes ser concedido o direito de predominarem. Basta-lhes que Deus esteja do seu lado para que não tenham de

esperar por isso. De resto, qualquer homem mais recto que os seus semelhantes passa a constituir uma maioria de um.

Num governo que injustamente mande encarcerar seja quem for, o lugar de um homem justo é precisamente a prisão. Hoje, o único lugar que Massachussetts oferece aos seus espíritos mais livres e menos desesperados são as suas prisões, onde eles se verão expulsos do Estado, por este, depois de dele se terem expulsado a si próprios, por causa dos seus princípios.

Se o cobrador de impostos, ou qualquer outro funcionário, me perguntar, como já sucedeu, «Mas que farei?», a minha resposta é só esta: «Se realmente está interessado em fazer algo, peça a demissão.». Quando os vassalos recusarem sujeição e os funcionários se demitirem dos cargos, a revolução está feita. Mas ainda que seja necessário correr sangue, não é menos que isso o que acontece quando a consciência é ferida.

THOREAU, Henry-David, *A desobediência civil*,
Estúdios Cor, Lisboa, 1972, pp. 25-31.