



ISBN: 978-989-53210-1-8

A ÉTICA DAS VIRTUDES NA ESCOLA

RAMIRO MARQUES

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM, PORTUGAL.

Introdução

Qual é o contributo que a escola pode dar para a aquisição das virtudes intelectuais e das virtudes do carácter? Pode a escola, enquanto instituição, favorecer o desenvolvimento de práticas excelentes e, enquanto tal, permitir a realização de atividades com objetivos internos ao agente? Pode a escola ser um local de construção da eudaimonia pelo agente? Ou será que as escolas estatais dos nossos dias se afastaram dessa missão e já não são capazes de assegurar as condições propícias ao desenvolvimento do carácter dos agentes? Será que as escolas deixaram de ser comunidades onde se adquirem e praticam as virtudes intelectuais e as virtudes do carácter?

Desenvolvimento

As práticas excelentes exigem do agente a aquisição e o uso das virtudes intelectuais e das virtudes do carácter. A prática pedagógica não é exceção. A inteligência e a sabedoria são as duas virtudes intelectuais que nos permitem aceder ao conhecimento universal. A prudência (phronesis) é a virtude intelectual que nos permite a escolha dos meios adequados para atingirmos as finalidades nobres. As virtudes do carácter, nomeadamente a coragem, a temperança, a justiça, a responsabilidade, o respeito, a generosidade, a esperança e a fé, são a condição necessária para que o agente faça uma escolha adequada dos objetivos admiráveis e nobres e seja capaz de exercer as funções exigidas de forma excelente. A este respeito convém fazer a distinção entre funções eficazes e funções excelentes. As primeiras visam atingir de forma adequada objetivos exteriores ao agente e não estão diretamente relacionadas com os bens interiores. As segundas visam o florescimento do agente e estão relacionadas com a aquisição de bens interiores.

Diz-se que uma atividade promove o florescimento do agente quando contribui para a sua auto-atualização e a sua realização pessoal, ou dito de outra forma, a sua eudaimonia. As atividades excelentes geram prazer por si próprias e acompanham a realização da atividade, ao contrário das atividades eficazes que só geram prazer quando o agente conclui com sucesso a atividade. Uma vida repleta de atividades excelentes é uma condição necessária para se atingir o florescimento pessoal.

Convém também fazermos a distinção entre práticas e instituições. O xadrez, a medicina e a biologia são práticas. Os clubes de xadrez, os hospitais e os laboratórios são instituições. As



ISBN: 978-989-53210-1-8

instituições estão naturalmente preocupadas com a produção de bens externos. O seu objetivo é a produção e a eficácia. O negócio das instituições é a produção de bens materiais com valor de mercado. A escola é uma instituição, mas o ensino é uma prática. As instituições estão estruturadas em termos de estatuto, poder e hierarquia. As práticas são conjuntos de atividades que exigem a mobilização das virtudes intelectuais e das virtudes do caráter e que podem ter objetivos internos e externos. Só quando têm objetivos internos ao agente é que as práticas podem aspirar à excelência, recebendo a qualificação de práticas aretaicas. Os objetivos externos das atividades têm que ver com a produção e com a eficácia. Os objetivos internos das atividades têm que ver com a excelência, os prazeres e a eudaimonia, ou seja, o florescimento da pessoa. Regra geral, nas sociedades materialmente desenvolvidas e com economia capitalista, as instituições visam a eficácia e não o florescimento do agente ou a excelência das práticas. Essa contradição pode conduzir à criação de obstáculos ao desenvolvimento de práticas excelentes e ao florescimento pessoal dos agentes. A única forma de esbater esta contradição é conseguir que a instituição, neste caso, a escola, esteja impregnada de virtudes intelectuais e de virtudes do caráter. Uma escola sem justiça, temperança, amizade, coragem, esperança e fé não consegue resistir ao poder corrupto das instituições.

Uma outra distinção que interessa fazer é destacar a diferença entre bens internos e bens externos associados às práticas. Os bens internos são bens que o agente considera bons em si. Os bens externos são bens que apenas têm valor instrumental. Ao contrário dos bens internos, que não se esgotam e cuja posse pelo sujeito não impede a posse deles por outros sujeitos, os bens externos são sempre propriedade de alguém e quanto mais bens externos um sujeito tem, menos bens dessa natureza há para distribuir pelos outros. Aristóteles não dispensa a utilidade dos bens externos. No entanto, considera que devem estar ao serviço dos bens internos. Da mesma forma, as práticas eficazes e as atividades que servem objetivos exteriores, as quais são tão necessárias ao cumprimento das funções das instituições, devem estar ao serviço e depender das práticas excelentes e das atividades que servem objetivos internos ao agente. Essa é a única forma de evitar que o poder corrupto das instituições, intimamente ligado à competição, à eficácia e à criação de produtos com valor de mercado, não impeça os agentes de desenvolverem práticas excelentes e atividades boas em si, as quais são condição necessária à construção da eudaimonia e do florescimento pessoal do agente. A única forma de evitar a alienação do agente é permitir-lhe o desenvolvimento de práticas excelentes e de atividades com objetivos internos. A escola como instituição e o ensino como prática vivem imersos nessa tensão. A escola é uma comunidade com um grande poder de intervenção no processo de aquisição das virtudes intelectuais e das virtudes do caráter. Não pode, portanto, ser encarada como uma qualquer instituição da economia capitalista nem pode ser vista como uma agência do Estado ao serviço da economia e das empresas. Não sendo a escola uma instituição que produz bens exteriores, ela não pode nem deve estar sujeita às leis do mercado, nem o currículo deve estar ao serviço de interesses políticos ou económicos conjunturais.



ISBN: 978-989-53210-1-8

A escola tem de ser vista como uma comunidade onde se forja o caráter das novas gerações e onde se favorece a realização pessoal (o florescimento) do agente. Daí que tenha de ser uma instituição onde as práticas de eficácia sirvam as práticas excelentes e onde os bens exteriores estejam dependentes dos bens interiores. Só servindo essa hierarquia, a escola evita ser uma instituição corrupta e pode aspirar a ser uma instituição ao serviço do florescimento pessoal de alunos e professores. Sempre que se afasta dessa hierarquia, a escola tende a transformar-se num comunidade viciosa e corrupta, completamente hostil ao processo de aquisição das virtudes intelectuais e das virtudes do caráter.

A prática pedagógica não anda associada apenas à produção. Se assim fosse, teria um caráter meramente utilitário. A este propósito convém destacar a distinção que Aristóteles faz entre produção e ação. A produção visa um produto, enquanto a ação visa a ação em si mesma e pressupõe o desenvolvimento de atividades que são boas em si, embora, em muitos casos, a ação surja também associada a um produto. A ação não é uma atividade meramente utilitária. É uma atividade que, exercida de forma excelente, gera prazer e se basta a si própria. A prática pedagógica inclui ação e produto e exige praxis e hábitos¹¹. Ela exige atividades com objetivos internos, isto é, que se bastam a si próprios e que deem prazer enquanto tais e não como instrumento para atingir objetivos exteriores. Uma prática pedagógica que inclua atividades meramente utilitárias, isto é, que se destinem a cumprir objetivos exteriores à atividade, pode ser eficaz mas nunca será motivante para o professor. O professor precisa de tirar prazer das atividades inerentes à prática pedagógica sob pena de encarar a profissão sem entusiasmo e dedicação. O mesmo acontece com os alunos. Para que o sujeito tire prazer de uma atividade é preciso que ela permita atingir objetivos internos à atividade. É por isso que a profissão docente tem de ser encarada como uma profissão de ajuda e cuidado e, nesse sentido, é profundamente ética, antes de ser deontológica.

As práticas excelentes incluem atividades com objetivos internos, ou seja, atividades que se bastam a si próprias, e exigem um certo nível de autonomia por parte do agente. Ao contrário das práticas eficazes, que visam a produção, de acordo com normas e regras definidas pela hierarquia institucional, as práticas excelentes visam atividades boas em si e que são geradoras de prazer. Nesta último caso, o agente não perde o poder de decisão, nem o controlo sobre todo o processo de realização das atividades.

As práticas que visam apenas a produção têm um caráter utilitário e andam associadas a atividades com objetivos exteriores ao agente. As práticas excelentes, pelo contrário, têm valor próprio. Neste caso, incluem atividades de natureza cooperativa e que respeitam critérios de excelência, através das

¹¹ Aristóteles (1985). *Nicomachean Ethics*. (Introdução, tradução e notas de Terence Irwin). Indianapolis: Hackett, 1103^a20, 1103^a25, 1104^a, 1104b15, 1104^a25, 1105^a30 e 1140b4-6.



ISBN: 978-989-53210-1-8

quais os agentes exercem não apenas competências, mas também virtudes, e procedem à sua auto-atualização. Quando isso acontece, as práticas têm valor não apenas porque delas se retira um produto útil, mas também pelo prazer que se retira do seu exercício.

A ética da prática pedagógica exige a aquisição e o uso de virtudes intelectuais (inteligência, sabedoria e prudência) e de virtudes do caráter (temperança, justiça, amizade, coragem e esperança). Tão importante como ser diligente, pontual, assíduo e cumpridor, é ser-se prudente, temperado, justo, amigo e corajoso. O problema é que estas virtudes não se ensinam. Aprendem-se mas não se ensinam.

As virtudes do caráter não são adquiridas pelo ensino, mas sim pelo hábito. Nenhuma das virtudes de caráter surge naturalmente. As crianças não nascem com elas. Embora as crianças nasçam com os sentidos naturalmente ativos, por exemplo a visão ou a audição, o mesmo não acontece com as virtudes de caráter que carecem de tempo, experiência, prática e atos repetidos, de forma a se tornarem hábitos.

Se as virtudes de caráter surgissem naturalmente, como os sentidos, é claro que não podiam ser mudadas pelo hábito. Não é o hábito de ver ou de ouvir que aguça e melhora o sentido da visão ou da audição, mas é o hábito de ser justo, corajoso, temperado e prudente que aguça e melhora cada uma dessas virtudes do caráter.

As virtudes do caráter são adquiridas da mesma forma que nós adquirimos a mestria nas artes e nos ofícios: pelo exemplo, pela prática supervisionada e pelo hábito de fazer. Esta questão não é de pouca importância. Repare-se: se as virtudes do caráter se adquirem pelo hábito, uma comunidade onde rareiam oportunidades para a criação de bons hábitos é totalmente hostil à aquisição das virtudes do caráter. Podemos generalizar e afirmar que o mesmo acontece na sociedade e na vida política em geral. Um país com um poder político hostil à prática das virtudes não oferece as condições de base para o desenvolvimento do caráter dos cidadãos. Um poder político hostil à prática das virtudes é, por exemplo, um poder político favorável à corrupção, clemente para com o crime organizado ou fomentador de rivalidades étnicas. À semelhança das virtudes, também os vícios se adquirem pelo hábito. Da mesma forma que um mau professor de música produz um mau músico, também os pais e professores, pouco preocupados com as virtudes de caráter, tendem a favorecer o desenvolvimento do mau caráter nas crianças e nos jovens. Uma escola que se tenha tornado numa comunidade hostil às virtudes do caráter potencia um ambiente favorável à aquisição dos vícios. É fácil identificar os vícios que um tal ambiente hostil favorece: injustiça, imprudência, intemperança, insensibilidade, cobardia, desonestidade, irresponsabilidade, entre outros. Na medida em que o bom caráter floresce pela repetição de atividades propícias, a comunidade deve proporcionar o exercício dessas atividades.



ISBN: 978-989-53210-1-8

A habituação deve evitar quer o excesso quer a deficiência. Aristóteles¹² avisa-nos que tanto o excesso como a deficiência numa atividade podem arruinar quer a formação dos hábitos quer das virtudes a eles associadas.

Vejamos o exemplo da coragem. Se uma pessoa evita e tem medo de tudo, está aberto o caminho para a aquisição do hábito da cobardia e, concomitantemente, do vício que lhe anda associado. Da mesma forma, se o indivíduo não for capaz de refrear o usufruto de prazeres em excesso, está aberto o caminho para a aquisição do hábito da intemperança e do vício que lhe anda associado. Contudo, se o indivíduo se abstém de todos os prazeres, torna-se insensível. Como vimos, quer a coragem, quer a temperança podem ser destruídas quer pelo excesso quer pela deficiência.

Aristóteles chama-nos a atenção para o papel que o prazer e a dor têm no processo de habituação. Por exemplo, se o indivíduo consegue ser firme face às situações difíceis e tira prazer disso, então essa pessoa torna-se corajosa; mas se isso lhe provoca dor, então tende a tornar-se cobarde. Se o indivíduo sente prazer na capacidade de resistir ao excesso de prazeres, usufruindo-os com moderação, então podemos dizer que é temperado. Se, pelo contrário, sofre em refrear-se, temos de afirmar que é intemperado¹³. Resulta daqui que a educação correta é aquela que nos faz sentir prazer e dor nas coisas certas. Para os casos em que o indivíduo retira prazer nas coisas erradas, importa que o processo educativo proceda à necessária correção, da mesma forma que o médico faz perante os sintomas de uma determinada doença. A virtude é, então, uma espécie de estado que leva à realização das melhores ações corretas que dizem respeito aos prazeres e às dores e o vício é o seu contrário. E Aristóteles avisa que a aquisição das virtudes exige prática continuada e não apenas teoria: “há muitos, contudo, que não agem, antes se refugiam em argumentos, pensando que fazem filosofia e que essa é a forma de educar para a excelência. No fundo, são como as pessoas doentes que ouvem atentamente o médico mas que não põem em prática as suas instruções”¹⁴.

Não há dúvida de que Aristóteles afirma que os estados de caráter são adquiridos pela prática de ações correspondentes¹⁵. É possível fazer uma leitura correta da teoria aristotélica da virtude, afirmando que grande parte do ímpeto da habituação é essencialmente não cognitivo e anda associado à parte não racional da alma. Embora Aristóteles tenha aceite de Platão a ideia de uma parte racional da alma separada da parte não racional, o filósofo considera que a parte desiderativa (que comanda os desejos) da alma não racional (os apetites e as emoções) pode ouvir a razão e, portanto, ser orientada e corrigida pela parte racional da alma. Para Aristóteles a racionalização dos desejos e apetites constitui uma forma de ouvir e obedecer à autoridade da parte superior da alma, precisamente a parte racional. Para ilustrar este processo, Aristóteles dá o exemplo do filho que obedece ao pai. A definição

¹² Idem, 1104^a15.

¹³ Ibid, 1104b5.

¹⁴ Ibid 1105b15.

¹⁵ Aristóteles (1985). *Nichomachean Ethics*. (Introdução, tradução e notas de Terence Irwin). Indianapolis: Hackett, 1144b30.



ISBN: 978-989-53210-1-8

que Aristóteles dá de caráter encaixa nesse argumento: o caráter é uma qualidade da parte da alma que é não racional mas que é capaz de seguir a razão, de acordo com um princípio de prescrição. É possível inferir que, na teoria aristotélica, a prática é vista, fundamentalmente, como o treino não racional dos desejos em direção a objetos apropriados. Dito assim, parece que os hábitos são vistos como essencialmente separados do desenvolvimento das capacidades reflexivas e racionais. Parece, também, que o desenvolvimento dos hábitos surge antes do desenvolvimento das capacidades reflexivas. Contudo, é preciso não esquecer que Aristóteles não partilhava uma perspetiva meramente mecânica da relação entre o processo de habituação e o desenvolvimento do caráter. Aliás, uma perspetiva puramente mecânica não consegue explicar como é que se faz a transição entre a infância e a maturidade moral. A perspetiva mecânica não explica como é que uma criança que possui virtudes geradas apenas pelo hábito se transforma num adulto capaz de fazer uso da razão prática. Aristóteles parece resolver esta questão quando afirma, no Livro VI, que não se pode ser bom sem razão prática nem sábio sem virtude¹⁶. É possível concluir que Aristóteles defende uma posição algo desenvolvimentista, considerando que se regista uma evolução do uso das capacidades racionais e da razão prática até se atingir a maturidade moral e que tanto os hábitos como a cognição têm um papel importante a desempenhar nesse processo. Ou seja, o hábito não é visto de forma estática e passiva mas sim de forma crítica e reflexiva. Há, portanto, forma de treinar a razão prática e esse treino pode iniciar-se na infância através dos métodos da tentativa e erro e do inquérito racional. As deficiências na razão prática não são fixas, mas sim temporárias, e, portanto, é de crer que a criança passe por várias etapas nesse processo de desenvolvimento. Por outro lado, a falta de competências deliberativas na criança não implica a ausência de outras capacidades cognitivas que permitem respostas éticas adequadas. A criança precisa da orientação de uma razão externa visto não possuir ainda as capacidades deliberativas completamente desenvolvidas, nem o domínio da razão prática, para poder deliberar e agir de forma autónoma. Este argumento é de extrema importância. Se a criança não dispõe, ainda, de uma razão prática adequadamente desenvolvida, então precisa da direção, orientação, supervisão e correção dos adultos, ficando, assim, legitimada a educação com autoridade. Podemos, pois, afirmar que um professor e uma escola sem autoridade não podem, por definição, desempenhar bem o papel educativo. Esta constatação leva-me a afirmar que um dos principais problemas que explicam um certo fracasso da escola atual é, precisamente, a erosão da autoridade dos professores. O mesmo se poderá dizer em relação à educação em contexto familiar. É hoje muito mais difícil educar os filhos porque os pais e os professores perderam muito da sua autoridade.

Sendo o caráter a aquisição de estados através da habituação, é fácil concluir que a habituação tem um papel central nas virtudes do caráter. A habituação envolve, essencialmente, prática e repetição. Os atos realizados repetidamente tornam-se hábitos e permitem a aquisição de capacidades que

¹⁶ Idem, 1144b30.



ISBN: 978-989-53210-1-8

parecem quase naturais e que se constituem numa quase segunda natureza do sujeito. Contudo, a explicação que Aristóteles nos dá sobre o papel da habituação é mais complexa do que parece. À primeira vista, julgamos estar perante uma teoria que tende a considerar os hábitos e a prática de forma passiva e mecânica, mas uma leitura mais fina leva-nos a concluir que Aristóteles defende uma visão crítica da prática. A ação pressupõe a discriminação de uma situação em ordem a dar uma resposta adequada e anda sempre associada aos objetivos e ao modo, não sendo possível separar o momento exterior da ação (o comportamento) dos momentos cognitivos e afetivos interiores (o processo deliberativo).

Aristóteles considera que a repetição permite a melhoria da ação, ou seja, tornamo-nos mais excelentes na realização de uma determinada arte, através da repetição e da prática. Quanto mais praticamos melhores nos tornamos. Contudo, repetir uma ação não significa fazê-la sempre da mesma maneira. Não é assim que as coisas acontecem na realidade. Quando repetimos uma ação, costumamos introduzir algumas alterações, impostas pela aprendizagem que a prática continuada nos facilita. Ou seja, a repetição costuma andar associada ao progresso e à melhoria. Uma ação repetida varia sempre alguma coisa, tanto em termos de comportamento como das emoções associadas.

Considerações finais

Podemos concluir que aprender através da repetição exige tentar uma aproximação gradual a uma ação ideal que foi estabelecida como o objetivo do agente. A prática crítica é, então, um refinamento de repetição de ações através de sucessivas tentativas, cada uma mais refinada do que a anterior. Não é, portanto, uma repetição mecânica da mesma ação. A prática permite o progresso sempre que a repetição for crítica. Uma repetição é crítica sempre que o agente tem presente o objetivo da ação, o reconhecimento dos erros anteriores, a compreensão das instruções e a avaliação das ações passadas.

Uma ação excelente combinará sempre um juízo sobre as circunstâncias, as emoções reativas e um certo nível de decisão sobre como agir. Uma vez que a prática não é mecânica e a repetição, para originar aprendizagem e progresso, tem de ser crítica, o processo de aprendizagem das capacidades exige a presença de um mestre. Infere-se, então, que o papel dos pais e dos professores é absolutamente crítico na aprendizagem das virtudes do caráter. Mas os pais e os professores só podem desempenhar o seu papel de educadores se possuírem as virtudes do caráter, porque um mau mestre faz do aprendiz um mau praticante.



ISBN: 978-989-53210-1-8

Referências

- Hooft, S. (2006). *Understanding Virtue Ethics*. Bucks: Acumen.
- Knight, K. (2007). *Aristotelian Philosophy: Ethics and Politics from Aristotle to Macintyre*. Cambridge: Polity Press.
- Lannstrom, A. (2006). *Loving the Fine: Virtue and Happiness in Aristotle's Ethics*. Indiana: University of Notre Dame.
- Marques, R. (2007). *Cidadania na Escola*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Welchman, J. (2006). *The Practice of Virtue: Classic and Contemporary Readings in Virtue Ethics*. Indianapolis: Hackett.