

## EDUCAÇÃO, ESCOLA E FORMAÇÃO\*

Ildeu Moreira Coêlho,  
da Universidade Federal de Goiás

Ged Guimarães,  
da Universidade Federal de Goiás

---

RESUMO: O artigo trabalha a relação intrínseca entre educação, escola e formação. Na Grécia do período clássico os gregos buscam o sentido original da formação do homem para vida pública, visando à existência da *pólis* e do homem excelente e justo, o que exige permanente cuidado e vigilância sobre os interesses e a vontade dos indivíduos. Daí o sentido e a importância fundamental conferida à *paideia*, à educação como formação cívica e cultural para a efetiva *participação* na vida coletiva. Ao caminhar no sentido oposto, a educação e a escola hoje têm se perdido na esfera da prática, do utilitário, da qualificação, da profissionalização do indivíduo, da preparação para o mercado de trabalho, e esquecido o sentido primeiro de sua existência: contribuir para que o homem, a sociedade e a humanidade busquem a excelência, a vida virtuosa. Uma educação, uma escola diferente, não só é possível, mas necessária, e trabalhar para instituí-la é defender a causa da autonomia, da liberdade, da política, da primazia da vida pública e da ética.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Escola. Formação. Autonomia.

---

O debate das questões na área da educação tem escorregado na discussão da escola, e mesmo de determinadas fases do processo de escolarização – fundamental, média ou superior – ou dos problemas específicos de conteúdos, currículos, avaliação, evasão, repetência, política educacional e gestão, como se eles tivessem vida própria, existissem um ao lado dos outros ou numa sequência temporal entre o antes e o depois, sem

---

\* Artigo recebido em 2/2/2012 e aprovado em 10/4/2012.

que uma relação intrínseca os constitua. Ora, conferir ou aceitar o primado, a supremacia das partes ou aspectos sobre o todo, é silenciar o debate do sentido e da importância de uma educação que busque elevar a existência dos homens,<sup>2</sup> da sociedade e da humanidade, em proveito de práticas que procuram se adequar às exigências do chamado mercado, vistas, então, como necessidades naturais ou sociais.

Assim, a educação em sentido amplo não é assumida pela sociedade, nem pelo Estado, cujo Ministério da Educação mais parece um setor da burocracia estatal que cuida da escola, das coisas da escola, conforme a lógica da quantidade, dos produtos, dos resultados, da produtividade. Estado e Ministério, em nome da *qualidade* da educação, opera sua gestão de olho nos números e percentuais de *acesso* à rede escolar; observa os índices de aprovação em etapas ou áreas, de “inclusão social” e de inclusão digital; estabelece metas para a aquisição de computadores, de *tablets* e de outras tecnologias existentes, acreditando que isso levará ao bom funcionamento da escola. Em nome do direito à educação de qualidade, de uma transformação na educação, da escola pública e de sua melhoria, cria projetos e programas de governo, chamados de “políticas”, que podem até deixar satisfeitos alguns professores, mas têm feito a alegria dos empresários que produzem e comercializam máquinas, artefatos tecnológicos e *softwares* voltados para a educação.

Na Idade Moderna e na contemporaneidade, indivíduos, Estado e sociedade têm confundido esfera pública e esfera privada, vida pública e vida privada, ação e operação, política e jogo de interesses, direito e lei, igualdade e discurso retórico, *práxis* e comportamento, direito e atendimento de necessidades, carências e interesses, ou melhor, têm reduzido o primeiro ao segundo. A crescente primazia da vida privada, íntima e familiar, das carências, necessidades e interesses, do comportamento, em detrimento do público, do que é de todos, do direito, da ação, da política, em seu sentido original na Grécia Antiga; bem como a primazia do consenso, da uniformidade, da acomodação, da apatia, da manipulação e do politicamente correto, em detrimento do reconhecimento do conflito como inerente à existência sociopolítica, da liberdade e da democracia; o primado do dinheiro e do poder, em detrimento da verdade, da ética, da igualdade e da justiça compromete o debate de ideias e projetos, e a efetiva participação de todos na discussão e definição do que é comum, e na constituição da ética, da política, da vida pública, da coisa pública, da *Respublica*, da sociedade justa (ARENDR, 2002, p. 31-88; SENNET, 1993).

Sem se perder na esfera do empírico e do imediato, do que interessa apenas aos indivíduos e suas famílias, os gregos dos séculos V e IV a. C. sabiam que, sendo “por natureza” um ser político, constituído na efetiva participação da vida da *pólis*, é próprio do homem, no sentido genérico do termo, viver em coletividade, de forma civilizada. Somente na cidade, *pólis*, como “comunidade de vida entre vários seres humanos diferentes” (WOLFF, 1999, p. 40), comunidade perfeita, autárquica, autossuficiente, capaz de suprir todas as necessidades de seus membros, o homem pode ser plenamente Homem.

Fora da *pólis*, sem participar efetivamente das discussões e da vida da cidade, dos debates e da realização, do tornar real a vida coletiva, o homem seria um ser desprezível, degradado, insignificante, *phaûlos*, ou um grande, um superior, um sobre-humano, *kreítton* (Aristóteles. *Política*, 1253 a 2-5; *Ética a Nicômaco*, 1097, b 8-11; 1169 b 17-20). Não sendo, entretanto, nem uma coisa nem outra, ele é por natureza um ser que vive a forma mais perfeita de existência, a vida na *pólis*, a existência política que, em seu sentido originário, *tà politiká*, esfera da vida pública, da vida coletiva, do que é comum, *tò koinón*, “abarca todas as atividades, todas as práticas que devem ser objeto de participação, isto é, que não devem ser privilégio exclusivo de ninguém, nem de indivíduo, nem de grupo nobiliário, e das quais é preciso participar para ser cidadão” (VERNANT, 2007, p. 1460).

A semelhança e a igualdade entre os cidadãos se constitui, assim, na plena participação na condução da vida coletiva, na posse da excelência ou virtude política, *aretè politiké*, que faz de todo cidadão alguém em condições de governar e de ser governado (Cf. *Política*, 1277a 25-29 e 1277 b 7-16). Essa vida em comum precisa ser pensada e construída à luz da razão que interroga o sentido da vida coletiva, pública, a ética e a política, tendo em vista a compreensão daquilo que é, do ser, da ideia, do conceito, e a realização da vida excelente, virtuosa, comedida, da justa medida, *métron*, da igualdade, da justiça e da felicidade.

Nesse contexto não há política e cidadania sem formação ético-política, que começa na infância e continua ao longo da vida. Sabendo-se limitados, inacabados, os gregos antigos procuraram elevar a existência humana a sua plena realização na vida pública, tornando-a excelente, virtuosa. Daí o sentido e a importância fundamental da educação como *paideia*, formação cultural, sem a qual não há *pólis*, comunidade de cidadãos unidos, na igualdade e na justiça, por profundos laços de amizade, *philia*; não há também preocupação, cuidado nem busca da *vida boa*, da *pólis* excelente, a melhor possível para todos os que constituem a comunidade política (VERNANT, 2002, p. 325-348; ARISTÓTELES. *Política*, 1252 b 27-31; 1279 b 33-1281 a 4; 1283 a 24-26; 1325 a 9-10).

Apesar do tempo, das diferenças, a Grécia Antiga tem condições de provocar nossa sensibilidade, imaginação e inteligência, de ajudar-nos a pensar e a recriar a vida coletiva, a esfera pública, a educação e a escola que temos. Não se trata de copiar nem de transpor supostos modelos de sociedade, de democracia, de educação e de escola, mas de aprendermos com os gregos a pensar o contemporâneo, em sua relação intrínseca com o futuro e com o passado. Quanto à educação e à escola, questão de nossa discussão neste texto, não podemos perder de vista a dimensão sociocultural inerente e, portanto, constitutiva do trabalho educativo, bem como de todas as formas de pensá-lo e de realizá-lo. Como movimento civilizatório e de humanização de todos os homens, como *práxis*, a educação visa a elevar o gênero humano à excelência, *areté*, desenvolver o que nele há de melhor como possibilidade e disposição, realizar a plenitude de sua existência, especialmente no que se refere à vida coletiva e a tudo o que é humano. O que se busca na educação e na escola não é preservar a situação atual dos indivíduos, da sociedade e da humanidade, mas a ideia mesma, o projeto de uma sociedade e de uma humanidade melhor, fundadas na liberdade, na igualdade, na justiça e na fraternidade, como algo a ser realizado.

Não se deve educar as crianças segundo o presente estado da espécie humana, mas segundo um estado melhor, possível no futuro, isto é, segundo a ideia de humanidade e da sua inteira destinação. Esse princípio é da máxima importância. De modo geral, os pais educam seus filhos para o mundo presente, ainda que seja corrupto. Ao contrário, deveriam dar-lhes uma educação melhor, para que possa acontecer um estado melhor no futuro. (KANT, 2004, p. 22)

O que está no horizonte da educação não é, em primeiro lugar, a escolarização, a informação, a formação do erudito, do homem de negócios ou do funcionário do Estado, nem a instrumentalização de crianças, jovens e adultos e sua inserção no mercado de trabalho, o desenvolvimento científico-tecnológico, o sucesso dos educandos e o aumento da produção. Pelo contrário, é sobretudo a dimensão ético-política do homem e da sociedade, a elevação espiritual, a humanização de todos os homens, grupos, povos e instituições, enfim, a realização de sua dimensão humana. Esse é o sentido e a finalidade da educação, o que justifica sua existência.

Quando se olha para as carências, as necessidades e os interesses imediatos do indivíduo acaba-se reduzindo o sentido da formação. Em meados do século XVIII Rousseau afirmava que, ao se educar pensando primeiro na formação que responda ao contingente, forma-se “um homem à venda” (ROUSSEAU, 1992, p. 25). Ele poderá até saber muito a respeito daquilo

em que foi formado, mas pouco ou nada saberá a respeito da finalidade política de seus fazeres. Para fugir da formação que torna o homem venal, Rousseau diz que seu aluno, Emílio, não será “nem magistrado, nem soldado, nem padre; será primeiramente um homem” (p. 15; cf. ROUSSEAU, 1992, p. 13-38).

No plano da educação, Rousseau apresenta a seu hipotético Emílio o fracasso da sociedade e da razão, após um longo exercício, com seu discípulo, de preservação do sentido humano da existência. Para fugir do sentido único, autoritário, que é a educação para a vida social, Rousseau torna-se o preceptor de Emílio, tendo a certeza de que há em cada homem a possibilidade da formação humana, pois, diferentemente dos animais, que são presos à natureza, o homem é livre. E se foi a liberdade que o jogou na condição atual, é a compreensão do sentido humano da liberdade que o fará trilhar outro caminho.

Para Rousseau (1992, p. 10), “tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação”. Diferentemente de muitos animais que não necessitam de suplemento, o homem, radicalmente carente ao nascer, necessita da ajuda dos adultos para sobreviver, fazer desabrochar e elevar à perfeição a natureza humana, maquiada pelos discursos de estima e consideração, próprios da vida em sociedade.

Se para Rousseau devemos procurar em nós mesmos a bondade original, escondida pela razão corrompida, para Kant essa *bondade original* não existe, mas, em seu lugar, há a natureza e tudo o que é inerente ao contingente, à vontade, ao desejo e à paixão. Embora com pressupostos e concepções diferentes, eles concordam que é pela educação que nos humanizamos. Conforme lemos logo no início das reflexões de Kant sobre a educação, desenvolvidas em quatro cursos ministrados na Universidade de Königsberg, entre 1776 e 1787. “A espécie humana é obrigada a extrair de si mesma pouco a pouco, com suas próprias forças, todas as qualidades naturais, que pertencem à humanidade. [...] O homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz” (2004, p. 12-15).

Ainda que, ao nascer, o homem necessite de cuidados para que possa sobreviver, não é sua fragilidade física inicial que torna a educação necessária à existência da espécie humana, mas o fato de que esta não é um dado, não está acabada, nem se encontra regulada pelo instinto e pela necessidade. Diferentemente dos outros seres vivos, os humanos precisam ser formados. Se não estão prontos, se a razão e a liberdade precisam ser desenvolvidas, a educação é a condição para a emergência e o aperfeiçoamento do humano em cada um de nós.

A educação supõe necessariamente a disciplina, a ponto de no início com ela quase se confundir. Educação e disciplina visam a ajudar o educando a superar tudo aquilo que o identifica com ou o aproxima da natureza, do instintivo, do animal, elevando sua existência ao plano superior da cultura, da civilização, tornando real a perfeição dos indivíduos e da espécie humana, antes mera necessidade e possibilidade.

Diferentemente do que acontece quando intervimos na existência das plantas e dos animais, para cultivá-las e adestrá-los, a ação do educador sobre os educandos incide sobre seres que interagem, pensam e questionam essa interferência. E então, por mais rígida que seja, a ação disciplinadora não elimina a razão, a consciência, a liberdade, a contestação e o pensamento das crianças, dos jovens e dos adultos e, portanto, a possibilidade de criarem alternativas diferentes das que lhes são propostas ou impostas.

Mesmo exercida contra a sua vontade, a disciplina visa a torná-los o que em seu estado inicial eles não são em plenitude: seres humanos, racionais, autônomos, livres, capazes de compreender e de transformar o mundo, de viver em sociedade, sujeitos do conhecimento e da ação, sujeitos de direitos. Elevá-los a esse patamar é o desafio e a obra da educação, o que evidencia seu sentido profundo e sua importância fundamental para o presente e o futuro da sociedade, do gênero humano e dos indivíduos (KANT, 2004, p. 11-36).

A educação é, pois, o ato, o trabalho de homens de todos os tempos e lugares que, ao criarem a existência socioeconômica e política, as formas de vida religiosa, as letras, as artes, a filosofia, as ciências e a tecnologia, procuram realizar a humanidade de todos os homens, submetem ao domínio da razão os instintos, a prepotência, o individualismo, as necessidades, os interesses, o imediatismo do mundo e da existência social, a possibilidade da selvageria e da barbárie. É inseparável dessa concepção e desse processo, a ideia de que os indivíduos, o gênero humano, a sociedade e as instituições podem, têm condições e precisam se elevar sempre mais, num permanente movimento de passagem do mundo natural ao universo da cultura, da racionalidade, da autonomia, da liberdade e da ética.

Como atividade eminentemente humana, e portanto sociopolítica, a educação é bem mais ampla, complexa, significativa e importante do que a escola, pois envolve a ação de educadores e educandos, sujeitos em movimento de reconhecimento e afirmação de si mesmos, de sua racionalidade, autonomia e liberdade. A educação, que tem como objeto a formação de seres humanos, de sujeitos, por meio de complexas relações sociopolíticas, culturais e educativas, é parte do trabalho de emancipação humana, de superação dos preconceitos, do senso comum, da banalização

e da superficialidade dos saberes pretensamente críticos e de tudo o que é estreito, limitado e reducionista; enfim, do esforço dos homens para a saída de “sua menoridade”, da “incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo” (KANT, 2005, p. 63). Essa passagem da esfera da natureza, das necessidades, das carências e das particularidades à esfera da cultura, da autonomia, da liberdade e da universalidade, ou seja, esse emergir do humano em cada um dos envolvidos no trabalho de formação, supõe a superação das imposições exteriores do mundo natural e da sociedade.

Apesar das divergências sobre a humanização, com certeza ela não passa pela supremacia dos bens materiais, nem pela submissão ao mercado, à eficiência, à produtividade, ao Estado ou a qualquer outro poder externo. Tendo ainda a certeza de que o humano não é algo dado, pronto, mas a ser confirmado, trabalhar pela humanização é assumir a provocação, o imperativo ético-político de tornar reais possibilidades que estão acima e além dos limites pessoais e institucionais. É apostar na liberdade, na ética, na igualdade e na justiça como possibilidades concretas da história e da existência humana.

Educar é trabalhar para que o Homem que está em cada indivíduo como possibilidade se torne real e os educandos reconheçam, vivam e afirmem sua humanidade, na esfera pública e privada. É criar condições concretas para que, independente de idade, nacionalidade, cultura, crença, opção política e situação socioeconômica, eles possam realizar o sentido e a finalidade da existência humana, agindo com racionalidade, autonomia e justiça, elevando-se ao plano da vida excelente, virtuosa, dignificando e engrandecendo a humanidade. E então, ao invés de em tudo procurarem obter vantagens individuais, os homens poderão criar a sociedade de iguais, autônoma e justa, preocupação bem presente entre os gregos do período clássico.

Ao instituir as cidades, as *póleis*, a Grécia Antiga entendeu e procurou realizar, num contexto histórico específico, a educação como *paideia*, cultura, civilização, formação humana, formação do caráter, busca da *areté*, da excelência do indivíduo e da *pólis*, compreendendo tudo isso como formação do homem capaz de agir com racionalidade, moderação, prudência e justiça, como expressão da cultura, da elevação da alma, da vida espiritual de um povo. Os vínculos entre *pólis* e *paideia* eram muito fortes e estreitos para que pudessem ser banalizados sob a ótica da transmissão de conhecimentos e informações ou de qualquer outra instrumentalidade na esfera do privado, dos interesses, do poder e do dinheiro.

Os atenienses não eram ingênuos, não se contentavam com a realidade existente, vista como imperfeita, não se furtavam à crítica de sua

*pólis* e da democracia, e sem pretender que ela e eles fossem excelentes, julgavam que deviam buscar a excelência com lucidez e persistência. Procuraram realizá-la em sua plenitude, à luz da razão, sem se descuidar do necessário comedimento, autodomínio e equilíbrio, enfim, da permanente vigilância e busca da *areté*, da excelência, da virtude da *pólis*, da vida em coletividade, comunidade.

A constatação dos limites e do descomedimento da *pólis* e dos cidadãos não os leva a naturalizar a *pólis* existente, nem a acomodar-se diante das ameaças da desigualdade e da injustiça. Ao contrário, impõe a todos vigilância para que não se deixem levar pelos sentidos e pelo desejo desenfreado dos bens materiais, um esforço penoso, *pónos*, um trabalho de conversão da alma e da cidade, um girar do olhar num outro sentido, uma autêntica *periagogé* (PLATÃO. *A República*, 518 d, 518 e, 479 e-480 a; VERNANT, 2011; JAEGER, 1995, p. 883-896). Daí a importância do surgimento da *pólis* e da ética como parte da política, ou seja, da vida da cidade, bem como o sentido do autocontrole, da moderação, da *paideía* filosófica de Sócrates, Platão e Aristóteles na constituição e na defesa da *pólis*.

Não por acaso, podemos aprender com os gregos dos séculos V e IV a.C. a reconhecer o sentido e a importância da preeminência da esfera pública sobre a privada, no combate a todas as formas e manifestações de excesso, insolência e descomedimento, *hýbris*, de busca desenfreada do prazer e dos bens materiais, de acomodação, de fatalismo, como se os homens e a *pólis* fossem assim mesmo e nada pudéssemos fazer para combater a desigualdade entre os seres humanos, as sociedades e as nações, a injustiça, a miséria, a fome, o desemprego, a corrupção, a prepotência e tantas outras formas de violência.

Desde os primeiros séculos de nossa era e na Idade Média, os cristãos incorporaram parte dos valores, ideais e práticas da Grécia Antiga, com as profundas modificações trazidas pela fé e pela Revelação em todas as esferas da vida individual e coletiva, num movimento de conservação e, ao mesmo tempo, de ruptura com o mundo pagão. Trabalharam para realizar a educação como *paideía de Deus*, *paideía de Cristo*, formação do homem cristão que, vivendo na terra como peregrino e à luz dos ensinamentos do evangelho, da boa nova, busque a salvação e a santificação de sua vida nesse mundo. Procuraram construir a sociedade baseada na igualdade e na fraternidade, a *civitas Dei* (SANTO AGOSTINHO, 354-430), a *societas christiana* que unificasse o Império e a Igreja (CARLOS MAGNO, 742-814). Compreensão e vivência essas que conferiram sentido à vida monástica, impondo ao homem a permanente vigilância e a conversão para evitar o pecado e se santificar (MARROU, 1966; JAEGER, 1991; DURKHEIM, 1995; LE GOFF, 1989; CAMBI, 1999).



No início da Idade Moderna, há um aprofundamento da separação entre razão e fé, filosofia e teologia, filosofia e ciência, ciência e fé, associado às grandes transformações nas áreas econômica, social, política e cultural. Com o capitalismo, a acumulação do capital e a exploração dos recursos naturais, humanos e técnico-científicos passam ao primeiro plano no conjunto dos ideais, valores e práticas da sociedade. No lugar da *paideia* grega ou da *paideia* de Cristo, da formação do cidadão da *pólis*, do homem prudente, comedido e justo, do monge e do intelectual da Idade Média, a preocupação passa a ser com os novos saberes, a ciência, a técnica, a formação do cidadão para o Estado moderno, do indivíduo ativo, do comerciante, do homem de negócios, do *homo faber* que pretende se tornar senhor do mundo, dominar a natureza e os outros homens, tirando proveito de tudo. Esse novo homem, mais preocupado com a sociedade real do que com a sociedade ideal, com o dinheiro e o poder do que com a vida excelente, virtuosa, e com a justiça, separa a ética da política, rompendo com uma tradição que vinha da Grécia Antiga, e assumindo uma perspectiva individual e subjetiva.

Nesse novo contexto, a educação e a escola, num crescente movimento de laicização, ganham força e importância na vida dos indivíduos e da sociedade, com novos ideais e novos rumos. Aos poucos o colégio medieval – criado para abrigar os estudantes pobres que, vindo de outras regiões e cidades da Europa, não tinham onde morar – deixa de ser um mero pensionato e, apesar de manter o antigo nome, se torna uma escola, instituição de ensino, instrução, formação, disciplina, vigilância e controle (Ariès, 1960, p. 143-376; Durkheim, 1995, p. 169-325; Cambi, 1999, p. 195-374). Um novo sentido do trabalho, que se afirma com o avanço do capitalismo, reforça o interesse pela formação profissional.

No Brasil do século XX a preocupação com a instrumentalização dos alunos, a formação profissional, a preparação para a vida, a transmissão de informações, a socialização do saber acumulado pela humanidade e sua apropriação pelos alunos, o funcionamento da sociedade, do Estado e das instituições se faz cada vez mais presente na escola dos estados considerados mais desenvolvidos e em regiões mais atrasadas, das grandes e das pequenas cidades, do campo e da cidade, em tempos, ritmos e de modos diferenciados. A sociedade, o Estado, a educação e a escola, do ensino fundamental à universidade, não se preocupa com o sentido e a possibilidade de uma educação que articule as várias dimensões da existência humana, nem com os estreitos vínculos entre a educação, a cultura, a escola, a universidade, as letras, as artes, a filosofia, as ciências, a tecnologia e a formação do homem e da sociedade excelentes.

O que vemos na sociedade, na educação, na cultura e na escola é a tendência de aceitar uma cultura rápida e superficial, um saber que tende a transformar crianças, jovens e adultos em fiéis consumidores de bens e serviços, em funcionários do Estado, trabalhadores eficientes, indivíduos bem sucedidos na vida e nos negócios. Uma educação que visa acima de tudo à profissionalização, à preparação dos indivíduos para o chamado mercado, limita capacidades e saberes e empobrece os horizontes culturais e humanos dos educandos, além de deixar jovens e adultos vulneráveis no mundo do trabalho. Ao reduzir o real a mercadoria, a sociedade capitalista torna descartáveis a força de trabalho, as ideias, os projetos, as escolhas, as ações, os valores, enfim, as pessoas.

À medida que se circunscreve à esfera do imediato, deixa-se banalizar e empobrecer, esquece a complexidade e o caráter conflituoso e contraditório da sociedade e das instituições, a educação, a escola se desinteressam pela interrogação de seu sentido e razão de ser e se torna incapaz de motivar e instigar o pensamento e a criação. E assim, corre o risco de contribuir para manter a sociedade e as instituições, apenas fazendo-as funcionar, ao invés de ajudar os indivíduos, a sociedade e a humanidade a buscarem a gênese e o sentido dessas contradições e conflitos, bem como a pensá-los, a compreendê-los e a manterem uma convivência respeitosa com os que têm concepções diferentes, mesmo preservando suas convicções.

Isso só é possível se estabelecermos uma distinção entre o sentido e a verdade. Cada um de nós deve ser capaz de reconhecer um sentido à posição adversa, embora a verdade suponha uma convicção. E não é simples ter de distinguir sempre entre as duas: admitir que aquilo que os outros dizem tem sentido, mas que nós não aderimos, permanecer firme numa tradição, sabendo que existem outras, manter convicções pessoais, ao mesmo tempo que escutamos o que não é nosso. (RICOEUR, 1993, p. 72)

A sociedade e os seres humanos têm direito a uma educação que os constitua como *outros*, na relação com coletividades mais amplas, e os ajude a reconhecer e a trabalhar as diferenças, cultivando as que constituem a identidade pessoal, grupal, nacional e de gênero e, ao mesmo tempo, superando as que reduzem os seres humanos à condição de objetos, de coisas, desqualificando-os e confirmando preconceitos.

Não se trata de formar seres humanos como se a educação e a escola fossem organizações de produção fabril, de produção em série, nem de formar indivíduos adaptados à sociedade em que vivemos, pois o indivíduo adaptado não é um ser autônomo, sujeito, mas elemento ou peça de uma grande engrenagem.

Os educadores não podem perder de vista que na sociedade e na educação não há soluções e experiências a serem transplantadas de uma região, país ou contexto pois são, por natureza, socioeconômica e politicamente enraizadas. Assim compreendida, pensada, recriada e realizada, a educação, a escola deve pôr em questão, interrogar o discurso único, bem como os temas recorrentes, o apelo aos modelos prévios, os esquemas lineares e simplistas de apreensão do real, a primazia de práticas ingênuas e salvacionistas da sociedade, da educação e da escola, o culto da experiência imediata, do empírico, das ciências, em especial a transposição ingênua – das ciências exatas e biológicas para as humanidades, ou seja, para a filosofia, as letras e as artes em geral – de conceitos, métodos e modelos explicativos e de realização e avaliação da produção acadêmica. Para superar esses simplismos impõe-se a busca rigorosa, crítica e radical do saber, a superação dos horizontes estreitos e pobres do individualismo em que se privilegia o *ter*, a posse e a propriedade e não o *ser* e a autonomia, bem como a abertura ao outro, à convivência civilizada, fundada na autonomia, na liberdade, na fraternidade e na justiça.

A discussão do sentido da educação e da escola, de valores e princípios inseparáveis da ação, no plano público e privado, na esfera dos indivíduos, dos grupos, das instituições, da sociedade e da humanidade, impõe a retomada da questão ética. Aliás, com a separação entre ética e política na sociedade moderna, a dimensão ética da existência e da educação tem sido preterida em proveito de sua dimensão política, frequentemente entendida e assumida como doutrinação como se esta, por si só, constituísse e pudesse explicar o ser humano e a educação.

Ao procurar adaptar-se às necessidades da chamada comunidade<sup>3</sup> às mudanças tecnológicas, à lógica da profissionalização, a educação, a escola fica atrelada aos interesses dos grupos, das regiões, do poder e do dinheiro, sob o domínio das novas tecnologias que definem as *opções* que nos são dadas, o que podemos fazer, como fazer e em que velocidade e ritmo. E sem notar ela perde seu *ser*, sentido, razão de ser e autonomia, bem como a dimensão da utopia, do imaginário e a possibilidade concreta de contribuir para a superação da sociedade, da educação e da escola existentes.

Na raiz da crítica da sociedade desigual e injusta está o desejo de outra sociedade, autônoma, livre, igualitária, justa e feliz. Sem desejo de rompimento com o instituído, a rotina, a mesmice e o isolamento; sem ideal que dê sentido à existência individual e coletiva, não há vida, indivíduo, sujeito, cidadão, povo e nação. Educar é, então, justamente contribuir para que tudo isso possa acontecer, ganhar existência na vida pessoal e na sociedade,

fazendo com que o latente venha à tona, os limites se alarguem, o antes inexistente se torne real.

Trata-se, pois, de formar seres racionais e livres que possam pensar e agir de modo diferente uns dos outros, à luz de um “pro-jeto” de existência sociopolítica e pessoal fundado na liberdade, na criação de direitos, na igualdade, na justiça, na humanização de todos os homens e mulheres. Pessoas que assumam lucidamente o trabalho, o prazer e o risco de pensar e de contestar a realidade existente, de criar realidades que não existem, mas são exigidas pela história, pela liberdade e pela ética. Daí a importância e a urgência de, no contexto da sociedade e da cultura, das necessidades e dos desejos, se criar novas formas de “con-vivência” humana, de viver com o outro, de existência coletiva e individual, que possam instituir a “vida boa” e propiciar a felicidade (ARISTÓTELES. *Política*, 1281 a 1-4; 1325 a 8-10).

Com efeito, o processo de humanização de todos os homens, razão de ser da educação e da escola, não se constitui no vazio nem de forma linear em direção a um suposto progresso. Pelo contrário, muitas vezes é permeado de realidades e ações que trazem a marca da opressão, da dominação e da barbárie constitutivas das atuais formas de existência social. Reconhecer, entretanto, as contradições da civilização e da razão moderna em seu desejo, projeto e realização de uma sociedade livre, igualitária e justa, bem como a ingenuidade de uma concepção de história como processo ilimitado de libertação do homem e instauração do progresso, não significa necessariamente desacreditar a razão, escorregar no irracionalismo ou no nihilismo. Não é impossível nem absurdo pensar e lutar por uma sociedade que se institua pondo o homem como sua finalidade primeira e razão de ser. Como *práxis*, aliás, a educação não se separa da ideia e do trabalho de criação de um futuro melhor para todos.

Caminhar nesse sentido pressupõe o questionamento e a superação da descrença nas possibilidades da razão como referencial da existência coletiva e individual, a crítica e a superação da razão instrumental e do endeusamento das ciências, da técnica e da instrumentalidade, que afastam a própria pergunta por seu sentido e limites, bem como transcender o individualismo como valor fundamental nas várias esferas da existência humana, do consumismo e do hedonismo, que leva os seres humanos a buscarem, em quase tudo, o prazer imediato.

Um “pro-jeto” de existência coletiva, de educação e de escola supõe que os homens, partindo de contextos historicamente determinados, das condições concretas do presente e de suas exigências, pensem o que existe, procurem realizar seus sonhos e utopias, criem e tornem real o que não existe.

Enfim, que eles não se percam no imediato, mas procurem agir sempre com olhos firmes no futuro, trabalhando para criar o ainda não existente.

A razão de ser da educação e da escola é a inserção rigorosa e crítica do homem no universo da cultura, do humano que emerge à medida que ele compreende e transforma o mundo, a natureza e a si mesmo; que se faz animal *político* no sentido aristotélico da expressão, se recria, se humaniza. Ser inacabado, o homem se faz efetivamente humano agindo como ser humano, educando-se em sua dimensão sociopolítica e pessoal, criando outra sociedade. A abertura a essas concepções, dimensões e práticas, eleva os seres humanos, pela cultura compreendida e cultivada como criação e fruição das obras de cultura, e não como coisa, objeto de consumo ou diversão.

Se educar é formar seres autônomos, o risco e certo mal-estar são inerentes à ação educativa, pois educadores, educandos e instituições educativas não têm a certeza de que chegarão onde pretendem, de que conseguirão realizar as finalidades que se propõem em sua ação. Os educadores não tem certeza de que os educandos compreenderam e, ao longo da vida, assumirão as exigências ético-políticas. Além disso, se fossem aceitas e assumidas de forma fiel, teríamos manipulação, mesmice, discursos e práticas homogêneas, produção de seres e objetos em série, sempre idênticos, heteronomia e dominação. Não haveria seres que pensam, criam e agem diferentemente do que a sociedade, o Estado, a escola e os educadores porventura desejem e procurem impor, nem formação de seres autônomos e livres, que contestam, criam, agem e vivem com responsabilidade e de modo diferente de seus educadores. Em tudo isso, porém, é fundamental uma formação rigorosa e crítica, baseada na dedicação à leitura, ao estudo e à compreensão dos textos clássicos, dos autores mais significativos em cada área, acompanhada da confiança e de uma aposta na inteligência, no espírito crítico, na criatividade e responsabilidade dos educandos.

O desenvolvimento das possibilidades do indivíduo e da sociedade jamais acontece no sentido do igualitarismo absoluto, da homogeneização da existência coletiva e individual, a não ser em regimes totalitários, e assim mesmo de modo artificial, passageiro e ilusório. Na educação como *práxis*, educador e educando, sujeitos do trabalho educativo, "são visados como seres autônomos e considerados como o agente essencial do desenvolvimento de sua própria autonomia" (CASTORIADIS, 1982, p. 94). Como ato livre, ético e político, a ação educativa visa sempre à produção da diferença, embora não reconheça todas elas como legítimas.

Sem dúvida, uma certa desconfiança da razão, o imediatismo, o individualismo, a supremacia dos bens materiais, do mercado, do consumo,

a busca do prazer imediato, do dinheiro, do poder e do prestígio têm contribuído para o esquecimento de uma educação que não cultiva esses valores, não atende aos interesses individuais e imediatos; pelo contrário, visa ao cultivo do espírito e do caráter, à formação dos seres humanos, à ética, à busca incansável da excelência coletiva e individual.

A escola, da alfabetização à universidade, possui um sentido humano e sociocultural bem mais amplo, fundamental e rico, que concepções e práticas ingênuas, simplistas e ligadas à dominação não conseguem apreender. É preciso, pois, pensar e recriar a escola como instituição de cultura e de civilização, inserindo-a na dinâmica da sociedade e na luta política mais ampla. Sem dúvida, ela deve ensinar os estudantes, inserindo-os no mundo da leitura, da escrita, do estudo, da ciência, da tecnologia, da filosofia, das letras e das artes; a entenderem e a pensarem, com rigor, radicalidade e crítica, a natureza, a sociedade, o saber, a teoria e a prática, formando-os na e pela autonomia, na igualdade, fraternidade e justiça, buscando a boa convivência coletiva, a felicidade e a paz.

A escola fundamental e média tem sido compreendida e produzida como espaço da organização e sistematização da experiência imediata dos alunos, da socialização do saber sistematizado, da transmissão de informações e habilidades, da preparação dos alunos para a vida moderna, para serem bem sucedidos nos processos seletivos ao ensino superior, nos concursos, no mundo do trabalho.

Privilegiar o caráter propedêutico da escola, a transmissão de informações, habilidades e competências para que os alunos se insiram no mundo do conhecimento e do trabalho moderno, é uma forma de mantê-la presa à ótica do mercado e preocupada com a instrumentalização dos alunos. Daí a predominância de uma compreensão e de práticas instrumentais de alfabetização, de letramento, da linguagem, das ciências, da tecnologia, das letras, das artes e da própria filosofia. Essa escola, ao invés de ampliar e aprofundar, limita e empobrece os horizontes culturais e humanos da sociedade e dos indivíduos. Lutar contra ela e trabalhar para superá-la é, sem dúvida, prestar um importante serviço à causa da autonomia, da liberdade e da cidadania, ao presente e ao futuro da sociedade e da humanidade. Esse é sem dúvida um desafio posto à escola, aos educadores, aos educandos, à sociedade e à humanidade.

---

## EDUCATION, SCHOOLING AND FORMATION

**ABSTRACT:** This article deals with the intrinsic relationship between education, schooling and formation. In the Greece of the classical period, the Greeks sought the original meaning of a person's formation for public life, in view of the existence of the *polis* and the excellent and righteous man, which requires constant care and vigilance over people's interests and wills. This is the reason for the meaning and fundamental importance given to *paideía*, to education as civic and cultural formation for effective *participation* in collective life. Having taken the opposite path, today education and schooling have got lost in concerns about what is practical, utilitarian, qualification, professionalization, preparation for the labor market, and have forgotten the primary meaning of their existence, namely, to see to it that people, society and humanity seek excellence and a virtuous life. Education, different schooling, is are not only possible but necessary and working to bring this about is defending the cause of autonomy, freedom, politics, and the primacy of public life and ethics.

**KEYWORDS:** Education. Schooling. Formation. Autonomy.

---

## NOTAS

1. A primeira versão desse artigo foi elaborada no segundo semestre de 2005, ocasião em que os autores ministraram a disciplina *Filosofia e Educação II*, trabalhando Descartes, Rousseau e Kant, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da UFG..

2. O grego possui três termos para se referir aos seres humanos. O termo *anér, andrós*, que deu origem em português a andrologia, se refere ao homem, no sentido de varão, homem feito, guerreiro, sem oposição aos deuses, ao passo que *gyné, gynaikós* [lê-se: guiné, guinaikós], que deu origem a ginecologia, se refere à mulher. O substantivo *ánthropos*, entretanto, se refere ao homem em sentido genérico, incluindo o homem varão e a mulher, ou seja, ao gênero humano, aos humanos em oposição ao divino e diferentes dos animais. Assim, para se referir ao mesmo tempo ao homem e à mulher, os gregos usavam sempre o termo *ánthropos*. É também nesse sentido amplo que o termo *homem* é usado em filosofia (Cf. COÊLHO, 2009, p. 26).

3. Nas sociedades modernas, divididas em classes sociais, fundadas na dominação de classe, não é possível a existência de uma vida em *comunidade*, o que suporia a igualdade fundamental entre os que a constituem, sem exploração e dominação. O uso insistente do termo *comunidade* no discurso do Estado e dos empresários, dos donos do poder e do dinheiro, bastante repetido no ensino, nas pesquisas e nos trabalhos acadêmicos, tem a função ideológica de ocultar a divisão social, os conflitos constitutivos do sociopolítico e a dominação de classe.

## REFERÊNCIAS

Arendt, Hanna. *A condição humana*. Trad. Roberto Raposo, posfácio Celso Lafer. 10. ed., 2. reimpr. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

ARIÈS, Philippe. La vie scolastique. In: \_\_\_\_\_. *L' enfant et la vie familial sous l'ancien régime*. Paris: Plon, 1960. p. 143-376.

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Trad. e notas António de Castro Caeiro. São Paulo: Atlas, 2009.

ARISTOTELE. Etica Nicomachea. In: \_\_\_\_\_. *Le tre etiche - testo greco a fronte*. Saggio introduttivo, traduzione, note e apparati di Arianna Fermari. Milano: Bompiani, 2008, p. 431-993.

ARISTÓTELES. *Política*. Ed. bilíngue. Trad. e notas António Campelo Amaral e Carlos de Carvalho Gomes. Lisboa: Vega, 1998.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. da Unesp, 1999.

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Trad. Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

COELHO, Ildeu Moreira. Filosofia, educação, cultura e formação: uma introdução. In: \_\_\_\_ (Org.). *Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia*. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2009, p. 15-27.

DURKHEIM, Émile. *A evolução pedagógica*. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

JAEGER, Werner. *Paideia: a formação do homem grego*. Trad. Artur M. Parreira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

JAEGER, Werner. *Cristianismo primitivo e paideia grega*. Trad. Teresa L. Pérez. Lisboa: Edições 70, 1991.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: Que é "Esclarecimento"? In: \_\_\_\_\_. *Textos seletos*. Trad. Raimundo Vier, Floriano de Souza Fernandes. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 63-71.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Trad. Francisco Cock Fontanella. 4. ed. rev. Piracicaba: Ed. Unimep, 2004.

LE GOFF, Jacques. *Os intelectuais na Idade Média*. Trad. Maria Júlia Goldwasser. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MARROU, Henri-Iréné. *História da educação na Antiguidade*. Trad. Mário Leônidas Casanova. São Paulo: Herder Edusp, 1966.



PLATONE. *La Repubblica*. Testo greco a fronte. Introduzione Francesco Adorno. Traduzione Francesco Gabrieli. Milano: BUR Pantheon, 1999.

PLATÃO. *A República*. Trad. e introdução e notas Maria Helena da Rocha Pereira. 8. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 1992.

RICOEUR, Paul. É importante manter desde o início a dimensão política da educação. In: KECHIKIAN, Anita. *Os filósofos e a educação*. Trad. e apresentação Leonel Ribeiro dos Santos e Carlos João Nunes Correia. Lisboa: Colibri, 1993, p. 69-76.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Difel. 1992.

SENNETT, Richard. *O declínio do homem público: as tiranias da intimidade*. Trad. Lygia Araújo Watanabe. 3. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

VERNANT, Jean-Pierre. As origens do pensamento grego. Trad. Ísis Borges B. da Fonseca. 20. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2011.

VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e pensamento entre os gregos*. Trad. Haiganuch Sarian. 2. ed. Rio de Janeiro, 2002.

VERNANT, Jean-Pierre. L'individu, la mort, l'amour: soi-même et l'autre en Grèce ancienne. In: \_\_\_\_\_. *Oeuvres: religions, rationalités, politique*. Paris: Éditions du Seuil, 2007, v. 2, p. 1301-1471.

WOLFF, Francis. *Aristóteles e a política*. Trad. Thereza Christina F. Stummer e Lygia A. Watanabe. São Paulo: Discurso Editorial, 1999.

---

ILDEU MOREIRA COELHO é graduado em Filosofia (UFMG - 1968), doutor em Filosofia (USP - 1978) e professor na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.  
E-mail: coelho.ildeu@gmail.com

---

GED GUIMARÃES é doutor em Educação (UFMG-2004) e professor na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.  
E-mail: gedh@bol.com.br

---