
SERIA POSSÍVEL ENSINAR AS VIRTUDES POLÍTICAS (ÉTICAS)?

Tarso Mazzotti^(*)

RESUMO

O dilema ético moderno é posto quando se pretende formar cidadãos autônomos exigindo que respeitem normas heterônimas. Examina-se, aqui, a solução hegeliana mostrando que ela se sustenta na dissociação da noção de Espírito, em que o termo 1 é o Espírito do Povo Oriental, o qual carece das qualidades completas que se encontram no Espírito do Povo Germânico (termo 2), no qual a liberdade é a consciência da necessidade. O artigo sustenta que as justificativas para o ensino da ética em uma sociedade democrática não podem ser nem uma Teologia, como em Hegel, nem argumentos originados das ciências. A incompatibilidade entre a autonomia e heteronomia não se resolve senão quando se a reconhece pela análise retórica das circunstâncias, das decisões e suas prováveis conseqüências.

Palavras-chave: Formação ética; Análise retórica; Hegel.

A questão-título é o problema posto pelo gesto inaugural da filosofia. Protágoras e demais sofistas consideravam factível ensinar as virtudes políticas, enquanto Sócrates e Platão declaram a sua impossibilidade. Este problema tornou-se crucial quando, a partir da Reforma Cristã, considerou-se necessária a autonomia e autenticidade da pessoa e simultaneamente a obediência às normas externas, ou heteronomia, instituindo uma incompatibilidade que se diz ser uma contradição. A diferença entre argumentos contraditórios e incompatíveis encontra-se no caráter de cada um. A contradição só pode ocorrer quando as qualidades atribuídas a um sujeito na mesma situação são contrários, como na acusação de que uma pessoa cometeu um crime. Pergunta-se, então, se o acusado cometeu ou não o crime, sendo preciso decidir pela pertinência da imputação. Há três alternativas: (a) o acusado cometeu o crime; (b) não o cometeu; (c) não há como decidir (aporia). Os procedimentos para estabelecer se os predicados (categorias) são ou não atribuíveis a o sujeito são denominados dialéticos. Note-se que não se pode passar da afirmação de um predicado ao seu contrário, bem como é inviável proceder alguma síntese entre ambos, como se tem dito ser o caso da dialética desde Hegel. De outro lado, a incompatibilidade refere-se a duas normas de conduta opostas que não podem ser simultaneamente obedecidas em uma situação. Por exemplo, os pais determinam que seus filhos não devem mentir, mas requerem que mintam em certas situações, como dizer que não está em casa quando alguém ao telefone quer falar com eles. A incompatibilidade depende dos acordos nos grupos ou na sociedade; a contradição não depende de tais acordos (MAZZOTTI, 2011).

^(*) Universidade Estácio de Sá, PPG Educação.

Uma resposta para o dilema autonomia *versus* heteronomia se põe nas decisões acerca da formação do indivíduo quando se requer que as crianças e jovens obedeçam, sem questionar, os adultos e simultaneamente se requer que eles decidam de maneira autônoma. Se alguém é educado na obediência, ele pode vir a ser autônomo?

Este artigo examina a resposta apresentada por Hegel, o qual recorre a uma narrativa organizada em torno do esquema argumentativo dissociação de noções coordenada e condensada em metáforas cujo referente, ou foro, são vitais ou orgânicos, como será moderado nas seções seguintes.

A opção do exame da filosofia hegeliana acerca da educação ética sustenta-se em duas razões complementares: (a) Hegel está no horizonte de diversas doutrinas pedagógicas que contemporâneas a nós, particularmente as reivindicam o marxismo; (b) é um sistema filosófico reputado por ter sido inteiramente erigido na dialética. A formação (*bildung*) é um tema central para Hegel, tanto que se propôs escrever uma “pedagogia do Estado”, ainda que, segundo uma carta sua, não o tenha feito por estar demasiadamente ocupado com suas atividades filosóficas (ver BOURGEOIS, 1978, p. 23). Além de Bourgeois, outros eruditos sustentam que a formação tais como Jean Hyppolite (1970) e Henrique Vaz (1992). Este artigo expõe os procedimentos hegelianos que instituem os significados do que ele considerava ser o real, pelo que procura anular incompatibilidade entre autonomia e heteronomia na mesma pessoa e situação. Com isto, os juízos e a educação éticos resolvem-se de maneira semelhante ao proposto pelos sofistas, sem deixar o horizonte platonismo, como será mostrado.

O objetivo deste artigo é o de mostrar que a análise retórica de doutrinas filosóficas permite tanto as apreender em sua inteireza como ser um meio para a formação dos estudantes, uma vez que o domínio de seus procedimentos viabiliza uma tomada de posição consciente, especialmente, acerca de questões éticas. Caso assim se considere, então a autonomia decorre da maestria nas técnicas retóricas, nestas incluídas as da dialética.

Começemos por recordar a origem do problema do ensino da excelência política, quando a filosofia foi instituída.

INSTITUIÇÃO DA FILOSOFIA

O nome coletivo *sofista*, inventado por Platão, não expressa adequadamente o que cada um dos assim designados defendia. De comum eles tinham uma profissão: “ensinavam” e “suas posições de sábios eram inseparáveis do espírito pedagógico. A união da filosofia e do cuidado

educativo é característico do pensamento antigo, o que apenas foi acentuado por eles [os sofistas]” (DUPRÉEL, 1980, p. 397).

A tarefa educativa depara, de imediato, com as qualidades espontâneas ou originadas a experiência dos educandos e elas podem ser tanto um ponto de partida quanto um sério obstáculo ao desejável. Em qualquer dos casos é necessário retirar o educando de seu estado autocentrado para o descentrar, integrar na vida social, compartilhando os conhecimentos estabelecidos. O campo de trabalho de quem ensina são os conhecimentos compartilhados em uma sociedade e seu instrumento profissional é a palavra. Esta tarefa estabelece uma hierarquia entre os conhecimentos, que tem por critério de superioridade “o grau de seu valor prático” (DUPRÉEL, 1980, p. 22). É o que se encontra Protágoras de Abdera (c. 490-420 a.C.), que sustentava uma concepção “experimental e utilitária, uma filosofia da ação, particularmente um *pragmatismo*” (DUPRÉEL, 1980, p. 22). Este pragmatismo sustenta-se na diferença específica entre as normas sociais e as da natureza admitida tanto por Protágoras quanto por Górgias de Leontini (c. 485-380 a.C), Pródico de Ceos (460-c. 395 a.C.), Hípias de Elis (460 a.C-?), os quais contradiziam os *físicos* (filósofos da natureza), ou eleatas, em particular Parmênides de Elea. Examinemos, sumariamente, a posição dos eleatas e a dos sofistas, começando por Parmênides.

Parmênides, em seu poema *Da natureza e sua permanência*, apresenta as duas vias do conhecimento: o da verdade (*alétheia*) e o da opinião (*dóxa*). O caminho para a verdade apreende o *ontós* (ser) uno, eterno, não gerado e imutável; e o caminho da opinião só apreende o ilusório mundo sensível. Parmênides opunha-se a Heráclito de Éfeso (c. 535 – c. 475), para quem o mundo (*cosmos*) caracteriza-se pela eterna mudança, sem qualquer princípio estável, imutável. Os eleáticos, ao contrário, afirmavam que as múltiplas formas, ou figuras do mundo, as que nascem, crescem e morrem têm um princípio estável e eterno: o seu ser, ou princípio, ou elementos, como o ar, a terra, o fogo e a água, bem como o indeterminado. A doutrina do ser único, eterno e imutável foi radicalizada por Melisso de Salmos (500-? a.C.) ao sustentar que a única coisa real são as Ideias puras. Tal como Parmênides, Melisso de Salmos afirmava que percepção sensível, os fenômenos, são ilusões, aparências, vagas aproximações do real, manifestações da Ideia pura, a mesma doutrina defendida por Sócrates e Platão.

Há, assim, duas doutrinas: (a) uma afirma princípios primeiros, o ser em si e por si (absoluto), do qual as figuras, ou formas existentes e percebidas são suas manifestações ou sombras; (b) a outra que nega a necessidade de algum ser em si e por si, afirmando que a verdade é relativa ao que se conhece ou que se pode conhecer. Estas disputas foram literariamente relatadas por Platão em seus *Diálogos*.

Temos alguns elementos para apreender a posição dos sofistas, sabemos que Protágoras de Abdera sustentava a relatividade do conhecimento, para quem “o homem é a medida de todas as coisas, das coisas que são, enquanto são, das coisas que não são, enquanto não são.” Por esta razão, as doutrinas ou teorias dependem do que os homens consideram correto, verdadeiro, desejável. E, para cada assunto, objeto de debates, sempre há uma posição a favor e outra contra, sendo preciso decidir qual é a mais adequada ou pertinente. No que concerne à educação, Protágoras considerava a virtude política “pode ser adquirida pelo estudo e aplicação, por quantos chegam a alcançá-la” (PLATÃO, *Protágoras*, 323a-d).

Por que as virtudes políticas não são um dom natural? Porque, responde Protágoras, ninguém é censurado por algum defeito natural ou casual. Não se pune alguém por ser feio, por apresentar algum defeito físico, ou por algo que lhe ocorreu por acaso. Mas se castiga os que deveriam apresentar as qualidades resultantes do esforço e do estudo, bem como os vícios, pois se considera que ao punir os culpados educa-se os viciosos e os que pretendam cometer os mesmos erros. Esta é uma forte evidência de que as virtudes políticas podem ser ensinadas, uma vez que seus contrários são punidos para ensinar o vicioso, bem como os demais. Protágoras reafirma uma decisão política dos atenienses: “Têm razão os teus concidadãos em admitir que ferreiros e sapateiros participem de suas reuniões para deliberarem sobre matéria política, e que considerem que a virtude pode ser adquirida e ensinada [...]” (*Protágoras*, 323d-e; 324a-d).

Por que homens virtuosos, pergunta Sócrates, não ensinam suas virtudes aos seus filhos, deixam-nos aos professores? Protágoras responde apresentando os contornos mais amplos de sua concepção de vida social. Após expor o processo de educação das crianças nas virtudes, ele repõe a pergunta: “qual a razão de degenerarem muitos filhos de pais excelentes?” (*Protágoras*, 327a-e; 328a-b) Não seria admirável que também se aprenda as coisas ruins? Afinal a virtude (*areté*) não é privativa desta ou daquela pessoa ou grupo de pessoas, assim como não o é o vício. Para a manutenção e subsistência da cidade é preciso que suas leis e costumes afirmem e reafirmem a excelência política. Se, por exemplo, a manutenção da vida social dependesse da capacidade de todos serem flautistas, então se ensinaria flauta em casa e fora dela, castigando os que não a tocassem bem. Além disso, todos procurariam ensinar a arte da flauta a todos, sem segredos, pois seria proveitoso para todos o seu domínio. Em seguida Protágoras censura Sócrates por este julgar inadequado que todos sejam professores das virtudes políticas, logo nenhum o é, ou pode ser professor das virtudes políticas. O mesmo, diz Protágoras, pode ser dito a respeito dos professores de língua grega, uma vez que todos os Gregos sabem e ensinam sua língua no trato social. Dupréel

(1980, p. 399), recorda que o ofício de educador, como era o dos sofistas, requer que o egoísmo dos alunos ceda às normas sociais, o que se faz ao mostrar o valor de suas Leis.

A segunda geração de sofistas manteve as doutrinas anteriores acerca da educação livre, ou seja a que tem por finalidade o aperfeiçoamento da pessoa (a educação liberal), diferente da que forma para as atividades servis ou cujo objetivo é fornecer serviços aos outros, servir aos outros. As servis são as que têm alguma utilidade para outros, como as do ensino, do tratamento da saúde, os diversos ofícios. Além disso, sustentavam que as ciências da natureza permitem aplicações das propriedades naturais em benefício dos homens, aliando o conhecimento dos poetas com as informações das ciências. Dentre os participantes do que se diz ser a segunda sofística encontra-se Hípias de Elis (460-400 a.C.). Para ele, o real (o ser) não é nem uma unidade imóvel (como em Parmênides), nem uma indeterminação móvel (como em Protágoras), mas uma pluralidade infinita de seres finitos. Dupréel (1980, p. 400) sumaria esta posição dizendo que os seres finitos "se distinguem por suas diferenças; o não-ser é relativo, ele é o que um ser determinado não é. É ser, tudo o que é capaz de agir, de alguma maneira, sobre outros seres. Esta doutrina é um ontologismo pluralista e dinâmico".

Hípias de Elis salienta que as técnicas são guiadas pelo conhecimento, cuja veracidade é determinada por sua eficácia, donde o interesse de se conhecer todas as artes quando se pretende apreender as propriedades dos seres. Estas propriedades são tanto particulares e quanto comuns, o que permite produzir uma classificação de gêneros e espécies, bem como os universais, os comuns a tudo o que é. "Dos caracteres comuns aos seres múltiplos", diz Dupréel (1980, p. 400), "resulta sua relativa interpenetração: os seres participam uns dos outros, o que é a unidade do real." Este conhecimento pode ser ensinado a todos e ele tem por ponto de partida as propriedades dos seres para alcançar a "unidade do real", que se caracteriza por ser eficaz, pragmática, diz Dupréel.

De outro lado, em Platão o processo educativo é o da separação das belas e boas almas para governarem a sociedade, o que se efetiva pela recordação do que se contemplou no mundo das ideias, como procura mostrar, em particular, no diálogo *Ménon*, em que Sócrates interroga um jovem escravo para que ele recorde a demonstração de um teorema de Pitágoras que não lhe fora ensinado.

A disputa em torno da factibilidade da educação constitui o que se pode denominar o problema da educabilidade, sempre presente nas diversas filosofias e que no século XVIII eclodiu na vida social. Bourgeois (1978, p.7), abre sua apresentação de *A Pedagogia de Hegel*, dizendo:

Caracteriza-se o século XVIII como o da pedagogia: “nas famílias, em reuniões da sociedade e nas salas da corte, a educação era a palavra-chave... pensava-se acerca da educação, as línguas falavam de educação, as penas escreviam a respeito da educação.” Estas linhas, extraída da introdução da obra *Educação pelos educadores*, publicada em 1807 pelo pedagogo bávaro Johann Michael Sailer, aplica-se particularmente à extraordinária expansão pedagógica que continuou e amplificou nos primeiros decênios do século XIX, marcando profundamente a vida cultural dos países germânicos, de uma Alemanha em que, seguramente, a reforma pedagógica poderia estar mais na agenda do que a revolução política.

Desde Martinho Lutero a educação tornara-se um problema para os protestantes que mobilizaram seus pensadores na busca de seus fundamentos racionais. O problema consiste na incompatibilidade entre a necessidade de disciplinar os educandos e simultaneamente fortalecer a liberdade de decisão para que se desenvolvam como pessoas autônomas e autênticas.

Da submissão, obediência, pode resultar em autonomia? Qual conteúdo conceitual e ético que viabiliza a autonomia? Qual a linha de demarcação entre a disciplina racional e a arbitrária? Como elevar a criança de seu estado de quase animal à realização de sua espiritualidade plena, sua autoconsciência? Estas questões-chave receberam respostas diversas que podem ser apresentadas como uma história das disputas acerca do educativo nos séculos que se seguiram à Reforma Protestante, mas elas não serão aqui apresentadas. Isto porque o objetivo deste artigo é mostrar que a análise retórica permite apreender os esquemas argumentativos utilizados para resolver problemas. Essa exposição também fornece os elementos para a análise de outros discursos, bem como mostra que as técnicas retóricas utilizadas pelos autores podem ser ensinadas e aprendidas, permitindo que os educandos decidam a respeito do que se lhes é apresentado. Aqui analiso, como já foi dito, a filosofia de Hegel, mas antes parece preciso explicar sumariamente o que se entende por análise retórica.

A ANÁLISE RETÓRICA

A análise retórica tem por objetivo expor as razões de um discurso ser persuasivo ou convincente. Não se trata de dizer se ele é verdadeiro ou falso, ou se ele apresenta algo pertinente para toda e qualquer pessoa, nem mesmo se o encadeamento de suas inferências é válido, como se faz pela análise lógica. A análise retórica expõe os esquemas argumentativos utilizados pelo orador/escritor para, de início, instituir os significados de algo, o objeto do discurso, que são por ele utilizados para constituir as premissas de seus silogismos. Além dessa análise *do que se diz* (*lógos*),

procura-se situar o discurso: para quem fala, em qual situação social. Isto porque o discurso é sempre socialmente situado, mesmo quando o orador fala/escreve para um auditório universal, um ideal que ele constitui em sua imaginação. No caso das filosofias, seus autores pretendem falar a todos os homens razoáveis, independente da época e do lugar. Hegel, por exemplo, situa seu discurso em seu tempo, afirma que nenhum homem pode saltar por cima de sua época, portanto não falaria para um auditório universal. No entanto, o “seu tempo” é Espírito do Povo Germânico, que é o Espírito Absoluto em sua manifestação atual. Sua narrativa é universal por ser a expressão do realizado pelo Espírito Absoluto (Deus), portanto um discurso que expõe aos homens o que já se encontra presente naquele Espírito, que ele pretende que seja universal. Essa pretensão tem o aval da Teologia que Hegel abraça, mas outros precisam justificar-se por meio de outros recursos. Não cabe, aqui, mostrar os recursos utilizados pelos filósofos, pois seria preciso apresentá-los um por um e não tenho competência para isto. Parece suficiente, para os propósitos deste artigo, afirmar que cada filosofia põe e justifica seu auditório universal.

Na análise retórica de filosofias, assim como de outros discursos, é necessário explicitar o auditório que seus autores consideram em seus discursos, pois falam para ele. Caso de deixe de lado esta condicionante, o discurso será tomado como para além ou aquém do humano, apresentando-se como revelações ou algo similar. Ao procurar expor o problema da possibilidade de se ensinar as virtudes políticas, tema deste artigo, fui levado a recordar a sua origem, ainda que não tenha exposto extensamente as situações nas quais ele se apresentou. Mesmo assim deve ter ficado explícito que o problema do ensino da ética decorre da negação platoniana da possibilidade de ensinar as virtudes políticas em um momento particular da vida ateniense e ele se mantém graças ao predomínio do platonismo no âmbito das doutrinas pedagógicas.

Uma vez considerado o auditório ao qual o orador dirige-se, a análise buscará apreender os esquemas argumentativos utilizados para afirmar o que algo é, ou para instituir os significados do que é posto como objeto do discurso. Independente de ser um discurso sistematizado, como o das filosofias, para instituir os significados de alguma coisa é preciso comparar o que se quer significar ou ressignificar com outra que se conhece. Assim, o operador conceitual que permite a significação ou ressignificação é a *comparação*, que implica a *escolha* do que se compara. Os materiais disponíveis para a comparação e a escolha com o que se compara estão disponíveis na enciclopédia da língua, portanto são históricos, condicionados pela vida social. Para o que interessa aqui, a enciclopédia da língua fornece os entes conceituais sobre os quais se opera para comparar e, por essa via, instituir significados novos ou a ressignificação de palavras e expressões. De maneira geral, compara-se um *tema*, o que se quer significar ou ressignificar, com um *foro*, a fonte de onde

se retira certos significados. A escolha do foro mostra, para quem analisa, os marcos conceituais nos quais o orador se encontra.

Uma vez que um tema é posto em relação a um foro, obtém-se duas figuras de cognitivas: a *metáfora* e a *metonímia*. A metáfora resulta da comparação entre tema e foro diferentes em gênero ou espécies, como nas clássicas “Aquiles é um leão”, ou “O amor é uma jornada”. A metonímia resulta da comparação entre tema e foro de mesmo gênero ou espécie, como em “espada, por forças armadas”, ou “altar, por religião”. Usualmente se diz que são figuras literárias desconsiderando suas funções de coordenação e condensação de significados. Um exemplo da função cognitiva da metáfora é a de “seleção natural”, proposta por Ch. Darwin, que tem por foro a seleção de animais e plantas realizadas por agricultores e criadores de animais. Neste caso a diferença específica entre o tema e o foro está na não intencionalidade da seleção natural. Darwin comparou o processo de produção de novas espécies na natureza, ou seja, sem intervenção humana ou qualquer outra, daí não ser intencional, com a realizada pelos criadores e agricultores que intencionalmente modificam as espécies. Nas ciências há inúmeras metáforas, bem como metonímias, que coordenam e condensam significados adotados segundo critérios de pertinência e adequação validados em cada uma delas. O mesmo ocorre nos discursos filosóficos, mas não se tem critérios de escolha que permitam sustentar a pertinência e adequação de suas metáforas e metonímias, o que é objeto de um debate inconclusivo e permanente.

Além da metáfora e da metonímia, a comparação opera em outro procedimento para se dizer o que é o real: a *dissociação de noções*. Este esquema toma uma noção usualmente considera uma, sem divisões, e a divide em dois termos. O primeiro termo, por ser o que geralmente aparece em primeiro lugar no discurso, não apresenta um conjunto de qualidades que se encontram no segundo. A comparação entre eles se faz pelo que falta no primeiro para ser o segundo, o pleno das qualidades que se considera superior, melhor, desejável. Consideremos a noção de “consciência”. Na grande enciclopédia da língua, *consciência* refere-se a algo, ter ciência de alguma coisa; bem como um estado da pessoa, ela está ou não consciente. Mas na enciclopédia da língua dos filósofos *consciência*, desde Parmênides pelo menos, é dividida em duas: a consciência ingênua, não crítica (opinião, *doxa*), e a consciência filosófica, crítica (verdade, *alétheia*). O termo 2, consciência crítica, possui as boas qualidades atribuídas pelo orador, as que faltam no termo 1, consciência ingênua. Além disso, a dissociação estabelece a possibilidade de passar o termo 1 ao 2 por meio de seu preenchimento com as qualidades que lhe faltam, transição que cada filosofia justifica e procura determinar.

Por fim, outro procedimento é a *ironia*. A ironia questiona a comparação utilizada em um discurso sem que necessariamente apresentar outra. O discurso irônico explicita uma comparação mostrando que se trata de algo inadmissível na situação discursiva. Este procedimento tem sido confundido com sarcasmo, mas este tem por objeto a pessoa para desqualificar o seu discurso. O irônico só pode ser eficaz quando o auditório o identifica, caso contrário poderá ser tomado como uma afirmação, uma proposição. Para os propósitos deste artigo, é suficiente o apresentado.

Em suma, a análise retórica não é um juízo acerca da verdade, pertinência, ou validade de um discurso. Ela é a exposição dos esquemas argumentativos utilizados em um discurso para mostrar porque ele é persuasivo ou convincente para certo auditório. Os esquemas que instituem os significados do que se diz ser o real resultam de comparações. Há três esquemas resultantes da comparação: a metáfora, a metonímia, a dissociação de noções; e um procedimento que põe em questão a comparação, a ironia.

No exame da filosofia hegeliana identifica-se o uso da dissociação de noções e de metáforas originadas da comparação com o vital, com o orgânico. Passemos, pois, para a exposição dessa análise, começando pela narrativa hegeliana acerca da elevação da consciência imediata à autoconsciência, em que a eticidade realiza-se em sua completude. O que nos permitirá apreender a resposta de Hegel para o problema da eticidade, logo da formação ética.

A NARRATIVA HEGELIANA DA ELEVAÇÃO DA CONSCIÊNCIA

Para Hegel, a formação (*bildung*) resulta do processo de desenvolvimento do Espírito Absoluto (Deus) ao longo do processo histórico, pelo qual compreendeu a si mesmo e a natureza, tornando-se livre, ou seja, autoconsciente. Do mesmo modo, o homem, que é espírito e matéria, torna-se espírito completo – livre – por meio da educação (*erziehung*), que tem por fundamento a cultura (*kultur, bildung*). Este processo educativo culmina na tomada de consciência da necessidade de limitar seus impulsos para se realizar como ser ético universal.

Dizendo extensamente, o processo de formação toma a subjetividade imediata (sem mediação, indeterminada, em si mesma, singularidade, ou individualidade) para, do exterior, conduzi-la à subjetividade mediata (homem educado; cidadão), determinada pela racionalidade que se manifesta no Estado (*staat/volksgeist*). Daí Hegel dizer que o homem educado é moral, ético, universal, ou seja, a essência, a substância do processo formativo do indivíduo encontra-se na universalidade ética do espírito do povo (*volksgeist/staat*), no qual os “conteúdos bons e maus, justos e injustos, estão determinados, para os casos habituais da vida privada, nas leis e costumes do

Estado” (HEGEL, 1946, p. 77). Estes conteúdos expressam a eticidade própria de cada classe social e a harmonização dos interesses das classes no Estado racional. Com isto, Hegel responde a questão da educabilidade, pois o conteúdo ético está no Espírito do Povo, nada há para ser descoberto ou definido, é suficiente saber o que o Espírito já o alcançou.

Restaria expor as razões da autoconsciência do Espírito, o que é o tema da filosofia, mas que se encontra em sua forma completa e superior, sublime, na religião. O conteúdo substantivo do Espírito do Povo, que cada qual deve atualizar pela atividade que “conserva o conjunto da eticidade (moralidade)”, existe “segundo um é conteúdo universal, que se expressa na História Maior e que coloca a dificuldade de conduzir-se conforme a eticidade” (HEGEL, 1946, p. 76). A História Maior, ou Universal, é a efetivação de um movimento que ultrapassa os povos históricos particulares, está para além de cada comunidade moral imediata, é a realização da ideia que, em sua substância, é o Espírito Absoluto (*Gott*, Deus). Nessa história, o *Espírito* encontrava-se inicialmente unido de maneira indeterminada com a matéria – natureza, *physis* – e, por um ato de vontade, percebeu-se limitado por ela. Sua experiência no mundo material fez-se por meio dos povos históricos – asiático, greco-romano e germânico – e nestes povos os *indivíduos históricos* realizaram a obra de autoconsciência do Espírito e eles são os verdadeiros educadores dos povos. Os indivíduos históricos, os heróis, dão às dificuldades para se conformar à eticidade existente uma resposta positiva, ultrapassando as insatisfações indeterminadas dos demais, os quais apenas reclamam, expressam suas insatisfações, permanecendo na negatividade, enquanto aqueles superam as dificuldades e realizam a nova eticidade.

Os indivíduos históricos conhecem o estado do mundo? São capazes de predizer o curso da história? Hegel sustenta que o “estado do mundo não é conhecido; o fim é produzi-lo. [...] Os demais seguem este condutor de almas [o herói], porque sentem que nele está o irresistível poder de seu próprio espírito interno” (HEGEL, 1946, p. 78-79). Os indivíduos históricos são práticos, não teóricos ou filósofos. Agem realizando seus interesses particulares, mas estes, mesmo que os indivíduos históricos não saibam, são os do Espírito Absoluto – ardil da razão – o que produz a autoconsciência do Espírito do Povo. Uma vez que o verdadeiro educador do povo são seus heróis, então o processo educativo escolar e familiar é necessariamente formal, externo às subjetividades imediatas, que são as crianças e os jovens, os quais precisam ser conformados na eticidade do Espírito do Povo. Assim, a educação familiar e educação escolar só podem ser inicialmente disciplina formal, uma vez que deve ajustar, de maneira externa, cada singularidade à eticidade do povo. Esta disciplina não é arbitrária porque o Espírito do Povo a requer, e ele é, em si e por si mesmo, a manifestação do Espírito Universal. O Espírito Universal requer que cada indivíduo

ultrapasse-se como vivente, enquanto desejo impulsionado pela matéria, que ele também é, para vir a ser espírito completo, universal, que sabe quais são as suas necessidades e, por isso, sabe conter-se, limitar-se, no caso do Espírito do Povo Germânico, que é o atual.

A disciplina não é, de fato, algo que se ensine nas escolas, uma vez que é a expressão necessária da eticidade do Espírito do Povo. A escola deve conservar e desenvolver esta eticidade e, no caso das escolas que conduzem ao ensino superior, expor, as suas razões. Nas escolas (ginásios) que conduzem ao ensino superior os educandos devem ser acostumados a realizar o trabalho intelectual disciplinado e necessário às ciências e à filosofia. O espírito juvenil irrequieto, que se encontra no ginásio, deve ser coibido e, por um *ardil pedagógico*, conduzido por meio dos estudos literários clássicos à compressão da eticidade que tem seus princípios no espírito do povo grego (cf. BOURGEOIS in: HEGEL, 1978, p. 43-57). O mesmo não é necessário nas escolas técnicas que atendem os interesses das classes dos trabalhadores manuais, nas quais são disciplinados pelo que é próprio a cada ofício. A divisão de escolas segundo as classes sociais não implica qualquer depreciação, pois a divisão social do trabalho não institui qualquer diferença essencial entre os homens, isto porque os “indivíduos têm sua função assinalada e, portanto, seu dever assinalado; e sua moralidade consiste em se portar conforme a este dever” (HEGEL, 1946, Tomo I, p. 75). A formação universitária não distingue as pessoas, pois o valioso decorre de suas ações, de seus méritos, que são tanto mais engenhosas e talentosas quanto mais sabem do Espírito do Povo. A escolaridade é apenas um dos percursos possíveis para a formação, os atos éticos (de moralidade, civilidade, cidadania) dependem da conformação do indivíduo no Espírito do Povo. Assim, a formação efetiva-se na vida comum (sociedade civil), particularmente por meio da religião cristã reformada. A filosofia e as ciências não são agentes eficientes de transformação do mundo. Esta transformação só é realizada por homens práticos, pelos indivíduos históricos, que não são filósofos e nem precisam da filosofia. A filosofia é, de fato, a “notária” da história da razão, isto é, anota o acontecido. É como a coruja de Atenas, que só se levanta ao entardecer.

Em suma, homem educado efetiva a universalidade que se objetiva completamente no Estado composto por homens livres conscientes de suas necessidades, e, portanto, capazes de se autolimitarem. “Só no Estado [*Staat, Volksgeist*] o homem tem existência racional. Toda educação procura fazer com que o indivíduo não continue sendo algo subjetivo, mas que se faça objetivo no Estado. [...] A verdade é a unidade da vontade geral e da vontade subjetiva; e o universal está nas Leis do Estado, nas determinações universais e racionais” (HEGEL, 1946, Tomo I, p. 88-89). Sendo a vida moral a essência do Estado, e esta a unificação da vontade geral com a subjetiva (singular, individual), tem-se que a vontade é uma atividade e o princípio que estabelece a vida social. Daí o

Estado ser o *indivíduo espiritual*, o qual, como um todo orgânico, não é apenas a sociedade política. A vida do Estado “implica a necessidade da cultura formal e, por conseguinte, do nascimento das ciências, assim como de uma poesia e uma arte culta em geral” (HEGEL, 1946, Tomo I, p. 139). Estas atividades humanas formais necessitam ser cultivadas nas escolas, o mesmo se dando com a filosofia, que é o pensar o pensamento. Além disso, o pensamento universal é destruidor, apenas mantém o princípio do espírito, a liberdade. Logo, a tarefa efetivamente educativa destrói a subjetividade imediata para que a universalidade do pensar siga seu curso – alienação determinada pelo Espírito do Povo. Mas este não é um percurso infinito, tem um momento de finalização, que é o voltar-se para si mesmo (HEGEL, 1946, Tomo I, p. 145). Daí Hegel afirmar que: “todo indivíduo necessita percorrer em sua formação distintas esferas, as quais fundamentam seu conceito de espírito e se formam e desenvolvem cada uma por si, independentemente, em uma determinada época” (Hegel, 1946, Tomo I, p. 147). A educação escolar é, então, a *forma* da cultura e o homem educado, *formado*, é o que vive a universalidade da cultura, vivencia o conteúdo ou substância do espírito do povo. Onde o sistema hegeliano ser uma pedagogia que propõe conduzir a singularidade de seu estado de quase inconsciência à sua autoconsciência, em que o caminho mais relevante encontra-se na religião, a expressão sublime do Espírito Absoluto.

A seguir apresentaremos a dissociação da noção de *espírito* sobre a qual se organiza o discurso hegeliano, bem como a metáfora orgânica que coordena e condensa os significados de desenvolvimento, a transição de um estado a outro, as figuras do espírito.

A RETÓRICA HEGELIANA

A possibilidade de conduzir alguém de um estado não educado ao de educado é o axioma modal de qualquer teoria acerca da formação e das práticas educativas. É uma possibilidade, mas se apresenta como certeza imediata originada das ações de condução ou educação de animais e homens, ainda que ela se mostre incompleta, pois nem sempre ocorre tal como o desejado. Busca-se, então, algum meio, método que torne real o que se apresenta como possível (MAZZOTTI, 2008). Ainda que este tema estenda-se por todos os lados, um deles se apresenta como central: a possibilidade da educação ética. Esta, como vimos, opôs Sócrates e Platão a Protágoras, Górgias, Pródico, Hypias de Elis. O problema foi retomado nos séculos XVIII e XIX, como vimos acima, quando se buscou algum fundamento racional para o ensino da virtude política.

A resposta hegeliana retoma a posição de Platão, a eticidade é inerente ao Espírito do Povo, cada um deve (imperativo) nele conformar-se. Isto exige que se demonstre a racionalidade dessa concepção. Em Hegel, não se trata de recordar o que fora contemplado no mundo das ideias, como

em Platão, mas realizar o que se encontra presente no Espírito do Povo. Assim, a educação (*Bildung*) inscreve-se no processo pelo qual o Espírito (*Gott*) veio a ser como é no curso da história de sua realização, de seu desenvolvimento (*ententwicklung*).

Léonard (1994, p. 319) sustenta que a noção de *desenvolvimento*, em Hegel, aproxima-se muito das de “energia” e “manifestação de si” apresentadas em suas observações ao parágrafo 142 da *Enciclopédia das Ciências Filosóficas*. “Uma realidade que se desenvolve”, diz Léonard, “é uma realidade que se reflete em si e se aprofunda essencialmente nela mesma na exata medida de sua manifestação para fora e em sua exteriorização imediata.” O mesmo especialista apresenta, em nota de pé de página, uma ilustração da noção de desenvolvimento pela comparação com o de crescimento uma planta. A planta é uma essência substancial que se exterioriza em raízes, caule, ramos, folhas, que é, de conjunto, seu ser imediato, afirmando-se como individualidade desenvolvida por divisões que a transforma em outra coisa, as suas múltiplas ramificações, assim como em sementes que darão origem a outras plantas, individualidades. A planta exterioriza-se, afirmando a si mesma por seus diferentes momentos. Esta e outras metáforas orgânicas são utilizadas por Hegel para expor a sua filosofia, em particular a da história, na qual se pode compreender o lugar da educação como alienação na cultura, o conformar-se ao Espírito do Povo, que é resultado do movimento do Espírito Absoluto, de Deus, o qual se manifesta na história maior, como vimos.

Para Hegel, a história universal efetivou-se em três momentos, ou *figuras do espírito*. O primeiro momento ocorreu no Oriente, quando o Espírito reconheceu-se livre na pessoa do imperador (chinês), era o único homem livre. Seus desejos e caprichos eram realizados por todos. Sendo o único homem efetivamente livre, era escravo de todos. No segundo momento, o Espírito deslocou-se para o Ocidente, na Grécia clássica, na qual alguns homens são livres, e o espírito reconheceu-se limitado pela existência dos escravos. O terceiro momento é o do Cristianismo, quando o *Verbo (lógos) encarnado* reconhece ser necessário que todos sejam livres para que possam ser efetivamente homens, libertando-se das limitações anteriores. O Espírito Absoluto alcançou essa verdade por sua vinda ao mundo e a expôs aos homens, mas se passaram séculos para que estes compreendessem a sua mensagem. Apenas com a Reforma Cristã, que instituiu a liberdade de interpretação dos livros sagrados, a consciência da liberdade alcançada pelo Espírito Universal pôde alcançar todos os homens. Inicia-se, então, a progressão da ideia de liberdade que caracteriza o mundo moderno e que cumpre torná-la objetiva no Estado. O Estado racional é a aplicação da ideia de liberdade e, como toda aplicação sofre reveses, ainda que racionalmente não se possa desconsiderar o que deve ser feito. Assim, o conteúdo universal, substancial, encontra-se

presente no Espírito Absoluto que se efetiva no espírito do povo germânico, o que expôs aquela na modernidade. Nesta

[...] pode ocorrer algo contrário ao seu conteúdo universal, um vício, um engano, e ele é reprimido. Porém, em vez disso, um conjunto moral, uma vez que é limitado, possui uma universalidade superior a si.

Temos, então, que a noção tradicional de Deus (Espírito Absoluto) foi dividida em dois termos designados como seus momentos ou figuras extremas: (a) quando mergulhado na matéria e inconsciente de si (termo 1); (b) quando toma consciência de si ao se encarnar (termo 2). O Espírito reconhece-se limitado e compreende que a liberdade, o controlar as limitações impostas pela matéria, é saber que há necessidades impostas pela natureza não espiritual, ou a consciência das necessidades. Então, para passar do pólo da não consciência das necessidades à de sua consciência, o Espírito realizou suas experiências no mundo através de e por meio dos homens, sendo que apenas ao se encarnar pôde tomar consciência plena do significado substantivo da liberdade. Esquemáticamente:

Espírito do Povo Oriental (apenas um homem é livre; termo 1) → Espírito do Povo Grego (alguns são livres) → Espírito do Povo Germânico (todos são livres; termo 2)

Este é o movimento da história universal, em que cada Espírito do Povo esgota-se e abre o caminho ao seguinte, pois *falta algo* para se tornar completo. O completo encontra-se no Espírito do Povo Germânico, cujo educador por excelência, ou indivíduo histórico, foi Martinho Lutero, ao mostrar que cada um tem o dever de interpretar a palavra de Deus.

Essa dissociação da noção de Espírito Absoluto sustenta-se em uma metáfora orgânica, na qual o Espírito do Povo Oriental é a infância; o Grego, a adolescência; e o Germânico, o adulto. O adulto sabe que deve conter-se, controlar seus desejos, caso contrário torna-se seu escravo, donde a *liberdade é a consciência da necessidade*, de toda e qualquer necessidade. Não por acaso Léonard utiliza uma metáfora orgânica para expor a noção de desenvolvimento em Hegel comparando-a com o de uma planta. O foro do tema *desenvolvimento* são vegetais, como o carvalho, cuja semente o contém, ou as “idades do homem”: infância, adolescência e vida adulta. Tais metáforas não são ornamentos, mas procedimentos que instituem os significados fundamentais do sistema hegeliano.

Em suma, a filosofia da história universal hegeliana é uma narrativa organizada, condensada e coordenada por em metáforas orgânicas, as quais sustentam a dissociação da noção de espírito, cuja substância é a *ideia de liberdade*, em germe na infância (Espírito do Povo Oriental; termo 1), o que lhe falta encontra-se no Espírito do Povo Germânico (termo 2), em que todos são

livres, adultos. Essa transição requereu a encarnação do Verbo (Espírito, *Lógos*), que o fez compreender que apenas quando todos os homens forem livres será realizável a autoconsciência (a liberdade é a consciência da necessidade). Mas nada disso ocorre no mundo de maneira imediata, há um lapso entre a autoconsciência do Espírito e sua efetivação no mundo, e, mesmo depois de sua manifestação, muito é preciso fazer para que a ideia de liberdade torne-se efetiva em todos os lugares.

É suficiente transpor este movimento do Espírito para o da condução dos espíritos singulares, dos indivíduos, para se obter uma pedagogia, o que veremos a seguir.

PEDAGOGIA DE HEGEL

Efetivar a *Ideia* requer homens práticos, os agentes da mudança histórica, os que tornaram real o que se encontra no Espírito Absoluto, pois seus interesses mais íntimos, seus fins, coincidem com os dele. Seus fins são práticos, não os concebem, não são filósofos ou teóricos, realizam, porque querem tornar real o que se encontra em si, mas é o que já se encontra em seu tempo, no espírito do tempo (*Zeitgeist*). Por expressar o que se encontra no Espírito, o indivíduo histórico é seu orador, o *condutor de espíritos* (*psicagogo*), seu *órgão*, diz Hegel. Seus discursos persuadem por expressarem o necessário em um momento da história. Trata-se de uma *retórica divina*, independente de qualquer técnica. Por isso, as artes do espírito só têm valor quando manifestam o que já se encontra no Espírito Absoluto, tal como se verifica no discurso do Romantismo Alemão.

O mesmo se requer no trabalho de educar. A educação sustenta-se na religião, que a todos educa, e as escolas devem alienar os aprendizes na cultura Ocidental. Assim, no ginásio, que forma para o ensino superior, os jovens do sexo masculino, cujo espírito aventureiro precisa ser atendido para que transitem para a consciência superior, devem estudar os épicos gregos em grego, por meio dos quais são conduzidos à compreensão das questões éticas. As jovens não devem cursar o ginásio, elas recebem a educação religiosa nos templos e na família onde aprendem as suas funções sociais. Os demais aprendem as artes produtivas nos mais diversos lugares e sua educação ética se faz nos templos e nas corporações de ofício.

Na formação de jovens que se encaminham ao ensino superior, no ginásio, o mestre de escola Hegel preferia ensinar o direito civil em lugar da lógica nos anos iniciais. É o que se lê em sua *Exposição das ciências filosóficas preparatórias nos ginásios*, traduzida por Bourgeois (1978, p. 131-153). Na seção que apresenta suas considerações acerca das matérias a serem ensinadas Hegel afirma:

Como, no que concerne à *classe inferior*, a exposição da *teoria do direito, dos deveres e da religião* não se concilia muito bem com a da *lógica*, então tomei, até agora, a este respeito, o partido de apenas tratar, na classe inferior, a *teoria do direito, dos deveres e da religião*; enquanto reservo a *lógica* para a *classe média* em alternância com a *psicologia*, nessa classe em que o ensino estende-se por dois anos. Na *classe superior* chega-se, enfim, à *enciclopédia* prescrita [das ciências filosóficas].

Estas matérias de ensino são apropriadas para conduzir o educando de seu estado de consciência imediata, sensível, subjetiva ao da autoconsciência. Começa pela *teoria do direito* porque que é a “consequência mais simples e mais abstrata da liberdade, depois passa para a moral e, por aí, progride em direção à religião, uma vez que ela é o grau mais elevado” (BOURGEOIS, 1978, p. 136). O direito trata de determinações práticas que diariamente nos envolvemos, enquanto a lógica requer a abstração das coisas do mundo, que é preciso alcançar antes de a estudar. “O que habitualmente se reivindica de um ensino introdutório da filosofia é, seguramente, que se comece pelo existente e, a partir daí, conduza a consciência para o mais elevado, para o pensamento” (p. 136).

Hegel, mestre de escola e diretor de ginásio exerceu o mesmo ofício de Protágoras e outros sábios designados pelo epíteto “sofistas”. Como eles, preocupa-se em retirar os jovens da situação egocêntrica para os tornar universalistas. Para isto prescreve que a educação inicie pelos direitos e deveres, pois “como a vontade, o pensamento deve começar pela obediência” (BOURGEOIS, 1978, p. 96).

O que nos conduz a um dos problemas conceituais que preocupa o mestre de escola, o filósofo Hegel: *essa aprendizagem passiva seria pura recepção?* Bourgeois (1978, p. 95) sumaria a posição de Hegel dizendo que essa aprendizagem não é mera recepção, é uma “auto-atividade pela qual se trata de qualquer coisa e a faculdade de utilizar novamente um conhecimento que é apenas nossa propriedade”. Caso se faça o inverso, ou seja, tenha por orientação desenvolver pensamentos próprios, então “nunca o pensamento disciplinar-se-á e nem se organizará, e nenhuma conexão e consequência consigo introduz no conhecimento” (BOURGEOIS, 1978, p. 95). Fica-se na intuição imediata, distante das regras do pensamento e das leis universais. Leiamos o que Hegel (BOURGEOIS, 1978, p. 96) considerava ser a disciplina adequada na escola:

[...] distingo a disciplina propriamente dita e a cultura dos costumes. A disciplina propriamente dita não pode ser o objetivo das instituições escolares, nestas a disciplina só o pode ser a cultura dos costumes e, ainda assim, não abrange o campo de seus meios. Uma instituição escolar não tem, de início, que produzir esta disciplina em seus

alunos, pressupõe-na. Podemos exigir que as crianças cheguem à escola educadas. Seguindo o espírito dos costumes de nosso tempo, a disciplina propriamente dita, sua imediatez, não é, aliás, por exemplo, como entre os espartanos, um negócio público, uma questão de Estado, mas uma tarefa e um dever dos pais [...].

A sociedade moderna requer das famílias a tarefa de educar/formar seus filhos, uma vez que ela se sustenta nas liberdades individuais, próprias da democracia regulada por leis sociais obedecidas por todos e cada um (universal).

Por isso, em Hegel, não se encontra uma proposta de sociedade totalitária, ainda que utilize de metáforas orgânicas que geralmente conduzem a propor uma autorregulação similar à que se diz existir nos seres vivos. Sua filosofia sustenta-se na metáfora “mão invisível”, em que as disputas entre os interesses privados resolvem-se na harmonia entre as classes sociais que se efetiva no Estado, o qual, para Hegel, é a manifestação da racionalidade *supra* humana, a do Espírito Absoluto. Concilia a noção de autorregulação análoga à do corpo com a de variedade de interesses antagônicos, que pode ser condensada na metonímia *piquenique*, em que cada qual vai com seus bens e males produzindo algo razoável. A metonímia *piquenique* é a tradução proposta por Cassin (1994) para *homonoia*, que seria própria da concepção dos sofistas e de Aristóteles para a vida democrática. Também é a que organiza o discurso do liberalismo, que tem suas fontes na Reforma Cristã e que se tornou efetivo pela Revolução Americana (1776) e Francesa (1789), que tanto encantou Hegel.

CONCLUSÃO

Seria possível ensinar as virtudes políticas (*areté*)? Protágoras considerava possível porque não são inatas, o que se mostra pela necessidade de censurar os erros, o que não seria razoável caso fossem dons naturais. Não se censura alguém por algum defeito físico, mas se reprime pelos defeitos morais e outros que decorrem da aprendizagem. Platão considerava impossível, pois apenas os que contemplaram as ideias puras as têm, os demais precisam ser reprimidos pelos virtuosos. A posição de Platão exige que alguns homens decidam a respeito da vida social, logo imponham o que sabem. Esta posição pode eventualmente ser sustentada pelo Catolicismo, mas não pelos adeptos da Reforma que aboliram os intermediários entre os homens e Deus. A diretiva fundamental da Reforma afirma que cada um tem o dever de encontrar em si as interpretações da palavra divina, logo não pode admitir uma filosofia como a de Platão, ainda que muitos a admitam. Mas para eles também é inadmissível a posição dos sofistas, uma vez que por ela não há como sustentar a

revelação cristã, especialmente por sustentar que todas as teorias são humanas, suficientemente humanas, homem medida de todas as coisas.

A solução hegeliana, a contrapelo da teologia cristã, estabelece que Deus tomou consciência de si por meio de sua experiência no mundo material, o que lhe fez compreender que a liberdade é a consciência da necessidade. A qual os homens só alcançaram pela Reforma Cristã, que é conteúdo legítimo e racional para a vida humana.

Por meio da dissociação da noção de Deus, Hegel instituiu em dois momentos extremos: o da inconsciência no Espírito do Povo Oriental (termo 1) e o da autoconsciência no Espírito do Povo Germânico (termo 2). O mesmo se dá na vida comum dos homens, que são partes do Espírito Absoluto, que da infância alcança a maturidade ao compreender que a liberdade é a consciência da necessidade. A filosofia não é necessária para esta compreensão, uma vez que a religião reformada é sua expressão completa, determinando as regras de conduta, a ética adequada ao espírito do tempo. Assim, a obediência não é arbitrária, uma vez que se conforma ao racional, em que a autonomia está em atender seus imperativos, não em pôr em questão o racionalmente posto.

Uma circularidade que se sustenta tanto da dissociação de noções quanto em metáforas orgânicas. A dissociação estabelece um pleno de qualidades que determina o que falta para que outro pólo seja completo, instituindo um processo de transição. As metáforas orgânicas, que se apresentam como ilustrações, são muito mais do que isto, elas coordenam e condensam o que Hegel diz ser o movimento do Espírito: este passou pela infância, pela adolescência e chegou à idade adulta, o Estado racional, concebido como um todo, em que cada classe sabe o seu lugar, mantendo-se em equilíbrio (*homonoia*). E a manutenção do equilíbrio social é garantida pelo direito, tema de sua *Filosofia do Direito*.

Nos discurso éticos, assim como em outros, os esquemas retóricos são objetos de disputas, para os apreender verifica-se as razões que seus adversários têm para não admitir a posição adversa. Mais ainda, método de análise proposto permite a intersubjetividade, uma vez que outros poderão verificar se os esquemas apresentados efetivamente descrevem uma filosofia ou qualquer outro discurso.

Por fim, a eticidade é posta e debatida no âmbito do gênero retórico epidítico, no qual o desejável, ou o que se considera preferível ter ou fazer é censurado ou louvado. Este gênero caracteriza-se por manter os vínculos sociais, assim o discurso epidítico pode ser considerado o *espírito de um povo*, ou o conjunto de significados compartilhados a respeito do desejável. Assim considerando, o problema da determinação da eticidade a ser efetivada nas escolas não é o de

encontrar uma filosofia primeira que a sustente, mas prático. Decorre do que os diversos grupos sociais consideram desejável acerca de um assunto, cuja solução depende de negociações que busquem encontrar a razoável, o que requer o domínio da arte retórica. Por isto, a maestria nas técnicas argumentativas é necessária, em particular aos professores para que auxiliem seus alunos no processo de as dominar. Sem o recurso das técnicas argumentativas dificilmente se encontra uma solução razoável aos problemas éticos e, com isto, facilita-se as determinações autocráticas, o “manda quem pode, obedece quem tem juízo”.

Na formação dos educandos impõe-se uma disciplina, a que os “sofistas” preconizaram, a retórica, nela contida a dialética, uma vez que as decisões acerca da vida em comum, da ética, não podem ser resolvidas de uma vez para sempre. Isto porque nela não há como sustentar enunciados éticos em uma e uma só confissão religiosa; nem nas ciências, uma vez que a vida social é uma segunda natureza não passível de ser reduzida às ditas leis naturais. Afinal os homens somos a medida de todas as coisas.

A solução para a incompatibilidade entre a autonomia e a heteronomia não se encontra em alguma regra para aquém ou além do humano. Ela se encontra no reconhecimento da necessidade de negociar os significados postos em situação. Dizer, por exemplo, que nunca se deve mentir, é desconhece que em certas circunstâncias ela pode ser necessária. Apenas as circunstâncias podem definir o que fazer e, depois, arcar com as consequências dos atos. Aprender a avaliar as circunstâncias, os dilemas éticos, bem como julgar com acuidade e de maneira razoável os atos pessoais e o de outros, requer o domínio das técnicas retóricas. Para o que podemos recorrer aos inúmeros estudos e manuais existentes desde o século V a.C., ainda que banidos dos estudos superiores em nosso país.

REFERÊNCIAS

- CASSIN, B. Del organismo al *picnic*. ¿Qué consenso para qué ciudad? In CASSIN, B. (Org.). *Nuestros Griegos y Sus Modernos*. Estrategias contemporáneas de apropiación de la antigüedad. Buenos Aires: Manantial, 1994. p. 85-107.
- DUPRÉEL, E. (1948) *Les Sophistes. Protagoras, Gorgias, Prodicus, Hippias*. Neuchatel: Éditions de Griffon, 1980
- HEGEL, G. W. F. *Lecciones sobre la filosofía de la historia universal*. Trad.: José Gaos. Buenos Aires: Revista de Occidente Argentina, 1946. (2 Tomos).
- HEGEL, G. W. F. *Encyclopédie des sciences philosophique en abrégé*. Trad. : Maurice de Gandillac. Paris: Gallimard, 1970. (Classiques de la Philosophie.)
- _____. *Textes Pédagogiques*. Trad. e Apresentação: Bernard Bourgeois. Paris: J. Vrin, 1978. (Bibliothèque des Textes Philosophiques).
- HYPOLITE, J. Avertissement du traducteur. HEGEL. G.W. F. *La phénoménologie de l'esprit*. Paris: Aubier, 1941. p. V-VII. Tomo I.
- LÉONARD, A. La structure du système hégélien. *Revue Philosophique de Louvain*, n. 69, p. 495-524, nov. 1971.
- _____. *Commentaire Littéral de la Logique de Hegel*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin; Louvain: Éditions de l'Institut Supérieur de Philosophie, 1974.
- MAZZOTTI, T. Dissociação de noções, o método do sistema hegeliano. *Congresso da Associação Latino-americana de Filosofia da Educação*, Campinas, 2011. Disponível: <http://www.mazzotti.pro.br/styled/page5/index.html>.
- _____. *Doutrinas Pedagógicas, máquinas produtoras de litígios*. Marília: Poësis Editora, 2008.
- VAZ, H. Apresentação. HEGEL, G.W.F. *Fenomenologia do Espírito*. Trad.: Paulo Meneses e Karl-Heinz Effen. Petrópolis: Vozes, 1992. p. 9-19.

1

IT WOULD BE POSSIBLE TO TEACH POLITICAL VIRTUES (ETHICS)?

ABSTRACT

The modern ethical dilemma is presented when it is intended to form autonomous citizens demanding that they respect norms external to themselves or heteronomous. It is examined, here, the Hegelian solution showing that it sustains itself in the dissociation of the notion of Spirit, in which the term 1 is the Spirit of the Eastern People that needs the complete qualities that are found in the Spirit of the Germanic People (term 2), in which freedom is the consciousness of necessity. The article argues that the justifications for the teaching of ethics in a democratic society cannot be a Theology, like in Hegel, nor arguments originated from sciences. The incompatibility between autonomy and heteronomy is not solved except when it is recognized by the rhetorical analysis of the circumstances, of the decisions and its probable consequences.

Keywords: ethical formation; rhetorical analysis; Hegel.

*Recebido em março de 2011
Aprovado em julho de 2011*