



# A função pedagógica da ética em Aristóteles

## *The educational function of ethics in Aristotle*

JAYME PAVIANI\*



**RESUMO** – O artigo examina a hipótese de que a ética aristotélica depende da educação do indivíduo e do cidadão. Apesar de Aristóteles não explicitar a relação entre ética e educação, é possível, após a análise de seus textos, afirmar que a ética aristotélica tem uma função pedagógica, isto é, o homem torna-se virtuoso graças à educação.

**Palavras-chave** – ética; pedagogia; função pedagógica; ética aristotélica; educação moral

**ABSTRACT** – The article examines the hypothesis that the Aristotelian ethics depends on the education of the individual and the citizen. Although Aristotle does not explain the relationship between ethics and education, after analysis of his texts it is possible to say that the Aristotelian ethics has an educational function, that is, man becomes virtuous through education.

**Keywords** – ethics; pedagogy; pedagogical function; aristotelian ethics; moral education

A *Ética a Nicômaco*, de Aristóteles, é uma obra fundamental sob o ponto de vista de seu valor histórico e de sua atualidade. Apesar de ser um texto difícil de compreender, em especial em algumas passagens, e de apresentar um entrelaçamento de temas, oferece inúmeras possibilidades de leitura e de interpretação.

Nesse sentido, este ensaio pretende examinar a hipótese de que a ética aristotélica está associada à formação ou à educação do indivíduo e do cidadão. Parece estar subjacente ao conjunto dos enunciados aristotélicos sobre felicidade, justiça, amizade, prazer e, especialmente, sobre o discernimento necessário para o agir correto e conveniente, a ideia de função pedagógica inerente ao âmbito do desenvolvimento da moral. É óbvio que Aristóteles não propõe, de modo explícito, a relação entre ética e pedagogia, mas ela, sem dúvida, está pressuposta como algo dado. Tudo indica que a própria filosofia, para Aristóteles, possui uma dimensão pedagógica. Depois de séculos de distinções e classificações, de análises e de interpretações dos textos aristotélicos, é possível retornar à gênese da questão ética ou moral e mostrar como ela está articulada ao processo educativo. Em vista disso, este ensaio, sem o objetivo de analisar e de comentar

o texto aristotélico em si, num exercício de reflexão e de interpretação, procura explicitar a hipótese de que as virtudes morais e intelectuais aristotélicas dependem da educação. Como diz Cenci, “O homem possui apenas a potencialidade para o agir virtuoso; é necessário, portanto, que ele atualize essa potencialidade pelo exercício, enfim, pelo cultivo de hábitos bons e moderados” (2010, p. 25). Nesse caso, a interpretação enquanto tal, apesar de buscar coerência com o texto original, desenvolve-se nos limites da arbitrariedade. Faz o texto explicitar o não dito de modo explícito. Não se trata evidentemente de uma arbitrariedade negativa e cega, e sim reflexiva, que tem em vista a realidade do presente, isto é, a recepção do texto consagrado em pleno século XXI.

Aristóteles, na *Ética a Nicômaco* e na *Política*, examina, primeiramente, a ética e a política como duas dimensões de uma mesma investigação, ambas como manifestações de uma racionalidade prática, próprias da *phronesis* e da *politike*. Pressupõem-se, desse modo, diferenças de argumentação entre a racionalidade teórica, demonstrativa, e a racionalidade prática. A racionalidade prática ou do discernimento moral ou do juízo prudencial seria algo incorporado ao procedimento dos sábios ou dos

\* Doutor em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (RS, Brasil) e Professor de Filosofia do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e do Programa Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. E-mail: <jpaviani@hotmail.com>.

Artigo recebido em abril e aprovado em novembro de 2011.

homens virtuosos; dessa forma, procedimento diferente dos efetivados pelos homens teóricos.

Outro pressuposto fundamental da ética aristotélica reside na sua concepção do ser humano. Nesse sentido, o conceito de alma, *psiché*, permite entender a natureza e a estrutura das virtudes. A alma, para Aristóteles, tem a parte irracional e a racional. Dessa divisão, decorrem a caracterização das virtudes morais (coragem, justiça, etc.), que definem o caráter da pessoa, e a das virtudes intelectuais (prudência, *phronesis*, sabedoria, *sophia*), que pertencem ao domínio da razão.

Explicitados esses pressupostos, em favor da tese que se pretende examinar, Allan afirma que, na perspectiva de Aristóteles, “o objeto do professor ou do aluno não é apenas o de saber a verdade, mas o de melhorar os homens e torná-los mais felizes” (1970, p. 151). Entre outras deduções, conclui-se que não cabe à educação apenas teorizar ou desenvolver conhecimentos científicos sobre condutas éticas, isto é, propor regras de comportamento, mas, antes, esclarecer o sentido ético e político presente nas ações corretas que dependem de diversos elementos envolvidos e definidos racionalmente. Aristóteles é claro ao declarar que a finalidade consiste em tornar bons os homens (I, 2). Embora o conceito de bom ou de bem possa mudar com as épocas e as culturas, não há dúvida de que as ações que praticamos têm um objetivo. Depende, em grande parte, de a educação determinar o que é esse bem.

No entanto, antes de prosseguir na busca da função pedagógica da ética em Aristóteles, objetivo que não deve ser confundido apenas com a procura da dimensão ética da pedagogia, é necessário insistir que a leitura e a análise dos textos clássicos podem considerar, de um lado, seus enunciados e conceitos gerais e, de outro lado, as conexões e os detalhes que envolvem esses enunciados e conceitos. Assim, a análise e a interpretação da *Ética a Nicômaco*, como qualquer texto clássico, oferecem dificuldades específicas de compreensão e interpretação.

Por isso, diante das inúmeras possibilidades de leitura, o presente estudo limita-se a chamar a atenção para o caráter geral da função pedagógica da ética de Aristóteles; em outras palavras, para o fato de que o homem virtuoso ou excelente, possuidor da *arete*, adquire essa condição mediante a educação. Trata-se de investigar o elo original, no pensamento aristotélico, entre a educação ou a formação e a prática do bem viver. Aristóteles não é um filósofo contemporâneo que tem diante si alguns dualismos consolidados, como filosofia e ciência, ética e política, pedagogia e ética. Ele não precisa mostrar explicitamente as relações entre educação e moral, por não existir essa separação na concepção de mundo aristotélica. Assim, mostrar a função pedagógica da formação moral do caráter na ética aristotélica é apenas exercício de explicitação do fenômeno unitário.

Aprende-se o saber ético, a prática moral. Nessa perspectiva, é igualmente necessário explicitar, em relação ao estilo aristotélico, distinto do platônico, voltado para o mundo ideal, o processo ético aristotélico como algo familiar ao indivíduo, próximo de suas opiniões cotidianas e, naturalmente, conforme a busca humana do bem-estar e da felicidade.

Toda ação tem por objetivo determinado fim, determinado bem. A felicidade do ser humano é o bem supremo. Não é claro, em Aristóteles, se o bem supremo é único, se consiste na felicidade, *eudaimonia*, na atividade própria da vida contemplativa, ou se há diferentes graus de bens. Na *Ética a Nicômaco*, livro I, a dificuldade começa quando se tenta chegar ao consenso sobre qual tipo de vida humana pode ser *eudaimonia* (I, 7, 1097). Independentemente dessa questão, cabe ao educador, depois de distinguir as virtudes do intelecto e das morais, perceber que ambas resultam da aprendizagem e pressupõem, ao mesmo tempo, o conhecimento das regras corretas e verdadeiras e, ainda, do discernimento adequado para aplicá-las e realizá-las. O conhecimento científico não é suficiente em termos do bem viver, já que, igualmente, é indispensável saber escolher, decidir ou deliberar, enfim, discernir sobre os meios necessários para agir e alcançar os fins.

As virtudes morais próprias da alma sensitiva, quando se referem aos impulsos, paixões, pulsões, etc., são irracionais; quando seguem o ideal da justa medida, são racionais, por nelas participar a razão. Elas são adquiridas pelo exercício permanente e desenvolvidas pelo hábito. Portanto, essa busca das virtudes éticas é uma atividade educativa, as quais não acontecem por natureza, mas pelo esforço, pela formação, já que são disposições das deliberações do agir correto. Nesse sentido, a educação tanto pode ser para o bem como para o mal. Os atos humanos mostram quando um homem é virtuoso ou não. A educação implica um agir consciente, deliberado e fundado numa disposição moral. É a deliberação racional que justifica e explica as escolhas ou decisões.

Aristóteles não concorda com o intelectualismo de Sócrates de que basta conhecer a virtude. O conhecimento teórico precisa ser completado pelo saber agir, e o saber agir é próprio da *phronesis*, da prudência, da capacidade de discernimento. A *arete* pode ou deve ser investigada em sua natureza, gênero e diferença específica, além da forma como ela é adquirida (1102 a 6). Nesse sentido, a virtude, enquanto adquirida ou modalidade de aperfeiçoamento do ser humano, é sinônimo de educação, haja vista que educar também é buscar, por meio do hábito, o aperfeiçoamento. Por sua vez, esse conceito de hábito, reatualizado, pode ser examinado na perspectiva das habilidades e competências postas como objetivos e metas do ensino. Além disso, a educação supõe desenvolver a reta razão

própria do ser humano prudente (1103 b 33-34). Assim, a *arete* ética, explica Ursula Wolf, “só ocorre plenamente quando exercida juntamente com uma deliberação; mas, a deliberação, por seu turno, é o exercício de uma *arete* dianoética, a *phronesis*” (2010, p. 144). Desse modo, do entrelaçamento desses aspectos, é possível derivarem-se as bases de uma teoria da educação que implica uma educação informal, provinda do hábito, da espontaneidade e da experiência, na esfera das virtudes morais, e uma educação formal, proveniente da instrução ou da atividade pedagógica, própria das virtudes intelectuais.

O que caracteriza o meio-termo é a razão correta, *orthos logos*, própria do homem prudente, daquele que tem o verdadeiro discernimento. Nesse sentido, Aristóteles esclarece a distinção entre fazer e agir, entre o produzir algo e o agir ético que implica o saber deliberar, um conceito difícil de se entender em Aristóteles – não deve ser confundido simplesmente com a decisão da vontade, no sentido moderno, por se referir à conquista da felicidade, do bem viver, portanto, dos meios e, a partir das interpretações de alguns comentaristas, indiretamente, também dos fins, que, na perspectiva aristotélica, é sempre meio para o fim último. Nessa perspectiva, Wolf comenta que a *phronesis*

[...] é mais restrita que a deliberação, pois o conceito de deliberação é empregado por Aristóteles de tal modo que seu objeto abrange todo o âmbito daquilo que pode ser influenciado pela ação, ao que pertencem também as deliberações da *tekhne* sobre os meios para determinados fins (2010, p. 152).

Ainda, Wolf acrescenta que “a *phronesis* é igualmente mais ampla que a deliberação”, já que ela “tem a ver também com a apreensão do fim, quiçá tanto com a apreensão do bem geral como com a formulação da *proairesis* concreta” (2010, p. 153). O ser humano prudente, para Wolf, possui uma espécie de percepção, não no sentido de uma intuição ética específica, e sim no sentido de que “concebe a adequação da ação à situação” e como contribuição para a realização humana (2010, p. 166). Embora não se tenha um conceito claro de *phronesis*, da prudência, não restam dúvidas de que essa modalidade de saber é própria também da ação pedagógica e da ação científica enquanto procedimento, na medida em que implica juízos, escolhas de alternativas no agir e no fazer, dois momentos distintos, porém, inseparáveis.

Esses múltiplos aspectos da questão, derivados do método aristotélico de definições e classificações, mostram as diferentes implicações presentes nos processos de decisão e de ação. Aristóteles procura nos oferecer uma caracterização da felicidade e do prazer, da virtude e do vício, distinções úteis e adequadas à pedagogia contemporânea. Hoje, temos a tendência de confundir

felicidade e sucesso com prazer. Já para os antigos, a felicidade é fim e o prazer é meio. Assim, para Aristóteles, a virtude moral diz respeito a prazeres e dores (1104 b 8-9). O prazer acompanha a ação, é concomitante à ação. Zingano mostra que a virtude moral está umbilicalmente vinculada ao prazer e à dor, no sentido psicológico e não físico (2008, p. 107-108). É nesse sentido, sobre esses sentimentos, pertencentes à parte irracional da alma, que pode atuar a virtude intelectual da *phronesis*.

Outro aspecto importante é a relação entre virtude moral e experiência. O projeto educacional de hoje atribui relevância à experiência. Para ilustrar isso, basta citar John Dewey, o qual, em *Experiência e educação*, afirma que há “conexão orgânica entre educação e experiência pessoal” (1971, p. 13). Aristóteles igualmente atribui à experiência função relevante na execução da ação, que, por sua vez, depende do conhecimento científico. Tal importância dada à experiência tem relação com o princípio de que o ser humano realiza-se na ação e não na produção. Dito de outro modo, o fazer implica o agir, e só a prática de ações justas nos torna justos. Marcelo Perine, em *Quatro lições sobre a ética de Aristóteles*, explica que o “propósito do homem não é a produção (*poesis*), mas a ação (*praxis*), porque a ação não encontra sua perfeição no produto, mas nela mesma” (2006, p. 83). Devem-se distinguir os atos virtuosos dos atos das artes, *technai*. Ambos exigem perícia, exercício repetido, todavia, na arte, importa o produto e, nas virtudes, o modo de executar a ação.

Os bens humanos resultam da ação. O sujeito é, em grande parte, o resultado de seus atos, e a ação educativa, enquanto processo natural, social, político, encontra seu chão na família e na cidade (sociedade), antes mesmo da escola. Educar é essencialmente um modo de agir, e o todo agir implica uma dimensão ética. Por isso, a educação depende do desenvolvimento da sensação (percepção), também comum aos animais, mas, segundo Aristóteles, igualmente do desenvolvimento do intelecto (pensamento) e do desejo, atribuições específicas dos humanos.

Zingano, em seus comentários, explica que, na psicologia antiga, a parte desiderativa comporta três casos. O primeiro tipo de desejo relaciona-se ao impulso; o segundo, ao agradável, ao sexual; o terceiro, ao querer próprio, aos seres dotados de razão, pois é “desejo que se engendra envolvendo considerações e expectativas racionais [...]” (2008, p. 88-89). Sem dúvida, a relação entre desejo e educação é outro aspecto fundamental para pensar os processos de aprendizagem, contudo, pouco estudados fora do âmbito dos estudos psicanalíticos.

Perine mostra que o “homem é o princípio de suas ações e que a decisão razoável é o ponto de união do intelecto com o desejo” (2006, p. 84). Assim, a ação excelente ou virtuosa pode ser natural ou em senso estrito. A virtude moral, então, não é dada ao homem por natureza

nem contra a natureza, e sim por hábito, e o hábito é dado pela educação. Aristóteles diz:

Da mesma forma que na parte de nossa alma que forma opiniões há dois tipos de qualidades, que são o talento e o discernimento, na parte moral também há dois tipos, que são a excelência moral natural e a excelência moral em sentido estrito, e esta última pressupõe discernimento (VI, 13, 11 44).

Aristóteles ainda acrescenta que a virtude moral não é apenas disposição consentânea com a reta razão, já que é a disposição em que está presente a reta razão e o discernimento é a reta razão relativa à conduta. Em outra passagem, Aristóteles diz: “Nem por natureza nem contrariamente à natureza a excelência moral é engendrada em nós, mas a natureza nos dá a capacidade de recebê-la, e esta capacidade se aperfeiçoa com o hábito” (II, 11103 a 18 et seq.).

A questão da relação entre educação e hábito pressupõe, como vimos anteriormente, a distinção entre duas espécies de excelência ou virtude: a intelectual e a moral. A excelência intelectual nasce e desenvolve-se devido à instrução que, por sua vez, requer experiência. A excelência moral é produto do hábito. Daí a presença fundamental do processo educativo na formação ética. Aristóteles argumenta: “As coisas que temos de aprender antes de fazer, aprendemo-las fazendo-as” (II, 1103 b). Contra o intelectualismo socrático, para Aristóteles, aprende-se algo fazendo algo, música tocando música, a agir moderadamente agindo de modo moderado. Eis, destarte, ainda outro aspecto que pode ser examinado no esclarecimento dos processos de aprendizagem.

Diante disso, a função pedagógica da ética aristotélica manifesta-se na vida social e política; surge da vida em família e da vida na cidade. A educação moral situa o homem além do animal e aquém dos deuses; em outras palavras, torna-o humano. Por isso, Perine mostra que educar o cidadão é “habitua-lo a discernir os aspectos relevantes das circunstâncias particulares para a realização do que é melhor naquela circunstância”; “habitua-lo a relacionar, por meio do raciocínio, seus bens com um conceito do que é bem em geral, formulado nos costumes e nas leis da cidade”; “torna-lo capaz de reconhecer seus bens entre as atividades exigidas em cada circunstância para o desempenho de alguma função na cidade; “fazê-lo capaz de raciocinar a partir dessa concepção do bem geral para concluir sobre qual bem” deve escolher; “habitua-lo ao exercício da virtude da *phronesis*, que consiste no hábito de decidir, nas circunstâncias concretas, a partir de modelos do bom e do melhor que lhe são a sabedoria e as leis” (2006, p. 85).

Nessa análise, merece destaque a noção de *phronesis*, sem dúvida, um dos conceitos básicos da teoria ética aristotélica. Apesar das dificuldades de tradução desse

conceito para a língua portuguesa, ele pode ser explicado por sabedoria prática, prudência, capacidade de discernimento; entretanto, permanece óbvio que o traduzir não é necessariamente traduzir a concepção aristotélica. Nesse sentido, para a pretensão de exame da função pedagógica da ética, é preciso dar-se conta de que o espírito analítico de Aristóteles, ao inaugurar os procedimentos lógicos da definição, da argumentação e da demonstração, exige um conjunto de notas e observações que, aos poucos, podem tecer a riqueza do conceito. Feitas as ressalvas, a teoria da *phronesis* pressupõe que todas as atividades humanas visam a um bem; que a virtude ou excelência é um estado habitual que dirige a decisão em relação ao justo meio frente à norma moral; que o justo meio está no agir conforme a reta regra. Nesse contexto, a *phronesis*, como virtude ética, depende da natureza da norma, pois o justo meio depende do agir ordenado pela reta regra. Portanto, cabe à *phronesis* esclarecer e apontar o justo meio (II, 1106 b).

Aristóteles, no livro VI, depois demonstrar que a ação moral é determinada pela sensação (percepção), pelo intelecto (pensamento) e pelo desejo, e, ainda, após mostrar que a causa (ou princípio) da ação é a deliberação, afirma que a função da *phronesis* é a de articular os meios e não os fins da ação. Daí a relevância da *phronesis* no desenvolvimento da função pedagógica da ética, embora, para as teorias éticas contemporâneas, tal observação cause estranheza, porque, hoje, em especial, com as contribuições de Jürgen Habermas, distingue-se a racionalidade instrumental da racionalidade comunicativa. Ainda, com o objetivo de aprofundar a questão, é possível afirmar que, para Aristóteles, o fim da ação é posto de tal modo que ele, quando pensa nos meios, já tem presente os fins, apesar de nem todos os comentaristas concordarem com a interpretação.

Esse ponto de vista sobre a relação da *phronesis* com os meios e os fins da ação é polêmico e obscuro na *Ética a Nicômaco* (1144 a 6-9; 1145 a 4-6). Porém, não restam dúvidas de que Aristóteles é o primeiro a distinguir tipos de racionalidades (o silogismo científico ou demonstrativo, o dialético, o erístico, o retórico, etc.), e disso resulta que o saber prático nada mais é do que uma forma distinta de saber teórico, por também requerer conhecimentos. Enquanto Platão, em quase todos os diálogos, procura superar a opinião, *doxa*, em favor da ciência, *episteme*, Aristóteles valoriza a opinião e faz da *phronesis*, não uma ciência teórica ou contemplativa, e sim um saber prático que dirige a ação pelo conhecimento do singular e dos meios e do fim. Nesse sentido, não é dizer demais que a *phronesis* é, ao mesmo tempo, uma virtude ética e uma virtude pedagógica.

As relações entre *phronesis* e educação devem ser entendidas de modo lato, pois esta lida com vários tipos



de conhecimentos ou saberes. O processo educativo, em todos os seus níveis e graus, implica diferentes formas de saber; por isso, as distinções aristotélicas abrem perspectivas notáveis para entendê-lo. Ele visa à educação para a ciência, mas igualmente à formação de valores, crenças e hábitos. Aristóteles distingue a *techne*, arte, o saber produzir, e a *phronesis*, o saber agir; a *episteme*, o saber pelas causas, e o *nous*, o saber pelas causas últimas ou divinas; a *sofia*, uma espécie de grau último do conhecimento humano; porém, tais distinções não são simples nem lineares; há nelas sutilezas que precisam ser bem observadas. Por exemplo, a *phronesis* é conhecimento do singular, acrescido de experiência. Nesse aspecto, não se confunde com *sophia* nem com *episteme*, mas não está destituída totalmente de racionalidade, apesar de exigir o tempo da experiência, a maturidade que se adquire com o passar dos anos. Em conclusão, para Perine, “a virtude moral torna reto o fim e a *phronesis* torna retos os meios” (2006, p. 33). O próprio Aristóteles, respondendo a algumas objeções, observa que a sabedoria filosófica e o discernimento devem ser dignos de escolha porque são a excelência das duas partes respectivas da alma, da mente. Ele afirma:

A função de uma pessoa se realiza somente de acordo com o discernimento e com a excelência moral, porquanto a excelência moral nos faz perseguir o objetivo certo e o discernimento nos leva a recorrer aos meios certos (VI, 1144 a 6-9).

Para entender a dimensão pedagógica da ética aristotélica, é importante compreender a distinção entre *phronesis* e habilidade. O discernimento pressupõe qualidades naturais, todavia, não se reduz a elas. Em vista disso, os objetivos do ensino em formar cidadãos e profissionais com conhecimentos e com habilidades e competências não pode reduzir a capacidade de discernimento ou de juízo prudencial a conhecimentos nem a simples habilidades. Nesse sentido, talvez se possa situar a *phronesis* entre os conhecimentos e as habilidades num nível específico, na medida em que o discernimento orienta o sentido ético no uso dos meios e dos fins, isto é, das habilidades e competências que envolvem o agir e o fazer.

Ainda em relação à unidade entre *phronesis* e experiência, *empeiria*, é preciso registrar a relevância do tempo entendido por Aristóteles como mudança. A aprendizagem ocorre no tempo e resulta, quando efetiva, em mudança. Nesse aspecto, o discernimento também necessita da experiência do tempo, aliada ao conhecimento, para se afirmar como qualidade. Portanto, *phronesis*, experiência, deliberação e ação são elementos que caracterizam qualquer processo de aprendizagem e a conduta ética como processo de aprendizagem, em especial, quando a boa decisão – a decisão virtuosa ou

moral – não depende, como vimos, da natureza, mas do hábito e da educação. Nesse sentido, Perine afirma que

A indestrinçável solidariedade entre tempo e alma é o que possibilita a educação e a formação de hábitos, as quais fazem o homem, na sua relação com as coisas mutáveis, transcender as fronteiras da animalidade, sempre fixas no presente. A criança, diz Aristóteles, supera o estado animal pela educação, isto é, pela formação de hábitos e pelo ensinamento que lhe entra pelo ouvido (2006, p. 40).

Assim, é possível concluir que a dimensão pedagógica da ética aristotélica tem presente que a ciência não basta para se ter decisões e ações educativas plenas. Já a *phronesis*, ao mesmo tempo racional e não racional, implica conhecimentos racionais e desejos para lidar com aspectos universais e particulares das situações pedagógicas. O desejo faz parte do processo decisório próprio das ações pedagógicas. Diante disso, pode-se observar que a *phronesis* possui alguma semelhança com o juízo reflexivo de Kant, o qual supõe afirmar o particular a partir do universal dado (determinado) ou a partir do universal idealizado, ou seja, proposto pela reflexão. Na perspectiva kantiana, em *Duas introduções à Crítica do Juízo*, o juízo, em geral, é a faculdade de pensar o particular como contido no universal. Se o universal é dado, o juízo é determinante; se o particular deve ser encontrado, elaborado, o juízo é reflexionante (1995, p. 106). Tal caracterização do juízo refletivo pode ser, ou de fato seja, a única fundamentação dos processos de avaliação. Nesse caso, toda avaliação pedagógica pressupõe um juízo reflexivo ou um juízo prudencial.

A atividade educativa nunca é puramente teórica; envolve decisões e ações de bases éticas e técnicas nem sempre expressas. Cursos são programados, programas de aprendizagem são propostos, muitas vezes sem consciência plena dos objetivos, da natureza e da finalidade da ação pedagógica. A educação, como a moral, tem a função de humanizar o ser humano, de realizar o bem comum do indivíduo e da coletividade. Sob esse enfoque, ela é essencialmente ética.

A tese de que a ética aristotélica implica educação ou formação do indivíduo não significa que sua recepção deva ser aceita sem atitude crítica. Um texto escrito há tantos séculos, num período social e cultural distante e diferente do mundo contemporâneo, oferece dificuldades de entendimento. Por exemplo, um desses problemas, conforme as atentas ponderações de Zingano, reside na ideia da virtude como mediedade. De fato, após Kant, é difícil concordar que a virtude consiste “como meio termo entre dois vícios, um excesso e uma falta”, pois tal raciocínio torna quantitativo o que é qualitativamente distinto. Zingano mostra a diferença entre “o que há de

correto por ser feito” e o fato de uma ação “estar em um ponto mediano”. De outro lado, Aristóteles quer mudar a tradição grega e platônica que acentua o aspecto racional da ação moral correta introduzindo um papel destacado para as emoções no agir moral (2008, p. 22-23). Na realidade, o destaque que Aristóteles concede aos elementos emocionais, não cognitivos, na ação moral, é igualmente válido para a ação pedagógica. Nesse sentido, a ética da virtude aristotélica, confrontada com a ética do dever kantiana, tem o mérito de chamar atenção para o aspecto emocional do processo educativo.

Zingano também chama a atenção para a questão da escolha deliberada e da noção de disposição. Feitas as ressalvas sobre a deliberação, é preciso recordar que, para Aristóteles, talvez a noção de meio esteja estreitamente ligada à noção de fim, portanto, os dois conceitos são faces de uma única moeda. Quanto à disposição, a questão é mais difícil, ao envolver os conceitos de determinação, de liberdade e até de vontade. Ela permite a Zingano concluir que as virtudes são centrais, derivadas e resultantes das ações, todavia, sem ter procedência sobre elas. Assim, Zingano afirma: “O mundo moral é perpassado por tal obscuridade que é somente com base nas virtudes do prudente que podemos reconhecer o que deve ser feito” (2008, p. 32). Nessa alegação da obscuridade das questões do mundo moral, podemos encontrar semelhança com o mundo da aprendizagem ainda hoje não esclarecido por nenhuma teoria.

Em linhas gerais, é possível afirmar que toda ética possui estreita relação com os processos pedagógicos e que todos os processos educativos são, desde sua natureza e finalidade, processos éticos. Essas afirmações parecem óbvias, certamente não são originais; entretanto, ainda não foram examinadas com a atenção devida. Em nenhuma passagem, Aristóteles diz com clareza que a sua

ética possui uma função pedagógica, contudo, isso está implícito. Wolf, em *A Ética a Nicômaco de Aristóteles*, em diversos momentos, aponta as relações entre ética e educação. Além de afirmar que a *eudaimonia* surge pelo exercício e pelo aprendizado, destaca que “Aristóteles deveria defender a tese de que toda e qualquer *arete* ética implica uma norma moral, internalizada no caráter pela educação” (2010, p. 116).

## REFERÊNCIAS

- ALLAN, Donald James. **A filosofia de Aristóteles**. Lisboa: Presença, 1970.
- ARISTOTELE. **Ética Nicomachea**. Testo greco a fronte, a cura di Cláudio Mazzarelli. Milano: Rusconi Libri, 1993.
- ARISTÓTELES. **Ética Nicômacos**. Tradução e notas de Mário da Gama Kury. Brasília: Universidade de Brasília, 1985.
- AUBENQUE, Pierre. **La prudence chez Aristote**. Paris: Presses Universitaires de France, 1976.
- BERTI, Enrico (Org.). **Aristotele**. Roma-Bari: Laterza, 2000.
- CENCI, Angelo Vítório. **Ética geral e das profissões**. Ijuí: Unijuí, 2010.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Nacional, 1971.
- KANT, Immanuel. **Dois introduções à Crítica do juízo**. Organização de Ricardo Ribeiro Terra. São Paulo: Iluminuras, 1995.
- PERINE, Marcelo. **Quatro lições sobre a ética de Aristóteles**. São Paulo: Loyola, 2006.
- WOLF, Ursula. **A Ética a Nicômaco de Aristóteles**. São Paulo: Loyola, 2010.
- ZINGANO, Marco. **Aristóteles, Ethica Nicomachea I 13 – III 8, Tratado da virtude moral**. São Paulo: Odysseus, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Estudos de ética antiga**. São Paulo: Paulus, Discurso Editorial, 2009.