

A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NA OBRA DE EDUARDO SOVERAL

O *actualismo pedagógico* surge na obra de Eduardo Soveral como a pedra de toque que lhe permite desenvolver as propostas próprias de uma filosofia da educação.

É curioso acompanharmos, a este propósito, a forma como o autor procura, num mesmo ímpeto, defender uma dada opção filosófica (e pedagógica) e fundamentar o próprio estatuto da filosofia da educação relativamente quer à filosofia, quer à educação. Para o conseguir estabelece, por um lado, a inerência pedagógica da filosofia recordando, para o efeito, que “ao afirmar que as virtudes se ensinam e que o mal só é praticado por ignorância, Sócrates investiu a pedagogia na mais alta dignidade, ...”, por outro, coloca o aprofundamento da liberdade no centro do processo educativo.

Estas duas vias emergem, com efeito, da convicção de que a realização humana só poderá ocorrer num itinerário de grande exigência em que a busca do saber concorre para a configuração da liberdade num contexto intersubjectivo. É assim que a atitude filosófica e o filosofar são colocados no centro do processo educativo entendido, ele mesmo, como um processo libertador. Tal, na exacta medida em que “só o espírito filosófico é capaz de dissolver os bloqueios ideológicos, e libertar as inteligências”.

Compreende-se, deste modo, a quase obsessão de Eduardo Soveral em inviabilizar os pressupostos do *dogmatismo pedagógico*, mobilizando, com essa intenção, os grandes princípios do pensamento socrático, os quais passarão, designadamente, pela criação de um clima de *liberdade crítica*, pela *problematização* radical dos preconceitos, pela recusa da “intenção apologética” – o que

implica a *auto-identificação ética do professor* –, pelo fomento da prática de *auto-conhecimento*, pelo *aperfeiçoamento da personalidade do aluno* e, claro está, pelo desenvolvimento do *amor pela verdade*.

Mas, a realidade é que o autor, para além de não definir a coerência do seu discurso, apenas por critérios lógicos ou epistemológicos – reivindica sempre a sua inspiração fenomenológica –, enfrenta as aparentes contradições entre a grelha de interpretação filosófica da relação educativa apresentada e a incontornável emergência da normatividade pedagógica. Daí a pergunta: “Se todo o processo pedagógico possui um conteúdo valorativo próprio, como respeitar a legítima independência dos discentes?”.

Como parece ser evidente, o princípio da auto-identificação ética dos professores surge como uma das plataformas que permitirão a conjugação entre a ideia humanista de liberdade e a formação humanista do aluno enquanto pessoa. Desafio difícil que contém, à partida, um conflito interno: a formação para a liberdade não deixa de pressupor uma atitude valorativa de que decorre uma acção normativa.

De facto, mesmo visando a liberdade, esta formação não anula, por isso, sem mais, a suspensão de ser dogmática já que os dogmatismos — e consequentes procedimentos autoritários — obedecem, na generalidade, pelo menos no terreno dos seus-enunciados explícitos, a intenções magnânimas, generosas até...

Ora, é precisamente aqui que a clarividência filosófica de Eduardo Soveral fez incidir a sua perspicácia, assumindo toda a incomodidade da questão com o propósito de a elucidar e encontrar para ela uma saída consequente. Tarefa tanto mais difícil quanto não prescinde de expor as suas próprias opções filosóficas. Isto, aliás, em coerência com a já referida tese da auto-identificação ética do professor e também, recorde-se, com a sua inconfundível e marcante postura como mestre! E é aqui, sem quaisquer margem de penumbra, que se demarca do *tradicionalismo* e do *progres-sismo*, por ele considerados como “formas imperfeitas de historicismo”, pare reivindicar as teses de um *actualismo* que, como reconhece, tem ainda um estatuto titubeante em termos de história da filosofia.

Em simultâneo, apela a uma “humanização integral”, a uma “hercúlea elaboração cultural” e ao “amor aos mais altos valores do

espírito”, contra a “estupidez”, a “ignorância”, as “perversões da vontade”, os “radicalismos imprudentes e sensacionalistas” e as “ideologias rançosas e odientas”. Palavras contundentes, algo emotivas, que acentuam o tom de um discurso que não pretende responder às ameaças do dogmatismo com a comodidade de um neutralismo relativista identificado, conforme a sua orientação, como “indiferença axiológica”, “cepticismo axiológico”, ou, precisamente, como “relativismo axiológico”.

A indiferença é remetida para o domínio do economicismo tecnocrático; o cepticismo é radicado numa inspiração kantiana e positivista; o relativismo, por seu turno, é identificado como apanágio de um reducionismo irracionalista que tende a privilegiar o papel das emoções. Em todas estas frentes é, entretanto, denunciada a ilusão latente: na primeira, oculta-se a defesa efectiva dos valores económicos; na segunda, a afirmação da incompatibilidade e até inconveniência da presença dos valores nos processos científicos e educativos, pressupõe a defesa, de facto, de uma axiologia racional; na terceira, acabam por emergir os valores biológicos.

Todo este itinerário reflexivo-vai culminar num “não ao anarquismo” na exacta medida em que, para Eduardo Soveral, esta frente extrema do relativismo ético se apoia na afirmação da soberania do indivíduo, a qual enforma, em ultima instância, para além dos valores, a liberdade que poderá legitimar aquela soberania, ficando as relações humanas condenadas à violência. Tenhamos presente que, como já destacamos, a liberdade humana é, para o nosso filósofo, essencialmente responsável, o que significará que é “não-anárquica” no sentido de não ser compatível com um contexto individualista e exigir, pelo contrário, um contexto intersubjectivo.

Recordemos, a este propósito, uma passagem bem elucidativa de Eduardo Soveral:

“a liberdade e os valores anulam-se quando reduzidos às manifestações espontâneas e factuais da vontade: sendo assim, o consentimento da vontade alheia só pode ser obtido por coacção, ou condicionamento subconsciente, actuando nas causas dessa facticidade que, portanto, só na aparência seria espontânea. Ora, este consenso manipulado, muito mais violento e cínico do que a sedução inteligente dos sofistas (que praticaram, esses sim, uma coerente pedagogia anarquista, pois expressamente se ofereciam para

ensinar a qualquer um, a troco de dinheiro, a maneira de se tornarem poderosos), este consenso manipulado, que hoje recebe, aliás, da tecnologia, auxílio precioso, é obviamente, um falso consenso. Trata-se, na realidade, não de um relativismo, mas de um dogmatismo axiológico disfarçado. E assim chegamos, inesperadamente talvez, a última forma de pseudo-neutralidade axiológica”.

Delineada, na vertente filosófica, uma resposta à problemática da conciliação entre o “conteúdo valorativo próprio” do processo pedagógico e a expectativa da “legítima independência dos discen-tes”, fica todavia em aberto a questão no seu pendor educativo. Porém, eis que a resposta aparece com a definição da relação pedagógica com uma “relação pessoal assimétrica que tende a anular-se”, a qual evolui desde a situação em que os alunos se encontram numa fase de “imaturidade etária”, em que “não dispõem de espírito crítico”, até um estágio “em que se encontram na plena posse das suas faculdades”, e se constitui, finalmente, a relação de ensino em termos pessoais.

Neste ponto concreto, o autor revela um conjunto de posições muito próprias. Em primeiro lugar, perspectiva a infância prioritariamente em função de uma progressão para a adultez subvalorizando, deste modo, a dimensão da sua identidade autónoma; por outro lado, apresenta a família concebida segundo o modelo cristão (e, a “título complementar” ou como “herdeiro natural”, o Estado) enquanto detentora dos “direitos pedagógicos” de orientação da criança dado que não é “possível nem desejável que a criança permaneça afastada da ordem axiológica vigente no seu meio até ser capaz de a contemplar com independência”.

No fundo, a questão da independência dos discen-tes, na sua correlação com o conteúdo valorativo do processo pedagógico, é resolvida, no plano educativo, com o reconhecimento da autoridade legítima da família (e do Estado) de forma a que a criança não permaneça afastada, como vimos, da “ordem axiológica” e, posteriormente, com o apelo ao culto e à prática das virtudes sóficas e pedagógicas conducentes ao desenvolvimento do amor da verdade. Embora crítico das limitações da herança iluminista, Eduardo Soveral não deixa de seguir aqui, em certa medida, alguns dos passos da doutrina kantiana em matéria de antropologia e filosofia da educação.

Recordemos que, para Kant, antes de um ser humano ser capaz de dispor da razão, deverá ser sujeito à disciplina. Esta evitará que um uso imaturo e selvagem da liberdade, que o condenaria à liberdade, à animalidade, inviabilize a realização da sua *humanidade* plena, alcançada com a autonomia que é precisamente o estágio da liberdade responsável. Logo, a liberdade, no sentido antropológico autêntico, não constitui, para Kant, nem um destino, nem um pressuposto. Não é assim nem um simples desenvolvimento linear de uma potencialidade, nem a liberdade originária inalienável mas anárquica: a liberdade, enquanto expressão da própria humanidade, não é *um facto* mas um *ideal*, é uma liberdade racional em que o homem aceita as leis da moral. É assim que, para o filósofo alemão, através da educação, o homem deve, numa primeira fase, ser *disciplinado* de forma a evitar-se uma irremediável perda da humanidade; depois, no aprofundamento da sua *perfectibilidade*, deve também ser *cultivado* adquirir a virtude da *prudência* e, finalmente, assegurar o exercício da *moralidade* (pela educação moral). “A educação *prática ou moral* - diz-nos Kant - é aquela pela qual o homem deve ser cultivado, a fim de que possa viver como ser que age livremente”.

O ponto de ruptura entre as perspectivas de Eduardo Soveral e a herança kantiana surge com o que considera ser a defesa iluminista, numa fase intermédia, de uma “ética de libertação, anárquica e revolucionária” (justificada como uma “rebeldia generalizada contra todas as situações pré-científicas”) e a proclamação, como cúpula, precisamente, do processo de libertação, de “racionalização integral da situação humana”. “Desta forma – conclui o autor – se passará da primitiva ética libertária, a uma ética da obediência, característica dos regimes totalitários”.

A partir daqui, Eduardo Soveral aproxima o iluminismo – pelo seu pendor essencialista – do tradicionalismo, enquadramento de que decorre a própria pedagogia iluminista: dogmática e instrumentalizadora, cultivou a *razão*, a *coerência* e a *disciplina* enquanto condições da “integral racionalização que instaurará o homem no pleno exercício da sua humanidade, sob pena desse mesmo homem se desumanizar. No ponto oposto, recusa igualmente o progressismo por, através da “mitificação” do conhecimento científico, configurar o esquema escatológico como necessário.

O actualismo – “animado por uma dialéctica integradora que valoriza o tempo e a História” – é então enaltecido, por contraste, pela sua *eticidade* e *realismo*. Na óptica do actualismo,

“nunca a existência é aceite como mero facto, nem circunscrita ao plano do real dado; nem a essência é concebida como simples ideia, situada no plano do real possível; a ambas o actualismo integra numa perspectiva ôntica e axiológica ou seja, na perspectiva das possibilidades realizáveis e valiosas”.

É sobre esta *dialéctica integradora*, própria do actualismo, que o nosso pensador vai assentar os fundamentos da sua pedagogia filosófica como atitude que procura estimular o progresso do conhecimento para a verdade, entendida esta como um “complexo e transfinito tecido de verdades parciais, mas integráveis”, que não aceita a sua relativização.

Apesar dos riscos aparentes, o dogmatismo ficará ausente desta proposta na medida em que, sempre pelo cultivo das virtudes sóficas, a busca da verdade é afirmada como uma busca pessoal que confere independência aos discentes.

O eco da figura de Alain e da sua *pedagogia do esforço*, a desenvolver pelos alunos perante a verdade genuinamente humana dos modelos da cultura clássica, num olhar livre, criativo e autónomo – que exprime a visão humilde do sublime – ressurge, ainda que no contexto próprio de uma perspectiva fenomenológica e cristã, nas palavras de Eduardo Soveral.

Todavia, Eduardo Soveral acaba por deixar ficar claramente em aberto o espaço teórico do actualismo pedagógico, sem prejuízo de realçar a coerência do seu contributo para as teses da neutralidade axiológica e de ensaiar a sua integração no horizonte antropológico da era tecnológica.

Para um tal efeito, propõe, como tarefa urgente da educação, a libertação da sedução do tempo das máquinas que pode levar à “abjecta capitulação do homem perante o *cibernantropos*”. Tudo sempre em função do que for axiologicamente mais rico de entre os futuros possíveis:

“Trata-se de assumir uma missão pedagógica, e de exigir respeito pela nossa dignidade pessoal, não só para assim garantirmos um mínimo de espaço para o exercício da nossa liberdade e inde-

pendência privadas, mas também para que o nosso exemplo possa encorajar os que forem mais fracos do que nós”.

A reflexão – antropológica, ética e ontológica – empreendida por Eduardo Soveral, sendo própria de uma filosofia da educação enquanto se preocupa com *o homo educandus*, acaba por permitir a irrupção de uma pedagogia filosófica precisamente no limiar em que a primeira, como saber reflexivo, esboça a frente de intervenção própria de uma filosofia da acção.

Bibliografia

Soveral, Eduardo Abranches de, *Educação e Cultura*, Lisboa, I.N.P., 1993.

Adalberto Dias de Carvalho