

A DIMENSÃO DA FORMAÇÃO MORAL DOS EDUCADORES: ALGUMAS IMPLICAÇÕES E DESAFIOS ÀS ESCOLAS LASSALISTAS HOJE

Euclides Fábio Casagrande

Introdução

A Rede La Salle é uma instituição confessional, católica, privada e filantrópica, de educação e assistência social. É mantida pelos Irmãos Lassalistas e está presente em 79 países, com mais de 1 milhão de alunos matriculados da educação básica ao ensino superior. No Brasil, conforme expresso em seu *site*¹⁷, a Rede está presente há 115 anos, tendo sua chegada em 1907. Atualmente, atende mais de 50 mil alunos em suas 45 Comunidades Educativas.

No presente texto, partimos do pressuposto que todo e qualquer sistema de ensino, ou rede de ensino, para alcançar excelência nos processos de ensino-aprendizagem e de gestão educacional, necessita prover a formação continuada de seus educadores e gestores. Nele, temos por objetivo refletir sobre um aspecto desse processo de educação continuada: a dimensão da formação moral do educador e algumas implicações e desafios às escolas Lassalistas na atualidade.

Esse objetivo nasce do seguinte questionamento: por que a dimensão moral é, na atualidade, relegada a um segundo plano na formação dos educadores? A hipótese aventada é que o conceito clássico de formação, entendido enquanto formação ampla, integral e integradora, com ênfase na formação ética e na capacidade de autonomia e de deliberação moral, tem perdido força na medida em que se fortalece a mentalidade de uma educação tecnicada, voltada apenas para o resultado nas avaliações externas e para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho.

Entendemos que o conceito de educação continuada engloba a formação integral do ser humano e implica processos formativos que se desenrolam no decorrer de toda a vida. Vale ressaltar que a educação permanente não se restringe à formação profissional ou técnica, nem mesmo reduz-se à qualificação para o trabalho. Ela engloba toda existência e diz respeito à totalidade do ser humano. Ademais, a formação continuada é espaço para o desenvolvimento de habilidades, competências, atitudes e valores indispensáveis ao exercício da *práxis* educativa e para o enfrentamento dos desafios que a sociedade contemporânea apresenta aos educadores. Implica, também, processos contínuos de ampliação dos conhecimentos culturais e científicos, e de domínio de novas tecnologias e metodologias, bem como o desenvolvimento do senso crítico, da reflexão sobre a ação educativa e de um melhor autoentendimento de si mesmo enquanto educador.

A Rede La Salle prevê processos de formação continuada de seus colaboradores em vários documentos institucionais. O documento do 45º Capítulo Geral¹⁸ reafirma a tradição Lassalista de priorizar a formação continuada dos educadores, Irmãos ou Colaboradores, com vistas à efetividade da missão educativa. Nesse sentido, o documento estabelece:

17 <<http://www.lasalle.edu.br/>>.

18 INSTITUTO DOS IRMÃOS DAS ESCOLAS CRISTÃS. **Documentos dos 45º Capítulo Geral** – Circular 469, de 30 de novembro de 2014. Roma, 2014.

Que cada Província reforce ou crie programas de formadores, Irmãos e Leigos, para a missão lassalista com o objetivo de constituir equipes de facilitadores em nível local, que possam formar e acompanhar eficazmente a todos os agentes da missão (INSTITUTO DOS IRMÃOS DAS ESCOLAS CRISTÃS, 2014, p. 37 [Proposição 28, 45º Capítulo Geral]).

Trata-se, pois, de uma decisão internacional da Rede La Salle, que prioriza o desenvolvimento de processos e itinerários formativos para todos os educadores Lassalistas. Ou seja, em cada região e país no qual estão presentes os Lassalistas deverá ser garantida a existência de pessoas, estruturas e processos com o objetivo de acompanhar e formar todos os membros das comunidades educativas.

No Brasil, o documento do Primeiro Capítulo Provincial¹⁹ estabelece, através de duas proposições, metas e ações relacionadas à formação dos educadores lassalistas: a primeira estabelece que “Irmãos e Formandos se envolvam-se em instâncias de formação de professores, líderes comunitários e catequistas, especialmente nos setores mais necessitados” (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014a, p. 19 [Proposição 09]); a segunda reafirma a importância da “organização, em cada Comunidade Educativa, de um programa anual de atendimento do Plano de Formação do Educador Lassalista” (idem, p. 20, [Proposição 11b]).

O Plano de Formação do Educador²⁰ Lassalista sistematiza os itinerários e processos de formação em três níveis distintos: Programa 1 - Animação; Programa 2 - Aprofundamento; Programa 3 - Qualificação. Ademais, todos os programas formativos devem considerar, em seus objetivos, conteúdos e atividades, quatro áreas: humana, cristã, lassalista e profissional.

O Projeto Provincial²¹, documento que sistematiza as principais políticas e iniciativas de gestão da Rede La Salle no Brasil, reafirma a importância da formação continuada e do acompanhamento de Irmãos e Colaboradores Lassalistas. Quando esse documento se refere à Educação Básica, elenca como objetivo: “Desenvolver um processo permanente de formação e acompanhamento dos gestores e lideranças” (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2015, p. 11 [Objetivo 01 – Educação Básica]).

Quando olhamos para os escritos de São João Batista de La Salle, o fundador do Magistério, no seu livro Guia das Escolas (LA SALLE, 2012b), vemos que a formação do educador é requerida sob tríplice aspecto: intelectual, profissional e moral. Além disso, para La Salle, o educador deveria ocupar-se unicamente de sua profissão pois, segundo ele, a escola requer o educador por inteiro, algo distinto da realidade dos educadores do século XVII, que tinham muitas incumbências.

A dimensão da educação intelectual e da formação profissional dos educadores já vem sendo amplamente abordada em diversas pesquisas, estudos e cursos da Rede La Salle. Entretanto, a dimensão da formação ética e moral carece de mais atenção, sendo essa tão importante quanto as outras, pois relaciona-se com a formação da autonomia, a capacidade de decisão moral e a estruturação da identidade pessoal e profissional dos sujeitos. A partir desse horizonte de compreensão, optamos por tratar as questões acima mencionadas seguindo uma abordagem metodológica analítica e interpretativa²², priorizando revisão bibliográfica, esclarecimento conceitual e argumentação reflexiva e crítica.

Neste texto, inicialmente centraremos nossa reflexão na importância da formação ampla, integral e

19 PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. Primeiro Capítulo Provincial. São Paulo, 2014a.

20 No contexto Lassalista brasileiro, o termo “educador lassalista” engloba professores, gestores, funcionários técnico-administrativos e Irmãos Lassalistas.

21 PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. Projeto Provincial. Porto Alegre, 2015.

22 A análise consiste em esclarecer conceitos e enunciados. A interpretação pretende atribuir significado a estes conceitos e enunciados.

integradora, com ênfase na dimensão da formação moral dos educadores²³. Para isso, na seção 2, retomaremos historicamente o conceito de formação, partindo do ideal de formação Grego da *Paideia*, passando pelo conceito moderno de formação da *Bildung* e chegando até o ideal de formação vigente na atualidade. Na seção 3, aprofundaremos o conceito de educação integral e integradora oriundos do ideal clássico de formação. Na seção 4, olharemos especialmente para um dos principais interlocutores da formação moral na escola: o educador.

O conceito de formação

Quando falamos do conceito de formação, podemos nos remeter a dois conceitos considerados clássicos: às noções de *Paideia*, dos gregos, e de *Bildung*, dos modernos²⁴. Ambos procuram justificar, a seu modo, o ideal de formar o humano por meio da ação intencional e interativa do homem consigo mesmo e com os outros.

Certo é que somos herdeiros de uma tradição pedagógica que tem seu início com os gregos, na antiguidade²⁵. Um olhar retrospectivo no que concerne aos problemas formativos educacionais referentes à *Paideia* grega traz consigo uma forte concepção ética e política. Vemos, assim, que para os gregos o ideal da *Paideia* assume como pressuposto de humanização a formação moral e a ação política. Assim, “não apenas a exploração do conhecimento, mas também a renovação moral do ser humano se torna a chave da transformação política” (GOERGEN, 2009, p. 28).

Jaeger (1995), em sua obra *Paideia: A Formação do Homem Grego*, apresenta uma compreensão de *Paideia* como um conceito que envolve diferentes dimensões, desde o de educação, até o de formação e de cultura. Para o referido autor, os gregos deram o nome de *Paideia* a todas as formas e criações espirituais e ao tesouro completo da sua tradição. Daí que, para traduzir o termo *Paideia*

não se pode evitar o emprego de expressões modernas como civilização, cultura, tradição, literatura ou educação; nenhuma delas, porém, coincide realmente com o que os gregos entendiam por *paideia*. Cada um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global, e, para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez (JAEGER, 1995, p. 1).

Para Paviani (2009b, p. 137), o conceito da *Paideia* grega, apesar de ser complexo, “representa um esforço teórico de pensar a totalidade do fenômeno educacional, um fenômeno que inclui o cultural, o econômico, o político e o social, ao passo que a educação atual vive fragmentada pelas diferenças e pelas tentativas de justificação de novas racionalidades”. Assim, “a *Paideia* grega pode nos ensinar a necessidade de uma educação integral, isto é uma educação que seja, ao mesmo tempo, arte e saber, ética e técnica” (PAVIANI, 2009b, p. 144).

O conceito de formação atual é, também, devedor da concepção de *Bildung* moderna. A *Bildung* nos

23 A temática deste artigo já vem sendo estudada, por mim, ao longo da minha graduação em Filosofia e no Mestrado em Educação. No primeiro, abordei o tema “Kant e a Educação” (CASAGRANDE, 2009) e, no último, abordei o tema “A formação moral no pensamento pedagógico Kantiano: implicações, desafios e perspectivas à escola hoje” (CASAGRANDE, 2013).

24 Outro conceito central para a educação é o conceito de ‘Humanitas’, dos Latinos. A Humanitas latina assume o ideal grego de formação acrescido com a preocupação de uma formação prática, visando à formação do homem como cidadão virtuoso. Este conceito não será tematizado aqui. Mais informações em Goergen (2009, p. 34-39).

25 Foram os gregos, na cultura ocidental, que começaram a ocupar-se conscientemente da *Paideia*, tornando-a tema central de seu tempo. Suas intuições foram constituintes da cultura ocidental e continuam ainda presentes em nosso tempo, mesmo que não nos demos conta ou não tenhamos ciência disso. Além disso, foram muitos os pensadores que se dedicaram a pensar o tema da *Paideia* (Cf. GOERGEN, 2009, p. 26 e 27).

remete ao período do iluminismo, quando a razão passa a ser o centro do processo de formação dos sujeitos. No pensamento moderno, a razão, o método e a matemática desempenham papéis fundamentais. Por isso, formar um ser humano racional passou a ser o objetivo primeiro da educação moderna. Conforme Flickinger (2011), uma tal formação levaria ao desenvolvimento da autonomia e da autoderterminação, restando às instituições a tarefa de providenciar as condições favoráveis para a sua realização. Para Goergen (2009, p. 45), a *Bildung* pode ser pensada como “o processo de autoconstrução do ser humano e da constituição de sua vontade no permanente conflito entre a sensibilidade e a razão, ou seja, entre o indivíduo e a sociedade”.

Desse modo, podemos dizer que são o autodesenvolvimento e a conquista da liberdade do indivíduo que devem ser buscados e estimulados pela *Bildung*, visto que tudo o que é bom deveria nascer do próprio homem e não, pelo contrário, ser-lhe imposto de fora. Com o advento da modernidade, temos uma reformulação no sentido da formação, sendo o homem, pelo uso da razão e por meio do seu amplo domínio da natureza, o agente único do progresso.

Quando falamos em formação moral, temos que ter claro que sua fonte originária é a *Paideia* grega. Na sociedade grega e ao longo de grande período histórico que se estende até a modernidade, existia uma relação muito próxima entre filosofia e pedagogia, em que aquela fornecia os fundamentos para pensar os processos desta. Assim, a filosofia mantinha uma forte proximidade com os conceitos de formação, conhecimento, ética e política. Porém, conforme asseveram Cenci, Dalbosco e Mühl (2009), com o advento das ciências modernas, a pedagogia passa a receber influência de outras áreas do conhecimento e procura sustentação em outras disciplinas que lhe parecem mais eficazes, como a biologia, a sociologia e a psicologia. Dessa maneira, temos um afastamento progressivo entre filosofia e educação, fato que acaba trazendo como consequência um afastamento, no campo educativo, das questões éticas e políticas tão caras ao pensamento filosófico.

A decorrência mais drástica dessa situação para o campo educativo é a alteração de sentido do conceito de formação, que passa a apresentar um caráter predominantemente técnico e instrumentalizador, destituído da formação ética, estética e política, dominante na educação clássica²⁶. Dessa forma, “nem a concepção primordialmente ética da *Paideia*, nem a expectativa de poder conquistar sua autodeterminação por meio da *Bildung* marcam o nosso conceito de formação hoje. Pelo contrário, este conceito parece cada vez mais distante de qualquer comprometimento com essas suas raízes” (FLICKINGER, 2011, p. 178).

Na atualidade, conforme Cenci, Dalbosco e Mühl (2009), esta realidade se complexifica com o mercantilismo do ensino e a redução da função educativa à tarefa de formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Segundo esses autores, esta realidade tem levado as instituições a oferecer cursos mais rápidos e uma formação mais aligeirada, buscando formar as novas gerações no período de espaço mais breve possível e com o menor custo, implicando a diminuição das disciplinas destinadas a desenvolver a formação geral e capacidade crítica dos estudantes. Soma-se a isso uma progressiva desvinculação da educação de qualquer finalidade moral e de qualquer direcionamento da educação que concilie razão e felicidade.

Outro elemento importante para entendermos a complexidade da realidade atual é o que Flickinger (2011) nos mostra quando recorda que nas sociedades capitalistas, como a que vivemos hoje, é a integração do ser humano no mercado de trabalho que lhe garante o reconhecimento como membro da sociedade. A falta de acesso ao mercado de trabalho gera exclusão. Porém, conforme esse autor, a visão de trabalho se baseia em

26 Cenci, Dalbosco e Mühl (2009, p. 16) nos recordam que “a filosofia com a perda da perspectiva de unidade que a orientava e com a especialização cada vez mais crescente que a acompanha, esfacela-se em múltiplas filosofias, que se opõem entre si e, por vezes, se excluem mutuamente. Os reflexos dessas tendências expressam-se nas confusões das teorias educacionais que hoje se fazem presentes em nossas escolas”.

um modelo social não voltado para as necessidades do ser humano, mas sim para as exigências do mercado financeiro. Dessa maneira, assistimos uma redução do valor e da função humana à sua força de trabalho, e um domínio do econômico sobre o humano. Tal dinâmica influencia diretamente as concepções de formação que direcionam as ações educativas e o sujeito é privado de variados espaços e momentos formativos que lhe possibilitam fortificar seu projeto de vida pessoal e profissional, bem como desenvolver-se de forma integral e integradora.

Somam-se a essa realidade os empregos vinculados a projetos de curta duração, o avanço das tecnologias digitais e a necessidade da formação contínua em face dos crescentes e novos desafios impostos ao mundo do trabalho. Observamos que

não é o homem cujas vontades e aspirações condicionam o processo de sua formação; muito pelo contrário, ele vê-se tratado como que um apêndice de um mundo regido pela lógica meramente material. Pois ele não consegue influenciar substancialmente as regras gerais do jogo, do qual tem que fazer parte, nem os pilares de seu destino e a projeção de sua biografia futura (FLICKINGER, 2011, p. 187).

O autor supracitado mostra que, ao contrário dos ideais pedagógicos da *Paidéia* e da *Bildung*, que buscavam, respectivamente, o desenvolvimento da ética e o autodesenvolvimento e aprimoramento máximo das forças e potencialidades do ser humano, a lógica atual da dinâmica de formação, se reduz à adequação das novas gerações ao modelo de racionalidade instrumental atual, como única condição de socialização, não deixando mais espaço para um conceito de formação abrangente, como os da *Bildung* e da *Paidéia*.

É importante destacar que tanto o conceito de *Paideia* como o da *Bildung* são inspiradores, demonstrando formas como a sociedade foi organizando os processos formativos das novas gerações. Porém, esses conceitos clássicos não podem servir literalmente de parâmetros para os processos formativos da contemporaneidade, visto que ambos surgem em um contexto social específico, diferente de nossa realidade atual. Esses conceitos poderão servir de inspiração de como foi possível pensar e organizar os processos formativos, bem como um convite para repensar alguns princípios inspiradores enfocados pela tradição, para o campo da educação hodierna. Vemos assim, que o conceito clássico de formação não dá conta de responder à complexidade da realidade educacional atual, porém, não pode ser abandonado na sua totalidade sob o risco de cairmos no funcionalismo e no tecnicismo.

O estudo desses conceitos sugere que o processo formativo, como foi colocado em prática nos seus contextos históricos, possuía como propósito fundamental desenvolver ao máximo o ser humano em todas as suas potencialidades, de tal forma que pudesse ser uma melhor pessoa e um melhor cidadão. Entendemos que a *Paideia* e a *Bildung* constituíam-se em processos de formação e humanização que, além do ensino de matérias específicas, incluíam as dimensões estética, ética e autobiográfica. Ou seja, um ideal de educação integral e integradora, com forte destaque às questões éticas e sociais, preservadas as diferenças históricas entre os dois conceitos. É justamente o que nos interessa olhar nos próximos pontos: a emergência da atualização de um conceito de formação que implique a visão de uma educação entendida como integral e integradora, bem como a necessidade e emergência de uma nova escola que assuma efetivamente a responsabilidade de ser um espaço democrático de formação ético-moral dos seus sujeitos.

Formação integral e integradora

O conceito clássico de formação nos remete ao conceito grego de *Paideia* e também ao conceito alemão de *Bildung*. Segundo Cenci, Fávero e Trombetta (2009, p. 13), essa tradição, que exerceu forte influência sobre

os processos educativos na modernidade, “entende por formação algo processual que envolve o conjunto das possibilidades de desenvolvimento do ser humano”. Para os autores, depreendem-se desse conceito clássico de formação dois sentidos pedagógicos principais: o primeiro é a ideia de progresso, que denota uma concepção de ser humano incompleto, em constante formação; o outro sentido refere-se à ideia de uma formação integral do ser humano. Assim, o conceito de formação, como nos ensina a *Paideia* e a *Bildung*, envolve o ser humano na sua integralidade e “não apenas como um elemento funcional em um sistema por ele vivido como um mundo a ele impingido” (FLICKINGER, 2011, p. 193). Ou seja, não poderá haver verdadeira formação se essa for conduzida de maneira instrumentalizada e fragmentada.

Seguindo essa argumentação, podemos afirmar que do conceito clássico de formação se depreende a concepção de educação enquanto formação integral e integradora. Da mesma forma, podemos ver, em La Salle (2012a), uma concepção de formação como educação integral e integradora. Por formação integral, entende-se a educação que visa formar o ser humano na totalidade do seu ser, na totalidade de suas dimensões e potencialidades. Assim, a formação integral busca a formação e o desenvolvimento global e harmônico do ser humano em suas variadas dimensões: física, intelectual, emocional, social, ético-moral, estética, profissional e espiritual.

Para Paviani (2009a, p. 52), educação integral significa “articulação entre formação científica e tecnológica e formação humanística”. Nesse sentido, Fossatti e Casagrande (2011, p. 67) nos recordam que “a adjetivação integral denota a insistência de que os elementos vivenciais e teóricos se integrem harmoniosamente no currículo escolar”. Além disso, essa concepção implica “profunda complementaridade e intrínseca coexistência dos dados epistemológicos, antropológicos, éticos, e estéticos, enquanto fundamentos de ensino e de aprendizagem escolares” (FOSSATTI, CASAGRANDE, 2011, p. 67). É importante também destacar que,

[...] na chamada educação integral, permanece válido que a pessoa humana, sujeito e objeto da educação, é constituída como um ser uno; que as dimensões contempladas por todas as concepções repercutem umas nas outras; e que a saúde e bem-estar globais do homem e da mulher exigem que estes se desenvolvam harmoniosamente em sua totalidade, sob pena de serem como alguém coxo, por ter uma perna mais desenvolvida que outra (HENGEMÜLE, 2007, p. 79).

A educação integral e integradora traz presente o fato de que não exclusivamente pelo viés racional a educação se realiza, pois existem aspectos da existência humana que fogem à racionalidade. Porém, como abordamos na seção anterior,

[...] a educação, na sociedade ocidental, sofre profunda influência de valores calcados na lógica formal e racional. Trata-se de um modelo fragmentado de compreender a vida em suas diferentes manifestações, deixando como herança um sistema educacional, na maioria das vezes, obsoleto, distante das questões existenciais e emergentes da atualidade. (FOSSATTI, CASAGRANDE, 2011, p. 68)

Nessa perspectiva, Rohden (2009, p. 112) entende que precisamos (re)aprender, da *Paideia* grega, que “a educação necessita ser concebida como formação integral, na qual andem de mãos dadas: arte e saber, verdade e bondade, persuasão e virtude, ética e técnica, e não em margens contrapostas”. Seguindo essa linha de raciocínio, o autor critica a concepção de educação básica que se volta apenas para a preparação para o mercado de trabalho ou para o vestibular, bem como as graduações que se focam na especialização exclusiva e excludente em um campo do conhecimento.

Guará (2006, p. 16) observa nas discussões de vários autores, principalmente nos clássicos da pedagogia que, quando se fala em educação integral, há referência a um conceito de pessoa que transcende as

concepções redutoras que predominam na educação atual. Essa acepção de educação posiciona o sujeito no centro das preocupações e indagações da educação, realçando a necessidade do desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, corporais, afetivas e espirituais; e resgata a tarefa principal da educação: a formação do homem compreendido em sua totalidade.

A formação integral, entendida como objetivo principal da educação, embora antiga como aspiração, é recente enquanto formulação específica. Ao observar as diretrizes educacionais promovidas pela UNESCO²⁷ - nas indicações do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser - é possível perceber a preocupação com a formação integral dos estudantes²⁸. Da mesma forma, a ideia de formação integral “está presente, principalmente, em projetos de educação para a paz, dos direitos humanos e da educação para valores, todos eles fundamentados em princípios éticos e humanistas” (GUARÁ, 2006, p. 16). Diante disso, urge que nos perguntemos: como colocar em prática, nas instituições de ensino, tal anseio pedagógico-filosófico de uma educação integral, que coloque o ser humano como centro e horizonte de todo o processo educativo?

Conforme apontamos na seção anterior, o risco de reduzir a formação ao tecnicismo e à instrumentalização é crescente e está presente na esfera educativa. Por isso, segundo Cenci, Fávero e Trombetta (2009), faz-se necessário conciliar as exigências atuais de uma formação profissional especializada, desenvolvendo as competências necessárias para a resolução de problemas, bem como de formação integral, sedimentada sobre valores e o compromisso ético. Ou seja, até os conteúdos mais específicos e complexos devem ser perpassados pelo compromisso ético e moral, visto que a formação especializada deve estar comprometida com os problemas sociais e morais que se referem ao destino da humanidade e do nosso planeta. Assim, além dos conteúdos

[...] a formação via educação formal teria de estar efetivamente comprometida com a preparação para a vida em sociedade, perseguindo dimensões fundamentais desta, tais como a dignidade pessoal, o reconhecimento do próprio valor como pessoa e do valor dos outros, o desenvolvimento da autonomia pessoal e um projeto de vida coerente e exitoso para si, o respeito aos semelhantes e ao meio ambiente, a construção de uma visão de mundo coerente e crítica, a capacidade de estabelecer vínculos sociais e atribuir significado às ações e às coisas, uma compreensão temporalmente situada de si e da sociedade em que vive, a orientação mediante valores universais, etc. (CENCI; FÁVERO; TROMBETTA, 2009, p. 14).

Da mesma forma, Paviani (2009a, p. 46) defende que na formação deverá sempre existir um equilíbrio no desenvolvimento de habilidades e competências e o domínio do conhecimento científico, sem esquecer da formação moral e para o bem comum. Nesse sentido, o autor defende, ainda, que a afirmação do conhecimento como fim em si mesmo deve ser questionada, visto que

[...] não existe necessariamente conflito entre o valor de uso do conhecimento e o valor em si mesmo do conhecimento. O conhecimento tem valor pedagógico quando posto a serviço do ser humano. A ideia da mercantilização do conhecimento não combina com a ideia de que o conhecimento não possua uma dimensão ética, portanto, formadora. A formação ética do estudante passa, necessariamente, pelo desenvolvimento de práticas, de estágios, de aplicações que o ponham em contato com os problemas de corrupção, da destruição do meio ambiente, enfim, com a questão da qualidade da vida atual e futura (PAVIANI, 2009a, p. 48).

Além disso, segundo Hengemüle (2007), não basta que a educação seja integral: que atenda a todas as dimensões e potencialidades da pessoa; que faça compreender, assimilar e atuar; que conjugue teoria e

27 Organização das Nações Unidas para a educação (UNESCO).

28 Cf. DELORS, 2006.

prática; que prepare o profissional e o cidadão; que ensine a bem viver. Mas também importa que ela seja integradora, que dê sentido e unidade a tudo o que o aluno vive e aprende na educação. Em outros termos, é como se nos perguntássemos:

[...] para que ajudar através do trabalho educativo, ao crescimento físico, ao desenvolvimento intelectual, ao comportamento ético, ao relacionamento social, ao treinamento profissional, se não se ajuda a descobrir o para quê tudo isso? Se não se aponta para o destino a dar às aptidões mentais exercidas, aos comportamentos aprendidos, às relações humanas implementadas, à profissão treinada? Para quê? Para fabricar, com o perdão do anacronismo - robôs tecnicamente perfeitos, mas perfeitamente desorientados? (HENGEMÜLE, 2007, p. 103).

Uma educação entendida como integral e integradora deve ajudar as pessoas a desenvolverem todas as suas dimensões e potencialidades, mas também

[...] implica em auxiliar no processo de integração da pessoa humana consigo mesma, com os outros e com o mundo, de modo que sua existência adquira um sentido progressivo. Trata-se, pois, de integrar, de modo harmônico, todas as dimensões, estruturas e processos de vida da pessoa, culminando na consolidação de uma identidade pessoal madura e condizente, e em um estilo de vida pautado em valores humanizadores, em princípios éticos, e estéticos em existências agregadoras e produtoras de mais vida (FOSSATTI; CASAGRANDE, 2011, p. 75-76).

A formação precisa dar um passo além do integral para se tornar integradora, dando sentido harmônico à vida toda. Assim, a educação integradora não apenas prepara para o domínio de habilidades e competências para a vida do educando, mas procura, acima de tudo, dar uma unidade, um direcionamento e um sentido a essa vida que é constituída de várias dimensões.

Um dos sinais de falência das instituições formativas de nossa sociedade na atualidade, entre elas a escola, é percebido na dificuldade que as novas gerações estão encontrando para dar sentido à própria vida. Prova disso é o aumento considerado, em todas as idades e classes sociais, de problemas como depressão, falta de motivação e sentido de vida, uso de drogas, suicídio, acompanhamento psicológico, uso de medicações antidepressivas, etc.

Frankl (2003), ao parafrasear Nietzsche, em seu livro *Em busca de sentido*, nos diz que “quem tem um porquê viver enfrenta qualquer como”. Ou seja, quem tem um motivo para viver enfrenta todas as dificuldades e incongruências da existência, encontrando um sentido para a própria vida. Quando falamos em uma educação integral e integradora, estamos nos referindo também a isso. Mais urgente do que transmitir conhecimentos, desenvolver habilidades e competências, é formar seres humanos que consigam criar sentido para as próprias vidas e às dos demais entes que os rodeiam. Dessa forma, todo processo educativo que não assumir tal compromisso com a formação integral e integradora pode ser chamado de qualquer coisa menos educação; pode se chamar instrução, domesticação, instrumentalização, treinamento, etc. Por isso, ou a educação é integral, ou não é educação.

Por fim, vimos que um conceito importante que podemos depreender dos conceitos de formação da *Paideia*, da *Bildung* e do ideal Lassalista de formação, para o campo da educação hodierna, é o de educação integral e integradora. Por ela entende-se uma educação centrada num conceito de educar que envolve toda a pessoa e todo o transcurso da sua vida. Essa concepção inclui e transcende a lógica formal da educação, procurando garantir, juntamente com as habilidades e as competências específicas de cada fase da vida, os ideais e valores responsáveis por uma formação que dê unidade e sentido à vida. Dentre as várias dimensões da formação integral, queremos destacar, na próxima seção, a importância da formação ético-moral dos educadores, bem como os desafios que se apresentam ao êxito de tal empreendimento nas instituições de ensino.

A dimensão da formação moral do educador

Para pensar a formação moral do educador, centraremos a análise em três ideias principais: o professor também é pessoa e precisa ser formado eticamente; o educador é um interlocutor importante da formação moral na escola, sendo que seu exemplo educa, muitas vezes, mais que as palavras e conteúdos ministrados; a formação moral e a criação de um ambiente ético educativo na escola é responsabilidade de todos, não apenas do professor, competindo aos gestores, como tarefa primordial, o acompanhamento e o cuidado integral dos educadores.

Acreditamos que há consenso, que os educadores ocupam função essencial no processo de ensino e de aprendizagem. Demonstração do que estamos afirmando é que a maior responsabilidade pelo êxito ou o fracasso dos processos educativos dependem diretamente da maneira como o professor realiza seu trabalho. No âmbito da formação de valores e da educação moral dos estudantes, ocorre o mesmo, visto que “a postura desse profissional quando discute diferentes temas, transmite conhecimentos e, principalmente, tornar-se ‘exemplo de vivência’ do conjunto de valores que apregoa, será, sem dúvida, uma das condições essenciais na obtenção do êxito educativo” (TREVISOL, 2012, p. 1).

Da mesma forma que o aluno chega à escola trazendo os códigos morais do contexto social em que está inserido, também o educador carrega os traços de formação do ambiente em que se desenvolveu. É importante lembrar que os professores “não são sujeitos etéreos que pairam acima da realidade. Pelo contrário, são pessoas envolvidas e afetadas nas suas convicções, sensações, aspirações como qualquer outra pessoa que convive com os conflitos e ambivalências éticas e morais da sociedade contemporânea” (GOERGEN, 2007, p. 748).

O professor também é fruto do seu meio social e sofre as pressões e influências dele. Assim, não basta, para que um processo de formação moral na escola seja instaurado com êxito, que os educadores tenham interesse e boa vontade. Isso já é um bom começo, mas não o suficiente, visto que os educadores devem ser formados para tal. É preciso que eles

[...] tenham passado por um processo de conscientização de sua própria moralidade, de seus ideais e sentidos de homem, de mundo e de vida, dos fundamentos que orientam seu julgar e agir, para só então, e a partir daí, pensarem no papel que lhes cabe como agentes da formação moral (GOERGEN, 2007, p. 749).

Vale ressaltar que o processo de formação inicial dos educadores não costuma compreender a dimensão ética e moral, tendo em vista que grande parte das universidades não incluem em seu currículo aspectos mais amplos da formação humana. Cenci, Fávero e Trombetta (2009) citam alguns motivos para isso: aprofundamento inconsciente da especialização dos saberes e sua fragmentação; formação estritamente técnica dos profissionais que atuam na instituição; demanda por uma formação mais breve e tecnicista; dissociação entre valores e conhecimentos; mentalidade imediatista advinda do cenário econômico que penetrou no campo educacional.

Como decorrência disso, uma das razões da dificuldade enfrentada pela escola em assumir o seu papel em termos de educação moral, reside justamente, nas deficiências da formação do professor:

[...] a formação tende a ser incipiente, fragmentária, inexistente ou desenvolvida de modo muito indireto ou isolado, por meio de alguma disciplina de ética geral ou profissional. Há um certo consenso presente no discurso dos professores sobre a importância da educação moral, porém, suas práticas pedagógicas geralmente estão longe de dar conta das ações orgânicas nesse sentido. Essas práticas repercutem inevitavelmente na formação do educando (CENCI, 2007, p. 103).

Em face dessa realidade, entendemos que os cursos de licenciatura devem não apenas instrumentalizar

o futuro docente em técnicas, metodologias e conteúdos, mas contribuir para uma formação que desenvolva a postura ética, responsável e comprometida com a sua profissão. Nessa mesma direção, Paviani (2009a, p. 49-50) defende que a universidade deve assumir a responsabilidade de formar não apenas bons profissionais, mas também cidadãos que sejam críticos e eticamente responsáveis. Nesse ínterim, Goergen (2007, p. 750) recorda que

[...] formar professores com sensibilidade moral significa familiarizá-los criticamente com as imagens de mundo, de ser humano, de meio ambiente, com conceitos como liberdade, responsabilidade, respeito, tolerância; significa despertar neles a sensibilidade para as formas mais dignas, justas, belas e felizes de viver, de modo que eles, por sua vez, possam despertar em seus alunos sensibilidades semelhantes. Esta perspectiva ético-estética abandona o sentido regulador, enquadrador e identificador da ética tradicional para despertar nos jovens a percepção e a responsabilidade diante da desestetização que representa a miséria, a injustiça, a fome, enfim, a barbárie.

O que estamos defendendo é que a inclusão da formação moral e do estudo dos valores na formação inicial do educador pode tornar os futuros docentes mais conscientes de sua responsabilidade na promoção desses conteúdos no seu trabalho diário com os alunos.

Cenci (2007) pontua que a situação se torna mais complexa quando o próprio ambiente escolar, ao invés de formar a sensibilidade moral, reproduz os referenciais dogmáticos ou relativistas absorvidos espontaneamente por educandos e educadores de maneira acrítica e não problemática. “Como consequência disso, corre-se o risco de julgar desnecessário preparar o educador para trabalhar com educação moral. Neste caso, seria suficiente a moralidade espontânea absorvida de uma forma de aprendizagem acrítica e inconsciente do meio” (CENCI, 2007, p. 103).

As pessoas se educam na relação uns com os outros, por isso assume grande importância o vínculo que se estabelece, o qual deve estar baseado na confiança, no exemplo, mas também na cobrança, na exigência e no “clima” interno dentro da sala de aula e da escola, entre todos os agentes educativos, visto que se ensinam valores e formam-se as atitudes mais pelo exemplo e testemunho do que com as palavras e os discursos (LA SALLE, 2012a). Nessa perspectiva, Paviani (2010, p.120) aponta que

[...] a ética está presente também na etiqueta, nos ritos sociais e profissionais da escola, na efetivação dos códigos de ética profissional, mesmo quando não escritos. A decoração do ambiente, o cumprimento dos horários, os modos de vestir, de saudar os outros, os usos dos recursos de ensino, etc. são dimensões da concretização ética de respeito ao mesmo tempo de si e do outro. Pode-se dizer o mesmo das ideias e dos valores necessários ao desempenho eficaz das tarefas pedagógicas.

A partir desse ambiente de confiança e transparência, o educador deve ajudar o estudante a confrontar sua concepção de mundo com princípios e normas gerais, universalmente válidos, enquanto normas e regras que valem para todas as pessoas, de modo que aprendam a superar o egoísmo e o olhar apenas a partir dos interesses pessoais. Com essa ação, o aluno será instigado a reelaborar os referenciais que orientam sua ação concreta. Isso traz à baila uma grande exigência para os educadores que se comprometem com a educação moral, visto que

esse processo de reelaboração deve ser acompanhado pelo educador e feito com ele, o que requer que: a) o educador seja portador de uma concepção de mundo coerente; b) seja capaz de ajudar a sistematizar, orientar e conduzir esse processo com o educando tendo como matéria-prima sua filosofia espontânea. O educador deve partir da concepção de mundo prática do aluno, isto é, de seus referenciais e vivências e operar com estas (CENCI, 2007, p. 100).

Sabemos da importância e da responsabilidade dos educadores para o êxito educativo, porém é mister destacarmos que o professor, enquanto um dos agentes principais da formação moral na escola, também é pessoa e vive diariamente, no transcurso do seu trabalho, as incontínuas da vida e os conflitos éticos da sociedade contemporânea. Demo (2004) diz que ser professor é cuidar que o aluno aprenda. Aqui, este aprender, como vimos, deve assumir uma concepção integral e integradora de formação, ou seja, o professor se preocupa com os cuidados no que se refere ao desenvolvimento do intelecto, mas também da formação da autonomia, do caráter, da dignidade, da vida do aluno em todos os seus aspectos.

Porém, é importante nos perguntarmos: quem cuida do desenvolvimento integral dos educadores? A resposta para essa questão adquire importância capital. No contexto escolar, as coordenações pedagógicas e equipes diretivas devem assumir este cuidado. Em síntese, queremos dizer que se o professor tem a função de cuidar para que o aluno aprenda; por outro, há a necessidade de o professor também ser cuidado. Entendemos, com isso, que é preciso cuidar dos professores em sentido integral, ou seja, cuidar da formação continuada em serviço.

Por fim, para o sujeito atingir um determinado nível de maturidade moral, ele deverá ser capaz de mediar ou avaliar seu agir de acordo com os demais. Nesse processo de socialização e formação moral, a criação e manutenção de um ambiente ético na escola e na sala de aula é importante para o desenvolvimento moral do aluno, bem como o exemplo dos educadores que trabalham na escola. Assim, a educação moral na escola começa com o contato e a vivência do estudante com a postura moral do educador, o currículo escolar e o ambiente moral que se constitui na escola.

Entendemos que as instituições de ensino podem contribuir efetivamente no desenvolvimento da capacidade moral dos seus estudantes mediante atividades pedagógicas que priorizem o diálogo, o discernimento e o entendimento mútuo para resolução dos problemas e conflitos oriundos do espaço escolar. Além disso, no ambiente da sala de aula faz-se importante a fixação de regras de convivência, como esperar a vez de falar, saber ouvir as orientações, escutar os colegas, aprender a ajudar e respeitar o próximo, como alguém portador de dignidade. Essas são ações que vão ajudando a formar a personalidade moral dos estudantes. Outrossim, a *práxis* pedagógica pode proporcionar espaços de participação progressiva dos estudantes nas decisões que envolvem o coletivo da escola, bem como de discussão e de reflexão acerca das regras e dos princípios que dirigem a sociedade e o ambiente escolar, da origem, significado e importância das normas e dos valores para a sustentação da vida em sociedade.

Considerações finais

Na contemporaneidade, os processos formativos circunscrevem-se num contexto plural, tecnicista, relativista e em contínuo e acelerado processo de mudanças sociais. Essa realidade tem produzido desestabilização dos referenciais tradicionais, assim como crise dos padrões de identidade, valores e atitudes. No caso das instituições de ensino, o principal efeito sentido é a progressiva destruição dos valores e hábitos sociais, o esfacelamento do núcleo familiar, a multiplicação e fragmentação dos saberes, a perda da autoridade dos educadores e o progressivo enfraquecimento do ideal de formação amplo do ser humano. Porém, não podemos negar que se trata, igualmente, de um contexto social rico de possibilidades de criações e de mudanças, que exige, por parte das escolas Lassalistas, constante reflexão acerca das intencionalidades do fazer pedagógico, das metodologias, do currículo escolar e das relações pedagógicas instauradas no ambiente escolar.

No decorrer do estudo, frente à constatação da realidade atual de enfraquecimento e encolhimento

da moral para o âmbito privado, bem como do relativismo moral, argumentamos em prol da importância da retomada dos ideais formativos clássicos enfocados pela tradição ocidental, tanto no que se refere aos conceitos de formação entendidos enquanto *Paideia* e *Bildung*.

Ao olharmos para a formação moral no âmbito da educação formal, posicionamo-nos contra a disciplinarização, a instrumentalização e o tecnicismo que reduzem a função da escola simplesmente à transmissão de conhecimentos ou à doutrinação. Dessa forma, entendemos que urge recuperar, nas instituições de ensino, um conceito de educação enquanto formação integral e integradora, que entenda o ser humano em sua globalidade e em processo de construção, contemplando os conteúdos, a formação técnica, ética e estética, mas também os valores e uma educação voltada para o desenvolvimento de um projeto de vida autônomo e coerente. Nesse sentido, acreditamos que na atual realidade de crescente flexibilização do quadro fixo das profissões, mais importante do que ensinar conhecimentos técnicos, cabe à escola propor processos de formação do ser humano enquanto ser autônomo, crítico e moral, cujas virtudes devam ser a ética, a responsabilidade e a justiça, baseando-se no diálogo, no exemplo e no cuidado.

Também não deixamos de perceber os limites da razão na contemporaneidade, ao reconhecer que, com os avanços científicos e tecnológicos, a capacidade humana de intervir e provocar mudanças na sociedade e na natureza cresceu assustadoramente. Esse aumento da capacidade racional e técnica do ser humano não é diretamente proporcional ao desenvolvimento no campo humano, da responsabilidade, da ética, da justiça, do cuidado com o próximo e com todas as formas de vida que nos cercam.

Demos ênfase à figura importante do educador, por ele conviver diária e intensamente com os estudantes. Porém, é necessário um projeto coletivo de atuação na escola, não apenas com atividades isoladas e esporádicas, mas, por meio de ações em que todos os envolvidos no processo educativo comprometam-se com a formação ética dos alunos, começando pela portaria da escola, passando pelos funcionários da limpeza e coordenações, até chegar à direção. Às coordenações pedagógicas e equipes diretivas cabem esforços e investimentos no cuidado e na formação continuada de seus educadores. Além disso, a limpeza e o cuidado com os espaços públicos, as regras de uso da escola, o cumprimento dos horários, o clima institucional, a clareza e profundidade das relações que se estabelecem na comunidade educativa também são formadores morais da personalidade e identidade dos atores escolares.

Referências

CASAGRANDE, E. F. A formação moral no pensamento pedagógico kantiano: implicações, desafios e perspectivas à escola hoje. 2013. 131f. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, 2013.

CASAGRANDE, E. F. Kant e a educação. **TCC** - Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Universidade La Salle, Canoas, RS, 2009.

CENCI, A. V. **A educação moral em perspectiva: concepções clássicas e desafios atuais**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2007.

CENCI, A. V.; DALBOSCO, C. A.; MÜHL, E. H. (Orgs.). **Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2009.

CENCI, A. V.; FÁVERO, A.; TROMBETTA, G. (Orgs.). **Universidade, filosofia e cultura**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2009.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DEMO, P. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FLICKINGER, H. G. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Campinas: Autores Associados, 2011.

FOSSATTI, P.; CASAGRANDE, C. Formação integral e integradora. *In*: FOSSATTI, P.; HENGEMÜLE, E.; CASAGRANDE, C. (Orgs.). **Ensinar a bem viver**. Canoas: Unilasalle, 2011. p. 67-84.

FRANKL, V. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Petrópolis: Vozes, 2003.

GOERGEN, P. Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 737-762, jan. 2007.

GOERGEN, P. Formação ontem e hoje. *In*: CENCI, A. V.; DALBOSCO, C. A.; MÜHL, E. H. (Orgs.). **Sobre filosofia e educação**: racionalidade, diversidade e formação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009, p. 25-63.

GUARÁ, I. M. F. R. É imprescindível educar integralmente. **Caderno CENPEC**: educação, cultura e ação comunitária, n. 2, 2006. p. 15-24.

HENGEMÜLE, E. **Educação Lassalista**: que educação. Canoas: Unilasalle, 2007.

INSTITUTO DOS IRMÃOS DAS ESCOLAS CRISTÃS. **Documentos dos 45º Capítulo Geral** – Circular 469, de 30 de novembro de 2014. Roma, 2014.

JAEGER, W. W. **Paidéia**: a formação do homem grego. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 1995.

KANT, I. Resposta à Pergunta: o que é Esclarecimento? *In*: **Textos Seletos**. Petrópolis: Vozes, 1985.

LA SALLE, J. B. **Obras completas de São João Batista de La Salle**. v. 4. Canoas: UnilaSalle, 2012a.

LA SALLE, J. B. **Guia das Escolas Cristãs**. Canoas: UnilaSalle, 2012b.

PAVIANI, J. A paideia grega e a educação atual. *In*: CENCI, A. V.; DALBOSCO, C. A.; MÜHL, E. H. (org.). **Sobre filosofia e educação**: racionalidade, diversidade e formação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009b, p. 133-146.

PAVIANI, J. Ainda é possível a formação universitária. *In*: CENCI, A. V.; FÁVERO, A.; TROMBETTA, G. (Orgs.). **Universidade, filosofia e cultura**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009a. p. 44-55.

PAVIANI, J. **Problemas de filosofia da educação**. 8. ed. Caxias do Sul: Educus, 2010.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. **Primeiro Capítulo Provincial**. São Paulo, 2014.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. **Projeto Provincial**. Porto Alegre, 2015.

ROHDEN, V. Sobre a atualidade da paideia grega. *In*: CENCI, A. V.; DALBOSCO, C. A.; MÜHL, E. H. (Orgs.). **Sobre filosofia e educação**: racionalidade, diversidade e formação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009, p. 103-118.

TREVISOL, M. T. C. **A construção de valores na escola**: com a palavra os professores do ensino fundamental. ANPED, 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT13-5640--Int.pdf>>. Acesso em 26 ago. 2022