

## FORMAÇÃO ÉTICA DO DOCENTE COM BASE NA TEORIA ANTINÔMICA

Almiro Schulz. Dr. em Educação. Prof. da UFG

### RESUMO

Tratando-se da formação ética dos docentes, categoria profissional mais responsabilizada pelo processo educativo, ao menos enquanto ocorrência prática considera-se que são eles que devem ter uma formação para serem formadores, no sentido de serem agentes facilitadores. Provavelmente nunca se falou tanto sobre a formação de professores, pesquisas e publicações têm aumentado a cada dia. Dentro da preocupação com a formação da docência levanta-se também a questão da formação ética. Objetivo do presente texto é apresentar o resultado da pesquisa sobre o referencial teórico básico que há de nortear a análise da pesquisa sobre a formação ética da docência para Filosofia do Ensino Médio. Fez-se uma revisão bibliográfica sobre a formação ética/moral na perspectiva de José Maria Quintana Cabanas, denominada “Teoria Antinômica”, desenvolvida nos seus textos, principalmente em “Pedagogia moral- El desarrollo moral integral” e “Pedagogia axiológica – La educación ante los valores”. Cabanas, apresenta sua teoria como uma terceira via chamada de ética máxima, entre a “teoria da clarificação de valores” que tem seu foco voltado para a formação do caráter, das virtudes, do domínio afetivo, cujas raízes estão em Aristóteles (ARISTÓTELES, 1995). Do outro lado, a “teoria cognitivista”, com ênfase no desenvolvimento do juízo moral, no domínio da cognição, cujas raízes encontram-se principalmente em Kant (KANT, s/d). É preciso também considerar que o processo da formação ou educação, implica em determinada metodologia, cujas estratégias estão condicionadas ao nível ético/moral que se pretende atingir, se uma ética mínima, formação do juízo moral, para qual o método dialógico pode ser adequado, porém, para uma ética máxima, do caráter, da vontade, são necessários outros procedimentos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ética, docência, formação, antinomia.

### INTRODUÇÃO

#### 1-Problema

Considerando que a formação da docência apresenta-se como preocupação e discussão relevante, e, também que a formação ética é pertinente ao processo formativo, o problema que se pretende estudar e pesquisar volta-se então mais especificamente sobre a formação ética da docência e nesse texto especificamente, sobre o referencial teórico para seu embasamento.

A questão que se coloca é, se o ensino da Filosofia para o Ensino Médio tem como finalidade: “(...) a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da

autonomia intelectual e do pensamento crítico” (Art. 35, II e III). E, se, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, as propostas pedagógicas das escolas deverão garantir conhecimentos de Filosofia, considerado necessário ao exercício da cidadania (Art.10, &2º, b), então, independente as críticas feitas a estas finalidades e ao papel da Filosofia para o Ensino Médio, entende-se que os professores responsáveis pelo ensino, por essa formação, terão que estar preparados para cumprir com tal tarefa. No entanto, sabe-se que grande parte dos docentes do ensino da Filosofia do Ensino Médio, não tem qualificação específica, não tem formação em Filosofia. Segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), o Brasil tem 31.118 professores atuando no ensino da Filosofia, porém, apenas 23% têm formação específica ([WWW.andifes.org.br](http://WWW.andifes.org.br), consultado em 21/07/2009).

Outro aspecto da questão é o que se entende por formação ética e como ela se dá? Segundo os professores Trombetta e Casagrande ( 2004, p.148 ) um elemento que não deve ser deixado de fora, mas levado a sério, no currículo do curso de Filosofia, é a formação humanística, da qual a ética é parte. Esta, no entanto, implica em uma metodologia de mediação teórico/prática. Se o saber filosófico tem sua especificidade e em decorrência o seu ensino também, conforme os atuais debates (KOHON, 2004), será que a inserção da ética enquanto conteúdo curricular atende ao que pode ser esperado como formação ética? Portanto, a questão central está em torno do processo da formação ética.

Atualmente o assunto sobre formação de professores é objeto de muitos estudos, pesquisas e publicações. Da mesma forma, verifica-se que a ética também está em pauta, isso pode ser verificado pelo aumento de traduções de textos sobre ética e pelo aumento de publicações sobre o assunto e sua diversificação.

Considerando a formação docente, a ética é uma das áreas pertinentes ao processo formativo; ela tem implicações na atuação profissional, pois, a atividade do professor é complexa e apresenta grandes desafios, como as relações intersubjetivas que se estabelecem entre os pares, com os alunos, com os gestores etc. No entanto, nos parece que não se dá a devida atenção à formação ética. Sendo assim, o problema que se pretende estudar e pesquisar está centrado sobre a formação ética da docência para o ensino da Filosofia do Ensino Médio, cujo referencial básico será a teoria chamada “Antinômica” de José Maria Quintana Cabanas.

## 2-OBJETIVO

### 2.1-Objetivo geral do Projeto

Verificar qual a importância dada à formação ética dos professores de Filosofia para o Ensino Médio e qual a visão que se tem sobre a forma da sua realização.

### 2.2-Objetivos específicos do projeto

Constatar se a formação ética dos docentes é objeto de produção intelectual, de publicação bibliográfica e documental;

Levantar se existe uma preocupação com a formação ética dos docentes na proposta curricular dos cursos de Licenciatura em Filosofia;

Detectar qual a relevância dada para a formação ética da docência na percepção de docentes do Ensino Médio da Filosofia;

Verificar quais fatores mais contribuem para uma formação ética para a docência segundo a percepção de docentes do Ensino Médio.

### 2.3-Objetivo da presente apresentação

Apresentar o resultado da pesquisa sobre o referencial teórico básico que há de nortear a análise da pesquisa.

## 3-METODOLOGIA

### 3.1-Revisão bibliográfica

A fim de atender o primeiro objetivo específico do projeto, far-se-á uma revisão bibliográfica sobre a docência da Filosofia no Ensino Médio, para verificar como o assunto é abordado nessas publicações.

### 3.2--Análise documental

Considerando o segundo objetivo específico do projeto, será feita uma leitura e análise de projetos políticos pedagógicos dos cursos de Licenciaturas em Filosofia, oferecidos no estado de Goiás e região, para verificar se existe uma preocupação com a formação ética dos docentes, bem como, análise de grades curricular.

### 3.3-Pesquisa empírica

Para atender os objetivos específicos três e quatro do projeto, realizar-se-á uma pesquisa empírica, conforme segue:

#### 3.3.1-Método de “Técnicas dos Incidentes Críticos”

Levando em consideração o problema da pesquisa e os objetivos propostos, adotar-se-á a pesquisa qualitativa e quantitativa, valendo-se do método “Técnica dos Incidentes Críticos”. Este método já vem sendo utilizado no Brasil por mais de 30 anos (DELA COLETA; DELA COLETA, 2004), principalmente em pesquisas na Psicologia, na Saúde, na Administração e na Educação.

Consideram-se “Incidentes Críticos”, conforme Dela Coleta (2004, p.43), “(...) as situações, particularmente, relevantes, observadas e relatadas pelos sujeitos

entrevistados, que podem, ser positivos ou negativos, em função de suas conseqüências para com os objetivos do cargo do sistema”.

A aplicação desse método consiste na coleta de incidentes, que poderão realizar-se por meio de entrevistas individuais, em grupo ou respostas a questionários, contendo, basicamente, perguntas relativas a ocorrências de incidentes positivos e negativos. Quando os entrevistados ou os respondentes aos questionários relatam um acontecimento que julgam ter sido positivo e um outro negativo.

Após o recolhimento dos relatos dos incidentes críticos, faz-se uma análise de seu conteúdo, isolam-se os comportamentos considerados críticos, reunindo-os em categorias mais abrangentes, para proceder à sua análise. O número suficiente de incidentes críticos necessários para a realização de um estudo, é relativo ao universo das nuances das categorias que poderão explicitar o assunto em estudo.

### 3.3.2-Instrumento-

Elaborou-se um instrumento, que está em anexo, cuja primeira parte, foi adequada ao método “Incidente críticos”, solicitando dois relatos, sendo um, de um fato positivo e outro de um fato negativo. Para a segunda parte, ajustou-se a forma das respostas a serem dadas a uma escala, de acordo com o Inventário MODI.

O instrumento foi aplicado para um grupo de sujeitos em forma de teste, feito os devidos ajustes, podendo ser aplicado.

### 3.3.3-Sujeitos da pesquisa

Serão sujeitos da pesquisa professores de Filosofia do Ensino Médio de escolas públicas e de escolas privadas, da cidade de Goiânia que oferecem a disciplina Filosofia. Dentre o universo desses professores, será aplicado um instrumento de acordo com a metodologia: “Incidentes Críticos” a 30 docentes de escolas públicas e a 30 docentes de escolas particulares.

A inclusão e exclusão das escolas serão de forma aleatória e mediante a aceitação e autorização da realização da pesquisa. Quanto aos sujeitos, a seleção ocorrerá também de forma aleatória, por aceitação, mediante a assinatura do Termo de Consentimento.

## II-RESULTADO DA PESQUISA SOBRE O REFERENCIAL TEÓRICO

Para embasar e fundamentar o estudo sobre a formação ética do docente e para analisar e discutir os dados da pesquisa empírica, usou-se, sobretudo, a abordagem da teoria pedagógica de José Maria Quintana Cabanas, denominada “Teoria Antinômica”, desenvolvida nos seus textos, principalmente em “Teoria de La educacion, concepción antinômica de La educación”(1988), “Pedagogia moral- El desarrollo moral integral” (1995) e “Pedagogia axiológica – La educación ante los valores”(1998).

Cabanas apresenta sua teoria como uma terceira via, chamada de ética máxima, a situa entre a “teoria da clarificação de valores” que tem seu foco voltado para a formação do caráter, das virtudes, do domínio afetivo, cujas raízes estão em Aristóteles (ARISTÓTELES, 1995). Do outro lado, a “teoria cognitivista”, com ênfase no desenvolvimento do juízo moral, do domínio da cognição, cujas raízes encontram-se principalmente em Kant (KANT, tradução FONTANELLA, 1996). Sendo assim, far-se-á primeiro uma abordagem sobre os pontos centrais da formação ética segundo a concepção aristotélica e sobre a formação ética na perspectiva kantiana, para depois mostrar aspectos da concepção de Cabanas, de acordo com a teoria antinômica.

### 1-Considerações sobre a formação ética segundo Aristóteles

Escrever sobre a formação ética na perspectiva aristotélica não é nenhuma novidade, antes poderá ter sua importância na reconsideração e inclusão dela nas preocupações e processos de formação ética da atualidade. Mas, para facilitar a compreensão da concepção e proposta de Cabanas e sua relação com as concepções aristotélicas, passa-se apresentar algumas questões centrais sobre a formação ética segundo Aristóteles.

Pode-se dizer que para Aristóteles a educação é uma educação para as virtudes e, conseqüentemente, formação do caráter. Ele parte de uma determinada concepção da natureza humana, segundo a qual, ela é dotada de um conjunto de potencialidades as quais necessitam serem desenvolvidas por meio do processo educativo.

A partir do Livro X da “Ética Nicômaco” é possível destacar uma série de aspectos implicados no desenvolvimento da atividade educativa, onde se lê, por exemplo:

(...) Se for assim, saber o que é a excelência moral e a intelectual não é o bastante; devemos esforçar-nos por possuí-la e praticá-la, ou experimentar qualquer outro meio existente para nos tornarmos bons.

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

(...) É difícil, senão impossível, remover mediante palavras hábitos há longo tempo incorporados ao caráter destas pessoas.

Os dotes naturais evidentemente não dependem de nós, mas em decorrência de alguma causa divina estão presentes nas pessoas verdadeiramente favorecidas pela sorte; quanto às palavras e à instrução, receamos que elas não sejam eficazes em relação a todas as pessoas, mas que a alma de quem aprende deve primeiro ser cultivada por meio de hábitos que induzem quem aprende a gostar e a desgostar acertadamente (...)

De qualquer modo, se (como dissemos) uma pessoa para ser boa deve ser bem exercitada e habituada à excelência moral, abstendo-se da prática voluntária ou involuntária de más ações, e se este objetivo pode ser atingido se as pessoas vivem de acordo com uma espécie de razão e numa sistema correto dotado do poder de compulsão (...)

A partir destas citações, dentre outras, entende-se, pois, que a formação ética não se realiza por meio de argumentos teóricos, eles não são suficientes, mas é preciso exercer a disciplina. Por isso, o hábito é o meio pelo qual se educa para as virtudes morais. Segundo Aristóteles, o que o hábito adquiriu e fixou não se altera facilmente com argumentos, é como se tivesse se desenvolvido na pessoa uma segunda natureza.

Pode-se entender que segundo ele o caráter é produto simultaneamente da natureza, do hábito e do ensino, ou seja, há três fatores que possibilitam aos homens tornarem-se bons e virtuosos: Pela natureza, *physis*, pelo nascimento, como homem enquanto sua espécie e não como outro animal; pelo hábito, *ethos*, por meio do qual se desenvolve o vício ou a virtude e pela razão, *logos*, que consiste no desenvolvimento da reta razão.

Ele distingue as virtudes em duas classes, as morais e as intelectuais, sendo que as primeiras não são ensináveis mediante palavras, mas mediante a práxis, como aprimoramento do sujeito pela sua própria ação, diferente da *poiésis*, que se refere ao produto exterior realizado pelo homem. No entanto, nem todos são aptos por natureza para que alcancem as virtudes intelectuais, que são ensináveis. Portanto, as virtudes morais se desenvolvem e se mantêm por meio da disciplina, pelo exercício do hábito.

A virtude (*areté*) é pois o meio termo entre os dois extremos, o excesso de um lado e a falta do outro, sem deixar claro qual a distância exata entre os extremos. É importante lembrar que a melhor fase para a formação das virtudes é a infância, para evitar os vícios, aí então o papel dos pais e de quem educa. Admite que as leis também têm aí a sua função, desde que seja por meio de boas leis e ao se adquirir o hábito, as leis deixam de serem penosas.

2-Noções sobre a formação ética segundo Kant

Para Kant a função da educação está voltada para a formação do pensamento autônomo e para a formação do caráter. É a partir do texto “Sobre a Pedagogia” onde se apresenta a visão kantiana sobre a educação, um dos poucos textos, inclusive colocado em dúvida por alguns. Na primeira parte apresenta alguns conceitos gerais, na segunda trata da educação física e na terceira aborda a educação prática, a moral, a menos extensa.

Quer-se aqui então apenas apontar aspectos relacionados à educação ética, por ele considerada como educação prática, pois, ele divide a educação, como já mencionado, em duas classes: “sobre a educação física” e “sobre a educação prática” (1995).

Apresenta-se então, primeiro, algumas concepções e afirmações de Kant (1995), tais como:

O homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação (p.11).

Mas a disciplina é puramente negativa, porque é o tratamento através do qual se tira o homem a sua selvageria; a instrução, pelo contrário, é a parte positiva da educação (p.12)

Não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação (p.15).

A formação compreende a disciplina e a instrução (p.14).

Na educação, o homem deve, portanto: 1) Ser disciplinado... ; 2) Deve o homem tornar-se culto...; 3)A educação deve também cuidar que o homem se torne prudente...; 4)Deve, por fim, cuidar da moralização (p. 26-27).

A educação abrande cuidados e formação, negativa e positiva ... (p.30).

Pertence à educação prática: 1) a habilidade; 2) a prudência;3) a moralidade” (p. 91)

A *moralidade* diz respeito ao caráter. *Sustine, abstine*: está é a maneira de se preparar para uma sábia moderação. Se se quer formar um bom caráter, é preciso antes domar as paixões (p.92).

A etapa suprema é a formação do caráter... (p.93)

É preciso ensinar-lhes, da melhor maneira, através de exemplos e com regras, os deveres a cumprir. Estes deveres são aqueles costumeiros, que as crianças têm em relação a si mesmas e aos demais (p.95)

O homem é moralmente bom ou mau por natureza? Não é bom nem mau por natureza, porque não é um ser moral por natureza. Torna-se moral apenas quando eleva a sua razão até aos conceitos do dever e da lei” (102).

A lei, considerada em nós, se chama consciência. A consciência é de fato a referência das nossas ações a esta lei (p.107).

Devo também orientá-lo a considerar muitas coisas como deveres. Devo considerar uma ação como valiosa, não porque se adapta à minha inclinação, mas porque através dela eu cumpro o meu dever (p.114).

A partir destas citações pode-se apreender que a educação ética, moral, consiste na formação para a autonomia e do caráter, que não advém da natureza, não ocorrem de forma natural, precisam ser adquiridos. As potencialidades presentes precisam ser desenvolvidas para que o homem alcance sua destinação enquanto homem e a sua autonomia. É um processo no qual a disciplina imposta pelos pais ou outros agentes, tem uma função temporária e precisa ser substituída por formas de pensar e agir dadas pela razão, assim, a disciplina é necessária, considerada a parte negativa da educação, mas não suficiente para sair da menoridade (*unmündigkeit*) e atingir o esclarecimento (*Aufklärung*).

É preciso educar a razão, a parte positiva da educação, e isso implica aprender a pensar e a agir a partir de si mesmo, o que é um agir conforme o dever, através da própria razão legisladora, sem dependência de autoridade externa ou superstição incrustada dentro do sujeito. Isso, no entanto, não ocorre de forma natural, e tal conhecimento não se dá de forma imediata, implica em ensino e aprendizado e aí então a educação é fundamental nesse processo, torna-se uma condição para que se atinja uma vida ética.

Assim indica quatro postulados para o processo educativo, para que o homem se torne: 1) disciplinado, o que consiste em “dominar a selvageria”, controlar os instintos e as tendências naturais, que corresponde à passagem da pressão para a obrigação; 2) culto, que significa o desenvolvimento de habilidades em função de determinados fins; 3) prudente, tem a ver em saber usar bem e com proveito a habilidade própria, seus conhecimentos sabiamente; 4) e a moralização, que é a capacidade de guiar-se no pensamento e na ação, isto é, atingir os fins aos que se propõe e a escolha de fins bons.

Por fim, a partir desse ideal educativo, posteriormente desdobraram-se as tendências cognitivistas, centrando a formação ética por meio do desenvolvimento da consciência e juízo moral.

### 3-Formação ética segundo a concepção de Cabanas

Em linhas gerais Cabanas (1995) divide as teorias para a formação ética em três abordagens: 1) formação para as virtudes; 2) desenvolvimento do juízo moral e 3) formação integral, chamada também por ele de máxima ou antinômica.

No caso da primeira posição, também considerada como idealista, segundo ele, o processo da educação ética e moral leva em conta e centra seu foco na formação do caráter. Entende que, por natureza, o ser humano está pré-disposto para fazer o bem, mas há deficiências naturais que precisam ser corrigidas e aperfeiçoadas. Essa concepção tem sua matriz em Aristóteles, cuja preocupação com a formação está voltada para a formação das virtudes, por meio do hábito, para se atingir uma vida feliz, que é o bem.

A segunda concepção, considerada por Cabanas (1995) e também por Marques (2001) como positivista ou cognitivista, a qual centra sua preocupação na formação da moral na reflexão, na consciência ou cognição. A matriz dessa posição pode ser localizada em Sócrates, mas, especialmente, em Kant. Entre os principais representantes estão Piaget, Kohlberg e, atualmente, entre outros, Habermas. O foco principal do cognitivismo está voltado para o desenvolvimento da consciência, ou do juízo moral. Nesse caso a moralidade depende de se ter consciência do que é certo e do que é errado ou do que é mal ou o bem. Piaget (FREITAS, 2003) e Kohlberg (BIAGGIO, 2002) vão mostrar isso por meio do desenvolvimento dos diferentes estágios de consciência.

A terceira posição, a teoria antinômica, assumida por Cabanas, por meio dela pretende superar ambas anteriores, com já dito anteriormente, estabelece uma síntese, uma terceira via, que considera como uma formação integral, chamada também de moral máxima, que busca incluir na formação todos os domínios e níveis da moralidade e da ética.

Quer-se primeiro apontar algumas das críticas que Cabanas (1995) faz à formação ética na perspectiva cognitivista, na qual centra mais seu questionamento, principalmente a Piaget e a Kohlberg, talvez em razão de ser atualmente a predominante; crítica também aceita por Marques (2001).

Como considera que o cognitivismo tem suas raízes em Kant e ele mesmo admite que sua própria concepção tem embasamento kantiano, convém mostrar a sua divergência que aponta, como escreve num dos seus textos:

Como vemos, tanto Sócrates como Kant apuestan, em esto, por el idealismo, como también lo hacemos nosotros. Pero La diferencia está em que, mientras nosotros nos adscribimos a aquel idealismo “racional” que há seguido la tradición accidental, desde Sócrates a Spinoza, Kant profesa um idealismo ético “trascendental” (2005, p.).

Uma de suas diferenças, portanto, em relação a Kant é que, segundo ele, Kant professava um idealismo subjetivo, segundo o qual a lei moral carece de um fundamento objetivo, pois, seu fundamento está em sua própria estrutura racional, ou seja, é formal e se justifica na idéia do dever, de acordo com imperativo categórico, racional e *a priori*. Nesse sentido, a moral consiste não em realizar o bem, mas cumprir o dever. Para Cabanas, no entanto, a lei moral se fundamenta na idéia do bem, fundado em uma ordem real e objetiva, como condição para sua realização.

Sua crítica à concepção de Piaget e à de Kohlberg é que ambos seguem a mesma linha, Piaget por confessar um empirismo radical do conhecimento, leva-o a negar que as leis morais são ideais e absolutas, nesse sentido, professa um relativismo ético e propõe uma epistemologia genética, como explicação do conhecimento humano, conseqüentemente, vê o comportamento moral como um modo mais de adaptação ao meio.

Para Kohlberg, a educação moral consistirá em uma simples socialização, reduzindo a educação moral ao ensino de se fazer corretos juízos. Limita-se a uma ética mínima. Aponta então como limite da teoria cognitivista o fato de que a educação da moral é reduzida à formação do juízo moral, desconsiderando a formação dos sentimentos morais, das atitudes morais e dos hábitos morais. Em razão de ser formal, não quer inculcar princípios, nem normas e nem promover tipos de condutas morais. Também, por se apresentar como democrática confia-se na iniciativa dos educandos.

Segundo Cabanas, para que se atinja uma formação moral máxima é preciso que simultaneamente ocorra a instrução teórica, por meio do ensino moral, como fruto do conhecimento (cognitivism) e o desenvolvimento do hábito, por meio da disciplina e prática, como uma forma da iniciação na prática do bem (CABANAS, 1995), pois, as idéias em si são impotentes para determinar sempre um comportamento ético. Para isso, é preciso incluir na formação moral o campo pessoal e o campo social, e, em ambos, superar o que chama de moral mínima. Nesse sentido, a formação envolve relações interpessoais, através de atividades de compartilhamento, de experiências que exigem disciplina, para a formação do caráter.

A crítica de Cabanas ao cognitivism e sua proposição abrange três questões fundamentais: a) O cognitivism sustenta uma ética mínima, que se limita a prática da justiça, o que é relevante, mas não suficiente, há também uma exigência em relação ao auto-aperfeiçoamento; b) limita-se a uma ética moral social, enquanto que há também um âmbito moral pessoal; c) dá ênfase a formação dos ideais morais no educando, mas

também é preciso que haja formação da vontade, dos hábitos e da sua conduta. Portanto, o processo educativo se dá numa relação antinômica. Num dos seus textos (1988) ele alista vinte antinomias, sendo que, as antinomias da formação moral, ele as resume num dos seus textos (1995) em três blocos: 1) a antinomia entre a autoridade das normas morais e a liberdade do educando; 2) a educação moral como configuração moral do sujeito, com a formação da capacidade moral; 3) a educação moral como instrução teórica com a habituação prática.

Diante dessa complexa relação antinômica é preciso que se faça uso de uma metodologia, para o processo da formação ética, que se adéqua da melhor forma possível. Ele classifica a metodologia em: métodos indiretos; métodos didáticos; métodos dialógicos; métodos indutores e métodos co-ativos.

Naturalmente, Cabanas não está discutindo especificamente a formação ética/moral de professores ou de adultos, porém, observa dizendo:

(...) La edad adulta no es ya tiempo de educación sino de acción. Pero em realidad – y como decía Kant – La educación es algo que no se termina nunca: de ahí que, según M. Vidal (1990:836), ‘la educación moral es un proceso que dura toda la vida’. Hoy día se habla de la Educación Permanente, que va siendo una realidad cada vez mayor, aplicándose a lo profesional y a lo cultural; de lo moral nada se dice, pero es otra posibilidad suya. Cada uno de nosotros siempre tiene en esto algo que aprender, y sobre todo algo que mejorar (1995, p.604).

Em relação à busca da autonomia, o autor avalia que ocorre uma inversão, pois ela passa a ser vista como um fim, enquanto é apenas um meio, que pode tanto ser usado para o bem como para o mal. Marques lembra que, na visão de Cabanas,

(...) vale mais uma moralidade heterônoma, numa pessoa capaz de uma boa conduta moral, do que um discurso ético pós-convencional sem correspondência com uma conduta reveladora do respeito pelos outros, preocupação com o bem-estar dos outros e orientada para o amor (2001, p.55).

Para não tornar o texto muito extenso, deixa-se de abordar muitos outros aspectos abordados por ele, principalmente no que se refere aos valores éticos, aos quais dá grande importância, mas que precisa de uma abordagem específica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Optou-se em buscar nesse autor um referencial para analisar e discutir os dados que estão sendo levantados, para fazer conhecidos autores, pensadores ainda pouco estudados aqui, mas que tem uma vasta produção e podem trazer uma contribuição.

Considera-se um risco ficar numa posição extrema, unilateral, por isso, nos parece que a busca de uma abordagem equilibrada, ou seja, que leve em consideração as contradições, seja mais viável. Posicionamento que se situa entre uma visão antropológica pessimista de um lado e da otimista do outro, isto é, que considera que natureza humana predispõe o homem para fazer o bem, mas ao mesmo tempo, as pessoas possuem deficiências que precisam ser aperfeiçoadas pela educação e que esta passa pela busca da autonomia, em concordância com Kant e o cognitivismo, mas que é preciso formar o caráter, que implica mais do que o conhecimento, até porque, o ser humano não é só razão ou cognição, portanto, a disciplina torna-se importante, bem como, as virtudes.

É preciso também considerar que o processo da formação ou educação, implica em determinada metodologia, cujas estratégias estão condicionadas ao nível ético/moral que se pretende atingir, se uma ética mínima, formação do juízo moral, para qual o método dialógico pode ser adequado, porém, para uma ética máxima, do caráter, da vontade, são necessários outros procedimentos.

#### **REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO**

- BIAGGIO, Ângela M.B. *Lawrence Kohlberg, ética e educação moral*. São Paulo: Moderna, 2002.
- CABANAS, José Maria Quintana. *Teoría de La educación – concepción antinômica de La educación*. Madrid: Dykinson, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia moral- El desarrollo moral integral*. Madrid: Dykinson, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia axiológica – La educación ante los valores*. Madrid: Dykinson, 1998.
- \_\_\_\_\_. *La axiología como fundamentación de La filosofía*. Madrid: UNED,Ediciones, 2000.
- \_\_\_\_\_. *La educaión está enferma*. Informe pedagógico sobre La educación atual. Valência: NAU Llibres, 2004.
- \_\_\_\_\_. *La educación em valores y otras cuestiones pedagógicas*. Barcelona: PPU, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Eduquemos mejor – Guia para padres y profesores*. Madrid: Editorial CCS, 2007.

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

-DELA COLETA, José Augusto; DELA COLETA Marília. *A técnica dos incidentes críticos*. Taubaté: Cabral Editora e livraria Universitária, 2004.

-FREITAS, Lia. *A moral na obra de Jean Piaget: um projeto incacabado*. São Paulo: Cortez editora, 2003,

-KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. Tradução Francisco Cock Fontanela. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1995.

-MARQUES, Ramiro. *O livro das virtudes de sempre- Ética para professores*. Porto: LANDY Editora, 2001.

-OS PENSADORES. *Aristóteles*. São Paulo: