

Artigo

Tornar-se um “menino de bem”: formação ética, individuação e socialização na Educação Básica

Becoming a “good-boy”: ethical education, individuation and socialization in Basic Education

Convertirse un “muchacho de bien”: formación ética, individuación e socialización en la Educación Básica

Cristine Gabriela de Campos Flores¹, Luana Barth Gomes², Cledes Antonio Casagrande³

Universidade La Salle (Unilasalle), Canoas-RS, Brasil

Resumo

Esse artigo, escrito na forma de ensaio, parte da narrativa infantil “As aventuras de Pinóquio”, a fim de discutir os processos de individuação, socialização e a formação ética na Educação Básica brasileira. Para tanto, inicialmente, apresenta-se uma discussão a respeito do conceito de ser humano, o sentido da existência e o caminho até tornar-se pessoa. Em seguida, é abordado o tema da individuação, um processo simbolicamente mediado que acontece por intermédio da socialização por meio da linguagem. A metodologia de análise e a interpretação deste ensaio baseiam-se na hermenêutica filosófica. Os principais autores que fundamentaram o presente texto são: Hermann (2002, 2005, 2008), Lima Vaz (2001, 2006), Frankl (2010), George H. Mead (1967, 1973, 1981) e Blumer (1969). No conto sobre Pinóquio, a escola é referida diversas vezes como um local de formação moral, em que ele deveria ir para estudar e para se tornar “um menino de bem”. Neste artigo, a Educação Básica é considerada um espaço-tempo propício para o desenvolvimento da identidade pessoal e para a formação ética dos sujeitos. Compreende-se o ambiente escolar como um espaço privilegiado de interação que pode promover e mediar situações para que ocorra essa formação. Dessa forma, defende-se que a educação contemporânea deve pensar um projeto pedagógico para formar um indivíduo capaz de viver e conviver, reconhecer-se enquanto pessoa na relação com o outro, a partir da construção de valores éticos.

Abstract

This paper, written as an essay, parts from the child narrative “The Adventures of Pinocchio”, to discuss the processes of individuation, socialization and ethical education in Brazilian basic education. Therefore, a discussion regarding the concept of human being, the sense of existence and the path to become a person are discussed. In sequence, individuation is presented, a process that symbolically occurs through socialization by language. The analysis methodology and interpretation of this essay are

¹ Doutora em Educação. Analista do Desenvolvimento do Cooperativismo na Fundação Sicredi. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-9336-8557> E-mail: cristinegabriela@gmail.com

² Doutora em Educação. Professora dos Anos Iniciais do Colégio Israelita Brasileiro. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-3598-1772> E-mail: luana.barth@gmail.com

³ Doutor em Educação. Reitor da Universidade La Salle e Professor do PPG em Educação da Universidade La Salle. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-1499-1661> E-mail: cledes.casagrande@unilasalle.edu.br

based on philosophical hermeneutics. The main authors who based this text are Hermann (2002, 2005, 2008), Lima Vaz (2001, 2006), Frankl (2010), George H. Mead (1967, 1973, 1981) and Blumer (1969). In the tale of Pinocchio, schools are referred many times as a place for moral education, where one should go to study and become a “good-boy”. In this paper, Basic Education is considered a suitable space-time for the development of personal identity and ethical education of individuals. School environment, in this context, is seen as a privileged space for interaction where situations to have this education can be promoted and mediated. Given this, it is defensible that contemporary education shall think on a pedagogical project for educate one to live and coexist, recognizing themselves as persons in the relation with others, based on the construction of ethical values.

Resumen

Ese artículo, escrito en forma de ensayo, parte de la narrativa infantil “Las aventuras de Pinocho”, con la finalidad de discutir los procesos de individuación, socialización y formación ética en la Educación Básica brasileña. Para tanto, inicialmente, se presenta una discusión a respecto del concepto de ser humano, el sentido de la existencia y el camino hasta convertirse en persona. Luego, se aborda el tema de la individuación, un proceso simbólicamente mediado que ocurre por intermedio de la socialización por medio del lenguaje. La metodología del análisis y la interpretación de este ensayo se basan en la hermenéutica filosófica. Los principales autores que fundamentaron el presente texto son: Hermann (2002, 2005, 2008), Lima Vaz (2001, 2006), Frankl (2010), George H. Mead (1967, 1973, 1981) y Blumer (1969). En el cuento sobre Pinocho la escuela es mencionada diversas veces como un local de formación moral donde él debería ir para estudiar y para convertirse en “un muchacho de bien”. En este artículo la Educación Básica es considerada un espacio-tiempo propicio para el desarrollo de la identidad personal y para la formación ética de los sujetos. Se comprende el ambiente escolar como un espacio privilegiado de interacción que puede fomentar y mediar situaciones para que ocurra esa formación. De esa manera, se defiende que la educación contemporánea debe pensar en un proyecto pedagógico para formar un individuo capaz de vivir y convivir, reconocerse como persona en la relación con el otro, a partir de la construcción de valores éticos.

Palavras-chave: Educação Básica, Formação Ética, Individuação, Socialização.

Keywords: Basic Education, Ethical Education, Individuation, Socialization.

Palabras-claves: Educación Básica, Formación Ética, Individuación, Socialización.

Introdução

Pinóquio voltou-se para vê-lo; e, depois de olhá-lo um pouco, disse dentro de si com uma enorme complacência: “Como eu era ridículo quando era boneco! E como agora estou contente de ter me tornado um menino de bem!” (Collodi, 2012, p. 232).

O clássico infantil “As aventuras de Pinóquio”, escrito originalmente em forma de folhetim, entre os anos de 1881 e 1883, narra as aventuras e travessuras de um boneco de madeira que busca tornar-se um “menino de bem”. Ao longo da narrativa, Pinóquio demonstra uma série de atitudes condenáveis e manifestações de mau comportamento, até que finalmente se encaixa no bom caminho e, como recompensa, uma fada o transforma em um menino. Ao analisarem a história, os autores Corso e Corso (2006) compreendem que o

caráter voluntarioso e rebelde de Pinóquio, juntamente com seus repetidos erros, sentimentos de culpa e remorsos, tornam-no tão humano como qualquer ser humano. Mas, então, qual era seu verdadeiro desafio? O que significa, na história, ser um menino de bem?

De fato, Pinóquio torna-se um “menino de bem” quando aprende a comportar-se conforme as normas da sociedade em que está inserido, tais como: não mentir, respeitar os pais, compreender o valor da educação formal, a importância de frequentar a escola, ter bons amigos, entre outros. Pode-se pensar, então, que a aventura vivida pelo boneco de madeira não é diferente do caminho de subjetivação que cada ser humano percorre ao longo de sua vida. Uma vez que não basta nascer humano, é preciso aprender a ser e a conviver como um humano.

Entende-se que essa história infantil, além de apresentar alguns dos principais desafios do processo de tornar-se uma pessoa humana e viver em sociedade, também representa um modelo de ser humano ideal ou aduz, de modo subjacente, uma concepção antropológica. Na história da humanidade, diversas sociedades e grupamentos sociais sempre vislumbraram modelos ideais de ser humano, os quais variam dependendo do período histórico ou da cultura à qual nos referimos. Nesse contexto, a educação, entendida enquanto processo formativo amplo, teve e tem um papel essencial. Para Casagrande e Hermann (2017, p. 42), “por intermédio da educação, as novas gerações poderiam ser formadas de acordo com um projeto social mais amplo e intencional, de modo a não permanecerem sujeitas à própria sorte”.

Charlot (2019) afirma que a pedagogia clássica foi construída sobre fundamentos antropológicos que definem o que é e o que deve ser homem e, dessa forma, como deve ser educada a criança. No entanto, ao analisar a educação contemporânea, o autor percebe que o atual projeto educacional e suas práticas pedagógicas não estão fundamentados em princípios antropológicos ou filosóficos; diferentemente disso, a questão antropológica foi esquecida, não é mais debatida e não há reflexão sobre ela. Como consequência, a humanidade está à beira da barbárie (Charlot, 2019). Desse modo, entende-se a urgência de questionar: a partir de qual concepção antropológica ou de qual ideal de ser humano a educação brasileira contemporânea deve orientar-se no processo formativo das novas gerações?

Nesse sentido, Charlot (2006, p. 15) define a educação como um processo tríplice de “humanização, socialização e entrada numa cultura, singularização-subjetivação. Educa-se um ser humano, o membro de uma sociedade e de uma cultura, um sujeito singular”. Segundo o autor, mesmo que se preste mais atenção em uma ou outra dimensão, elas são indissociáveis no processo educativo. Assim, para além dos conteúdos curriculares específicos de disciplinas, como Português, Matemática ou Geografia, essa forma de conceber a educação, em um sentido mais amplo, remete à necessidade de pensar o ser humano a quem se dedica a educar.

Diante disso, o texto parte da narrativa infantil “As aventuras de Pinóquio”, a fim de discutir os processos de individuação, socialização e a formação ética na Educação Básica brasileira. Para tanto, inicialmente, apresenta-se uma discussão a respeito da concepção de ser humano, o sentido da existência e o caminho para tornar-se pessoa. Em seguida, é abordado o tema da individuação, um processo simbolicamente mediado que acontece pela socialização, por meio da linguagem. Por fim, trata-se da formação ética,

entendida aqui como “arte de viver”, e apontam-se algumas possibilidades pedagógicas para a Educação Básica brasileira.

O formato do artigo segue o estilo de um ensaio, e a metodologia está pautada em revisão de literatura e no exercício hermenêutico. A perspectiva hermenêutica, tal como proposta por Gadamer (2005), permite assumir uma postura de abertura e de diálogo frente aos argumentos oriundos dos debates e das produções bibliográficas sobre a temática investigativa. Entende-se que o procedimento hermenêutico, mediante contextualização, compreensão e aplicação, possibilita elencar hipóteses e perspectivas que auxiliam a desenvolver uma melhor compreensão da temática em questão.

Das concepções antropológicas da educação: uma aproximação ao conceito de pessoa humana

Assim como acontece com qualquer ser humano, na história original, Pinóquio nasce com vida. Sem nenhuma explicação, a narrativa inicia quando um carpinteiro encontra um pedaço de madeira que “ria e chorava como uma criança” (Collodi, 2012, p. 11) e que é esculpido em forma de marionete por Gepeto. Ao longo de sua trajetória individual, Pinóquio constrói sua própria humanidade. A partir da experiência e do processo de subjetivação de Pinóquio, a discussão proposta neste ensaio perpassa o próprio sentido de ser humano e dos processos de constituição da sua subjetividade. Neste tópico, objetiva-se tensionar especialmente dois elementos correlatos: o que diferencia o Pinóquio boneco do Pinóquio menino? O que se entende por ser humano?

A reflexão sobre o sentido do ser humano remete ao pensamento de Martin Heidegger (1889-1976). Em sua obra clássica, *Ser e Tempo*, de 1927, o autor desenvolve uma revisão crítica da metafísica ocidental e apresenta sua ontologia fundamental, isto é, sua análise existencial do ser humano. Heidegger propõe-se a repensar o caminho da Filosofia, acreditando que “a história do pensamento ocidental é a história do esquecimento do ser” (Hermann, 2002, p. 31). Em *Ser e Tempo*, Heidegger descreve a especificidade do modo de ser humano a partir do seu cotidiano, considerando o homem desde o seu ser, no qual não se distinguem corpo e alma ou corpo e mente, assim como não se apresenta como um sujeito oposto a objetos. Para Hermann (2002, p. 33), “o pensamento heideggeriano oferece uma alternativa fecunda às dicotomias da metafísica (corpo-alma, essência-aparência, sujeito-objeto) e supera a unilateralidade da polêmica entre ciências da natureza e ciências do espírito”.

Nesse sentido, tendo em vista as questões que se pretende elucidar nesta seção, destacam-se três conceitos importantes do pensamento heideggeriano. O primeiro refere-se à ontologia fundamental, à busca pelo sentido do ser. Para Heidegger (2009), nada é mais importante do que pensar o ser, a existência, sendo essa a tarefa primordial do ser humano; e, para pensar o ser, recorre-se ao único ente para se compreender o ser, a saber, o homem. O segundo conceito refere-se ao próprio homem. O ser humano é entendido por Heidegger (2009) como *Dasein*, palavra alemã que pode ser traduzida como *ser-aí*, que traz o significado da condição do ser, portanto, um ser lançado, inserido no mundo. Por fim, pontua-se o caráter temporal e histórico do ser, conforme conceito de *ser-no-mundo*. Tal conceito remete à compreensão de que esse ser que foi lançado no mundo relaciona-se com ele e, assim, constitui-se a si mesmo (Heidegger, 2009). A partir da analítica existencial de Heidegger, entende-se o

ser humano como um ser inserido no mundo, que se constitui em sua relação com o mundo, ou seja, um ser histórico e circunscrito, cuja tarefa primordial é a compreensão sobre sua própria existência. Dessa forma, é um ser que exige sentido.

O filósofo brasileiro Henrique Cláudio de Lima Vaz (1921-2002) também discute essas questões. Conforme Oliveira e Melo (2018), o sistema filosófico de Lima Vaz é dividido em três momentos distintos. No primeiro momento, o autor interroga-se “quem é o ser humano?”, construindo sua Antropologia Filosófica. Em um segundo momento, busca compreender de que forma o ser humano deve orientar suas ações para que possam ser consideradas éticas, ato que, da mesma forma como acontece na história de Pinóquio, possibilita a realização do homem enquanto pessoa. Por fim, os autores apresentam a ideia do absoluto transcendente “como condição última de possibilidade e de sentido do existir e do agir humano na história” (Oliveira; Melo, 2018, p. 209).

Em seus livros sobre Antropologia Filosófica, Lima Vaz (2001, 2006) argumenta que, à pergunta acerca do que é o homem, pode-se responder: ele é pessoa humana. A categoria pessoa é a expressão final da unidade do homem, a qual aparece como a “suprassunção de toda a série de categorias, seja como a síntese entre a essência e a existência ou entre o ser que é e o ser que se torna ele mesmo” (Lima Vaz, 2001, p. 190). Assim sendo, é o termo integrador que expressa a realização da unidade mais profunda acerca do homem enquanto um ser para si e um ser para o outro. A pessoa é um *singular*, que não pode ser copiada ou produzida em série, pois sua essência e existência não podem ser comunicadas para outras pessoas.

Além disso, Lima Vaz (2001, 2006) apresenta duas regiões categoriais que, articuladas dialeticamente, inter-relacionam-se: as categorias de estrutura, que representam um olhar do ser para si mesmo; e as categorias de relação, que demonstram a necessária abertura da pessoa enquanto um ser para o outro. As categorias de estrutura são a somática, a psíquica e a espiritual. O autor também defende que o homem se relaciona com a realidade exterior por intermédio de três estruturas de relação - a da objetividade, a da intersubjetividade e a da transcendência - e, em cada uma delas, pode-se observar a primazia de uma das estruturas fundamentais do homem. Na objetividade, o homem relaciona-se com o mundo físico por meio do corpo; na esfera da subjetividade, por meio do psíquico, enquanto afeto, inteligência e vontade; e na esfera da transcendência, por meio do espírito.

Para Lima Vaz (2006), do ponto de vista da Antropologia Filosófica, a condição corporal do ser-homem é o ponto de partida para sua compreensão. É importante mencionar que, nessa perspectiva, o corpo não é apenas o corpo físico e biológico, mas um corpo intencionado. Nas palavras do autor, “o corpo próprio pode ser chamado, assim, o lugar fundamental do espaço propriamente humano, e o evento fundamental do tempo propriamente humano” (Lima Vaz, 2006, p. 159). Portanto, quando o autor se refere ao corpo, ele fala do corpo vivido, o corpo pelo qual o ser-homem está inserido no mundo, por meio do qual vive intencionalmente.

A estrutura psíquica é situada por Lima Vaz (2006) em uma posição mediadora, entre a estrutura corporal e a espiritual. Nessa categoria, começa a delinear-se o homem interior e, no centro dessa interioridade, a consciência. Emerge, então, o polo do Eu. Na estrutura psíquica, acontece a interiorização do mundo, do espaço-tempo social e cultural em que o ser-homem está inserido.

Nesse sentido, estruturalmente, o psiquismo representa a manifestação do sujeito na forma de um Eu psicológico, que atua unificando vivências, estados e comportamentos. Assim, "nesse plano, começa a delinear-se a identidade do sujeito, exprimindo-se fundamentalmente no 'sentimento-de-si', e que se consumará na unidade espiritual do Eu inteligível" (Lima Vaz, 2006, p. 171).

Nos séculos XIX e XX, houve um movimento dentro da Filosofia ocidental que negou e protestou contra o espírito do homem (Lima Vaz, 2006). No entanto, o autor defende que, sem a categoria do espírito, o discurso filosófico sobre o homem tornou-se incompleto e decadente. Na compreensão de Lima Vaz (2006), é na estrutura espiritual que se atinge o ápice da unidade do ser humano e é nela que o ser humano se abre para a busca da verdade e do bem, por meio da transcendência.

Dessa forma, para apresentar essa que é, no sistema elaborado pelo filósofo, a terceira estrutura fundamental do homem, Lima Vaz (2006) discorre sobre quatro temas que fundamentam a categoria antropológica do espírito. O primeiro tema entende o espírito como *pneuma*, palavra grega que pode ser traduzida por "sopro" ou "respiração", tanto na tradição greco-latina como na tradição bíblica. Compreende a natureza do espírito como força vital, como princípio interno ou como força superior de vida. O segundo tema, também oriundo da tradição grega, refere-se ao espírito como *noûs*. Compreende o espírito como atividade de contemplação, como a forma mais alta de conhecimento, uma visão em profundidade. O terceiro tema é o espírito como *logos* e traz a ideia de uma razão universal, de sentido. Nele, estabelece-se uma relação entre o espírito e a palavra, seja em forma de diálogo ou palavra escrita, pois entende-se que é pela palavra que há manifestação do espírito. Por fim, o quarto tema entende o espírito como *synesis*, ou seja, a reflexividade do espírito como consciência-de-si. Esse tema é predominante na Filosofia moderna, apresentado como Filosofia da subjetividade e da autodeterminação do espírito (Lima Vaz, 2006).

Para o autor, é no ponto de encontro desses quatro aspectos do espírito, a saber, o espírito como vida, como inteligência, como ordem da razão e como consciência-de-si, que o ser pode viver sua experiência espiritual. É no espírito que o ser-homem vive verdadeiramente, porquanto, é pelo espírito que o homem está presente em si mesmo e está presente no mundo. É por meio dele que se constrói a unidade efetiva do homem e o ser realiza-se como pessoa. Dessa forma, é a categoria do espírito que torna a vida do ser uma vida propriamente humana (Lima Vaz, 2006).

Nessa mesma perspectiva, o psiquiatra austríaco Viktor Emil Frankl (1905-1997) aborda a vontade de sentido ou da autotranscendência enquanto fenômeno antropológico que possibilita a autorrealização. Frankl é o fundador da Logoterapia, uma escola psicológica de caráter fenomenológico, existencial e humanista também conhecida como Psicoterapia do Sentido da Vida. O autor entende a transcendência como a capacidade do ser humano de ultrapassar os limites de sua finitude na busca por atribuir sentido à sua existência. Assim como Lima Vaz, Frankl entende que a transcendência permite que a existência humana não fique restrita ao momento presente, mas possa ultrapassá-lo, no desejo de perpetuar-se no tempo e no espaço (Frankl, 2010).

Frankl (2010) acredita que a presença de sentido na vida é a força motriz do ser humano. O termo sentido refere-se ao significado ou à busca pessoal por propósito e finalidade. Vale ressaltar que não se trata de encontrar um sentido

único e abstrato para toda a vida; ao contrário, o autor defende que pode haver diferentes sentidos em distintos momentos da vida. Além disso, entende que todas as circunstâncias vividas por uma pessoa são dotadas de sentido, inclusive, o sofrimento. A busca incessante por uma felicidade incondicional, prazer e sucesso absoluto pode gerar um efeito contrário, pois, quanto mais o homem busca essas coisas, em detrimento da realização de sentido, mais longe estará do seu objetivo. Em sua visão, o que o ser humano busca não é a felicidade em si, mas uma razão para ser feliz (Frankl, 2010).

Na Logoterapia, a busca pela realização do sentido caracteriza a vida humana, independente de idade, sexo, escolaridade, profissão e presença, ou não, de uma crença religiosa. Por isso, quando o ser humano não encontra o sentido para sua existência, fica sujeito a sofrer uma condição de vazio existencial. Esse vazio manifesta-se de muitas maneiras, como violência, tristeza, sensação constante de tédio, vício, e pode ser mascarado pela busca obstinada por poder ou riqueza (Frankl, 2010). Assim, questiona-se: como o ser pode encontrar o sentido de sua vida? Frankl (2010) responde a esse questionamento afirmando que

a pessoa não deveria perguntar qual o sentido da vida, mas antes deve reconhecer que é ela que está sendo indagada. Em suma, cada pessoa é questionada pela vida; e ela somente pode responder à vida respondendo por sua própria vida; à vida ela somente pode responder sendo responsável (Frankl, 2010, p. 133).

Dessa maneira, cada pessoa é o único ser responsável por realizar a tarefa de dar sentido à sua vida (Frankl, 2010). O autor aponta três formas pelas quais é possível significar a vida: a primeira é pelos valores de criação, ou seja, por meio de algum trabalho ou atividade; a segunda é pelos valores vivenciais, isto é, experimentando a vida, seja pela natureza ou cultura, ou, ainda, amando outro ser humano em sua originalidade única; a terceira forma é pelos valores de atitude ou, em outras palavras, quando o ser experimenta o sofrimento, pois, quando não é capaz de mudar a situação, o ser humano é desafiado a mudar seus propósitos. Frankl (2010) também defende que, quanto mais o ser humano dedicar-se a uma causa ou a alguém, em detrimento de seus próprios interesses, mais humano e realizado será.

Aqui, é possível fazer uma alusão com o final da jornada de Pinóquio, quando o boneco escolhe deixar de lado seus próprios interesses e prazeres para trabalhar e cuidar de seu pai Gepeto e da Fada Azul, que se encontravam doentes e fracos, e assim conquista sua humanidade. Percebe-se que, tanto na visão de Frankl (2010), como na mensagem presente nesse conto infantil, o verdadeiro sentido da vida é descoberto no mundo vivido, a partir de decisões livres e responsáveis.

Como visto, na visão dos autores apresentados (Frankl, 2010; Heidegger, 2009; Lima Vaz, 2001, 2006), o ser humano pode ser concebido como um ser que está inserido no mundo, ou seja, pertence a determinado tempo histórico e cultural. É um ser que vive de forma intencional, pensa sobre sua existência e necessita de sentido para que possa realizar-se como pessoa e viver uma vida plena. Além disso, entende-se que o desenvolvimento humano é um processo que ocorre no mundo vivido, portanto, nas relações que esse ser estabelece com a natureza, com os outros e consigo mesmo.

Diante disso, compreende-se que a diferença entre o Pinóquio boneco e o Pinóquio menino é justamente uma vida vivida. Seu desafio consiste em viver sua vida concreta, socializando-se e internalizando regras e valores sociais. Somente quando aprende a importância do estudo, do trabalho e deixa de pensar somente em si é que o boneco constrói sua humanidade, transformando-se em menino como tanto desejava ser.

Os processos de individuação a partir da socialização

Segundo Corso e Corso (2006), a história de Pinóquio teve grande aceitação do público infantil. As crianças identificaram-se com o boneco, especialmente por sua dificuldade em seguir os ensinamentos que lhe eram transmitidos por suas figuras parentais, seu criador Gepeto, o Grilo Falante e a Fada Azul. Ao final, as experiências desagradáveis pelas quais passou, os caminhos errados que escolheu e as pessoas que cruzaram seu caminho fizeram com que o boneco finalmente compreendesse a importância de valores, como paciência, trabalho e honestidade. Em outros termos, é vivenciando experiências de interação, de comunicação com os outros, de erros e acertos em suas escolhas, que o boneco vai-se individualizando, constituindo-se progressivamente em um menino.

A experiência vivenciada por Pinóquio pode ser lida desde a perspectiva do processo de socialização-individuação apresentada por George Herbert Mead (1863-1931). Para Mead (1973), o caráter da vida humana é social, de modo que as sociedades humanas surgiram do indivíduo, e não o contrário. O indivíduo obtém seu *self*⁴ somente por meio da comunicação com os outros. Para o autor, a interação é mediada, simbolicamente, pela linguagem. As estruturas da linguagem migram do exterior para o interior do sujeito, do social para o individual. O sujeito internaliza as estruturas da linguagem e forma, assim, sua personalidade.

Analisando a teoria de Mead, Habermas (1990, p. 186) destaca que

a individuação não é representada como a auto-realização de um sujeito auto-ativo na liberdade e na solidão, mas como um processo linguisticamente mediado da socialização e, ao mesmo tempo, da constituição de uma história de vida consciente de si mesma.

Dessa maneira, seguindo o raciocínio de Mead, Habermas (1990) defende que o ser humano se constitui em meio aos processos de aprendizagem e de socialização que só podem ocorrer no mundo da vida por meio da linguagem. O mecanismo empregado no processo de formação de si mesmo, ou subjetivação, é o da internalização da atitude do outro. Desse modo,

[...] um eu somente pode existir em relações definidas com outros eus (*selves*). [...] O indivíduo possui um *self* somente em relação com os *selves* dos outros membros do seu grupo social;

⁴ Mead (1973) traz alguns conceitos para explicar o desenvolvimento das estruturas formativas do ser. O primeiro deles é o *self* ou “si mesmo”, que significa a consciência de si mesmo. É o momento em que o organismo individual se converte em um objeto para si. O *self* forma-se a partir da internalização e da dramatização dos papéis significantes do meio social. Como etapa constitutiva na formação do *self*, durante a infância, aparecem o brincar (*play*) e o jogar (*game*).

e a estrutura de seu *self* expressa ou reflete a pauta geral de comportamento do grupo social ao qual pertence, assim como o faz a estrutura do *self* de todos os demais indivíduos pertencentes a esse grupo social (Mead, 1967, p. 164, grifo nosso).

Segundo Casagrande (2014), a perspectiva de Mead aponta que o ser humano consiste em um organismo capaz de interagir simbolicamente com os outros, com o mundo e consigo mesmo. Por isso, pode-se afirmar que o ser humano é um ser em contínuo processo de formação e de aprendizagem, que não possui uma identidade estanque, mas que a configura a partir da interação e da ação cooperativa no mundo social. De acordo com Casagrande (2014, p. 25),

Através do uso da linguagem e de símbolos significantes, o indivíduo internaliza as atitudes do seu grupo social. Adota, em relação a si, a mesma atitude que a comunidade adota em relação a ele. Isso implica um processo de organização complexo, pautado na comunicação e na participação, que abre inúmeras possibilidades de ordenação do todo social.

Na perspectiva aqui apresentada, a comunicação, a linguagem e a interação mostram-se centrais na formação dos indivíduos no meio social, permeando todas as relações humanas estabelecidas. Dessa maneira, compreende-se que a constituição do sujeito individuado torna-se possível por meio da socialização, mediada simbolicamente. Porquanto, no contato com o meio social, o indivíduo conhece, aprende e internaliza as regras e práticas sociais, reconhecendo-se na relação com o outro.

Corso e Corso (2006), ao se referirem às experiências vividas pela juventude em alusão aos momentos experienciados por Pinóquio, destacam que, se os jovens não desperdiçassem tempo com amizades aparentemente pouco construtivas, amores impossíveis, divertimentos inúteis e se não fizessem resistência ao inevitável caminho do esforço, dariam menos trabalho ao seu mundo e se tornariam adultos robóticos, obedientes e trabalhadores mais rapidamente. O meio social foi fundamental para Pinóquio em sua busca por tornar-se um “menino de bem”, pois, a partir do convívio e das relações que teve no mundo da vida, internalizou as normas sociais e se constituiu enquanto sujeito.

Para Blumer (1969), a interação simbólica não apenas recebe de braços abertos o processo interativo social como também o considera de vital importância. Seu valor reside no fato de constituir um processo que forma o comportamento, ao invés de equivaler, simplesmente, a um meio ou contexto para a expressão ou liberação da conduta humana. Em outras palavras, os homens, ao interagirem uns com os outros, devem considerar o que cada um faz ou está para fazer; são obrigados a dirigir seu próprio comportamento ou manipular as situações em função de tais observações. Portanto, pode-se compreender que a individuação dos sujeitos não ocorre de forma inata ou por herança genética. Ao contrário, o ser humano é resultado de uma construção que acontece no desenvolvimento de um processo de individuação, na medida em que esse ser se relaciona com outras pessoas, enquanto membro de uma determinada sociedade e cultura.

Ao analisar as perspectivas de Mead e Habermas, Casagrande e Hermann (2017, p. 55) ampliam “o conceito de educação desde a perspectiva da intersubjetividade e dos processos interativos nela implicados”. Na opinião dos autores, essa perspectiva

possui potencial para auxiliar a repensar as ações formativas escolares com a reposição da interação, da cooperação solidária e da ludicidade como dimensões formativas, com a mesma importância dos conteúdos cognitivos, das habilidades e das competências (Casagrande; Hermann, 2017, p. 55).

Como visto, Casagrande e Hermann (2017) entendem que os conceitos apresentados por Mead e Habermas permitem compreender a educação enquanto interação e as práticas escolares como possibilidade de estabelecer relações e conviver com o outro. Nesse sentido, Hermann (2002, p. 95) afirma que “a educação é, por excelência, o lugar do diálogo, portanto, o lugar da palavra e da reflexão que ultrapassa a apropriação dos conhecimentos para nos conduzir a formação pessoal”. Desde uma perspectiva hermenêutica, Hermann (2002) defende que a prática do diálogo permite à educação criar um espaço para os diferentes discursos, possibilitando a compreensão mútua entre os indivíduos.

Na história de Pinóquio, a escola tem o papel de ser algo correto a se fazer, e muitas das experiências dele acontecem no mundo da vida, brincando e socializando com os amigos e com as demais pessoas que cruzam seu caminho. Apesar da visão apresentada na narrativa, é importante ressaltar que a escola promove a convivência, o compartilhamento, a solidariedade e constitui parte do mundo da vida. Ela não é só algo correto a se fazer, mas também é o local onde se adquire experiência.

A partir dos pressupostos apresentados, pode-se pensar a escola não apenas como um local onde se adquirem os conhecimentos acumulados pela humanidade como também um espaço privilegiado para que o ser possa construir sua humanidade e sua individualidade, uma vez que esses processos acontecem em um meio social, por meio do diálogo e das interações simbólicas. Ademais, Mead e Habermas (2002) indicam a infância como um período propício para que o ser humano vivencie experiências, tais como jogos e brincadeiras que o permitam internalizar as expectativas sociais de comportamento e, assim, possam desenvolver a estruturação simbólica da linguagem (Casagrande; Hermann, 2017).

Formação ética: possibilidades para a aprendizagem da "arte de viver" na Educação Básica

Ao longo das aventuras de Pinóquio, há diversos momentos em que o boneco precisa fazer uma escolha. Esses momentos, fundamentais na narrativa, trazem o seguinte sentido: ou se escolhe o bem ou o mal, ou o agir correto ou o incorreto, como no trecho a seguir.

— Que será esta música? Pena que tenha de ir à escola, senão...

E ficou ali indeciso. Fosse como fosse, tinha que tomar uma decisão: ou ir à escola ou ouvir os pífaros.

— Hoje vou ouvir os pífaros, e amanhã vou à escola: há sempre tempo para se ir à escola — disse finalmente o maroto, encolhendo os ombros (Collodi, 2012, p. 50).

As escolhas do boneco sempre lhe traziam consequências quase que imediatas. Em seguida, Pinóquio arrependia-se. No entanto, quando surgia uma nova oportunidade de tomar uma decisão correta, o boneco acabava repetindo seus erros. Foi um longo caminho até que internalizasse valores importantes a partir dos quais poderia tomar decisões mais acertadas. Essas escolhas cotidianas, representadas no clássico infantil, estão relacionadas ao conceito de ética ou de agir moral.

De acordo com Valls (1994), o termo ética pode ser entendido como a reflexão teórica sobre ações e costumes e referir-se a um tipo de comportamento. O autor esclarece que as questões relacionadas à ética fazem parte de nosso cotidiano, cujas definições podem mudar, dependendo da cultura ou do momento histórico. Por isso, Valls (1994) defende que os debates sobre a ética devem estar fundamentados nos estudos da antropologia cultural e áreas semelhantes.

Na visão de Kant, segundo Valls (1994), o homem desenvolve sua liberdade por meio da mediação de sua capacidade racional. Nesse sentido, autonomia significa agir de modo correto, de acordo com a lei; assim, cada indivíduo deve agir conforme sua consciência. Em Kant, o agir reflexivo passa a ser o legislador universal, pois a decisão ética é aquela que poderia ser considerada válida para todos os indivíduos (Valls, 1994).

Já Hegel apresenta uma visão mais política da ética. Para o autor, o agir só pode ser considerado ético se for efetuado dentro dos limites estabelecidos por uma determinada sociedade política em um momento histórico. Somente nesses termos, a liberdade pode ser concretizada, tendo em vista que ela não pode ser pensada nem como algo exterior ao indivíduo e nem como algo exclusivamente individual, pois se desenvolve na consciência das estruturas (Valls, 1994).

De fato, existem variados enfoques filosóficos e diferentes condições históricas que interferem na compreensão sobre a ética. No entanto, alguns conceitos e noções permanecem como fundamentos nesta discussão. Entre eles, está o dilema da distinção entre o bem e o mal, como ilustrado na narrativa “As aventuras de Pinóquio”. Para Valls (1994), é possível afirmar que agir eticamente é agir de acordo com o bem. Mas como se define o que é o bem? Nesse sentido, o autor define a pessoa ética como aquela que julga cada ação ou comportamento a partir da alternativa de bem ou mal. Dessa forma, viver eticamente é viver em constante vigilância e julgamento, fazendo escolhas diárias em busca do bem.

O livro “As aventuras de Pinóquio” traz uma mensagem sobre a importância da educação, para que o sujeito possa analisar sabiamente as opções antes de tomar suas decisões. Na história, Pinóquio é inexperiente e ingênuo, resiste muitas vezes em ouvir os conselhos do Grilo Falante e do Gepeto, o que faz com que cometa vários erros. Pinóquio tinha dificuldades para diferenciar o bem do mal, e seu desafio era aprender e tomar consciência do certo e do errado, ou seja, do agir ético. Conforme Hermann (2008), a formação é um trabalho de si mesmo, numa abertura dialética entre a experiência no

mundo e um projeto de mundo. Nesse trabalho de si, há uma dimensão estética como uma livre criação de si.

A trajetória de Pinóquio desenrola-se a partir das tentativas de tornar-se um menino de bem, lembrando o percurso social e escolar das crianças. Pode-se dizer que Pinóquio só cresce moralmente quando se questiona sobre os conflitos, aprendendo com eles, e reflete sobre as questões referentes à vida. A formação de Pinóquio dá-se nas relações de alteridade, de abertura para o outro e para o mundo. Em diferentes situações, observam-se momentos de tentativa e de erro, na busca de compreender-se no mundo.

Percebem-se elementos estéticos ligados às diferentes experiências vividas por Pinóquio, sejam eles relacionados às emoções ou à percepção sensorial. O termo estética, proveniente do grego *aisthesis*, significa sensação, sensibilidade, percepção pelos sentidos ou conhecimento sensível-sensorial. Esse termo é utilizado para regular as normas morais, relacionando-se com a ética, na medida em que há a normatização social do sujeito, para que este tenha a capacidade de tomar decisões baseado em sua compreensão de mundo (Hermann, 2008).

Na história de Pinóquio, a estética, a sensibilidade e as experiências vividas contribuíram para o desenvolvimento da capacidade de julgar moral a fim de melhorar seu poder de escolha. Schiller (1992) associa a mediação da sensibilidade (estética) ao progresso da moral. Para o autor, a estética propicia uma experiência sensível, de forma que a beleza aparece como símbolo da moralidade. Nesse sentido, a moral não deve ser tomada somente de modo racional, mas deve relacionar-se ao belo, às experiências sensoriais e aos sentimentos.

Desde a escolha de ouvir os Pífaros ao Teatro de Fantoche, são as experiências estéticas que vão construindo o agir ético de Pinóquio. Hermann (2005) ressalta que as alternativas da ética estetizada são esforços que buscam prestar atenção naqueles elementos desconsiderados pela reflexão filosófica, deixando revelar de forma clara que a autocriação do sujeito está estreitamente entrelaçada com a estética. As diferentes modulações dessas éticas expõem não só sua riqueza teórica como podem ampliar o esclarecimento sobre a ética que aceita dialogar com a própria condição humana.

A estética é parte importante na formação ética, já que considera as percepções do sujeito em relação ao ambiente que o cerca e a forma como o que é externo lhe afeta. As diferentes estratégias, as quais permitem formar uma sensibilidade aguçada para com as particularidades da situação, e a atenção às emoções em relação à construção da moralidade são contribuições da arte de viver que devem ser consideradas na educação, se o objetivo é educar pessoas com capacidade de decidir e conduzir suas vidas (Hermann, 2008).

Pensando na Educação Básica, diversas possibilidades da estetização da ética⁵ abrem-se, como: uso da literatura, apreciação de obras de arte, visitas a exposições, concertos e apresentações de música, entre outras. Essa abertura às experiências estéticas possibilita a ampliação da visão de mundo, já que sensibilizaria o aluno. Nesse movimento, a arte de viver se daria a partir da formação ética no contexto da estética. Segundo Hermann (2008),

⁵ Termo referente ao debate contemporâneo sobre as relações entre ética e estética, quando se estabelece uma reabilitação da filosofia da estética (Hermann, 2008, p. 29).

a obra artística permite nos imaginarmos no lugar do outro, preparando-nos para a difícil aprendizagem da arte de viver, que é decidir nossa própria ação, a criação de nós mesmos. Na história, a educação está associada à libertação, pois o conhecimento, além de instruir o sujeito na tomada de decisões, poderia garantir seu futuro, sua independência e orientar suas escolhas (Hermann, 2008, p. 28).

Neste ensaio, optou-se por utilizar a experiência estética de interpretar um conto clássico e trazer elementos desse texto para evidenciar a relação com a ética e com a educação, principalmente no que diz respeito aos aspectos formativos da individuação provenientes da socialização simbolicamente mediada. A exigência ética da educação pode, então, efetivar-se como uma arte de viver, reconhecendo a tensão entre a criação de si e os princípios universais, tensão esta permeada pela complexa relação entre o intelecto e as emoções (Hermann, 2008).

Muitas vezes, Pinóquio deixou-se levar pelo momento e por facilidades que se apresentavam em seu caminho, sem parar para refletir sobre as consequências de suas escolhas e sem ouvir quem o orientava, como descrito no trecho a seguir.

— Saiba que eu era antes um boneco de madeira, como sou agora, e estava a ponto de me tornar um menino como tantos outros deste mundo quando, por causa de minha pouca vontade de estudar, e por dar ouvidos aos maus companheiros, fugi de casa... e um belo dia, ao acordar, me encontrei transformado em burro com orelhas e tudo... e rabo também. Que vergonha foi a minha! (Collodi, 2012, p. 211).

Conforme Pinóquio foi interagindo com o meio em que vivia e com as pessoas, o processo de socialização passou a torná-lo um sujeito individuado que foi aprendendo sobre o agir ético, transformando-se em “um menino de bem”. Para tanto, contou com a ajuda de diferentes personagens que atuaram desde a perspectiva de família (Grilo, Gepeto, Fada Azul). O trabalho também teve uma função importante, sendo o meio pelo qual o boneco de madeira transforma-se em um “menino de bem”. Nesse caso, a educação atuou na formação e na transformação de Pinóquio.

Para Corso e Corso (2006), “As aventuras de Pinóquio” é uma história sobre a dificuldade de transmitir a sabedoria acumulada pela experiência dos pais aos filhos. Uma das lições de moral da história revela que não se aprende fora da experiência, embora os adultos necessitem insistir sobre a importância de seus ensinamentos. Por outro lado, não há outro recurso, é preciso zelar pelos mais jovens e ensinar uma série de coisas que, infelizmente, a maioria só compreenderá depois de certas experiências. A fala dos autores demonstra a importância do papel que a família e a escola exercem a partir do cuidado e da transmissão de ensinamentos na infância. A internalização dessas aprendizagens se dará mediante as experiências e ao amadurecimento das crianças.

Percebe-se que cada uma das vivências pelas quais Pinóquio passou foi fundamental para a sua constituição enquanto sujeito e sua transformação em um “menino de bem”. Segundo Hermann (2008), há, certamente, um mínimo de

normas morais validadas intersubjetivamente que constituem o *ethos* e sem as quais se torna muito difícil edificar a formação humana. Mead (1967, 1981) também alertou que a individuação ocorre pela socialização, por meio da internalização dos valores, costumes e normas do grupo social no qual cada um está inserido. O compartilhamento de valores e regras comuns permite projetar e aprender um mundo sob o qual se dá a base das conversações, interações e vivências práticas.

A estética está presente nas diferentes provas em que Pinóquio é colocado e nas situações que se apresentam, tendo caráter formativo no sentido da descoberta de si. A socialização e a individuação acontecem nas variadas experiências, nas relações simbolicamente mediadas. Hermann (2008) destaca que a estética trabalha emoções, promove o encontro consigo mesmo e prepara para a alteridade. O trecho a seguir demonstra a aprendizagem de Pinóquio a partir de suas escolhas.

— Bem-feito! Ora, muito bem-feito! Quis bancar o indolente, o vagabundo; quis dar trela às más companhias, e por causa disso a má sorte sempre me persegue. Se me comportasse como um menino de bem como há tantos por aí, se tivesse vontade de estudar e de trabalhar, se tivesse ficado em casa com meu pobre paizinho, numa hora destas não me encontraria aqui, no meio do mato, a bancar o cão de guarda da casa de um camponês. Ah, se eu pudesse nascer de novo! (Collodi, 2012, p. 125).

A jornada de Pinóquio mostra sua empreitada no projeto de tornar-se “um menino de bem”. Sua aprendizagem acontece na socialização, nas experiências concretas que a vida lhe impôs, na necessidade de escolher e no conhecimento das regras morais que se apresentam ao longo das variadas situações, a partir de sua luta entre sucumbir aos seus desejos ou seguir as normas. A partir do momento em que Pinóquio vivencia o mundo e se depara com situações em que é obrigado a tomar decisões, é que a ética, mediada pela experiência sensível da estética, surge, mostrando sua relação por meio da constituição do “menino de bem”.

Considerações finais

A sinceridade da sua dor me fez reconhecer que você tinha bom coração; e, dos meninos de bom coração, mesmo quando são um pouco travessos e mal-acostumados, é sempre de se esperar alguma coisa: ou seja, é sempre de se esperar que voltem ao bom caminho (Collodi, 2012, p. 147).

O presente ensaio abordou os processos de individuação, socialização e a formação ética na Educação Básica brasileira. A constituição do ser humano foi abordada a partir da concepção de diferentes autores dentro dessa perspectiva.

Ao referir-se aos processos de interação simbólica, Casagrande (2016) afirma que o processo de adoção da atitude do outro pressupõe o desenvolvimento de um comportamento cooperativo e um alinhamento em relação aos projetos, anseios, desejos e discursos do grupo social no qual o sujeito está inserido. Ao tornar-se parte do grupo, o indivíduo assume um modo

de linguagem, um universo discursivo específico, passando a comunicar-se de modo semelhante aos outros membros do grupo. E esse é o mecanismo que instaura o processo que origina o pensamento e a identidade individual.

Os processos de socialização e individuação foram apresentados a partir de exemplos retirados do conto “As aventuras de Pinóquio”, buscando mostrar a importância da interação na formação do indivíduo ou, no caso dele, no processo de tornar-se um “menino de bem”. Aqui a estética estava representada nos diferentes desafios que se apresentavam a Pinóquio, como o Teatrinho de Fantoches, a Ilha das Abelhas Operárias, o País dos Folguedos, entre outros; e a ética era demonstrada a partir dos diversos conselhos dados por Gepeto, Grilo Falante e Fada Azul.

No conto, a escola é referida diversas vezes como um local de formação moral, onde Pinóquio iria estudar e tornar-se correto. No contexto apresentado, a Educação Básica é considerada um espaço-tempo propício para o desenvolvimento da identidade pessoal e a formação ética e estética dos sujeitos, pois as crianças estão mais sensibilizadas pelo próprio contexto formativo. A escola é o ambiente que proporciona às crianças um espaço em que podem ter suas próprias experiências de forma lúdica, mediada pela interação entre os sujeitos e onde ocorrem atitudes que promovem a solidariedade.

Casagrande e Hermann (2020) argumentam que, desde a perspectiva dos processos de socialização, educar denota o ingresso do sujeito em determinada sociedade, com suas estruturas, seus costumes, suas regras, suas formas de vida, suas culturas e seus modos de organização. Para que isso ocorra, há um conjunto de competências sociais, habilidades, valores e conhecimentos que necessitam ser aprendidos, internalizados e desenvolvidos pelos novos membros da comunidade. Na perspectiva da individuação ou singularização, educar pressupõe o desenvolvimento de auto entendimento, de uma identidade pessoal cada vez mais descentrada, e a competência de assumir a própria vida de modo responsável. E isso somente é possível no encontro e na convivência com o outro.

Nesse sentido, a escola é um espaço privilegiado de interação que pode promover e mediar situações para que ocorra essa formação. Dessa forma, defende-se que a educação contemporânea deve pensar um projeto pedagógico para formar um indivíduo capaz de viver e conviver em sociedade, reconhecer-se enquanto pessoa na relação com o outro, a partir da construção de valores éticos.

Referências

BLUMER, Herbert. **Symbolic interactionism**: perspective and method. Berkeley: University of California Press, 1969.

CASAGRANDE, Cledes Antonio. **G. H. Mead & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

CASAGRANDE, Cledes Antonio; HERMANN, Nadja. Formação e homeschooling: controvérsias. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, n. e2014789, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14789>. Acesso em: 20/07/2020.

CASAGRANDE, Cledes Antonio; HERMANN, Nadja. Identidade do eu em contextos plurais: desafios da formação. **Proposições**, Campinas, v. 28, suppl. 1, p. 39-62, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v28s1/0103-7307-pp-28-s1-0039.pdf>. Acesso em: 20/07/2020.

CASAGRANDE, Cledes Antonio. Interacionismo simbólico, formação do “self”; e educação: uma aproximação ao pensamento de G. H. Mead. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 30, n. 59, p. 375-403, 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/24821/19913>. Acesso em: 20/07/2020.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a02v11n31.pdf>. Acesso em: 20/07/2020.

CHARLOT, Bernard. A questão antropológica na Educação quando o tempo da barbárie está de volta. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 73, p. 161-180, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/v35n73/0104-4060-er-35-73-161.pdf>. Acesso em: 20/07/2020.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. 2. ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2012.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. **Fadas no Divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FRANKL, Viktor Emil. **Em busca de Sentido**. 29. ed. São Leopoldo: Sinodal, 2010.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 7. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2005.

HABERMAS, Jürgen. **Pensamento pós-metafísico**: estudos filosóficos. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

HERMANN, Nadja. Ética: a aprendizagem da arte de viver. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 15-32, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0229102.pdf>. Acesso em: 20/07/2020.

HERMANN, Nadja. **Ética e estética**: a relação quase esquecida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LIMA VAZ, Henrique Claudio de. **Antropologia Filosófica I**. 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

LIMA VAZ, Henrique Claudio de. **Antropologia Filosófica II**. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

MEAD, George Herbert. **Espírito, persona y sociedade**: desde el punto de vista del conductismo social. Barcelona: Paidós, 1973.

MEAD, George Herbert. **Mind, self, and society**: from the standpoint of a social behaviorist. Chicago: The University of Chicago Press, 1967.

MEAD, George Herbert. **Selected writings**. Chicago: The University of Chicago Press, 1981 (Phoenix edition).

OLIVEIRA, Claudia Maria Rocha de; MELO, Edvaldo Antonio de. Ética e Educação em Lima Vaz. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 23, n. especial, p. 207-222, 2018. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/6230>. Acesso em: 20/07/2020.

SCHILLER, Friedrich. **Cartas sobre a educação estética da humanidade**. 2. ed. São Paulo: EPU, 1992.

VALLS, Álvaro Luiz Montenegro. **O que é ética**. Brasília: Brasiliense, 1994.

Enviado em: 20/07/2020

| Aprovado em:26/03/2022