
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

FABIOLA GABRIELA RIVERA VALDES

**UM ESTUDO DO SIGNIFICADO DA ÉTICA NOS
PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS –
TEMAS TRANSVERSAIS E SUAS IMPLICAÇÕES
NO CONTEXTO DA CONTEMPORANEIDADE**



Rio Claro
2009

FABIOLA GABRIELA RIVERA VALDES

UM ESTUDO DO SIGNIFICADO DA ÉTICA NOS PARÂMETROS
CURRICULARES NACIONAIS – TEMAS TRANSVERSAIS E SUAS
IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO DA CONTEMPORANEIDADE

Orientadora: Prof^a Dr^a Márcia Reami Pechula

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Biociências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de
Licenciado em Pedagogia

Rio Claro
2009

170 Valdes, Fabiola Gabriela Rivera
V145e Um estudo do significado da ética nos Parâmetros Curriculares Nacionais - Temas Transversais e suas implicações no contexto da contemporaneidade / Fabiola Gabriela Rivera Valdes. - Rio Claro : [s.n.], 2009
95 f. : il.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Márcia Reami Pechula

1. Ética. 2. Parâmetros Curriculares Nacionais. 3. Contemporaneidade. 4. Moral. 5. Educação. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI - Biblioteca da UNESP
Campus de Rio Claro/SP

À minha família, amigos e a todos aqueles que se preocupam com a Educação.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por ajudar e apoiar nesta caminhada acadêmica. E obrigada por ser tão maravilhosos. Infelizmente não consigo encontrar palavras neste momento que expressaria todo o amor e gratidão que sinto por vocês. Haja visto que, sempre preferi demonstrar em atos do que em palavras meu amor por vocês; Muito obrigada por existirem!!

Ao meu irmão por ser meu amigo, companheiro e fonte de inspiração acadêmica, além de despertar em mim a paixão pela busca da melhoria social. Meu ídolo, meu “tche” preferido. Admiro-te muito! Amo-te muito! Obrigada por tudo!!

À minha professora e orientadora Dra. Márcia Reami Pechula, por ter paciência com o meu aprendizado na área da pesquisa e por proporcionar um aumento gradual do meu amor pela filosofia e sobre este tema em especial. Muito obrigada pela ajuda, colaboração e dedicação;

Aos funcionários da biblioteca pela amizade, dedicação e paciência que tanto demonstraram ao conviver comigo diariamente;

À UNESP campus de Marília, por me proporcionar um ano maravilhoso de aprendizagem e amizade. Foi muito importante para o meu amadurecimento emocional e intelectual. Com certeza jamais será esquecida!

Aos meus muitos amigos. Felizmente tive a oportunidade de me deparar com pessoas maravilhosas durante minha existência. Assim como disse Vinícius de Moraes, "A gente não faz amigos, reconhece-os".

À Mônica Alves Rodrigues e Tatiane Ap. Moresi, pelos debates calorosos acerca de nossas respectivas pesquisas, contribuindo imensamente para o pensar e o refletir no desenvolvimento deste trabalho e de outras inúmeras indagações. Muito obrigada pela companhia e amizade deliciosa de vocês. Adoro vocês demais!!!!!!!

À Dalila L. Mouro, por ter sido uma companheira maravilhosa no caminhar da faculdade, na qual dividi mais que uma kitinete. Foram conversas, uma grande amizade e que com certeza, não poderia deixar de citá-la pela sua importância neste meu caminhar intelectual. “Xuxu”, te adoro muito!

À Gabriele Dias, e Susana B. Corvalán por me ajudarem a restabelecer meu equilíbrio emocional afetado nestes últimos momentos de faculdade e que, com certeza, favoreceu o término desta pesquisa. Muito obrigada amigas queridas!

À Flávia Alessandra Alves Pedrozo, minha “amiga - irmã”, pelos vinte anos de amizade e companheirismo. Com certeza merece um agradecimento especial por sua existência em minha vida e neste momento tão importante. Por estar sempre ao meu lado, por me apoiar, discordar, aconselhar ou apenas me entender. Mesmo longe uma da outra, sempre mantivemos este elo fraternal que tanto valorizo. Parodiando Roberto Carlos: Você é minha amiga de fé, minha irmã camarada!!!! Amo você querida!

E um agradecimento especial a todos que lerem este trabalho!!!!

"Para conhecer os homens, torna-se indispensável vê-los agir".

Jean-Paul Sartre

RESUMO

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo identificar o significado da ética contida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Para tal meta, foi feita uma pesquisa bibliográfica de cunho epistemológico, que proporcionou o estudo dos significados da ética em uma perspectiva histórica – desde a Antiguidade, ao enfatizar os pensamentos de Aristóteles; na Modernidade com o filósofo Immanuel Kant para, posteriormente chegarmos à contemporaneidade e receber contudo, a contribuição de vários teóricos, dentre os quais destacamos: a visão construtivista de Yves de La Taille; e a ótica crítica de Pedro Goergen. Ao dar ênfase para a contemporaneidade, foi feita uma análise sobre a ética e a educação, contidas em seu contexto, em prol da realidade e da necessidade da ética, de acordo com diferentes percepções teóricas. Finalizamos esta pesquisa com a descrição do conteúdo da ética, presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Temas Transversais (TT) que, posteriormente analisou seu discurso baseado nos teóricos apresentados no transcórre desta pesquisa. Neste momento, percebemos que a ética tem tido um papel histórico de propagação da moral existente na comunidade à qual se insere e esta, entretanto, sempre recebeu influências da classe pela qual é dominada. Na contemporaneidade, percebemos claramente esta realidade, sendo a ética hedonista moralmente propagada pelos meios de comunicação, pelos espaços públicos e privados, pela escola, etc. Com isso, ao pensar no campo educacional, os PCN, trazem a necessidade de uma educação moral na escola que inverta os valores morais existentes, para os valores referentes à justiça eqüitativa que está no discurso neoliberal atual. O qual visa solucionar os problemas advindos da modernidade desenfreada, porém sem modificar a lógica capitalista existente.

Palavras-chave: Ética. Moral. Parâmetros Curriculares Nacionais. Contemporaneidade.

SUMÁRIO

	Página
1 INTRODUÇÃO	08
2 BREVE REVISÃO BIBLIOGRÁFICA – CONTEXTO HISTÓRICO	16
2.1 ANTIGUIDADE	16
2.1.1 Aristóteles	16
2.1.1.1 <i>Vida</i>	16
2.1.1.2 <i>Ética e Educação</i>	18
2.1.1.3 <i>Contribuições para a Idade Média</i>	24
2.2 MODERNIDADE	25
2.2.1 Immanuel Kant	26
2.3 CONTEMPORANEIDADE	32
2.3.1 Visão construtivista	36
2.3.2 Visão crítica	41
3 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – TEMAS TRANSVERSAIS ...	44
3.1 DESCRIÇÃO DO DOCUMENTO: ÉTICA NOS TEMAS TRANSVERSAIS.....	44
4 ANÁLISE DO SIGNIFICADO DA ÉTICA NOS PCN	61
4.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	61
4.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O RESULTADO DO ESTUDO NOS PCN.....	82
4.3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA FINALIZAR	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
OBRAS CONSULTADAS	95

1 INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, partimos do pressuposto de que a ética e a educação, ao longo de sua trajetória histórica, caminharam lado a lado na formação do Homem. A educação ocidental teve sua origem na antiguidade pré-socrática, com o que foi, então, denominada “Paidéia”. Ela representava uma espécie de cultura ou um ideal de humanidade.

Nesta ótica, a educação partiu da premissa de que os homens são os únicos seres vivos que se modificam junto às transformações na sociedade em que vivem, já que são dotados de razão e de vontade consciente. O Homem, portanto, era considerado na sua idéia. Neste sentido, “a essência da educação consiste na modelagem dos indivíduos pela norma da comunidade” (JAEGER, 1986, p.10)

Nesta perspectiva, a educação grega se deu ao mesmo tempo tanto no campo moral quanto no prático. Moralmente pelos preceitos e regras de prudência que eram transmitidos de forma oral de geração para geração; e no prático com a comunicação dos conhecimentos e aptidões profissionais.

Contudo, a educação dependia da comunidade à qual estava inserida para objetivar uma formação do Homem. Ao longo da história presenciamos, em cada uma das sociedades, a classe social dominante ditar às demais um ideal particular de Homem.

[...] a disputa pelo poder do Estado, pois toda classe que aspira ao domínio, mesmo que o seu domínio determine a abolição de todas as antigas formas sociais de dominação, deve antes de tudo conquistar o poder político para conseguir apresentar o seu interesse próprio como sendo o interesse universal. (LOMBARDI, 2005, p.44-45)

No tempo pré-socrático, por exemplo, a sociedade era dominada pela aristocracia, um “tipo de organização social e política em que o governo é monopolizado por um número reduzido de pessoas privilegiadas não raro por herança”. (FERREIRA, 2004, p.187) Com isto, nesta sociedade, o ideal de Homem ganhava o molde que a aristocracia escravista desejava.

Neste sentido, a cultura aristocrática se fez superior ao povo, legitimando com isso um ideal de Homem ligado ao perfil aristocrático cavalheiresco. O conceito que definiu este ideal recebeu o nome de *areté*, caracterizando-se por uma conduta

cortês e distinta, assim como a de um guerreiro heróico. (JAEGER, 1986) Observa-se nas obras de Homero – *Ilíada* e *Odisséia*, estes perfis bem traçados.

A *Ilíada* se situou em um tempo onde se predominou o espírito heróico da *areté*, legitimando por isso um ideal de Homem que se refletia tanto em suas sagas quanto em seus cantos. Este perfil sempre se encaixou ao do nobre: homens valentes, pertencentes ao campo de batalha e aspirando à honra, além de serem grandes senhores.

Na *Ilíada*, portanto, o ideal de Homem era o do nobre que não tinha paz e que vivia para as batalhas. Já na *Odisséia*, é apresentado um perfil de herói pós-guerra. (JAEGER, 1986) Com isso, é enfatizado agora o lado humano do herói, sua vida caseira com a família e os amigos, demonstrando assim a realidade da nobreza de seu tempo. Há neste momento a necessidade de refletir sobre sua própria vida. A *Odisséia* é, portanto, a principal fonte de entendimento da cultura aristocrática da época. Uma época dada à satisfação da paz e da contemplação.

Portanto, vê-se que no período classificado como pré-socrático, quando a sociedade era dominada pela aristocracia escravista, a educação e a ética estavam empenhadas na formação de um homem nobre, capaz de exprimir perfeição humana. Os escravos, por serem considerados homens comuns, não possuíam este *areté*, sendo, neste sentido, marginalizados pela educação então voltada para a formação do homem nobre.

Neste contexto, é importante sublinhar que somente crescer em um ambiente de costumes nobres não era suficiente para a formação da personalidade humana desejada. Era necessário estruturar desde pequeno o jovem para os ideais válidos em seu meio social. Aqui a educação receberá pela primeira vez o caráter de formação/modelagem do homem totalmente de acordo com o ideal nobre.

Em geral, os mestres assumiam uma função paterna, seguindo seus protegidos e aconselhando-os no momento de indecisão – utilizando-se sempre de sua experiência e de sua dignidade que a cada dia se renovavam. Porém, junto à influência deste mestre, havia ainda a religiosa. Os Deuses poderiam, com suas influências, conduzir as ações humanas. Estas entidades precisavam ser honradas porque, do contrário, o homem poderia sofrer com castigos divinos. Há agora um problema para a educação, pois se tornava limitada. Contudo, para o desenvolvimento do tema pedagógico, o mestre (ou o mentor) será o guia e um

velho amigo protetor, tendo o objetivo de converter os seus pupilos em homens superiores, capazes de realizarem ações bem-sucedidas e sensatas.

Para se tornar um homem, portanto, é necessário: conselhos de um velho amigo experiente, influxo delicado e sensível de uma mãe, imagem modelo de um pai, viagem cortês ao estrangeiro a fim de fazer novas amizades e relações, conselhos encorajadores de homens importantes e da providência divina sempre o protegendo. (JAEGER, 1986)

A Grécia aristocrática fundou, dessa forma, uma Paidéia inclinada aos valores da nobreza fundiária e guerreira. Possuir *areté* era ter, além de coragem, um corpo perfeito. Portanto, para a Paidéia, se formava um guerreiro bom e belo. Este ideal supunha também a existência de escravos e a repugnância pelos trabalhos manuais. (CHAUÍ, 2002)

Portanto, para a educação, torna-se extremamente importante os famosos exemplos das tradicionais sagas, onde se evocam os heróis de tempos antigos. Isto fez parte de toda ética e educação aristocrática do poeta, assim como os exemplos míticos.

Nesta linha de pensamento - da influência poética na propagação e legitimação do ideal de homem desejado pela sociedade existente na época, percebemos que, posteriormente, com o nascimento das cidades-estados e o desenvolvimento da sociedade reformada por Clístenes - que acabou por formar uma sociedade democrática, a arte também contribuiu para a propagação da nova *areté* social.

Neste cenário de mudanças de uma sociedade aristocrática - em que os nobres dominavam e eram os possuidores de poder, para uma sociedade democrática - em que os cidadãos da Polis teriam o poder nas decisões da cidade, retomando ainda o que dissemos no início deste texto sobre a educação - de que sempre a sociedade dominante ditava a *areté*, nesta lógica de mudança social, o ideal de Homem também precisava ser mudado. E para tal, a poesia teve sua grande importância.

As tragédias gregas tinham o intuito de demonstrar a necessidade de terminar com a aristocracia vigente durante a antiguidade, assim como a substituição do divino pelos homens tanto nas leis quanto na tomada de decisões.

A tragédia, além de narrar a diferença entre o passado e o futuro, também narra os conflitos entre as leis não escritas do costume (o passado familiar, legislado pelos deuses) e as leis escritas da cidade (o presente democrático, legislado pelos homens). (CHAUÍ, 2002, p.139)

A tragédia também procurava demonstrar o conflito entre o destino, a vontade e a liberdade das ações, ou seja, as contradições entre nossas vontades e as dos deuses.

[...] a tragédia coloca no palco deuses e personagens do mundo aristocrático (reis, rainhas, príncipes e suas famílias), definidos pelos valores da aristocracia, isto é, pela coragem na guerra, pela beleza física e pelos laços de sangue ou de família, mas coloca no coro um colégio de cidadãos que, comentando as ações que transcorrem no palco, avalia e dialoga com as personagens aristocráticas. Dessa maneira, a distribuição cênica visa marcar a diferença entre o passado aristocrático, que está no palco, representado por artistas profissionais, e o presente democrático, que está no coro, cantado pelos cidadãos. (CHAUÍ, 2002, p.137)

O ideal de *Areté* da aristocracia não servia mais na nova Atenas democrática. A cidade, mais do que bons e belos guerreiros, precisava de bons cidadãos. Portanto, a nova *areté* é política, ética e moral - referentes ao poder, ao caráter dos cidadãos e aos seus costumes. Objetivava a formação de um bom cidadão para a Polis, buscando a virtude cívica. Na nova Atenas democratizada por Clístenes, a boa qualidade de um cidadão estava na capacidade da oratória, sendo, portanto, o ideal da Paidéia.

O nascimento da Paidéia grega foi importante, portanto, por levar a educação além dos privilégios da nobreza. O Estado viu na educação uma vigorosa força de formação do homem, colocando energia para realizá-la. Trouxe influências da nobreza para a educação, como a ginástica - para o plano físico, além do ideal cortês da *areté* espiritual, que a nobreza sempre cultivou.

A sofística apareceu como um poderoso movimento educacional que buscava a *areté* baseada no saber. Sua finalidade era a educação dos chefes e não a do povo, sendo por isso uma nova forma de educação dos nobres. Mesmo Atenas sendo um lugar privilegiado para que os cidadãos tivessem acesso à educação, os sofistas privilegiavam alguns dos que desejassem dirigir o Estado ou ter uma formação política. “A arte da persuasão opera com o pressuposto de que as opiniões

(dóxai), porque são opiniões, são conflitantes e contrárias e, portanto, para realizar-se, a persuasão precisa da dialética, isto é, do confronto de argumentos contrários”. (CHAUÍ, 2002, p.167)

A retórica se tornou importante, sendo uma aptidão para fundamentar e proferir as palavras certas. “No Estado democrático, as assembléias públicas e a liberdade da palavra tornaram indispensáveis os dotes oratórios e até os converteram em autêntico leme nas mãos do homem de Estado”. (JAEGER, 1986, p.236)

A nova educação precisava de uma fundamentação filosófica que buscasse por si mesma a vontade. Mais tarde, percebendo esta necessidade, Platão e Aristóteles, contrários à educação sofista, a abandonaram em seus fundamentos.

A sofística foi muito importante para a história da educação. “É com eles que a Paidéia, no sentido de uma idéia e de uma teoria consciente da educação, entra no mundo e recebe um fundamento racional”. (JAEGER, 1986, p.241) Como fundadores da ciência da educação, estabeleceram os fundamentos da pedagogia, do qual sua formação intelectual ainda hoje se faz presente em grande parte. Pode-se considerar que a essência da verdadeira Paidéia está na educação ética e política universal dos sofistas.

Neste momento, portanto, é de extrema importância dar um destaque para a democracia, por percebermos sua importância no documento estudado para esta pesquisa.

A democracia que nasce em Atenas é diferente das que conhecemos atualmente. Em Atenas ela foi participativa, já que todos os cidadãos participavam das decisões que abrangiam o coletivo. Porém, nem todas as pessoas eram consideradas cidadãs. Delas eram excluídos as mulheres, os estrangeiros, as crianças e os escravos. O restante da população, os chamados homens livres, tinham voz ativa e direito de escolha nos assuntos políticos da Pólis. A partir da modernidade, a democracia deixou essa linha de ação para se tornar uma democracia representativa, da qual vigora até os dias atuais. Escolhemos pessoas que irão, em nosso nome, pensar e resolver os assuntos coletivos de uma comunidade.

Portanto, é preciso ter em mente para o andamento desta pesquisa que a democracia que hoje é tida como referência e ideal político para a sociedade é a denominada representativa.

[...] a ação democrática consiste em todos tomarem parte do processo decisório sobre aquilo que terá conseqüência na vida de toda a coletividade. Quem pode dizer o que é bom para todos? Aquele mesmo que irá provar – o próprio ser humano. Se não de forma direta, pelo menos por meio de seus representantes, desde que ele se mantenha ativo e vigilante, acompanhando o trabalho daqueles que elegeu. (GALLO, 1997, p.30)

Observamos que a atual sociedade passa por problemas, referente às crises de valores, que acabam por não priorizar o Humano. Nesta perspectiva, vemos inserido na educação um amplo discurso sobre a importância e a necessidade de uma inversão de valores. E para tal, apontou o ensino como precursor desta idealizada melhoria para a sociedade.

Com base nestas informações, veremos ao longo deste trabalho como a ética no decorrer do processo histórico foi se situando e se modificando, para com isso, chegarmos na contemporaneidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Temas Transversais (TT) e entender o significado que a ética possui na atual conjuntura social e educacional contida no discurso do documento federal que orienta a prática educacional.

Entendemos nesta pesquisa o conceito “significado” como “locuções que não tem S. teórico mas que apesar disso manifestam um estado de espírito do sujeito que os emprega ou servem para produzir estados de espírito análogos no sujeito que os ouve”. (ABBAGNANO, 2000, p.894) Pretendemos a significação da ética no contexto educacional contemporâneo com o discurso dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A forma como a ética é percebida e concebida pela sociedade contemporânea no que tange os aspectos morais e educacionais. Ou seja, a função ou a serventia que a ética possui para a contemporaneidade.

Foi escolhido para este trabalho um estudo do significado da ética para compreender o contexto educacional contemporâneo e permitir com isso um entendimento que possa futuramente possibilitar soluções para os atuais problemas ético-educacionais, haja visto o recente aumento da importância do termo “ética” no discurso educacional contemporâneo. Tal importância esta que, foi desenvolvido um estudo pelo governo que abarcaria a ética em prol de uma educação moral transversal no currículo escolar. Portanto, há o intuito de estudar e entender a função que a ética possui dentro desse documento federal para com isso perceber

qual o papel que a ética terá dentro do contexto educacional contemporâneo e com isso, sua serventia para a necessidade de melhoria social.

Partiremos esse estudo desses pressupostos históricos iniciais, um breve levantamento do contexto histórico ocidental sobre a instituição do modelo teórico que alicerça a ética. Iniciando em Aristóteles, ainda pertencente à antiguidade clássica - anteriormente explicitada, buscando sua definição de ética e sociedade que tanto influenciou pensamentos contemporâneos sobre este tema, enriquecendo com isso o nosso objeto de pesquisa.

Sobre a Idade Média, preferimos não dar destaque por perceber que ela não possui influência incisiva para o nosso atual estudo. Assim, optamos por continuar a dar destaque para a modernidade e a contemporaneidade como bases teóricas históricas importantes para o objetivo do presente trabalho.

Na modernidade, enfatizaremos a contribuição do filósofo Immanuel Kant, que por muito tempo influenciou a formação ética presente na educação e que também influenciou pensamentos contemporâneos sobre o assunto.

Para a contemporaneidade, inicialmente queríamos fazer uma linha de estudo baseados no construtivismo de Yves de La Taille, na ótica marxista de Adolfo Sánchez Vázquez e na visão crítica de Pedro Georgen. Porém, no decorrer deste trabalho, preferimos não dissertar na linha do marxismo por entender que este não está inserido como base teórica no documento de orientação para a prática pedagógica da qual objetivamos a análise sobre a ética. Contudo, foi um estudo de extrema importância para pensarmos a contemporaneidade e a real melhoria da educação.

Com isso, abordaremos o pensamento sobre Moral e Ética de Yves de La Taille a partir de seu referencial construtivista, amplamente difundido nos Parâmetros Curriculares Nacionais. E também Pedro Georgen e outros críticos que iluminaram a perspectiva do pensar contemporâneo, trazendo reflexões que nos ajudam a entender o cenário em que vivemos e suas necessidades éticas e educacionais.

Posteriormente faremos uma análise mais detalhada sobre os Temas Transversais no que tange a perspectiva nacional sobre a educação moral e a necessidade da ética para a educação, traduzindo-se neste documento que tem como propósito orientar o trabalho pedagógico nas escolas.

Sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, apontaremos as bases teóricas que influenciam seu discurso, e com isso identificar o significado que a ética possui neste discurso documental que norteia os trabalhos pedagógicos nas escolas.

2 BREVE REVISÃO BIBLIOGRÁFICA – CONTEXTO HISTÓRICO

2.1 ANTIGUIDADE

O principal ícone para este estudo na antiguidade é Aristóteles. Dele abordaremos sua biografia e, posteriormente, sua contribuição para o pensamento ético e educacional, assim como sua contribuição para a Idade Média.

2.1.1 Aristóteles

Aristóteles era baixo, tinha as pernas tortas, olhos pequenos e gaguejava. Mas consta que era muito elegante no vestir e no andar, que gostava de boa mesa e de prazeres e, sobretudo, que era dotado de fino humor, gostava de brincar e caçoar, fazendo-o menos com palavras e mais com o jeito de olhar. Deu a amizade o lugar mais alto em sua ética. (CHAUÍ, 2002, p.338)

2.1.1.1 *Vida*

Aristóteles nasceu em Estagira no ano de 384 a.C., cidade grega que possuía o dialeto Jônico. Aos sete anos perdeu seu pai, o médico Nicômaco, sendo desde então educado por seu tio e tutor, Proxeno. Possivelmente sua educação inicial tenha sido baseada na medicina, devido à sua tradição familiar de seguir os passos dos pais. Portanto, é provável que teria vindo do pai o interesse pela natureza, biologia, astros e a alma, que perpassou toda a sua vida. (CHAUÍ, 2002)

Aos dezoito anos Aristóteles se muda para Atenas, ingressando na academia de Platão, permanecendo nela por vinte anos até a morte deste. Platão o influenciou marcadamente, porém discordavam em alguns pontos.

Platão passa a academia para Espeusipo, que a transforma em um centro matemático e astronômico. Ele dizia que era “por meio de matemáticas que o homem chega a conhecer a realidade última das coisas – as idéias – como proporções perfeitas com as quais Deus ordenou o mundo, de sorte que a realidade última é o número e a unidade”. (CHAUÍ, 2002, p.335) Por discordar dele, Aristóteles muda-se para Eólida, casando-se com Pítia, filha do governador de suas cidades, Hermias.

Por três anos, Aristóteles lecionou na escola platônica patrocinada por Hermias. Após o assassinato deste, Aristóteles se transfere para Mitilene, onde em 342 a.C. torna-se responsável pela educação de Alexandre.

Ao que indica a história, (CHAUÍ, 2002) Alexandre não aceitava as idéias de Aristóteles e, após este subir ao trono e dar início à conquista do Oriente, Aristóteles ainda permanece em Pela até sentir-se em perigo, pois Alexandre havia mandado matar um amigo que o criticara por basear-se em suas idéias. Com isso, ele parte para Atenas e funda o Liceu em 335 a.C., dirigindo-o até 323 a.C.

O Liceu foi chamado de escola peripatética, possuindo alamedas por onde Aristóteles e seus alunos passavam discutindo filosofia. Esta escola possuía uma disciplina mais rígida que a de Platão, mas ainda assim era praticada a vida comunitária.

Ele proporcionava dois tipos de cursos. Um deles era destinado aos mais adiantados - ou já iniciados em uma matéria, sendo um curso sobre os assuntos filosóficos mais difíceis e complexos; o outro era aberto ao público, focalizando a retórica e a dialética. O motivo dessa diferença proposta por Aristóteles explica-se pelo interesse de seus alunos: os assuntos mais abstratos da filosofia como a lógica, a matemática, a teologia e a física não eram de muito interesse e, por isso, disponibilizado somente para alguns; já a retórica e a dialética atraíam um grande número de interessados na Atenas daquela época, sem que fosse muito difícil de serem ministradas.

Aristóteles, durante este período, escreve suas obras mais importantes, recolhe conhecimentos gregos, monta uma biblioteca e um museu, além de classificar as ciências pelas suas complexidades, dificuldades e dependências internas, formando assim o currículo escolar do Liceu, o qual influencia todo o ocidente até o século XIX.

Com a morte de Alexandre em 323 a.C., os ânimos antimacedônicos se inflamam e, por ter sido acusado de traição, Aristóteles parte de Atenas rumo a Cálcis, onde, em 321 a.C., falece por doença estomacal aos sessenta e três anos de idade.

2.1.1.2 *Ética e Educação*

Aristóteles foi o criador da filosofia prática, sendo a ética uma ciência que objetivava a ação humana. O homem segue princípios tendo em vista uma finalidade, agindo conforme o fim estabelecido. A finalidade para as atividades humanas sempre é um bem, e, neste caso, o bem está no indivíduo viver com os outros dentro da Polis, ou seja, o bem possui um fim político, pois é através dela que serão estabelecidos princípios e finalidades morais para a vida na Cidade. Para Aristóteles, (CHAUÍ, 2002) o bem ético do sujeito está na vida feliz, no bem viver e agir, e na felicidade. “A sabedoria prática deve ser, então, uma capacidade verdadeira e raciocinada de agir no que diz respeito às ações relacionadas com os bens humanos” (ARISTÓTELES, 2001, p.133)

A primeira questão da ética está em como alcançar a felicidade. “A ética deve determinar a essência do fim a ser alcançado, a essência do agente e das ações e os meios para realizá-las”. (CHAUÍ, 2002, p.441) A filosofia prática se preocupará em definir como nos tornamos bons.

Um bem, para Aristóteles, deve ocorrer por si mesmo, não sendo um meio para buscar outra coisa. Assim, a felicidade seria este perfil de bem, o que excluiria dela a riqueza, o prazer, as honras e a inteligência, pois estes teriam um caráter de meio para se alcançar um bem: a felicidade.

Se existe, então, para as coisas que fazemos, algum fim que desejamos por si mesmo e tudo o mais é desejado por causa dele; e se nem toda coisa escolhemos visando à outra (porque se fosse assim, o processo se repetiria até o infinito, e inútil e vazio seria o nosso desejar), evidentemente tal fim deve ser o bem, ou melhor, o sumo bem. (ARISTÓTELES, 2001, p.17)

Busca-se a areté como bem, sendo esta a atividade da alma pela virtude. Portanto, a felicidade seria uma realização de toda uma vida dedicada à atividade virtuosa. Para encontrar a felicidade, Aristóteles preocupou-se com a essência do agente e das ações éticas.

A origem da ação (sua causa eficiente, não final) é a escolha, e a origem da escolha é o desejo e o raciocínio dirigido a algum fim. Eis o porquê de não poder a escolha existir sem a razão e o intelecto, nem sem uma disposição moral, pois as boas e más ações não podem existir sem uma combinação de intelecto e de caráter. (ARISTÓTELES, 2001, p.129)

As ações humanas são incertas porque o homem possui uma vontade que o força a fazer escolhas baseando-se em um futuro possível, mas não necessário. Porém, este mesmo homem é misto, possui vontades racionais e, ao mesmo tempo, apetites e inclinações irracionais. Pode-se, portanto, haver contrariedades e contradições entre vontade e apetite sem demonstrar qual terá mais peso sobre uma ação e, conseqüentemente, sobre seu futuro. (CHAUI, 2002)

Estes apetites, ou Paixões – assim denominado por Aristóteles, representam uma inclinação natural do homem para a busca do prazer e para evitar a dor. A paixão é natural e violenta, pois o ser humano busca vencer a carência. Possui alma sensitiva e apetitiva, o que faz a afetividade ser intrínseca nele, e violenta, já que ela pode agir contrariamente ao bem na busca excessiva pelo prazer, ou ainda na completa falta deste, buscando assim a dor.

Para ele, portanto, o esforço da ética está em educar o desejo para que este não se torne um vício (violência), fazendo a ação por meio da virtude. Ética, dessa forma, será o estudo do caráter para poder identificar como tornar o homem virtuoso. Entende-se caráter como o temperamento. Porém, para cada temperamento, os prazeres e as dores são diferentes. Alguns possuem mais propensão a certos vícios e a certas virtudes. Como o vício é sempre o excesso ou a falta, a moderação nas paixões será a virtude desejada. “Moderar é pesar, ponderar, equilibrar e deliberar, é a ação que institui a medida, o métron, para aquilo que, por si mesmo e em si mesmo, não possui ou não conhece medida ou limite” (CHAUI, 2002, p.446) A ética

pode ser definida como a ciência prática da prudência. Virtude, então, será a força de caráter virtuoso educado pela prudência para atingir a justa medida.

Para Aristóteles, (CHAUI, 2002) a virtude se adquire com o hábito, contrário à tese platoniana dela ser uma aptidão natural. A ética estaria incumbida de orientar o homem na aquisição deste hábito, buscando a virtude e a prudência.

Marilena Chauí (2002, p.447) define a virtude segundo Aristóteles como ação, “atividade da vontade que delibera e escolhe segundo a orientação da razão, a qual determina os fins racionais de uma escolha com vista ao bem do agente, isto é, sua felicidade”.

Prudente, segundo Aristóteles, é aquele que delibera em qualquer circunstância, percebe claramente o justo meio de cada ação e direciona seu desejo. Ele será apto a dar normas, regras e preceitos de conduta. “É capaz de discernir o bom e o mau nas coisas e as relações convenientes entre meios e fins”. (CHAUI, 2002, p.454) A prudência propicia a independência que, vinda da autonomia, pressupõe um indivíduo que obedece às próprias regras de vida que impõe.

Entretanto, Aristóteles (CHAUI, 2002) aponta outras virtudes que demonstram estar no campo da dianoética. São as virtudes intelectuais que denotam na felicidade perfeita. É a areté, uma inclinação natural para o conhecimento sem excesso e sem a falta, sendo tratado também na busca pelo justo-meio, fazendo com que a alma intelectual esteja voltada para a verdade.

Da união da ciência com o conhecimento nasce a sabedoria teórica. “Assim como a prudência é a condição e a forma mais alta das virtudes éticas, assim também a sabedoria teórica é a condição e a forma mais alta das virtudes dianoética”. (CHAUI, 2002, p.457)

O princípio para a virtude, segundo Aristóteles, é o prazer. Buscamos o prazer porque se quer viver, sendo o prazer responsável por aumentar a vontade de viver. Toda ação visa a este fim, e a sabedoria teórica - ou a contemplação, são as causas do maior prazer, pois se livra da fadiga e da pena e vive uma vida de paz e sossego, sendo esta, para Aristóteles, a felicidade perfeita. As virtudes intelectuais sobressaem às morais por proporcionar um prazer mais longo, duradouro e intenso. “Há duas espécies de virtude, a intelectual e a moral. A primeira deve, em grande parte, sua geração e crescimento ao ensino e, por isso requer experiência e tempo;

ao passo que a virtude moral é adquirida em resultado de hábito”. (ARISTÓTELES, 2001, p.40)

Aristóteles (BOTO, 2002) também trás o discernimento, a eqüidade e a amizade como características importantes para o caráter virtuoso. Com discernimento ele se refere às qualidades intrínsecas de saber julgar e deliberar acertadamente sobre a própria vida e a dos demais em sentido amplo. Esta característica, segundo ele, não se encontra nos jovens, pois é necessária experiência de vida para adquirir essa qualidade de discernir, ou seja, ponderar sobre assuntos públicos e privados de forma acertadamente e prudente. Esse amadurecimento somente é encontrado nos mais velhos, e sobre isso ele afirma ainda que não há jovens bons estadistas, porque para a prática política é necessário experiência, ou seja, discernimento.

Uma virtude ética que direciona diretamente às leis é a justiça. O Justo precisa respeitar as leis e a eqüidade. “Se as pessoas não são iguais, não receberão coisas iguais”. (ARISTÓTELES, 2001, p.108-109) Para Aristóteles, a justiça é uma virtude completa, pois quem as possui pode usar para si e para os outros. “A justiça é aquela disposição de caráter que torna as pessoas propensas a fazer o que é justo, que as faz agir justamente e a desejar o que é justo” (ARISTÓTELES, 2001, p.103) Com eqüidade, ele se refere a uma pessoa eqüitativa, que seria quase o mesmo que um juiz compreensivo, pois se faz necessário julgar compreensivelmente certos fatos, julgar segundo a verdade. Essa característica deve vir junto com o discernimento ao considerar ser uma pessoa entendida e compreensiva, capaz de julgar acertadamente os fatos dos quais demonstra discernimento, pois atos eqüitativos são comuns em pessoas boas em sua conduta com outras pessoas. (BOTO,2002)

Entretanto para ele, a mais elevada virtude ética é a amizade, sendo essencial para a vida. “Mas as pessoas não podem conviver se não são agradáveis umas às outras e não apreciam as mesmas coisas, como parece ocorrer com os amigos que são também companheiros”. (ARISTÓTELES, 2001, p.179) A amizade pressupõe troca de afetos, desejo do bem alheio.

A amizade pressupõe que cada amigo deseje a mesma coisa com sua alma inteira: fazer desinteressadamente o bem ao amigo,

desejar-lhe longa vida, desejar viver em sua companhia, compartilhar idéias, opiniões e gostos, compartilhar alegrias e tristezas – deseja ao outro o que deseja para si próprio. (CHAUI, 2002, p.461)

Porém ela só existirá entre iguais, ou seja, entre pessoas virtuosas.

A amizade é por prazer ou interesse até os maus podem ser amigos uns dos outros, ou os bons podem ser amigos dos maus, ou aquele que não é bom nem mau pode ser amigo de qualquer tipo de pessoa; mas pelo que são por si mesmos, só os homens bons podem ser amigos. De fato, as pessoas más não se deleitam com o convívio uma das outras, salvo se essa relação lhes trás algum proveito. (ARISTÓTELES, 2001, p.177)

Aristóteles (BOTO, 2002) afirma que no convívio, em reuniões e encontros entre pessoas há algumas consideradas amáveis. Essas pessoas possuem uma predisposição em aceitar o outro, conhecê-lo e agradá-lo. Ser amável anunciaria ser amigo. Amizade supõe convívio, tempo e intimidade, sendo, portanto, uma disposição de caráter. A verdadeira amizade aristotélica não advém da necessidade particular de um auxílio de amigo e sim na amizade desinteressada entre iguais, em que haverá o reconhecimento de si no outro. A amizade predispõe uma ação solidária, o que significa dever tolerar e suportar o outro, não o ser indiferente.

Toda essa descrição sobre a ética aristotélica contribui imensamente com o ato educacional, ou propriamente com o ato de educar. Sobre a virtude, sendo esta um hábito que se solidifica na ação, não seria algo a ser ensinado enquanto um saber teórico. Os costumes sim devem ser constantemente repetidos e exercitados para adquirir a força moral. Para um educador, os valores se formam com crenças, hábitos, constância, perseverança, repetição, exemplos a serem seguidos, ações ponderadas, etc. (BOTO, 2002)

Não é, portanto, nem por natureza nem contrariamente à natureza que as virtudes se geram em nós; antes devemos dizer que a natureza nos dá a capacidade de recebê-las, e tal capacidade se aperfeiçoa com o hábito. (ARISTÓTELES, 2001, p.40)

Para o ensino, a força da imitação é importante para a vida social. É através de um bom exemplo que haverá uma instrução em valores para a criança. Ela aprenderá observando atos virtuosos e, ao imitar, agirá do mesmo modo. Neste ponto, pensando na lógica da criatividade e da argumentação como qualidades desejáveis em uma pessoa, não se divergem de algo para se criar outro novo sem ter pontos de referências. Precisamos levar em consideração que a aprendizagem pressupõe o hábito continuado, exercícios seguidos e os usos e costumes da prática. É necessário ajudar a criança, com suas referências e, com isso, auxiliá-la a emitir pensamento próprio. (BOTO, 2002)

Devemos atentar para a qualidade dos atos que praticamos, pois nossas disposições morais correspondem às diferenças entre nossas atividades. E não será desprezível a diferença se, desde a nossa infância, nos habituarmos desta ou daquela maneira. Ao contrário, terá imensa importância, ou seja, será decisiva. (ARISTÓTELES, 2001, p.41)

Nas relações profissionais da prática educativa, a disposição amistosa parece ser essencial, fomentando a concórdia na ação coletiva. Aristóteles (BOTO, 2002) afirma que neste caso não se fala em amizade perfeita, mas em um convívio perante práticas de amabilidade para com o outro, mesmo que o outro não seja propriamente um amigo. É necessário um dever da consciência profissional em tratar os outros como se fossem os próprios amigos. Há aqui uma “boa vontade” para com as relações amistosas. “[...] as pessoas, na sua maioria, têm a memória curta e preferem antes ser bem tratadas que tratar bem as outras” (ARISTÓTELES, 2001, p.205)

O ser humano somente é ético ao conviver com outras pessoas, possibilitando nessas esferas públicas e coletivas a expressão da virtude em que a felicidade e a vida boa poderão ser alcançadas. A educação precisa conter correção e imitação de atitudes exemplares, pois é somente na ação que as pessoas são felizes, e não segundo seu caráter.

A formação da virtude se dá, portanto, através de hábitos, pela busca ao meio termo, na prudência do discernimento acompanhado pela equidade, pelas rotinas e rituais coletivos sempre orientados ao bem comum, ou seja, à felicidade.

2.1.1.3 Contribuições para a Idade Média

As obras aristotélicas, como cartas, poemas, diálogos e as transcrições dos cursos que ele ministrou ao público (exotéricas) foram de posse de um pequeno grupo de pessoas, dentre os quais, alguns amigos e discípulos. Isso ocorreu devido ao espírito antimacêdonico da época ser contrário às idéias de Aristóteles. Após a morte desses únicos amigos e leitores de sua obra, estas foram guardadas na casa de Corisco, longe da apreciação intelectual por quase 300 anos.

Contudo, nas expedições romanas, as obras aristotélicas acromáticas foram recolhidas e reunidas com as citadas no parágrafo anterior em Roma, formando o “Corpus Aristotelicus”, fascinando os leitores pelas suas obras mais profundas.

Com o advento do cristianismo a filosofia passa a ser considerada heresia, fazendo com que suas obras quase sejam esquecidas. Porém, no século III, os Padres da Igreja consideraram “a filosofia um instrumento de legitimação da doutrina cristã”. (CHAUÍ, 2002, p.340) Mesmo com a resistência de filósofos sobre esta utilização, seus discípulos, ao se converterem ao cristianismo, alteraram as obras de Platão e de Aristóteles para que estas fossem aceitas pela Igreja. Houve, portanto, “[...] a retomada da filosofia platônica para a fundamentação da necessidade de uma ética religiosa, da abdicação do mundo, do controle racional das paixões e a predileção pelo supra-sensível”. (ARANHA; MARTINS, 1986, p.133-134) Como nem tudo que Aristóteles pensou concordou com os interesses da Igreja, muitas de suas obras foram censuradas.

Aristóteles tornou-se uma autoridade, suas idéias foram convertidas em doutrinas dogmáticas e o sentido de sua obra (que era o de espanto admirativo, fonte de pesquisa, da indagação, da busca) ficou soterrado durante séculos sob o peso de uma autoridade que lhe deram e que ele (como filósofo e como grego) certamente jamais teria admitido. (CHAUÍ, 2002, p.341 e 342)

Na idade média a Ética trás a figura de Deus como o fim esperado de toda ação humana. A moral cristã instaura-se no cotidiano medieval acarretando mudanças de costumes e de valores. O cristianismo disfarça-se de filosofia e trás esclarecimentos e justificativas, tornando-se uma ética delineada pela religião, em

que o comportamento dos indivíduos estaria orientado por mandamentos supremos. “A vida ética do cristão não será definida por sua relação com a sociedade, mas por sua relação espiritual e interior com Deus” (CHAUÍ, 1994, p. 343).

Portanto, o cristianismo dominou a Idade Média com seu ideal de Homem baseado em mandamentos divinos, no qual a felicidade estaria em viver ao lado de Deus para a eternidade. Para lograr tal felicidade, era preciso seguir aos preceitos e as morais instituídas pela igreja.

Porém, como dissemos na Introdução deste trabalho, a Idade Média não será focada com muito detalhe por não ser de referência para esta pesquisa. Com isso, daremos continuidade agora com a modernidade.

2.2 MODERNIDADE

A sociedade moderna trás algumas mudanças nos sistemas políticos e econômicos, entre outros dos quais existiam na sociedade medieval. “A ordem social agora é legitimada não mais pela religião e moral, mas pelo mito do progresso técnico” (SUNG;SILVA, 1995, p.37). *Ela* trás uma visão de futuro glorioso, abandonando o passado que passa a ser considerado um período de ignorância e superstição. “A modernidade é o processo de desencantamento da organização religiosa do mundo” (GOERGEN, 2001, p.16) Esta nova etapa passa a ser o tempo em que os homens terão o controle da natureza e da própria história, culminando assim ao progresso, já que ao substituir as divindades pelo racionalismo no destino dos homens, estes moldariam mais facilmente o próprio futuro. “Cada vez mais a salvação deveria ser procurada não no além, mas no aquém; cada vez mais a felicidade deveria ser conquistada a partir dos recursos (racionais) próprios do homem”. (GOERGEN, 2001, p.16).

Vimos que a modernidade se caracterizou pela confiança na razão, dominando os princípios naturais a favor do homem que garantiria um futuro melhor, ou seja, o progresso. (GOERGEN, 2001)

A razão torna-se a nova força do homem pela qual o homem pode intervir no mundo natural e social. Além de ser um atributo do sujeito

individual, a razão é alçada à capacidade de sujeito-espécie de promover a emancipação do homem através da ciência e da tecnologia. (GOERGEN, 2001, p.17)

Na modernidade, especificamente na Alemanha, havia uma “deplorável qualidade dos mestres, comerciantes falidos, estudantes malsucedidos, inválidos da guerra” (CORBISIER, 1999, p.270) e,

a freqüência às escolas era irregular. As escolas populares, a maior parte das vezes, só funcionavam na manhã dos domingos e durante uma ou duas horas. E além dos maus professores e dos pais despreocupados, não havia escolas em número suficiente. O ensino era prejudicado pela política reacionária dos príncipes e da Igreja. (CORBISIER, 1999, p.270)

Nessa época “o principal objetivo das escolas era o ensino do latim, tendo em vista não o conhecimento dos clássicos como Horácio, Tito, Lívio, Tácito, Lucrécio, Virgílio etc., mas a teologia”. (CORBISIER, 1999, p.271)

Neste cenário moderno encontramos Immanuel Kant, filósofo e pedagogo que contribui para o pensar a ética de sua época e, para tal, entender o atual significado da ética, presente no documento orientador da prática educacional, Os PCNs – Temas transversais, sendo o objetivo central desta pesquisa.

2.2.1 Immanuel Kant

Kant não casou e não teve filhos [...] Era um homem extremamente metódico, de pequena estatura e físico frágil [...] Um cérebro que passou a vida investigando o universo espiritual do homem, à procura de seus fundamentos últimos, necessários e universais. (CHAUÍ, 2005, p.05)

Immanuel Kant nasceu em Konisberg, uma pequena cidade da Prússia (Alemanha) , no dia 22 de Abril de 1724, onde permaneceu por toda vida. Ele era filho de um artesão. O período em que Kant viveu foi o início da instalação do capitalismo na sociedade, época em que abrangeu a revolução burguesa e a revolução francesa. “[...] Sempre teve plena consciência dos problemas sociais e políticos da época e tomou partido favorável à revolução Francesa, na qual via não

apenas um processo de transformação econômica, social e política, mas sobretudo um problema moral". (CHAUÍ, 2005, p.06)

Kant, durante sua carreira universitária foi um pedagogo e também por nove anos foi preceptor de famílias ricas. (CORBISIER, 1999) Ele afirmava que "o século não sabia o que era a criança, a idéia de um ensino que lhe fosse adequado sendo quase impossível". (CORBISIER, 1999, p.271)

Escreveu algumas obras das quais abordava o assunto da moral e da ética, como "Os Fundamentos da Metafísica dos Costumes" e a "Crítica da Razão Pura", assim como desenvolveu uma obra abordando o tema da educação em "Sobre a Pedagogia".

Em sua filosofia apresentou alguns resquícios do pensamento aristotélico, porém diferenciando-se ao inaugurar a deontologia: "estudo dos princípios, fundamentos e sistemas de moral; Tratado dos deveres" (FERREIRA, 2004, p.620) Diferentemente de Aristóteles que partiu do eudemonismo: "doutrina que admite ser a felicidade individual ou coletiva o fundamento da conduta humana moral" (FERREIRA, 2004, p.845).

Kant demonstrou seu conceito de ética ao chegar no ideal de Imperativo Categórico. (KANT, 1964) Segundo ele, a moderação nas paixões e afetos, assim como afirmava Aristóteles na antiguidade, é essencial. Para Kant, deve ser um valor intrínseco para a pessoa. Porém, para que esse equilíbrio possa reverter-se ao bem, faz-se necessário existir no ser humano um querer, que ele denomina de "boa vontade". E essa vontade, para adquirir um valor moral, precisa ser boa em si mesma, e não um meio para atingir um fim. Retomamos neste momento Aristóteles, (BOTO, 2002) que dizia que o homem, para ser feliz, deveria ser virtuoso em suas ações e atividades, ou seja, para encontrar a felicidade era necessário agir pelo meio termo, equilibrando suas inclinações e agindo com prudência e discernimento. Mas Kant pensou diferente, para ele a moderação precisava ser intrínseca na pessoa, e nela existir uma boa vontade que, por dever, fizesse agir moderadamente, já que esta seria uma qualidade boa por si mesma.

A boa vontade se torna extremamente importante porque os talentos do espírito podem "tornar-se extremamente maus e prejudiciais, se não for boa vontade que deles deve servir-se e cuja especial disposição se denomina caráter". (KANT, 1964, p.53)

Agir não é bom porque trás a felicidade e sim por ser essencialmente bom. “Mandar a cada um que seja feliz é uma insensatez, mas prescrever a moralidade com o nome de dever é inteiramente racional”. (CORBISIER, 1999, p.137) Nesta perspectiva, Aristóteles se diferenciava ao entender que era a atividade de agir na virtude que possibilitava a felicidade. Sendo, neste sentido, oposta à idéia kantiana. A busca da felicidade, segundo Kant, torna-se muito complicada, porque as pessoas não saberiam ao certo definir sua felicidade. “O conceito de felicidade é conceito tão indeterminado que, não obstante o desejo de todo homem de ser feliz, ninguém, todavia, consegue dizer em termos precisos e coerentes o que verdadeiramente deseja e quer”. (KANT, 1964, p.79) Continua afirmando que a felicidade “implica na idéia de um todo absoluto, um máximo de bem-estar no meu estado presente e em toda a minha condição futura”. (KANT, 1964, p.79) E como o intuito seria definir uma felicidade universal e percebendo que esta varia de pessoa para pessoa, Kant argumenta que preservar a vida seria algo realmente valorizado por todos, constituindo um bem universal pelo qual a boa vontade deveria estar inclinada. Somente por um bem universal poderia ser regida a vontade. (KANT, 1964)

[...] o problema de determinar, de maneira certa e geral, quais as ações capazes de favorecer a felicidade de um ser racional, é problema, de fato, insolúvel, e, por conseguinte, relativamente a êle, não há imperativo capaz de ordenar, no sentido rigoroso da palavra, que se faça aquilo que dá a felicidade, porque a felicidade é um ideal, não dá razão, mas da imaginação, fundado unicamente sobre princípios empíricos, dos quais em vão se espera que possam determinar uma ação, um modo de agir, por meio do qual se alcance a totalidade de uma série de conseqüências verdadeiramente infinita. (KANT, 1964, p.80)

O valor moral só estará presente quando a ação for feita por dever e não por inclinação pessoal. “O dever é a necessidade de cumprir uma ação pelo respeito à lei”. (KANT, 1964, p.60) Com isso, a nossa vontade deve ser determinada objetivamente por leis e subjetivamente pelo respeito a elas, sendo estas favoráveis ou não individualmente. “Em relação à moralidade das ações, que essa moralidade consista na necessidade de agir por dever e respeito pela lei e não em virtude dos efeitos que a ação possa produzir”. (CORBISIER, 1999, p.137) Isso quer dizer que mesmo que as leis nos causem prejuízo, é um dever segui-la, pois ela é boa em si. Portanto, o valor moral não está no efeito da ação esperada, mas no valor da ação

em si mesma. “Uma ação cumprida por dever tira seu valor moral não do fim que por ela deve ser alcançado, mas da máxima que a determina”. (KANT, 1964, p.60)

Kant (1964) atribuiu o nome de Imperativo para o fundamento do mandamento em que o princípio objetivo coage a vontade do indivíduo. Isso quer dizer que, quando um princípio ou uma lei não está em acordo com o subjetivo (vontade), a razão fará com que, por dever, o agir se oriente para o princípio ou a lei, indo, portanto, contra a sua real vontade. Quando as leis concordarem com a vontade subjetiva, o homem não agirá por dever, mas sim por querer. Neste caso não haverá um imperativo, pois a vontade não será coagida. Porém, Kant frisa a necessidade do dever e enfatiza dois preceitos de imperativo: aquela em que orientaria o agir como um meio para alcançar um determinado bem (imperativo hipotético) e aquela a qual é boa e necessária por si mesma (imperativo categórico).

[...] por amor da humanidade, concedo que a maior parte de nossas ações seja conforme ao dever; mas, examinando de mais perto o móbil e o fim delas, esbarramos por toda a parte com o *Eu querido*, que termina sempre por levar a melhor: Sobre êste Eu, e não sobre o rígido comando do dever, que as mais das vezes exigiria a abnegação de nós próprios, se fundamenta o impulso donde tais ações promanam. (KANT, 1964,p.68)

O princípio resultante do imperativo categórico chama-se imperativo da moralidade, ou seja, é quando o princípio ou a ação do ato é essencialmente bom, não levando em consideração as suas conseqüências, recebendo, portanto, um caráter moral. Aqui encontramos o livre comportamento, também entendido como um costume. Este imperativo da moralidade consiste em agir de forma que a humanidade seja tratada sempre como um fim e nunca como um meio para conseguir outros objetivos. Portanto, as leis deverão seguir estes preceitos, tratando a si e aos outros como o escopo mais importante. “*Procede de maneira que trates a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de todos os outros, sempre ao mesmo tempo como fim, e nunca como puro meio*” (KANT, 1964, p.92. Grife do autor)

Neste momento, fazendo um resumo prático sobre as idéias de Kant, encontramos que, se para ele o dever deve ser a propriedade da vontade que conduzirá o agir, que por sua vez será orientado por leis que terá como princípio básico a humanidade como um bem universal, o costume (ou podemos dizer, o

hábito) conduzirá o homem a agir eticamente. “A perfeição, enquanto qualidade do homem, é o talento que pode ser completado, ou fortalecido pelo hábito”. (CORBISIER, 1999, p.137) E, ao considerar o hábito como precursor do desenvolvimento moral e ético no indivíduo, Kant assemelha-se muito a Aristóteles.

Porém, Kant afirma que é através da disciplina desde muito cedo na vida de uma criança que fará com que ela se acostume com as regras e a agir pelo dever, fazendo com que elas não cresçam escravizadas pela sua condição animal. “A educação inclui os cuidados e a cultura. Pode ser negativa (a disciplina), que se limita a impedir os erros; ou positiva, quando se trata da instrução e da conduta, consistindo na aplicação do que foi ensinado”. (CORBISIER, 1999, p.273) E seria neste momento e com tamanha importância que Kant atribuiria à escola este papel fundamental, o de instruir a criança a agir pelo dever. Com uma moral normativa, a escola deveria impor regras e normas que fizesse o aluno se acostumar a obedecê-las, mesmo que subjetivamente não houvesse uma legitimação destas leis e de suas reais necessidades, pois a obediência séria às leis é um dever moral de cada cidadão, pressupondo assim que quem dita as normas esteja visando um bem universal. A escola seguiu este modelo durante anos, e há ainda hoje resquícios dessa filosofia moral na prática educacional.

A cultura, para Kant, é a obtenção da habilidade, que por sua vez se dará na racionalização da aptidão individual livremente escolhida pelo sujeito. De posse da habilidade haverá o uso da prudência, pois ao usar efetivamente suas habilidades adquiridas para lograr seus objetivos, o homem estará agindo com prudência. Porém, esta, segundo ele, mais do que a capacidade de utilizar-se das próprias habilidades para seus objetivos está em utilizar-se das habilidades alheias para seu próprio propósito, dispondo para isso de boa maneira, gentilezas e bons modos, ou seja, dissimulação ao conviver em sociedade. (OLIVEIRA, 2004)

Para o homem atingir seu estado de desenvolvimento educacional, ele necessitará de moralização, o qual se inicia nos cuidados com as crianças pequenas, passando pela instrução, disciplina e treinamento, remetendo, como vimos anteriormente, à habilidade e à prudência, e chegando por fim na moralização, ou concernente à ética, que seria, contudo, o fim de todas as partes da educação. (OLIVEIRA, 2004) Neste sentido, a educação visaria à formação do caráter, constituindo-se este em um hábito de agir, primeiramente segundo a escola,

e posteriormente segundo a humanidade. A formação do caráter consiste em seguir leis fielmente, pois em todas as coisas haverá regras que deverão ser seguidas. Portanto, na escola, os professores, mais do que procurarem que seus alunos inclinem-se subjetivamente para o cumprimento de normas, deve-lhes colocar muitas outras leis como dever.

Kant continua seu relato sobre a formação do caráter (OLIVEIRA, 2004) como a necessidade da dominação das paixões, havendo a necessidade do costume de privação, recusas e resistência. Porém, para haver o prazer em praticar o bem, há uma acentuada importância na necessidade de ter boas amizades que acalantarão o coração humano.

Sobre os métodos educacionais, Kant afirma (OLIVEIRA, 2004) ser necessário uma educação moral que produza um efeito moral no coração, para com isso transformar os sujeitos de animais em seres humanos.

Concordando com Aristóteles, Kant dá grande importância à imitação para o processo educacional, pois, segundo ele, durante o processo de formação do ser humano moral, o bom exemplo do professor, assim como de outras pessoas no seu convívio, fariam através deste aspecto de imitar a formação da virtude, ou seja, subjetivar o dever na sua vontade para elaborar princípios básicos para si. (OLIVEIRA, 2004)

É importante destacar também no processo educacional de Kant que há dois métodos de ensinar ética e, como ele afirma, (OLIVEIRA, 2004) deve ser sistemático e possuir uma chamada “didática-ética”. Estes métodos são: Acromático, em que todos os participantes do processo educativo, menos o professor, são ouvintes da ação; e o Erotemática, em que o professor se utiliza de perguntas para ensinar o aluno. Este último método é subdividido em modo dialógico e modo catequético. Inicialmente, segundo ele, a educação se dará pelo modo catequético, ou seja, o professor questionaria a memória do aluno que a princípio citaria pensamentos alheios. Posteriormente, porém ainda cedo na vida do aluno, seria utilizado o modo dialógico, que consistiria no questionamento do professor sobre a razão do aluno. Este modo também é conhecido como modo socrático, pois o professor alternaria perguntas e respostas com seus alunos. “A educação não se completa com o adestramento, porque o importante é que as crianças aprendam a pensar”. (CORBISIER, 1999, p.273)

Portanto, concluímos que, para Kant, o objetivo final da educação, a qual culminaria na ética, seria permitir que o estudante obtivesse as normas pela própria razão, pois seria ela quem ensinaria e comandaria a sua ação, dando neste sentido liberdade à razão, pois esta, através do costume de todo o processo educacional moral, estaria apta a lograr acertadamente o agir visando o bem. “A razão pura pode ser prática, quer dizer, determinar a vontade por ela mesma, independentemente de qualquer elemento empírico, pela autonomia no princípio fundamental da moralidade pelo qual determina a vontade de agir”. (CORBISIER, 1999, p.137) E sobre esta conclusão, Kant

[...] acrescenta que as máximas devem ter origem no próprio homem e que a principal tarefa da educação é a formação do caráter, que consiste na aptidão (capacidade) de agir de acordo com essas máximas. Kant entende a máxima como o princípio subjetivo da ação, que o sujeito se dá como regra; exprime como o sujeito quer agir. (CORBISIER, 1999, p.277)

2.3 CONTEMPORANEIDADE

Na modernidade, com o advento do capitalismo, o progresso científico desenfreado desde a revolução industrial transformou os valores humanos na busca pelo lucro e a exploração do homem como um meio para lograr o bem-estar de uma parte da população interessada no enriquecimento e em conquistas materiais e sociais, possibilitou a condenação de muitas pessoas à miséria e à vida degradante. Contribuiu ainda para os atuais problemas ambientais e éticos.

A razão iluminista perdeu a capacidade de objetivar criticamente o mundo em que vive; o poder econômico impulsionado e legitimado pela ciência e pela técnica, domina o processo social; a reflexividade crítica foi cerceada pelo amplo processo de ideologização, o que transformou o homem contemporâneo num ser econômico, unidimensional. (GOMES, 2007, p.66-67)

A educação, amparada na visão kantiana de formação de caráter em uma época de distorção de valores, em que o poder fez-se presente, as escolas acabaram por moldar uma sociedade baseada no interesse da classe dominante,

instaurando, assim, uma cultura ética que concordava com os interesses de lucro, exploração do trabalho por baixos salários e terríveis condições de trabalho, poder econômico e político, entre outros tantos interesses que seguem na contra-mão do valor humano e da real necessidade de bem-estar.

Neste cenário caótico, possibilitado pelas mudanças ocorridas na modernidade chegamos na contemporaneidade com diversos problemas resultantes deste acelerado progresso científico e mudanças econômicas. A modernidade alterou as formas de convivência humana em prol da maior produtividade e da competitividade. O mundo tecnológico invadiu a vida transformando o homem em um espectador passivo dos mais diversos aparelhos eletrônicos que possam inventar, o que causa um relativo bem-estar apenas para uma parcela da população. (SANDESKI, 2006, p. 66-76)

O problema da sociedade contemporânea está justamente na escravização do mundo da vida pelo mundo sistêmico, ou seja, a invasão sistêmica no lugar onde as normas e leis morais são legitimadas. (GOERGEN, 2001)

O resultado mais imediato desse processo é a invasão das relações de dinheiro e poder naquele âmbito responsável pela socialização cultural espontânea das pessoas, no qual elas formam seu caráter, constroem os seus valores e, em última instância, atribuem significado à sua existência. (DALBOSCO, 2005, p.165)

A exigência da existência da ética na sociedade está relacionada ao fato da necessidade de se colocar limites para a preservação da vida. (GOERGEN, 2001)

O século XX demarca, historicamente, o desabrochar da sociedade contemporânea cuja característica central é o consumismo possibilitado pelo avanço da tecnociência e das tecnologias da informação, que permitem a rápida propagação do modelo da globalização sócio-política e econômica. Este século trás também uma longa leitura que problematiza as questões centrais postas pela modernidade, dentre elas o conhecimento, a política, a moral e a educação.

A ética contemporânea surge, portanto, em meio aos avanços tecnológicos e trás questionamentos sobre a existência humana e seu poder destruidor. “Parece que se tornam visíveis os primeiros sinais de uma nova percepção, uma consciência de que é urgente e também possível fazer algo para curar as feridas da profunda

degradação em que a sociedade fecha o segundo milênio” (GOERGEN, 2001, p.06) Esta Ética vêm contra o formalismo kantiano e o racionalismo de Hegel em favor do homem concreto.

Segundo Goergen (2001), o período contemporâneo trás situações desencadeadas pelo modernismo, levando a sociedade a se contradizer. De um lado o Hedonismo exacerbado, a busca pelo prazer, pelo presente, o imediatismo e a aceleração, e do outro lado a busca pela justiça social, igualdade e pela superação de classes.

Os discursos sobre a necessidade da moral para a sociedade são freqüentes, porém há dissenso quanto ao conceito e a função da moral.

Nas formações sociais que romperam a plena igualdade entre os homens e estabeleceram diferenças de castas, hierarquias ou classes, podem existir várias morais, cada uma delas referida aos valores de cada um dos agrupamentos sociais existentes, sendo que as normas, valores e padrões de classe econômica, social e política dominante tendem a conformar-se como dominante e se impor hegemonicamente sobre todos os homens. (LOMBARDI, 2005, p.45)

Dentre várias correntes filosóficas destacamos neste momento duas que encontramos muito pertinentes ao presente estudo: a ética do utilitarismo e a ética da justiça.

O utilitarismo prega uma ética que objetiva buscar a felicidade e o bem-estar com a diminuição da miséria e do sofrimento, porém, para muitos estudiosos, essa ética instrumentaliza as pessoas, ou seja, as utiliza como um meio para a lógica do mercado. A qualidade das ações morais é percebida através das conseqüências que o agir possibilita, em que o bem seja maximizado sob o sofrimento. A ética se importará com a qualidade de vida de cada indivíduo atingido pelo agir.

A professora Maria Cecília M de Carvalho em seu artigo, (OLIVEIRA, 2000) ao defender a ética do utilitarismo como uma alternativa progressista, aponta três teorias para o bem-estar. Na primeira, o bem-estar estaria nos estados subjetivos, em que o objetivo do ser humano será buscar a felicidade e o prazer, repelindo a dor e o sofrimento; a segunda teoria apresenta o utilitarismo de preferências, dos quais todas as preferências ou desejos que o indivíduo quiser serão teoricamente possível de ser satisfeitas, ainda que seu desejo não traga o próprio bem-estar. E a terceira teoria é objetivista, em que se elabora uma lista de coisas que se mostra valiosa

para alguém e que faça com que este seja julgado bom, ou seja, uma felicidade só estaria ao alcance do indivíduo que a merecesse.

Encontra-se aqui o hedonismo, uma doutrina que considera como bem possível o prazer imediato e individual, sendo este o princípio e o fim de uma vida moral. O utilitarismo, portanto, fundamenta as ações humanas na busca egoísta do prazer individual, que resultará na maior felicidade para o maior número de pessoas.

Bentham trás (OLIVEIRA, 2000) neste sentido a idéia de cálculo felicífico, ou seja, um cálculo que resulte num grande saldo líquido de prazer: o montante de prazer menos a eventual dor causada. Para a lógica utilitarista, se algo produz um saldo líquido positivo de bem-estar ou felicidade, isso deve ser maximizado. Porém, não se leva em conta o crescimento da população. A soma per capita será feita ao dividir o total de utilidade pelo total de indivíduos. Neste sentido, em prol do bem-estar da maioria, pode-se legitimar ações como a escravização dos indivíduos, colocando em perigo a liberdade, a dignidade humana e o direito à vida.

A ética da justiça propõe uma divisão justa de bens e um acordo de cooperação eqüitativa em sua produção, pagamento de impostos, constituição no governo, preservação do Estado e aplicação correta dos impostos, favorecendo a qualidade de vida. Sônia T. Felipe, (OLIVEIRA, 2000) em seu artigo sobre John Rawls e sua teoria sobre a ética da justiça, faz alguns apontamentos da realidade atual que foi atropelada pelo liberalismo econômico que, ao possibilitar a liberdade de acúmulo de riquezas, acabou por acumular a miséria na limitação de recursos materiais e do descaso do Estado com suas condições.

Neste momento de justiça eqüitativa, não se prevê uma distribuição igual aritmética a todos, ou seja, em quantidades iguais, porém associa a proporção de bens adquiridos com o pagamento de impostos, ou seja, se “escolher” ser economicamente favorecido e possuidor de uma maior quantidade de bens, o valor de imposto a ser pago será conseqüentemente maior.

Rawls se situa entre o ideal igualitário do socialismo por entender que este acabaria com a liberdade individual e, com isso, com a personalidade moral; e o ideal da liberdade econômica do neoliberalismo, por este desenvolver a desigualdade de classes. (OLIVEIRA, 2000) Ele vê a resolução deste conflito na justiça eqüitativa. Faz-se de extrema importância na ética da justiça que os cidadãos

legitimem o processo eqüitativo de justiça, ou seja, os princípios precisam ser aceitos por todos, melhor ainda, precisam ser realmente entendidos como bons e necessários.

Agora, dividiremos a ética na contemporaneidade em duas visões que consideramos importantes para tentar identificar o significado da ética embutido nos PCN (1998). Começaremos com a visão construtivista que serve como influência teórica para a criação do documento estudado. Posteriormente, com uma visão mais crítica representada por autores como Pedro Goergen (2001) e Luis Roberto Gomes(2007), que se baseiam no agir comunicativo de Habermas e trazem pensamentos interessantes para o objetivo desta pesquisa.

2.3.1 Visão construtivista

Entendemos como construtivismo a “teoria que propõe que o conhecimento resulta da interação de uma inteligência sócio-motora com o ambiente”. (FERREIRA, 2004, p.533)

Neste momento, daremos destaque à visão construtivista de Yves de La Taille (2006), Psicólogo e Professor da Universidade de São Paulo (USP) que em suas pesquisas sobre moral e Ética acabou por fundamentar o documento de orientação da prática pedagógica, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), mais precisamente os Temas Transversais, cujo documento é objeto desse estudo na busca do significado da ética, presente em seu discurso.

Em suas pesquisas e teorias sobre a ética e a moral, La Taille (2006) trás uma solução prática para lograr um objetivo, que neste caso, seria a legitimação da moral no subjetivo das pessoas. Com isso, orientado para a prática pedagógica, estaria, dessa maneira, destinado a formar uma consciência moral, como foi em Kant na modernidade, utilizando a educação como meio para conseguir a formação do cidadão ético.

Baseando em seu livro “Moral e ética. Dimensões intelectuais e afetivas” (2006), farei uma descrição sobre sua ótica moral e ética, na qual demonstra como, na prática, pode-se formar uma consciência moral, utilizando para isso a ética.

Para La Taille, (2006) ética e moral, conceitualmente, podem obter a mesma definição, servindo como um campo para a reflexão dos costumes dos homens, assim como sua legitimidade. A ética é a reflexão filosófica e científica da moral. “Toda ética contém uma moral, pois cabe justamente à moral reger a vida em sociedade”. (LA TAILLE, 2006, p.60) Amparado por Piaget, afirma que a autonomia esperada de um indivíduo está em refletir e buscar subjetivamente princípios que legitimem uma moral. Sendo que a heteronomia está em obedecer a uma autoridade sem refletir e legitimar a moral imposta.

Pode-se atribuir à moral a pergunta: Como devo agir? E para a ética a indagação: Quê vida quer ter? ; “A dimensão intelectual para o agir moral pressupõe o conhecimento das regras, dos princípios e dos valores”, (LA TAILLE, 2006, p.74) tratando a moral com traços deontológicos de Kant e à ética com traços eudemonistas como em Aristóteles.

Podemos assumir que toda perspectiva ética deve ser coerente com certos deveres morais. Dito de outra forma, a moral não diz o que é ser feliz nem como sê-lo, mas sim quais são os deveres a serem necessariamente obedecidos para que a felicidade individual tenha legitimidade social. (LA TAILLE, 2006, p.60)

No plano da ética, é preciso perceber se a busca da felicidade está na experiência objetiva ou subjetiva. Entende-se por experiências objetivas as conquistas como: boa aparência, riqueza, materialismo, sucesso profissional, saúde, entre outros; e subjetivo o sentir-se feliz independente das conquistas objetivas. Para ele, (2006) claramente a felicidade se encontra na experiência subjetiva, porém não descarta a experiência objetiva para contribuir com a felicidade.

É insatisfatória para o plano da ética a referência ao prazer. Portanto, faz-se outra pergunta: Para que viver? A conclusão deste autor é a de que o objetivo seria ter uma vida que fizesse sentido, ou seja, é necessário possuir uma vida em que se possa enxergar-se como uma pessoa de valor. A auto-estima é, contudo, juntamente com o auto-respeito e o amor-próprio, condição para se atingir a felicidade.

A dimensão intelectual da ação moral não depende apenas do conhecimento de regras e de princípios, mas também da consciência de quais valores são os nossos, de qual projeto de vida temos ou procuramos ter, de qual projeto de felicidade que move nossas ações, de que rumos toma a expansão de nosso eu. (LA TAILLE, 2006, p.75)

O auto-respeito, segundo ele, uniria os campos da moral e da ética, pois de um lado (ética) é a expressão da expansão de si, como uma “vida boa”, e do outro lado (moral) como motivador para a ação moral.

Justiça, generosidade e honra são três virtudes morais escolhidos por Yves (2006) como deveres essenciais para a busca da felicidade, condicionadas com o imperativo categórico de Kant, que trata a humanidade do outro e a si mesmo como um fim, e nunca como um meio.

A justiça possui dois princípios:

- Igualdade: Todo ser humano, por mais diferente que seja possui o mesmo valor intrínseco. Tratar com diferença seria injusto;
- Equidade: Esse princípio refere-se em igualar os diferentes. Aqui encaixaria o pagamento dos impostos diferentes para ricos e pobres, tratamentos especiais para pessoas com deficiência, etc. Pensando no social, este princípio legitimaria a sociedade dividida em classes sociais, favorecendo a harmonia eqüitativa deste sistema.

À generosidade é atribuído um caráter altruísta, pois se favorece a quem recebe a generosidade e não a quem é generoso. A verdadeira generosidade está em agir com um outro, o ajudando ou o favorecendo sem que com isto haja alguma recompensa ou favorecimento a quem estiver fazendo a ação.

Honra relaciona-se ao auto-respeito, pois neste sentido, agir com honra denota um caráter interno, pois não se pensa em reputação ou a ganhos honrosos como comumente se pensa este termo, mas de uma forma em que sua ação seja movida por um ideal moral interno, aquele valor moral importante aos próprios olhos. Pensa-se aqui em agir conforme os próprios princípios interiores.

A sensibilidade moral está em avaliar a dimensão moral existentes em algumas situações que aparentemente não há a existência da moral. Seria relativamente parecido como afirmava Aristóteles com o discernimento e a equidade. A sensibilidade trata-se de um saber que não é oriundo de estudo.

Alguns sentimentos apresentados no transcorrer do desenvolvimento de uma pessoa são, segundo La Taille, (2006) essenciais para a legitimação de uma moral que visa à autonomia. São eles: amor e medo, confiança, simpatia e compaixão, indignação, culpa e vergonha. Todos esses sentimentos podem fazer com que a criança desperte para a moralidade em um processo que iniciaria na anomia, passaria pela heteronomia e chegaria ao ideal da autonomia.

O autor diz que as crianças inicialmente obedecem a determinadas regras por respeito a quem as dita, e não ainda por aceitar intelectualmente como boa ou certa. Portanto, nesta fase, além da racionalidade, é extremamente importante a afetividade, pois ela será um campo motivador para o agir moral. Ele afirma (2006) que os sentimentos de amor e medo (ao mesmo tempo) fazem com que as crianças respeitem seus pais e professores.

Por medo, entendemos ser aquele sentimento existente pela razão de ser menor e mais frágil, como também o temor da falta de amor e desproteção, sem esquecermos também do medo oriundo das punições. Por amor, temos um apego e admiração natural das crianças pelos pais, ou qualquer outra pessoa significativa. Essa junção entre amor e medo justificaria o agir moral encontrado nestas crianças, sendo, portanto, heterônomas. Para La Taille, (2006) somente o amor e o medo não traduziriam a moralidade infantil. Para ele, a criança se preocuparia mais do que com a obediência, como por exemplo, com promessas, direitos, méritos e necessidades alheias.

A confiança também é um sentimento que possibilitaria o respeito a uma autoridade, Não se trata de confiança em si, mas confiança em quem lhe dita as regras. A falta de confiança somente prejudica o ato moral quando estiver relacionada ao agir moral, ou seja, quando a criança percebe seu objeto de admiração agindo de forma imoral. A falta de confiança no comportamento alheio pode fazer com que as ações imorais da criança sejam legitimadas, pois se ninguém age da forma teoricamente certa, a criança acredita que também não deverá agir. Aqui percebemos fortemente o traço da heteronomia, do qual se faz necessário perceber no outro um respeito pelas regras morais para que, com isso, legitimem a própria atitude. “O heterônimo precisa incessantemente de provas de que a moral é, de fato, respeitada por outrem, para que ele mesmo possa dobrar-se à suas exigências”. (LA TAILLE, 2006, p.112) Na autonomia, não precisaria haver a

confiança em outra pessoa para legitimar suas ações, mas sim em merecer a confiança de outra pessoa. “Sua questão moral não está em confiar em outrem, mas, antes de tudo, em merecer a confiança de outrem, pois seu auto-respeito, ou honra, depende de sua fidelidade para com ele próprio”. (LA TAILLE, 2006, p.112) Esse comportamento heterônomo é importante para o desenvolvimento moral e, por isso, confiar nas pessoas é de extrema importância durante a fase que antecederia ao final do estágio de desenvolvimento, a autonomia.

La Taille (2006) trás também a necessidade da simpatia, entendida como a capacidade de sentir os sentimentos alheios, ou seja, se afetar pelos sentimentos dos outros. A simpatia seria uma afinidade inclinada a todas as paixões, motivando a generosidade e a justiça. Porém, para sentir simpatia por alguém é necessário que a julguemos legítima, pois um sentimento despertado em outro que não tem a razão de existir, sendo um exagero ou impróprio, não seria digno de simpatia. O processo de descentração e compreensão do ponto de vista de outrem é significativo para o despertar moral.

A indignação é um sentimento promovido quando se sente ter sido injustiçado, quando não se julga justo algo cometido contra si. Considera-se indignação quando uma forma de conduta nos mostra ser desrespeitosa, e quando somos vítimas de ações imorais ou mesmo quando outras pessoas são vítimas. Ao notar que as crianças associam indignação com injustiça, percebemos que elas possuem sensibilidade pela justiça e sabem de seus direitos.

Outro sentimento que desperta o querer agir moralmente é a culpa. Entende-se por culpa um sentimento penoso sentido quando desrespeita uma norma moral. Quando se legitima uma regra moral e por algum motivo a desobedece. Algumas vezes, ao sentir-se culpado, a criança pode querer corrigir o erro. O mais importante para o desenvolvimento moral não está em sentir culpa, mas sim em ser capaz de senti-la, pois servirá como “freio moral”, possibilitando o agir moral.

A pessoa moral é aquela que assume sua responsabilidade, perante outrem e perante ela mesma, isso até mesmo quando não houve intenção de causar prejuízos a outrem ou a si próprio, e o sentimento de culpa corresponde à dimensão afetiva desse compromisso. (LA TAILLE, 2006, p.130)

Há, portanto, a necessidade da construção de uma personalidade ética que estaria ligada ao auto-respeito. Para essa construção, um sentimento parece ser muito apropriado: a vergonha.

Pensamos na vergonha como um auto-juízo negativo, no qual poderemos sentir vergonha perante o juízo alheio quando assumimos tal juízo como verdadeiro ou legítimo. Quando não se aceita o juízo moral alheio, a vergonha não existirá. Diferentemente da culpa, aqui não se sente vergonha pelo que fez e sim pelo que é, pois é quando sua imagem moral perante os outros ou a si é afetada que se sente vergonha. É o seu ser que, se exposta ao ato subjetivamente percebido como contrário à moral, denota o sentimento da vergonha, de ser algo ou alguém que o projeto de si não concebia como adequado. O sentir vergonha é uma condição para o agir moral, já que quem não a sente, age, portanto, imoralmente.

O meio social em que a criança está inserida, somado aos valores que suas figuras de autoridades legitimam, ou seja, os juízos morais de outros ao seu redor, fazem com que a criança inspire sua conduta moral referentes a esses juízos, julgando a si mesma e, desse modo, sentindo vergonha ao julgar-se inferior às exigências da comunidade, desde que a criança legitime essas exigências. Se neste caso a comunidade possui valores contrários à moral, muito provavelmente o projeto de si incorporado na criança será o mesmo. Se a comunidade legitima a violência, e ao viver neste meio, agir de forma não violenta poderia ser motivo para vergonha, caso este legitime este valor para si.

La Taille afirma (2006) que as pessoas têm potencialidades para desenvolver o despertar moral, e que este está fortemente entrelaçado pelo meio social à qual a sua comunidade está inserida. E, a partir disso ele afirma a necessidade de um trabalho educacional sofisticado para formar eticamente e moralmente as novas gerações.

2.3.2 Visão crítica

Na ótica crítica, destacamos dois autores: Pedro Goergen (2001), professor da Universidade Estadual Paulista – UNICAMP; e Luis Roberto Gomes (2007), professor da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, que baseados na teoria

do agir comunicativo de Habermas, contribuem com suas obras a pensar a ética nos tempos atuais.

Observa-se nos pensamentos de Gomes (2007) sobre a contemporaneidade que há a necessidade da busca de um consenso que seria encontrado em um processo comunicativo através de argumentações racionais que busque um reconhecimento intersubjetivo das verdades de um discurso. E, para tal, pressupõe-se a sinceridade, a verdade, a compreensão e a justiça.

Também, nesta mesma linha de pensamento encontramos Pedro Goergen, (2001) que aborda a ética partindo também da teoria da ação comunicativa, para a qual as pessoas são conscientes e responsáveis por suas ações. Estas ações são postas em discussões; os valores e normas são problematizados em varias perspectivas buscando um consenso. Objetiva-se superar, portanto, a filosofia da subjetividade buscando o da intersubjetividade.

Partindo do pressuposto de que a linguagem e os discursos têm legitimado argumentações que contribuíram para o quadro atual social e ético, e percebendo também que o dissenso dessas formas de linguagens e legitimações ocasionou a crise da razão, e que, por sua vez, proporcionou, entre outras coisas, a crise ética atual. Gomes aborda o valor da racionalidade e do consenso para a verdadeira emancipação do ser humano. (GOMES, 2007) “A ética discursiva é, portanto, uma teoria moral que pressupõe a linguagem”. (GOERGEN, 2001, p.41)

Nas sociedades modernas, o predomínio foi das ações instrumentais, em que o dinheiro e o poder substituem a linguagem. Ocorre, portanto, uma diferenciação da ação comunicativa, já que enquanto a ação instrumental orienta para o êxito, a ação comunicativa orienta para o entendimento. (GOERGEN, 2001)

Na crítica de Goergen, (2001) sustentada na teoria da ação comunicativa, o processo de colonização se efetiva à medida que os membros da comunidade substituem a prática moral do respeito e da solidariedade pelas relações determinadas pelo dinheiro e pelo poder que dominam as finalidades técnicas, políticas e econômicas.

Ao dominar a natureza com os instrumentos fornecidos progressivamente pela racionalidade técnico-científica, acreditava-se que o homem atingiria a tão desejada emancipação. Contudo, podemos identificar o fracasso do objeto emancipatório, quando a

razão se converte em instrumento de poder a serviço da nova classe burguesa dominante. (GOMES, 2007, p.123)

A ética, portanto, está na necessidade de emancipação do homem através do agir comunicativo, ou seja, das conversas e argumentações de uma dupla ou um grupo de pessoas que gerarão um consenso a respeito das situações do mundo da vida, sendo, portanto, uma atividade que garantiria um estado emancipatório. “A humanidade pode continuar seu caminho de libertação através do aperfeiçoamento de suas ações e um processo cooperativo de aprendizagem que almeja a emancipação” (GOMES, 2007, p.116)

O ideal de formação do cidadão, homem emancipado e livre, através da razão, transformou-se no ‘ideal’ do homem submisso à ordem burguesa e aos seus interesses, disposto a aceitar as regras do mercado e a instrumentalização do ser humano a seu serviço. (GOERGEN, 2001, p.61)

3 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – TEMAS TRANSVERSAIS

3.1 DESCRIÇÃO DO DOCUMENTO: ÉTICA NOS TEMAS TRANSVERSAIS

Observa-se nos Temas Transversais sobre a ética que, os termos “Moral” e “Ética” são justificados como sinônimos por significarem uma idéia de “Costume”. Porém, argumenta que durante o percurso histórico, estes significados foram diferenciados, sendo que “no âmbito da filosofia, hoje, faz-se uma distinção entre eles, definindo a moral como o conjunto de princípios, crenças, regras que orientam o comportamento dos indivíduos nas diversas sociedades, e a ética como a reflexão crítica sobre a moral”. (BRASIL, 1998, p.49)

A moral neste documento, se apresenta como os valores de bem e mal do comportamento humano. Estes variam de sociedade para sociedade, concordando com o contexto social específico.”[...] a dimensão moral está presente no comportamento de cada pessoa em relação com as outras, das culturas e dos povos entre si”. (BRASIL, 1998, p.50)

Dentro da abordagem histórica da moral, o documento aponta que na contemporaneidade,

[...] enfrentam-se situações em que se negam e desrespeitam os direitos dos seres humanos, em que dominam os preconceitos e a violência, mas nesse mesmo contexto, as diferenças aparecem como forças libertadoras da cultura e busca-se uma reflexão que permita a ampliação de um espaço público de diálogo e de ação coletiva (BRASIL, 1998, p.51)

Continuando sua descrição sobre a moralidade, o documento fala da importância da escolha. Os homens são seres livres que ao superar o determinismo da natureza, fazem escolhas. Estas são feitas valorizando ou comparando algo. A partir disso, “torna-se necessária a elaboração de critérios que classifiquem as

ações como boas ou más, corretas ou inadequadas, e que orientem e justifiquem a escolha, que se configura como uma resposta diante das prescrições da sociedade”. (BRASIL, 1998, p.51) A responsabilidade só poderá existir quando o indivíduo tomar posse da escolha, isto é, a liberdade de escolher entre a obediência e a transgressão.

Em vista disso, o indivíduo faz escolhas morais, posicionando sob um conjunto de valores que não foi por ele criado, mas que existem dentro de um contexto social. É aqui que ele desenvolverá sua moralidade. “É preciso ter claro, portanto, que o que se verifica é um posicionamento de cada pessoa frente aos valores e princípios que são criados e que têm significação no âmbito mais amplo de uma comunidade humana” (BRASIL, 1998, p.52)

Neste momento, este documento pensa na ética, quando se percebe a necessidade de problematizar os conflitos e as respostas oferecidas pela moral, buscando a consistência do seu fundamento. Portanto “a ética é a reflexão crítica sobre a moralidade” (BRASIL, 1998, p.52) Busca-se aqui a coerência dos valores norteadores das ações, questionando e esclarecendo seus princípios para obter um significado para as relações.

O documento aponta a existência de diversas doutrinas morais, que são fundamentadas pela natureza, ciência, religião e pela utilidade prática. Ou seja, as ações podem ter um fundamento religioso, como por exemplo: “Agi de maneira tal porque corresponde ao mandamento de Deus”, porém a ética neste contexto documental, apóia-se não nesta fundamentação, mas sim em seu questionamento, como no exemplo: “Quais são os valores que fundamentam o mandamento de Deus?”. Portanto a ética buscará fundamentar os valores dos princípios que conduzem o agir.

Sobre as normas, o documento diz que elas não são acabadas ou seja, a moral pode sofrer modificações. E é justamente aqui que se encontra a importância da ética para os PCN, por viabilizar com sua reflexão a necessária transformação da moral. Por ser reflexiva, a ética possui um caráter teórico.

A educação, segundo este documento, tem tido uma função de socialização, por conservar e transformar a cultura, o conhecimento e os valores. Possuindo portanto uma dimensão moral. Neste momento o documento aponta o objetivo pelo qual a ética foi colocada nos PCN – Temas transversais:

Ao se apresentar a ética na escola como um componente curricular transversal, há, sem dúvida, uma intenção de se realizar uma educação moral, na perspectiva do desenvolvimento da capacidade de autonomia das crianças e jovens com quem se trabalha. (BRASIL, 1998, p.53)

Prossegue o documento afirmando que na prática educativa, a moral já está inserida no cotidiano escolar, sendo representada por princípios, normas, proibições e regras. E nesta realidade, a ética precisa encontrar espaço, para que esses princípios sejam fundamentados, para que assim, instauram-se relações e ações democráticas.

Na escola, a ética contribuirá para que os alunos possam fazer parte da construção da realidade democrática, tendo liberdade para pensar e julgar autonomamente, problematizando sua vivência individual e coletiva, exercitando, portanto, sua cidadania. (BRASIL, 1998)

Este documento trás que, ser cidadão é tomar parte da sociedade, possuir o direito a ter direito e a construir outros ou rever os direitos já existentes. Fazendo parte na construção da sociedade.

Admitir e defender direitos humanos significa reconhecer não apenas esta ou aquela propriedade de alguns sujeitos, mas que o direito do ser humano é um estatuto que todas as pessoas têm o dever moral de, consciente e voluntariamente, conceder-se umas às outras. (BRASIL, 1998, p.54)

O agir humano, segundo os PCN, sempre possuirá uma intencionalidade, e esta tem um caráter de bem, ou seja, relaciona-se a algo definido como bem, de acordo com desejos e necessidade de determinadas culturas. O documento aponta um nome para a finalidade da vida humana: Felicidade. Pensa-se aqui, em uma felicidade coletiva. Sendo portanto, o campo da democracia e dos direitos civis. “Liberdade de ir e vir, de pensamento e fé, de propriedade; direitos sociais - , de bem-estar econômico, de segurança; e de direitos políticos – de participação no exercício do poder – de todos os homens e mulheres”. (BRASIL, 1998, p.55)

Há também, neste documento a valorização da alteridade, para haver a consideração e valorização do outro. Aqui, cada pessoa é singular e diferente das outras. Faz-se de extrema importância esta relação com o outro porque, “quando se ignora o outro, quando se age como se ele não existisse, deturpa-se esse sentido de singularidade, fazendo com que se instale o individualismo” (BRASIL, 1998, p.55)

Sobre a relação da ética com a política, a ética ao fundamentar os princípios democráticos do exercício do poder, favorece a participação política e assim, a dignidade humana.

A liberdade é compartilhada e, portanto, o é também a responsabilidade: co-responsabilidade, partilha de deveres e poderes, que pressupõe a criação de um espaço de superação do individualismo e de possibilidade de definição de regras e normas de comportamento com a participação de todos e levando-se em conta a felicidade de todos. (BRASIL, 1998, p.55)

O documento afirma que as pessoas se diferenciam, pela sua personalidade, por categorias e grupos. E essa diversidade enriquece as relações humanas, como também trás preconceitos e discriminações, gerando conflitos e violência. Pensando no campo da ética, o preconceito pode revelar “o não reconhecimento da universalidade de alguns princípios morais universais”. (BRASIL, 1998, p.56) Outra explicação para o preconceito está na intolerância, por não aceitar o diferente ao desejar censurá-lo. E para o ideal de uma sociedade democrática, a existência do preconceito acaba por atrapalhar seu desenvolvimento. E para haver a cidadania, o documento trás a importância do respeito mútuo, solidariedade, justiça e diálogo.

A escola tem como finalidade a formação da cidadania, e este precisa estar constituído em um contexto democrático. E neste sentido o documento se pergunta sobre a realidade educacional no Brasil, e trás a contribuição da Constituição da Republica Federativa do Brasil para tentar responder esta questão. E nela, promulgada em 1998, remetem muitos dos seus trechos para as questões morais e éticas. Trazem, por exemplo, a dignidade da pessoa humana e o pluralismo político. Há o destaque nas diferenças dos seres humanos por estas merecerem respeito, condizente a um valor moral. Desse modo, deve agir com o outro sempre respeitando sua dignidade, sem segregação ou humilhação.

Assim como a dignidade humana recebe um valor moral, o pluralismo político também, afirmando que “os homens têm direito de ter suas opiniões, de expressá-las, de organizar-se em torno delas. Não se deve, portanto, obrigá-los a silenciar ou a esconder seus pontos de vista; vale dizer, são livres”. (BRASIL, 1998, p.57)

Este documento aponta também, artigos da Constituição que defendem a justiça, a igualdade e a solidariedade. Sobre o artigo 5º, por exemplo, neste documento destaca no título II: “homens e mulheres são iguais em direitos e

obrigações; ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; é inviolável a liberdade de consciência e de crença; são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas”. (BRASIL, 1998, p.57)

Todo este conjunto de valores mínimos existe para não haver um relativismo moral o que não permitiria uma convivência democrática e o fortalecimento do país. Assim, ao formular princípios universais, estaremos no caminho para a realização da cidadania. (BRASIL, 1998)

Porém o documento aborda que há contradições entre valores e regras, e são inclusive, encontradas na própria Constituição. Sendo, portanto, que “a democratização de uma sociedade é um processo, uma construção na qual se colocam impasses, incoerências e possibilidades de superação” (BRASIL, 1998, p.58)

Sobre a democracia, os Temas Transversais sobre a ética afirma ser um regime político que permite a pluralidade. E em seu conjunto de valores encontramos, “a liberdade, a tolerância, a sabedoria de conviver com o diferente, com a diversidade, tanto do ponto de vista de valores quanto de costumes, crenças religiosas, expressões artísticas, capacidades e limitações etc” (BRASIL, 1998, p.58)

Porém, trás que no Brasil, não é encontrado uma tradição democrática, ou seja, práticas voltadas a estes princípios. O documento destaca que há uma

[...] distribuição injusta de renda, desigualdade no acesso aos bens materiais e culturais, relações autoritárias e até mesmo violentas, salpicadas por breves momentos de democratização, têm marcado a sociedade brasileira e produziram formas específicas de relacionamento entre os indivíduos, com as instituições e com as leis. (BRASIL, 1998, p.58)

Portanto, ao pensar a realidade brasileira, o documento chega à conclusão de que, segundo a Constituição Brasileira, vivemos em uma sociedade democrática, porém nas praticas concretas do cotidiano percebe-se que não vivemos, sendo esta não só uma realidade brasileira como também presenciada em outros países. Contudo, é de extrema importância para este documento que se desenvolva a democracia, e que é necessário à existência de princípios gerais, pois o relativismo moral, desencadeado pelo cinismo e pela indiferença às leis, acarreta na divisão das relações de convivência. (BRASIL, 1998)

Percebe-se uma mentalidade de “salve-se quem puder”, um esforço em “levar vantagem”, como sinônimo de “passar sobre os outros” para conseguir seus objetivos. Zomba-se da lei, na medida em que esta parece perder sua essência, quando é desprezada ou interpretada de maneira equivocada, favorecendo interesses escusos e colocada, paradoxalmente, a serviço dos privilégios e da discriminação. A atitude discutível daqueles que deveriam fazer valer os preceitos e zelar por sua concretização no contexto social revela, com freqüência, o cinismo, a indiferença diante dos valores. (BRASIL, 1998, p.59)

Portanto, a sociedade assim como a escola caracteriza-se por um espaço de criação de conhecimentos e valores. É necessário trabalhar com as crianças e jovens proporcionando a aprendizagem dos conteúdos e desenvolvendo também a capacidade para transformar a comunidade que está inserida, “fazendo valer o princípio da dignidade e criando espaços de possibilidade para a construção de projetos de felicidade” (BRASIL, 1998, p.59)

Este documento de orientação da prática pedagógica parte do pressuposto que ninguém nasce bom ou mal, mas que é transformado pela sociedade, pois os educa moralmente. E nesta lógica a escola, assim como a família e os meios de comunicação, possui seu papel fundamental, sendo uma instituição social capacitada para educar moralmente. Porém, por possui um poder limitado, nem sempre alcança o êxito. Os valores e regras são passados pelos professores, pelos livros didáticos, pela organização administrativa, pela forma avaliativa e pelos próprios alunos. Portanto, é aqui que aparece a justificativa para se trabalhar a ética transversalmente no currículo, pois seria melhor haver sua transmissão explícita, já que ela já existe no cotidiano escolar, procurando neste sentido, uma maior eficácia.

A família, segundo este documento, representa o primeiro espaço de convivência da criança, transmitindo valores. Juntamente com ela estão os meios de comunicação de massa e os espaços públicos e privados, também veiculando modelos de comportamento. A religião também favorece nesta transmissão de valores. Ou seja, as várias instituições, com seus diversos interesses, morais ou não, contribuem para a propagação de valores.

A escola coloca-se como mais um meio social da vida dos indivíduos, pois todos por ela passarão. Nela também transita valores que podem ser convergentes com os outros meios sociais. Portanto, a escola deve – segundo este documento - claramente assumir a promessa de educar seus alunos em prol dos princípios democráticos. E para tal, nesta lógica social, a escola limita-se com a legitimidade

dos alunos, das quais se faz necessária para que não só entrem em contato com o mundo dos valores, mas também aprendam, através de uma consciência moral reflexiva então possibilitada pela autonomia, atuar-se em situações conflitantes.

Este documento então, visando apresentar a atual proposta de educação moral para a prática curricular na escola, trás algumas tendências históricas de tentativa de ensino moral ao longo dos tempos. A primeira tendência, refere-se à filosófica, na qual objetivava o ensino dos pensamentos éticos, como dos filósofos gregos ou da modernidade, sem objetivar contudo, a reflexão do que é Bem ou Mal, mas sim para que os alunos reflitam e escolham qual o melhor para si.

A segunda tendência, definida como cognitivista, apresenta dilemas morais que devem ser discutidos em grupo. Porém, nenhuma destas duas tendências, segundo este documento, tornam desejáveis as regras aprendidas e pensadas na escola, por estas estarem enfatizadas no lado racional da pessoa – na atividade inteligente. “Nem sempre excelentes argumentos racionais fazem vibrar a corda da sensibilidade afetiva” (BRASIL, 1998, p.64)

Outra tendência apresentada é a afetivista, que objetiva a busca do equilíbrio pessoal e crescimento intelectual dos alunos através de técnicas psicológicas. Aqui se aprecia situações concretas na vida dos alunos e há, com isso a tentativa de pensar afetivamente estas situações, objetivando a sensibilidade para as questões morais, pois as regras para serem legitimadas precisam ser desejáveis, e para tal, o campo afetivo possui a sua importância. O risco desta tendência, para este documento está em: desenvolver uma moral relativista, caindo na falta do sentimento de alteridade; na necessidade de haver uma formação profissional psicológica que desenvolva a sensibilidade, e esta formação não existe nos educadores em geral; e por último, está na invasão de privacidade, onde os alunos fariam de suas vidas em público, sem haver a garantia de que os assuntos não sejam comentados fora do recinto de debate.

Outra tendência refere-se à moralista, cujo intuito foi objetivamente normatizar, ou seja, não houve a necessidade de legitimação dos alunos, já que tais regras e valores são aceitas por imposição, ou seja, por dever. Esta era a proposta da educação moral e cívica existente no Brasil desenvolvida na década de 70. Embora esta tendência seja explícita, e de acordo com este documento, seria esta uma boa qualidade para a educação moral, o lado negativo desta tendência está: primeiramente, no espírito ético doutrinador, descartando a autonomia e as

possibilidades de pensar, pois as regras já existirão, sendo portanto, autoritário; outro aspecto está em nível pedagógico, pois somente ouvir os discursos não garante a legitimação das regras e sua prática.

A última tendência explicitada pelo documento é a democrática, que não pressupõe espaço na aula para os temas morais. “Trata-se de democratizar as relações entre os membros da escola, cada um podendo participar da elaboração das regras, das discussões e das tomadas de decisão a respeito de problemas concretamente ocorridos na instituição”. (BRASIL, 1998, p.66) É necessário haver um maior cuidado nas relações interpessoais na escola, pois o discurso sobre o Bem tem que concordar com a realidade vivida. Esse tipo de relação favorece a autonomia do aluno, onde ele desenvolveria a capacidade de pensar sem ser coagido por alguma autoridade.

Portanto, esta última tendência denota na proposta deste documento orientador para a ética. Destaca ainda, a necessidade de que, para conseguir a formação para a cidadania, a escola deve proporcionar reflexões visando à legitimação dos alunos aos valores que estão descritos na Constituição Brasileira. E prossegue afirmando que “o desafio dos professores é tomar posse de conhecimentos que possam ajudar a encaminhar, articuladas ao trabalho nas diferentes áreas de conhecimento, reflexões sobre os princípios que fundamentam os valores, objetivando a construção da cidadania no espaço escolar”. (BRASIL, 1998, p.66) Para tal, destaca que, além da importância filosófica, se faz de extrema importância a ciência do comportamento, que por explicar o processo de desenvolvimento moral na criança e no adolescente, acaba por contribuir na legitimação dos valores e regras, além da articulação da vivência com a experiência de socialização.

Sobre a legitimação dos valores, o documento chega à conclusão de que a moral além de desenvolver-se no processo de socialização do indivíduo, ela se formará na inter-relação de duas dimensões: na afetividade e na racionalidade.

Sobre a afetividade, o documento aponta que legitimar um valor, seria o mesmo que desejá-lo, ou seja, os imperativos precisam tocar a sensibilidade da pessoa. E para que um indivíduo legitime uma regra, esta deve mostrar-se boa para si, referindo-se ao seu bem-estar psicológico. O documento dá o nome de “projeto de felicidade” a esta motivação que levaria na legitimação de uma determinada regra. E, embora os desejos de bem-estar e felicidade sejam diferentes, o que

parece ser um desejo comum é o “auto-respeito”. Sobre esse desejo e essa necessidade individual, o documento afirma que

[...] as imagens que cada um tem de si estão intimamente associadas a valores e são vistas como positivas ou negativas. Vale dizer que é inevitável cada um procurar ter imagens boas de si, ou seja, ver-se revestido de valor positivo, pois cada um procura se respeitar como pessoa que merece apreciação. É por essa razão que o auto-respeito, por ser um bem-essencial, aparece como parte integrante dos projetos de bem-estar psicológico e dos projetos de felicidade. Ninguém se sente feliz se não merecer a mínima admiração, o mínimo respeito aos próprios olhos. (BRASIL, 1998, p.68)

A construção do auto-respeito também está ligada ao juízo alheio, ou seja, na imagem que os outros têm de nós. Embora uns necessitem mais que outros da admiração de outras pessoas, ninguém será indiferente a esses juízos. “Portanto, a possibilidade ou a forma de construção do respeito próprio depende também do fato de ser respeitado pelos outros”. (BRASIL, 1998, p.69)

O documento aborda que a legitimação dos valores não pode ser atingida somente com a afetividade e portanto, a racionalidade tem seu papel importante, pressupondo esta ser caracterizada pelo juízo e a reflexão dos princípios. Portanto para o documento, “a escola deve ser um lugar onde os valores morais são pensados, refletidos, e não meramente impostos ou frutos do hábito”, e continua afirmando que “a escola deve ser o lugar onde os alunos desenvolvam a arte do diálogo”. (BRASIL, 1998, p.71)

Prosseguindo com as idéias do documento, ele aponta que na antiga educação moral, das escolas, por ser normativa e baseada em castigos, não se levava em consideração a legitimação dos valores e não se pensava na construção das atitudes dos indivíduos sujeito as mediações. Portanto, a moral precisa ser desenvolvida, e segundo este documento, as etapas deste desenvolvimento conduzem da heteronomia relativa para a autonomia também relativa.

O desenvolvimento moral é, assim, um processo, que tem como elemento constituinte a contradição – simultaneidade de atitudes autônomas e heterônomas no comportamento – e que apresenta momentos em que predomina uma ou outra atitude. (BRASIL, 1998, p.72)

A heteronomia é uma fase predominante na infância. Aqui, as crianças legitimam regras por provir de pessoas fortes, poderosas ou que tenham algum prestígio sobre ela. Ou seja, a legitimação é exterior a ela. Na autonomia, contrariamente, as pessoas pautarão suas condutas que serão assumidas conscientemente, será, portanto, legitimada por elas mesmas, ou seja, interiormente, ao convencer-se de sua validade. Na adolescência, o jovem começa a projetar uma imagem de si adulto, do qual fisicamente ainda não se corresponde a esta figura, havendo uma contradição que poderá ser aceita ou não. A imagem positiva de si passa a basear-se em um ideal de homem ou mulher, não só em relação a traços de personalidade, mas a um ideal de corpo, de beleza, que se expressa e é valorizado a todo momento segundo os padrões sociais vigentes”. (BRASIL, 1998, p.73)

Portanto, na adolescência com as mudanças físicas somadas ao surgimento do desejo e de uma possível realização sexual adulta, vincula-se fortemente o respeito-próprio e a imagem que tem de si com a imagem que as pessoas têm dele. “A necessidade de ser aceito e admirado pelos seus pares, seja do mesmo gênero ou do oposto, leva a escolhas – e a conflitos entre valores – que se revelam essenciais”. (BRASIL, 1998, p.73)

Segundo esse documento, o grande desafio educacional está em desenvolver uma educação em valores. E para tal, há a necessidade de um trabalho pedagógico que leve o educando a se conscientizar dos valores presentes em seu comportamento e na relação com as outras pessoas. Problematizar e construir esses valores afirmaria a autonomia do educando. “Em vez de impor valores, trata-se de afirmá-los, de torná-los visíveis e de tornar compreensível o seu significado, na vida de todos e na participação de cada um no contexto social” (BRASIL, 1998, p.75)

Percebe-se que é na escola que se encontram os diversos valores trazidos de seus diversos membros. E com isso, há um conflito entre eles, geradores de indisciplina e violência. Faz-se necessário uma “organização que se pautar por princípios democráticos, coloca-se para a escola a questão de como enfrentar o conflito entre suas normas e regras como instituição e aqueles valores que cada um de seus membros traz consigo”. (BRASIL, 1998, p.75)

Exigi-se do professor algumas condutas e virtudes para que logre efetivamente a construção da cidadania. Destaca-se neste documento, a participação da construção do projeto pedagógico da escola, assim como condutas

que o fazem utilizar seu poder e seu saber para o bem da coletividade sendo competente. Exige-se deste profissional virtudes, “como a humildade, a curiosidade, a coragem, a capacidade de decidir e de colocar limites, comprometendo-se na busca dos objetivos que se propõe”. (BRASIL, 1998, p.77)

É necessário também que o professor tenha um conhecimento crítico da realidade, desde um conhecimento das famílias dos alunos, quanto da estrutura da sociedade como saúde, esporte, cultura, lazer etc. Com bases nestes conhecimentos o professor orientará seu plano de ação adequando seus conteúdos à realidade em que vive. Para tal coleta de conhecimentos é necessário que os professores possuam discernimento para que seus juízos morais não interfiram no processo investigativo da realidade.

Do ponto de vista da ética, é fundamental que, ao planejar as atividades que serão trabalhadas com os alunos, os professores selecionem conteúdos que explicitem e despertem a curiosidade pelas diferentes formas de organização social e culturas existentes no mundo e pelos diferentes valores que sustentam o convívio, na escola e fora dela. (BRASIL, 1998, p.78)

Para este documento, todos os adultos na escola, e não somente os professores, precisam ter atenção com suas relações pessoais dentro da escola, no que tange a atenção, a amizade, o distanciamento, a afeição, a omissão, entre outras, pois, o comportamento dos adultos funciona, muitas vezes, como modelo para os alunos. Portanto, para se trabalhar com ética na escola exige do professor que reorganize seu conteúdo e trabalhe com uma educação em valores, que se preocupará na promoção da vivência dos alunos na cidadania e na participação.

Para viver em sociedade, é preciso conduzir o comportamento pautando-se em leis e normas que tornariam adequadas a convivência. Essas leis baseiam-se em princípios que podem ser modificadas de acordo com as necessidades e interesses que podem surgir.

Este documento enfatiza a importância de conhecer a Constituição Brasileira, o Estatuto da Criança e do Adolescente, assim como a Declaração Universal dos Direitos da Pessoa Humana, por serem instrumentos de “direito e justiça social, fundamenta o desenvolvimento da atitude de valorização da justiça para com todas as pessoas e o respeito aos direitos individuais, políticos, sociais e culturais”.

(BRASIL, 1998, p.79) Estes documentos ao serem conhecidos podem ser confrontados com a realidade da comunidade, com seus desafios e conquistas.

Sobre a ética abordada como um tema transversal, o documento trás que sua proposta prática está no desenvolvimento de uma educação em valores. E para tal, os professores devem procurar despertar o respeito pelos valores humanos existentes na escola, como a precisão, a exatidão, a verdade e a curiosidade, para que estes sejam articulados com os valores morais, que são especificamente objeto de reflexão da ética. “Assim, a ética atravessa a proposta educacional da escola e o planejamento e execução do trabalho de cada um dos professores e da relação de todos os que compõem a comunidade escolar”. (BRASIL, 1998, p.83)

Transversalmente a ética, ao buscar a reflexão dos valores, pode atuar nas ciências humanas, história e geografia, pois, segundo os PCN, a educação moral se dará na explicitação dos

[...] valores que norteiam ou nortearam as diversas sociedades estudadas, a forma como foram gerados ou afirmados socialmente, os conflitos que se estabeleceram ou ainda se estabelecem entre valores diversos na trama social, revela-se de extrema importância, pois além de permitir uma melhor compreensão dos valores e conflitos do mundo contemporâneo, fornece referências culturais necessárias para o trabalho reflexivo de formação moral autônoma. (BRASIL, 1998, p.83-84)

Explicitando cada uma das áreas de conhecimento abordadas no currículo escolar, o documento trás o estudo das línguas, seja portuguesa ou estrangeira, pois carrega valores característicos de sua cultura, além de ser, oralmente ou na escrita, uma forma de comunicação que coloca as pessoas em interação. É necessário, portanto, pensar na qualidade dessa forma de linguagem, para que possa propiciar o respeito-mútuo, a consideração pelo outro e o diálogo.

Na Matemática, por exemplo, por seu uso expressar valores é viável contextualizar o ensino e a aprendizagem para além do concreto e da problematização do seu uso, abrindo opções relativas a valores.

Na Arte, também há visões de mundo e valores, ao dialogarem com a sociedade em que foi criada, trazendo seus valores. Portanto, apreciar ou criar obras de arte permitirá a reflexão e veiculação dos valores e sentimentos nelas contidas.

Na Educação Física, encontramos a possibilidade de reflexão dos valores existentes e das noções de sociabilidade, contribuindo para a formação moral: nas

relações de competição e cooperação; na percepção de seus próprios limites e possibilidades físicas; na auto-disciplina; no aprendizado e na construção e no respeito pelas regras.

Nas ciências Naturais, existe um leque de valores embutidos que podem ser discutidos: ao pensarmos nas relações entre o conhecimento científico; nas técnicas e tecnologia; nas transformações sociais desencadeadas pelas transformações tecnológicas. Com isso, possibilita discussões para uma reflexão ética, contribuindo assim, para a formação moral.

Com os outros temas transversais também possuem ligações, trazendo discussões éticas por exemplo: ao abordar o tema da sexualidade. Questões que suscitam uma preocupação pelo respeito à vida humana.

As relações internas da escola, segundo os PCN, também incorporam valores morais. Nas relações entre professores e alunos, entre os professores, ou seja, suscita questões básicas sobre o cotidiano da escola. E estas relações na prática do dia-a-dia, formarão moralmente os alunos. Precisam ser relações democráticas, para que haja a aprendizagem do convívio democrático, da responsabilidade pessoal e do diálogo respeitoso entre os pensamentos diferentes.

E por fim, este documento trás as relações da escola com a comunidade como referencia para o trabalho transversal da ética na escola. A escola ocupa um lugar importante dentro de uma comunidade e envolve famílias. Algumas atividades de alunos e professores estão inseridas na vida da comunidade da qual se localizam. Para procurar, portanto, desenvolver um conhecimento baseado nas necessidades da comunidade em questão, os valores terão que ser explicitados e refletidos.

A ética, portanto, significa uma problematização. E para isso, sua participação no currículo trás dois desafios: o de não ser apenas um “enfeite” da aprendizagem e de não identificar-se com a imposição de valores.

Portanto, a proposta de se trabalhar a ética transversalmente, tem como propósito além do resgate das experiências vividas na escola e explicitar os valores fundamentais, trás três razões: A primeira é não repetir o erro do passado, quando a ética foi tratada como tema específico na grade curricular (disciplina de Moral e cívica) com um caráter de doutrinação moral; Em segundo, pela problemática moral estar presente na totalidade das experiências humanas; e em terceiro, garantir que os alunos não dividam a moral entre teoria e prática, resgatando o pensar, o falar e o

agir, havendo a reflexão da moral que será incorporada na prática do cotidiano da escola, construindo e afirmando a cidadania.

A tarefa da escola é proporcionar espaços e contextos pedagógicos que possibilitem a experiência de respeito-mútuo, justiça, solidariedade e diálogo. Sobre estas experiências, o documento trás seus significados e importâncias, minuciosamente em tópicos.

Sobre o Respeito-mútuo, os PCN apontam que o respeito é a “tradução pela valorização de cada indivíduo em sua singularidade, nas características que o constituem”. (BRASIL, 1998, p.96) A atitude de respeito pode ocorrer de forma positiva ou negativa, ou seja, positiva quando está relacionada à veneração e consideração, quando se respeita a alguém que possua traços que são valorizados; e negativa quando associada à submissão, proporcionada por sentimentos de medo e inferioridade, fazendo com que se respeite o outro por ser mais forte ou poderoso. E essas formas de respeito pode existir de forma unilateral ou recíproca, porém é no respeito-mútuo que o respeito ganha amplitude, “ao dever de respeitar o outro, articula-se o direito, a exigência de ser respeitado”. (BRASIL, 1998, p.96)

Porém, segundo este documento, há a necessidade do respeito deixar de ser motivado apenas pela empatia das relações pessoais para torna-se um princípio norteador de conduta. E para a construção deste princípio é essencial a idéia de humanidade, articulando a diversidade com a individualidade.

Portanto, é fundamental o convívio com o respeito na escola e a reflexão deste, por ser uma experiência enriquecedora para a aprendizagem do respeito-mútuo, sempre em prol da dignidade humana. As pessoas assumem papéis diversos, de acordo com sua vivência nas relações sociais. E sobre estes papéis, este documento aponta que é necessário haver

[...] a discussão de questões-problemas ou dilemas que se relacionam às responsabilidades assumidas nos diferentes papéis, as diferentes atitudes que as pessoas têm ao assumir um papel, as normas que definem responsabilidade nos papéis sociais, tem a intenção de desencadear entre os alunos reflexões sobre as diferentes esferas de sociabilidade, as formas de expressar respeito aos colegas, professores e outros funcionários da escola, autoridades de diferentes instituições, bem como das posturas pertinentes a diferentes situações sociais. (BRASIL, 1998, p.98)

É necessário também identificar e repudiar situações onde haja desrespeito, como o preconceito e discriminações, seja por etnia, religião, sexo, etc, e problematiza-la em sala de aula, para que haja uma análise do porquê destas atitudes geradoras de desrespeito. “Explicitadas e negociadas as soluções, tem-se a possibilidade de pensar em como reparar situações a partir do reconhecimento de que pode existir a necessidade de se desculpar diante das atitudes tomadas se estas desrespeitam os outros”. (BRASIL, 1998, p.99)

Sobre a Justiça, este documento demonstra que, inicialmente, seu conceito se remete ao direito, na obediência às leis. Porém este conceito se expande para além da dimensão legal. As leis podem ser justas ou não, pode ser assim, julgada em critérios éticos. A dimensão legal da justiça deve ser admirada pelos cidadãos, porém é preciso que estes conheçam as leis para que possam perceber quando são alvos de injustiças, e a partir daí lutar para que seja respeitado. E, para este documento, “os critérios essenciais para se pensar eticamente sobre a justiça são a igualdade e equidade”. (BRASIL, 1998, p.100)

Entende-se aqui, igualdade por aceitar que todas as pessoas possuem direitos iguais, e assim deve-se ensinar as crianças desde cedo, porém é uma igualdade que se articula com as diferenças individuais.

Portanto, amplia-se o conceito de igualdade para o da equidade, pois em grande parte, as pessoas não estão posicionados igualmente. Distinguem-se por condições sociais, econômicas, atributos físicos, etc. E seria portanto, injusto desconsiderar essas diferenças individuais. Também, segundo este documento, seria injusto desconsiderar o mérito de cada um com recompensas e castigos iguais. “Fazer justiça é considerar a diversidade, pois o critério da equidade restabelece a igualdade respeitando as diferenças”. (BRASIL, 1998, p.100)

Percebe-se portanto, que neste documento, se dá grande importância para a valorização da justiça para a formação do cidadão, para o convívio social e quando se possui um poder que julga a vida de outras pessoas, as afetando. A Justiça gera responsabilidade. Neste momento, o documento aponta o ideal da sociedade democrática, sendo esta baseada na justiça com seus ideais de igualdade e equidade.

Para que haja, portanto, uma educação em valores, que tenha como intuito a legitimação dos ideais de justiça, a escola precisa construir seu conceito, desenvolver atitudes e o aprendizado de procedimentos, pois não há um modelo ou

métodos prontos de como ser justo. Este princípio da justiça, ultrapassa os limites da norma e do costume, sendo o orientador da análise crítica, dos julgamentos, dos comportamentos e práticas. Portanto, é necessário que a escola possibilite espaços de vivência onde haja situações que exija que os critérios de justiça sejam aplicados e explicitados, para que assim, os alunos tomem consciência deles.

A solidariedade é a ampliação do conceito de respeito-mutuo.

Ser solidário é, efetivamente, além do respeito, partilhar de um sentimento de interdependência, reconhecer a pertinência a uma comunidade de interesses e afetos – tomar para si questões comuns, responsabilizar-se pessoal e coletivamente por elas. (BRASIL, 1998, p.104)

Deseja-se neste documento, quando se fala em solidariedade, pensar em doação e ajuda desinteressada.

Porém o conceito mais importante aqui sobre a solidariedade encontra-se na participação do espaço público e na vida política. Da defesa dos próprios interesses e direitos, como na defesa de injúrias e injustiças sofridas por outros. O aluno “precisa ter conhecimento das questões sociais mais urgentes, sensibilizar-se com elas, refletindo sobre os valores presentes nas sociedades e sobre os princípios que devem ser assumidos por todos para agir solidariamente”. (BRASIL, 1998, p.105) É vivenciando e refletindo essas situações que o aluno construirá uma atitude solidária.

Neste contexto educacional, o professor deverá estimular atitudes em sala de aula que valorizem a solidariedade.

A solidariedade que se busca que o aluno aprenda deve aproximar-se da idéia de generosidade, que não é caridade, atitude paternalista, mas compromisso e cidadania, caracterizando-se como oposição à qualquer forma de corporativismo que se coloque acima da busca da justiça, ou que desconheça o bem comum e como a possibilidade de um sentimento de altruísmo: uma atitude de solidariedade com aqueles que necessitam de ajuda, seja nas relações cotidianas e interpessoais, seja pensando-se como parte da humanidade e, portanto, co-responsável pela solução dos problemas que afetam a todos. (BRASIL, 1998, p.106)

A comunicação entre as pessoas pode existir culturalmente ou em forma de conversa entre duas pessoas. Contudo, para este documento, o diálogo expressa

fundamentalmente as relações entre os seres humanos, que se reconhecem no outro um semelhante e o respeita. É preciso pensar no diálogo como uma prática cotidiana da sala de aula, integrando vivências e sistematizando conteúdos.

Saber dialogar pressupõe o aprendizado da cooperação, que é essencial para o desenvolvimento moral.

O trabalho em grupo, entendido como a cooperação com o outro em busca de decisões conjuntas, contribuirá para que os alunos, orientados pelo professor, aprendam paulatinamente a fazer contratos, a honrar a palavra empenhada, a comprometer-se na elaboração de projetos coletivos, a estabelecer relações de reciprocidade. (BRASIL, 1998, p.111)

O diálogo também ajuda nos momentos de conflitos, pois estimula o respeito-mútuo e ajuda a encontrar soluções justas.

Finalizando este documento sobre a ética, abordando o diálogo como um dos requisitos essenciais para promover a formação do cidadão democrático, afirma que a escola deve criar “um ambiente estimulador de discussões coletivas, utilizando estratégias diversificadas de ação, abrindo canais de participação para proporcionar aos diferentes segmentos da escola a oportunidade de colocar a sua opinião”, (BRASIL, 1998, p.112) e possibilitar com isso, uma “leitura coletiva de opiniões e todos terão oportunidade de confrontar suas opiniões, entendendo que existem as iguais e as diferentes das suas”. (BRASIL, 1998, p.112) Toda essa ação possibilitará a participação de todos na construção da cidadania.

4 ANÁLISE DO SIGNIFICADO DA ÉTICA NOS PNC

4.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Vimos na introdução e no primeiro capítulo que a educação e a ética estiveram ligadas desde a antiguidade. Neste período a educação propunha a formação do Homem baseado em um ideal da classe dominante que, primeiramente, espelhou-se na aristocracia escravista com o ideal da beleza e coragem, além das virtudes cavalheirescas e guerreiras; posteriormente, retratou-se como a sociedade democrática que apresentava um ideal de Homem político, bom argumentador e bom cidadão. Neste contexto histórico, Aristóteles representou a ética, juntamente com o ideal de formação educacional do Homem, baseados na prudência, no caráter equilibrado e no controle das emoções. Ele esforçou-se em definir como o homem se tornaria bom para obter a felicidade. Aqui a ética tratou-se de uma ciência prática.

Aristóteles (2001) deu também grande importância ao prazer como desejo motivador para o agir virtuoso, pois, segundo ele, o homem busca o prazer. Na justiça, ele contemplou a equidade, demonstrando que as pessoas são diferentes, necessitando por isso que o discernimento faça com que a justiça seja feita equitativamente. Aristóteles também atribuiu valor à amizade, considerando esta algo que somente as pessoas boas poderiam desenvolver ao longo da vida.

Na antiguidade, com este apoio teórico de Aristóteles, (CHAUÍ, 2002) vimos que o bem ou a finalidade para a ação visava a felicidade dentro da Polis. Para isso, foram estabelecidos princípios e finalidades morais que tinham fins políticos. O fim era a felicidade coletiva da Polis. “Não basta, portanto, que os cidadãos se reúnam em comunidade para viver; isto fazem também os animais como, por exemplo, as formigas e as abelhas; é preciso que a *pólis* seja o lugar onde os cidadãos vivem bem, ou seja, virtuosamente”. (PEGORARO, 1995, p.30 Grifo do autor) A função da

ética, portanto, era educar o desejo dos cidadãos, orientando-os para o justo meio – ou seja, estudar o caráter que tornaria o homem virtuoso. Entende-se neste sentido a virtude como um caráter educado pela prudência para atingir a justa medida. Constituía, portanto, um homem de caráter virtuoso e prudente. Estas virtudes, no entanto, eram adquiridas por habito e não com o ensino.

Quando a paixão for elevada à racionalidade, o indivíduo poderá celebrar o triunfo da virtude e a superação do confronto da paixão contra a razão. Superado o conflito, reina a harmonia e, graças à contínua repetição de boas ações, a virtude moral torna-se um estado habitual e os atos virtuosos são praticados com facilidade e prazer. (PEGORARO, 1995, p.27)

Neste sentido a ética estaria desvinculada com o ensino formal teórico e estaria embasada em costumes e por repetições de exemplos. A educação, neste sentido, buscava a formação de um bom cidadão, sendo, portanto, uma virtude cívica. Destacou-se neste período o ensino da oratória.

Sobre este embasamento teórico, destacamos como pertinentes e até certo modo semelhante aos PCN (1998), a busca da felicidade coletiva. “O bem comum é bem coletivo, bem público”. (BRASIL, 1998, p.55) A antiguidade ressaltava a busca da felicidade dentro da Polis, e hoje se procura a felicidade dentro da comunidade. Há a pretensão, portanto, pela formação do cidadão, porém com distinções, já que na antiguidade a democracia era participativa, onde todos os homens livres possuíam voz e participação nas decisões políticas - logo, a oratória era o ensino privilegiado na época. Hoje, a nossa democracia, por ser representativa, abarca outra formação educacional e, neste sentido, a ética trás uma função importante neste documento, pois se destina a legitimar princípios como o da justiça equitativa, que possui inegavelmente fins políticos.

A vida feliz, para o indivíduo e para a comunidade, é aquela que é acompanhada pela virtude e seguida de suficiente quantidade de bens externos, porque é impossível, ou pelo menos muito penoso, fazer boas ações quando se está desprovido de recursos materiais. (ARISTÓTELES, *apud* PEGORARO, 1995, p.31)

Na Idade Média, as idéias platônicas e aristotélicas foram ajustadas ao pensamento medieval e aos interesses do clero, então classe dominante. A igreja ditou um ideal de Homem baseado em mandamentos divinos que buscava a

felicidade ao lado de Deus na eternidade. A educação foi voltada para a teologia, ou seja, ao estudo de Deus e na formação do homem cristão.

Entretanto, sobre esta formação de Homem na Idade Média e também sobre sua referência teórica, acaba por não ser abordada no documento estudado. Houve apenas uma pequena citação sobre o modo como muitas pessoas legitimam regras de comportamento, baseando-se, por exemplo, em preceitos religiosos. Porém esta pequena abordagem não tem significação para a busca do sentido da ética nos PCN.

Dando prosseguimento à nossa análise do documento, assim como suas bases teóricas, chegamos na Modernidade com a busca pela razão em detrimento da fé, e na tentativa de mudança de poder, então centralizado pela Igreja. A burguesia, ao ganhar a disputa pelo domínio social, fixou uma nova concepção de Homem, retirando a fé do seu meio de socialização e incorporou a razão. Pois, era através desta que o homem poderia ser feliz. Neste momento, Immanuel Kant desenvolve suas grandes obras sobre ética e educação. Aqui também ambas estavam vinculadas, já que era a educação a responsável por conduzir o dever através do habito e dos costumes. Os homens deveriam, por dever, respeitar as leis impostas que objetivavam um bem universal. Portanto, a educação ou a instrução era decisiva desde a mais tenra infância por empenhar-se em extrair do homem sua animalidade própria - através de um pensamento racional agirá de forma a atingir o bem.

Diferentemente de Aristóteles, Kant formulou estratégias de educação para essa formação moral. Enquanto que Aristóteles dizia que era no agir virtuosamente que o homem alcançaria o habito de ser virtuoso – ou seja, era no dia a dia, ao agir de acordo com o meio termo que se conquistava a virtude; Kant (1964) afirmou ser preciso existir uma estruturação educacional que objetivasse um ensino moral.

Na Modernidade – baseando-se nesta etapa nas teorias de Immanuel Kant - percebemos que ele muda a idéia da finalidade do agir, anteriormente descrita por Aristóteles. Para Kant (1964), o agir não era bom por proporcionar a felicidade, mas sim por ser essencialmente bom. Logo, a felicidade não seria um fim para ação, mas a própria ação seria um fim nela mesmo.

A felicidade depende das condições individuais; cada um de nós tem desejos e interesses múltiplos, esperanças diversificadas que a

natureza e a sociedade oferecem. É por isso que a felicidade não pode servir de lei universal, nem de princípio de determinação moral. (PEGORARO, 1995, p.59)

E este agir deveria ser feito por dever. Uma educação moral aqui estaria inegavelmente baseada neste preceito. Há leis que precisam ser respeitadas e obedecidas, sem pensar nas conseqüências que o agir segundo elas pode acarretar.

Este tipo de educação moral perdurou por muito tempo nas escolas, sendo normativa. Os alunos conheciam as regras morais e eram obrigados a obedecer por dever, porque agir ao basear-se nestes princípios era essencialmente bom. Para tal, foi necessária a criação de princípios universais, que guiariam o agir. Atualmente, no documento estudado, há a explícita negação desta forma de educação moral, no que tange a obediência sem a legitimação subjetiva das regras morais.

Os PCN (1998) também afirmam a importância de haver princípios universais, no entanto, estes devem ser aceitos como bons e legítimos pelos alunos, que a partir de então conduzirão o próprio agir apoiando-se nestes preceitos universais, dos quais – segundo este documento, estão embasados na Constituição brasileira, da qual, entretanto, inclina-se para a preservação da dignidade humana.

Na idéia kantiana, ser cidadão era respeitar regras e as obedecer. Enquanto que hoje, traduzindo o ideário do documento orientador educacional, ser cidadão é ter o direito a ter direito, a construir ou a modificar os já existentes. “A cidadania, como conquista dos atores sociais, é o resultado da consciência política e da participação efetiva na luta para a construção de estruturas sociais justas”. (PEGORARO, 1995, p.106) Ser cidadão é ser autônomo, gozar de capacidade subjetiva para atuar na sociedade, baseando-se subjetivamente nos princípios universais pré-estabelecidos e totalmente entendidos por eles como bons. “[...] todos os seres humanos nascem metafisicamente iguais. A natureza nos deu direito igual à vida, à educação da vida, à vida saudável, à participação na vida política, à distribuição dos bens materiais e culturais que alimentam a vida”. (PEGORARO, 1995, p.105)

A cidadania [...] exige um ser autônomo, independente e crítico, capaz de decidir, por conta própria os destinos de sua vida no interior de um projeto de co-responsabilidade social. O mundo econômico exige competência, competitividade, a busca de vantagens; a cidadania requer conhecimento e reconhecimento da diferença, solidariedade e busca do bem-estar social (GOERGEN, 2005, p.65)

A educação kantiana teve como propósito instruir e disciplinar as crianças desde pequenas a acostumar-se a obedecer às regras. Partindo, ao longo do desenvolvimento educacional, pela formação da habilidade e da prudência que desencadearia na moralização ou no chamado, ser ético. Aquele homem que, ao longo do processo educacional, movido pelo hábito e por técnicas pedagógicas, obedeceria às leis e as respeitaria, motivado subjetivamente por dever.

É importante frisar neste momento que Kant (OLIVEIRA, 2004) era a favor de uma educação moral. Para ele, a escola tinha um grande papel moralizador e para tal foi desenvolvidas estratégias pedagógicas para lograr este objetivo, como destacamos em parágrafos anteriores. Ressaltamos aqui o modo catequético e o dialógico. O catequético que, como foi explicitado no capítulo anterior, levaria os alunos a pensar sobre a razão de outras pessoas, isto é, o professor questionaria a memória de seus alunos – e posteriormente com o modo dialógico, em que o professor questionaria a própria razão de seus alunos. Conhecido também como modo socrático, este modo didático de moralizar se parece com o proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), dos quais trás o diálogo como um dos conteúdos a ser trabalhado no espaço escolar. “Se a escola pretende exercer ação transformadora, deve eleger o diálogo como estratégia para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 1998, p.109)

A diferença clara está que, para os PCN (1998), o diálogo precisa existir em todo ambiente escolar. Atuando transversalmente no cotidiano educacional. “O diálogo é uma arte a ser ensinada e cultivada, e a escola é o lugar privilegiado para que isso ocorra”. (BRASIL, 1998, p.108) Para Kant (OLIVEIRA, 2004), no entanto, este modo representava um conceito didático de transmissão direta da moralidade.

Retornando novamente ao perfil ético aristotélico pensado e escrito na antiguidade, vemos na contemporaneidade alguns autores que tratam ou a ética com raízes aristotélicas, ou atribuem muita importância para as mesmas idéias. Vemos, por exemplo, a visão construtivista de Yves de La Taille (2006), do qual discorreremos sobre sua teoria moral e ética no primeiro capítulo. Contudo, vemos que este autor, como Aristóteles, parte de uma ética como uma ciência prática. La Taille buscaria uma consciência moral, enquanto que Aristóteles buscava o caráter virtuoso. Ambos deram importância na busca da felicidade como advindo do subjetivo. O prazer, segundo La Taille (2006) - e aqui, difere de Aristóteles, não é de

relevância para a ética, e sim a auto-estima e o auto-respeito. Sendo estes e não o prazer motivadores para o agir moral, ou como conceituou Aristóteles(2001): agir virtuosamente.

Na Contemporaneidade, percebemos inúmeras contribuições para o discurso dos Temas Transversais, dentre os teóricos encontrados, o anteriormente citado: Yves de La Taille (2006) – concentra uma grande importância, no que tange o embasamento sobre a legitimação da moral. Para ele, ética é buscar subjetivamente uma legitimação dos princípios ou uma moral, utilizando-se da reflexão filosófica e científica da moral. Busca-se, portanto, a autonomia do agente, que ao possuir a capacidade de refletir uma moral, a legitimará. E para haver tal legitimação, La Taille (2006) trás a importância de se trabalhar a afetividade conjuntamente com a racionalidade dentro do espaço escolar. E encontra-se, neste ponto, sua maior influência para o discurso do documento estudado. Para os PCN (1998) é importante, além do estudo da filosofia, o estudo da ciência do comportamento por explicar o processo de desenvolvimento moral nos jovens.

Portanto, neste sentido, a influência construtivista está norteando todo o processo de legitimação de uma moral que visa práticas democráticas para a construção da cidadania. Nesta lógica, a moral se desenvolverá por um processo de socialização (educação) e pela inter-relação entre a racionalidade e a afetividade (aspectos intelectuais e psicológicos). “A socialização não se dá apenas mediante atitudes e exigências explícitas, mas também através de ‘normas’ ocultas” (GOERGEN, 2005, p.64)

A importância no documento federal sobre a afetividade está na construção do auto-respeito como motivador para a legitimação da moral.

Se vir nas regras aspectos contraditórios ou estranhos ao seu bem-estar psicológico pessoal e ao seu projeto de felicidade, esse indivíduo simplesmente não legitimará os valores subjacentes a elas e, por conseguinte, não legitimará as próprias regras. (BRASIL, 1998, p.68).

E trazendo neste momento a importância da afetividade para a legitimação do ideal de justiça, Pegoraro afirma (1995, p.84-85) que,

Cada pessoa procura o seu bem, os seus fins, pela realização de um projeto pessoal que inclui, antes de tudo, o respeito a si mesmo. A auto-estima não é simplesmente uma convicção interior do próprio

valor; é também (e sobretudo) sua tradução objetiva num projeto de vida como bem primário essencial que os princípios da justiça devem proteger e estimular.

E a importância da racionalidade, tanto para os PCN (1998) quanto para a visão construtivista, está na reflexão dos princípios buscando sua coerência e lógica, pois para legitimar uma moral faz-se necessário que ela tenha um sentido, não sendo ilógica. E, para trabalhar a racionalidade, planejam-se argumentações e o debate da moral com a pretensão da justificativa racional.

A racionalidade e o juízo também comparecem no processo de legitimação das regras, pois dificilmente tais valores ou regras serão legítimos se parecerem contraditórios entre si ou ilógicos, se não sensibilizarem a inteligência. É por essa razão que a moral pode ser discutida, debatida, que argumentos podem ser empregados para justificar ou descartar certos valores. (BRASIL, 1998, p.71)

La Taille (2006) diz que a racionalidade pressupõe a atividade intelectual, e a afetividade será despertada pelos sentimentos de amor e medo, confiança, simpatia e compaixão, indignação, culpa e vergonha. Para os PCN (1998), a afetividade será despertada na construção do auto-respeito.

A justiça, discursada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, também pode ser comparada, de certa forma, com os pensamentos de Aristóteles. Sendo também, por La Taille (2006) desejada na equidade. Sobre a Igualdade, La Taille (2006) supõe ser somente tratado enquanto valor intrínseco humano. Portanto, os homens são diferentes economicamente e socialmente, porém todos são igualmente seres humanos e como tal devem assim ser tratados. Contudo, em uma sociedade humana desigual, faz-se necessário a equidade, que ao invés de desejar a igualdade social, pretende equilibrar o mais justo possível os diferentes em uma sociedade legitimamente dividida em classes.

Neste instante retomamos a ética da justiça de J. Rawls, (OLIVEIRA, 2000) também citada no primeiro capítulo, no qual aponta a necessidade dessa ética ser aceita como legítima pelos cidadãos, ou seja, ser entendida pela sociedade como boa por ela proporcionar a justiça social. A partir desta necessidade, La Taille (2006), ao basear-se em Piaget, aponta o que é necessário ser estimulado na criança para que estas logrem a autonomia e, com isso, legitimem uma moral. Esta,

como vimos anteriormente, está baseada na justiça eqüitativa e na busca subjetiva da felicidade.

[...] a escola pode contrapor à satisfação individualista dos desejos a satisfação pessoal derivada da participação e da pertinência ao coletivo. Além do trabalho de ensino, o convívio na escola deve ser organizado de maneira que os conceitos de justiça, respeito e solidariedade sejam vivificados e compreendidos pelos alunos como aliados à perspectiva de uma “vida boa”. Assim, os alunos perceberão que esses valores e as regras decorrentes são coerentes com seus projetos de felicidade e poderão integrá-los às suas personalidades: se respeitarão pelo fato de respeitá-los. (BRASIL, 1998, p.70)

Sobre a contribuição de Immanuel Kant (1964) encontrada neste estudo, para o pensamento moral e ético construtivista, destacamos a igual importância para a educação moral dentro da escola. Ambos desenvolveram uma teoria com um objetivo prático. Kant desenvolveu a noção do dever para que a autonomia guie os homens em suas ações, sendo estas motivadas sempre pelo dever. Enquanto que, para La Taille (2006), é necessário desenvolver em um processo biológico e social a autonomia do ser humano para legitimar uma moral, sendo esta diferentemente de Kant - não normativa e sim subjetivamente aceita. Porém, ambas estariam destinadas à obediência moral. Por isso que, diferentemente da ética ser tratada como disciplina obrigatória no currículo escolar, como foi há alguns anos atrás, hoje nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) a ética deve ser tratada transversalmente pelo currículo escolar, pois ela não possui mais um caráter normativo, mas sim existe para legitimar os valores. O caráter transversal, portanto, será mais conveniente para este processo de legitimação. Com isso, a educação moral estará presente, porém não explícita na formação escolar.

Ainda segundo La Taille, (2006) a importância atribuída à ética está em fundamentar racionalmente e afetivamente uma moral, buscando o auto-respeito. É interessante retomarmos aqui sua afirmação de que o meio social interfere na construção moral, sendo que o sentimento de moralidade pode variar de comunidade para comunidade. “[...] é tido como um fato quase consensual que adolescentes e jovens têm nos seus grupos ou ‘tribos’ uma grande referência, o que lhes confere legitimidade na formação de atitudes, consolidação de valores e regras” (BRASIL, 1998, p.74)

Neste sentido, retomamos Georgen (2001, p.55) quando ele pergunta:

Como legitimar uma nova moral em meio à trágica decrepitude da exploração do ser humano, da miserabilização e exclusão de milhares de seres humanos no convívio humano digno, do desrespeito pelos mais primários direitos de cidadania, da corrupção e enganação pública generalizada veiculada pelos meios de comunicação? Como superar a angústia da crise de valores que está na consciência e na boca de todos?

A racionalidade técnico-científica pretendia emancipar o homem, porém este ideal não foi atingido quando a razão humana virou instrumento de poder a serviço da burguesia: a classe social dominante. A educação na modernidade se preocupou com a formação intelectual e moral voltada à emancipação, conjuntamente com a formação técnica de acordo com as necessidades do mercado. Aqui a educação recebe uma invasão do mundo sistêmico sob o mundo da vida, culminando no prevalecimento da racionalidade sistêmica. (GEORGEN, 2001)

Com o enfraquecimento dos pressupostos da ética do dever e com o aumento das comodidades favorecidas pelo desenvolvimento da ciência e tecnologia bem o como o destaque dado ao indivíduo, seus interesses e direitos, acentuou-se o hedonismo como uma das principais tendências da sociedade contemporânea e um dos critérios da orientação moral dos indivíduos (GOERGEN; LOMBARDI, 2005, p.06)

Pensando na escola e em seu papel fundamental para a formação moral, como foi desejado por Kant na Modernidade, Yves de La Taille, (2006) diz ser necessário haver relações de cooperação que ultrapassem a esfera privada, como a das crianças com seus pais, professores e familiares, e que exista também nas relações com os outros – sejam eles amigos ou não – para que o desenvolvimento moral seja realmente beneficiado para a construção da personalidade ética. No contexto educacional, caberia à escola proporcionar espaços de convívio que proporcionasse que os sentimentos descritos pelo autor na afetividade estivessem presentes conjuntamente com a racionalidade. Contudo, a escola precisa ter um projeto pedagógico com o intuito de favorecer a dimensão intelectual do agir moral.

Porém, na análise crítica de Pedro Georgen (2001) e Luis Roberto Gomes(2007), é preciso descolonizar o mundo sistêmico do mundo da vida, ou seja,

através de um agir comunicativo e de debates buscando o entendimento, e com isso um consenso, chegaríamos a uma diminuição dos problemas educacionais e éticos atuais.

Entretanto, não foi nesta linha de pensamento que os PCN (1998) se enquadraram. Para o documento, a ética problematizaria os atuais valores não em prol de um entendimento ou um consenso, mas na legitimação dos princípios universais pregados pela Constituição brasileira. Sobre a Constituição, Pegoraro (1995, p.106) afirma que ela “[...] é, de certo modo, um tratado de ética e justiça que os cidadãos escrevem, assinam e cumprem no seio de uma comunidade política”.

O documento (1998) aborda que os valores contidos dentro do espaço escolar são trazidos de diversos modos: pela família, meios de comunicação, igrejas, espaços públicos e privados. “Os indivíduos se constituem como tais convivendo simultaneamente com sistemas de valores que podem ser convergentes, complementares ou conflitantes, dentro do tecido complexo que é o social”. (BRASIL, 1998, p.63) Portanto a escola deve proporcionar uma educação em valores, para que estes assumam os princípios democráticos.

É verdade que num primeiro momento, privatiza-se o Estado, a religião e a família e impõe-se o mercado, a tecnociência e o individualismo. Mas num segundo movimento manifestam-se as contradições. O social, os valores, os sentidos, as transcendências começam reocupar, no horizonte do humano, sobre novos fundamentos e sob novas formas e dinâmicas, os seus lugares. (GOERGEN, 2005, p.84)

A educação, ainda pensando pelo discurso dos PCN (1998), possui a função de socialização, onde irá conservar ou modificar a cultura, o conhecimento ou os valores. E sua finalidade é a formação da cidadania dentro de um contexto democrático. Porém, segundo este documento, a teoria de sociedade democrática que diz ser a constituição brasileira a responsável por nos dizer o que devemos ser não condiz com a realidade do cotidiano. É neste ponto que o documento estudado aponta o desafio da educação contemporânea: o de desenvolver nos educandos a capacidade de transformar a comunidade em que se vive, na busca, logicamente, pelo ideal proposto pela constituição brasileira. Há, portanto, uma necessidade de trabalho pedagógico que oriente os alunos na conscientização dos valores presentes

no comportamento humano e nas relações com os outros, problematizar estes valores e construir a autonomia.

[...] As contradições aprofundam-se, seja entre as classes sociais, entre os ricos e os pobres, entre as nações do primeiro e do terceiro mundo, entre os info-ricos e os info-pobres, seja no nível subjetivo. Quanto mais cresce o personalismo, mais se aprofunda o anonimato; quanto mais se prega a tolerância, mais se agravam as agressões; quanto mais se prolonga a vida, mais se teme a morte; quanto mais se acelera o ativismo, mais vazias se tornam as pessoas; quanto mais se aperfeiçoa a tecnologia da comunicação, mais aumenta a solidão; quanto mais se cuida da psique, mais cresce a depressão; quanto mais se investe na preservação da vida e da beleza física, mais o homem se enche de medo pavor e revolta ante a adversidade do tempo e a inevitabilidade da morte. (GOERGEN, 2005, p.80)

É muito importante, para o documento, a relação da escola com a comunidade, pois o conhecimento deve ser elaborado pautando-se pela realidade da comunidade que se vive. A escola terá que proporcionar espaços e contextos pedagógicos que desenvolverá, transversalmente, os conteúdos explicitados no documento: respeito-mútuo, solidariedade, justiça e diálogo. Sendo estas estratégias para se trabalhar a ética na escola visando a cidadania.

Configura-se, assim, a proposta de realização de uma educação moral que proporcione às crianças e adolescentes condições para o desenvolvimento de sua autonomia, entendida como capacidade de posicionar-se diante da realidade, fazendo escolhas, estabelecendo critérios, participando da gestão de ações coletivas. (BRASIL, 1998, p.61)

A educação moral, defendida primeiramente por Kant na Modernidade, retorna neste documento como uma necessidade inerente da educação escolar. Mas para não se repetir o erro do passado, quando esta educação tinha um caráter normativo e por dever, totalmente baseado na teoria kantiana – na contemporaneidade essa educação moral precisa ser também explícita, porém trabalhada transversalmente, pois segundo este documento a moral já existe dentro do espaço escolar baseados em princípios, normas e regras, e por isso é preciso que a ética se instaure para problematizar estes princípios. “[...] o educador não deve ‘fazer de conta’ que não tem valores, escondê-los. Deve torná-los claros, transparentes”. (BRASIL, 1998, p.66)

Para uma convivência democrática, é necessário colocar limites em crianças e adolescentes, porém não como imposição de valores, e sim como afirmação destes princípios. “Conviver significa conhecer, participar, opinar, ousar e transformar. Cabe à escola, espaço fundamental de convivência, afirmar valores que estão de acordo com esses princípios”. (BRASIL, 1998, p.76)

Não se trata mais de disciplinar, de impor valores e sentidos mediante a ameaças e castigos, mas de convencer os educandos, através de argumentos racionais da importância e da necessidade de certos princípios orientadores como consensos reguladores da vida do homem em sociedade. (GOERGEN, 2005, p.89)

Fazemos agora uma ponte com a ética do Utilitarismo, que trás algum resquício teórico aristotélico quando o relacionamos com a busca da felicidade, na qual esta, segundo o utilitarismo, poderá ser alcançada no objetivo.

A ética do utilitarismo, então debatida no primeiro capítulo, também se apresenta neste documento em forma de constatação dos reais valores encontrados no cotidiano, do qual este documento visa romper, voltando-se para a ética da justiça, também anteriormente mencionada. O utilitarismo (ou o hedonismo) fundamenta as ações humanas pela busca egoísta do prazer individual. Entendemos a ética utilitarista como a busca pela felicidade objetiva. Nos PCN (1998) objetiva-se uma justiça eqüitativa e visa uma felicidade subjetiva, ou seja, uma divisão justa eqüitativamente em favor da qualidade de vida.

Os Parâmetros (1998) sugerem que os valores atuais, que supomos ser utilitaristas, precisam ser problematizados na escola visando os princípios universais que a constituição brasileira pressupõe, ou seja, a justiça eqüitativa em prol da dignidade humana. Vemos, portanto, uma tentativa de quebra da lógica hedonista por um ideário da ética da justiça. Neste sentido a ética, ao problematizar os valores hedonistas, estaria pressupondo substituir esta realidade por uma outra já pré-estabelecida como ideal e necessária para a atual sociedade.

Há uma série de acontecimentos indicativos de que se inicia uma resistência contra o mercado tentacular e o frenesi consumista, contra o relativismo axiológico e o individualismo hedonista, contra a violência e a banalização da vida, contra a atomização social e a despolitização, contra a fabricação de falsas necessidades e promessas de felicidade pelo consumo. (GOERGEN, 2005, p.84)

Pedro Goergen (2005) acredita que o ponto central problemático entre a ética hedonista que vivemos, com a busca da justiça social, discursada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, está em ser “[...] inútil sonhar com paz, respeito, solidariedade enquanto a sociedade permanecer dividida em classes sociais de ricos e miseráveis, de cultos e ignorantes, de empregados e desempregados” (GOERGEN, 2005, p.89)

Outro aspecto importante para a formação do auto-respeito está na contradição entre o ideal de valores presentes no Brasil e os valores realmente existentes na prática cotidiana. “Um exemplo é a valorização da realização dos projetos de vida de forma puramente egoísta. A valorização do sucesso profissional, coroado com grandes benefícios financeiros, do *status* social elevado, da beleza física, da atenção da mídia etc., está baseada em princípios individualistas”. (BRASIL, 1998, p.69)

Ou seja, para lograr os projetos de vida individuais se manipula pessoas e as trata com total indiferença. “O fato é que a valorização deste sucesso é traço marcante da sociedade atual e tende a fazer com que as pessoas o procurem mesmo que o preço a ser pago seja o de passar por cima dos outros, das formas mais desonestas e até mesmo violentas” (BRASIL, 1998, p.70) Portanto, o respeito próprio será perdido quando não for bem sucedido em seu projeto de vida. Porém, neste caso, não há a perda de auto-respeito por mentir, roubar etc.

O indivíduo não assume determinados comportamentos por força de princípios éticos ou de um dever ser, mas é seduzido pelas promessas hedonistas do sistema. A sedução é uma forma refinada, sutil e suave de destruição do social [...] É a expressão ideológica por excelência do neoliberalismo [...] Do ponto de vista do simulacro ético neoliberal, a mera possibilidade de uma sociedade verdadeiramente democrática e igualitária justifica a moral do lucro e da exploração. (GOERGEN, 2005, p.78)

Esta ética utilitarista denota no hedonismo presente em nossa sociedade, na qual a felicidade é buscada no momento, nas conquistas pessoais e no bem-estar que todo o progresso tecnológico e científico pôde proporcionar ao maior número possível de pessoas, ocasionando - neste sentido, um aumento crescente da desigualdade social.

Embora se saiba que a sociabilidade é intrínseca ao humano, os interesses individuais, o desfrute do momento presente, a busca das vantagens pessoais, enfim, a consciência subjetiva se sobrepõe aos interesses sociais, à responsabilidade e à consciência política. (GOERGEN; LOMBARDI, 2005, p.06)

É nesta realidade destrutiva neoliberal que a ética da justiça se coloca contrária. Neste sentido, a justiça igualitária não possibilitaria a liberdade individual. Sendo assim, a justiça eqüitativa contempla o ideal de necessidade da sociedade. Portanto, a ética da justiça posiciona-se no meio termo entre a realidade do capitalismo e o idealismo do socialismo. “[...] a esperança transita num espaço em que se coloca aos homens o desafio de construir o possível, criando uma sociedade na qual a questão da moralidade deve ser uma questão de todos e de cada um”. (BRASIL, 1998, p.59)

E como dissemos no capítulo anterior, esta nova “ética” da justiça, está no intermediário de um capitalismo desenfreado que conduziu muitas pessoas à miséria, e de um socialismo utópico que acaba com a liberdade econômica.

Para evitar equívocos terminológicos e conceituais, convém afirmar, desde o início, que esta idéia não é tomada nem em sentido aristotélico e nem propriamente no sentido kantiano: a justiça não é uma virtude e nem um direito, mas sim um princípio fundador de uma sociedade bem ordenada. (PEGORARO, 1995, p.68)

Refere-se, por conseguinte, a uma tentativa de harmonizar uma sociedade legitimada pela divisão de classes, porém com uma divisão mais justa de acordo com as diferenças de cada um. “Prolongando as intenções da natureza, tem por finalidade harmonizar a comunidade política como condição da realização do homem”. (AUBANQUE, *apud* PEGORARO, 1995, p.36)

Observando que tanto La Taille (2006) quanto os PCN (1998) afirmam a necessidade do pluralismo. Para ambos, as pessoas se diferenciam pela sua personalidade, categorias ou grupos, enriquecendo as relações humanas. Ao pensar nos conteúdos propostos pelos PCN (1998) para ser trabalhados transversalmente na escola, um deles denomina-se de “respeito-mútuo”, e para tal a alteridade se faz necessária.

O princípio de que todas as pessoas merecem respeito, independentemente de sua origem social, etnia, religião, sexo,

opinião, assim como as manifestações socioculturais dos diferentes grupos sociais que constituem a sociedade, fundamenta a afirmação do respeito-mútuo (BRASIL, 1998, p.97)

É preciso haver valorização do outro, pois cada pessoa é singular. E nesse sentido a alteridade faz-se de grande importância por impedir o estabelecimento do individualismo e de problemas como a violência e o preconceito. Para não haver tais problemas, o documento levanta a responsabilidade da ética em problematizar estes valores contrários em prol dos princípios universais da dignidade humana.

Portanto, vemos no transcórre do documento orientador da prática educacional um discurso amplamente difundido na idéia de uma melhoria na vida social pela aniquilação dos valores hedonistas em prol dos valores referenciados pela constituição brasileira, que se propõe a pensar na dignidade humana e na justiça social como bens universais, na qual nossas ações devem estar pautadas.

No entanto, a questão principal que consideramos relevante nesta análise para a busca do significado da ética nos Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais, e já apontada anteriormente, é a Justiça. O documento aponta largamente este aspecto fazendo-o parecer permear toda a lógica do documento voltado para a necessidade da ética.

Sobre a cidadania, por exemplo, o documento faz uma breve explanação apontando que “as relações entre as pessoas são mediadas pelas instituições em que elas convivem, pelas classes e categorias a que pertencem e pelos interesses e poderes que nelas circulam” (BRASIL, 1998, p.54). Portanto, há a referência à condição humana, na concretização da existência humana cultural e histórica. Prossegue afirmando que a cidadania é

[...] uma condição construída historicamente [...] seu sentido mais pleno aponta para a possibilidade de participação efetiva na produção e usufruto de valores e bens de um determinado contexto, na configuração que se dá a esse contexto, e para o reconhecimento do direito de falar e ser ouvido pelos outros. (BRASIL, 1998, p.54)

O documento diz ainda que, para viver em sociedade, o ser humano precisa ser orientado por regras, leis ou princípios que estejam adequados para a convivência. Sendo que estas normas são modificadas de acordo com as necessidades e os interesses. “Conviver democraticamente significa ter consciência de que o papel das pessoas não é apenas obedecer e repetir as leis, mas contribuir

para sua reformulação, adequação e para a elaboração de novas leis”. (BRASIL, 1998, p.79)

Portanto, o documento aborda a necessidade de se conhecer a Constituição brasileira, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Declaração Universal dos Direitos da Pessoa Humana como norteadores de princípios que devem reger uma sociedade democrática. Como já foi dito anteriormente, ser cidadão é ter direito a ter direitos, e o conhecimento destas leis ajuda na busca da justiça pessoal visando a dignidade humana. “O princípio da justiça traduz-se na busca da igualdade de direitos e oportunidades”. (BRASIL, 1998, p.102)

[...] Os homens esquecem que seu direito se origina em suas condições econômicas de vida, assim como esqueceram que eles próprios procedem do mundo animal. [...] A partir desse instante, o desenvolvimento do direito [...] não reside senão no desejo de aproximar cada dia mais a condição dos homens... ao ideal da justiça, à justiça eterna. E essa justiça é sempre a expressão no plano ideológico [...] das relações econômicas existentes, às vezes em seu sentido conservador, outras vezes em seu sentido revolucionário. A justiça dos gregos e dos romanos considerava justa; a justiça dos burgueses de 1789 exigia a abolição do feudalismo, que considerava injusto... A idéia de justiça eterna modifica-se, pois, não só segundo o tempo e lugar, mas também segundo pessoas [...] (ENGELS, p.173, *apud* LOMBARDI; GOERGEN, 2005, p.47)

Os princípios universais, segundo os PCNs, são importantes por não fortalecer o relativismo moral. E estes princípios nortearão as ações permitindo uma convivência democrática, atingindo assim a cidadania.

As opções éticas são feitas a gosto do indivíduo, e todos os comportamentos são válidos podendo coabitar lado a lado. Impõe-se a celebração da mercadoria, o consumo, a comunicação, a celeridade e a futilidade que ofuscam a consciência das terríveis fraturas sociais e da necessidade de novos modelos de desenvolvimento social. (GOERGEN, 2005, p.77-78)

Contudo, observamos que, segundo o documento estudado, os princípios universais precisam ser legitimados pelos alunos, ou seja, traduzidos subjetivamente como necessários, coerentes e bons. As regras de conduta, dessa forma, devem ser vistas pelos alunos como tradução da justiça e do respeito-mútuo. Portanto, as regras precisam ser transmitidas com clareza, pois “regras ambíguas impedem as

peças de saber exatamente o que delas se espera, o que lhe é cobrado e quais são os seus direitos”. (BRASIL, 1998, p.80)

Os alunos devem participar da elaboração das normas das escolas sempre tendo como base os princípios universais da legislação que orientam direitos e deveres para a convivência. Ao participar na construção das normas escolares, os alunos sentem-se participantes do coletivo e constroem com isso o sentimento de responsabilidade pessoal. Portanto, tal qual um contrato firmado pelas partes interessadas, as regras na escola devem seguir este modelo, assumindo respeito e compromisso pelas normas estabelecidas coletivamente. (BRASIL, 1998)

Haverá, portanto, aplicações de sanções quando estas normas não forem cumpridas. Estas punições devem ser justas e proporcionais ao delito. As sanções devem contribuir para o aprendizado e ao desenvolvimento moral, pois deseja que com elas os alunos desenvolvam a consciência da dimensão e das conseqüências do ato proferido e que os levem a reparar o dano. (BRASIL, 1998) “[...] A educação torna-se a busca de instrumentalização pessoal para competir no interior de um sistema que permanece intocado”. (GOERGEN, 2005, p.79)

[...] a escola deve ser um lugar onde cada aluno encontre a possibilidade de se instrumentalizar para a realização de seus projetos; por isso, a qualidade do ensino é condição necessária à formação moral de seus alunos. Se não promove um ensino de boa qualidade, a escola condena seus alunos a sérias dificuldades futuras na vida e, em decorrência, a ver seus projetos de vida frustrados. (BRASIL, 1998, p.70)

Ainda pensando no conceito de justiça contido nos PCNs, ao embasar nas idéias kantianas, vimos que também era reconhecido a necessidade de haver princípios universais. Segundo Kant, somente para um bem universal poderia ser regida a vontade. E este Bem, na contemporaneidade, foi definida por um fim político que rege a sociedade em prol de uma democracia representativa que estaria pautada na lógica da justiça eqüitativa. “[...] parte-se para a perspectiva democrático-construtiva dos princípios da moralidade com base na vida concreta, dos desejos individuais, da busca da felicidade e do prazer e da necessidade da administração coletiva das individualidades” (GOERGEN, 2001, p.54)

Entendemos por isso o porquê que se legitima uma sociedade dividida em classes, porém com uma tentativa de justiça distributiva de acordo com o mérito de

cada um. Para o documento estudado, seria injusto desconsiderar as diferenças pessoais e sociais, assim como desacreditar o mérito de cada pessoa, recompensando-o ou castigando-o igualmente.

Aristóteles deduz duas modalidades de justiça particular: distributiva e comutativa. A primeira, que regula as ações da sociedade política em relação ao cidadão, tem por objetivo a justa distribuição dos bens públicos: honras, riquezas, encargos sociais e obrigações. Também aqui o critério (justo meio da virtude) da distribuição é a igualdade; não, porém, uma igualdade matemática e rígida, mas uma igualdade geométrica ou proporcional que, além de tomar em consideração o dever de dar a cada um o que lhe é devido, pesa os dotes naturais do cidadão, sua dignidade, o nível de suas funções, sua formação e sua posição na hierarquia organizacional da *Pólis*. (PEGORARO, 1995, p.33)

Vemos, portanto, que para este documento a ética relaciona-se com a política, pois visa fundamentar os princípios democráticos no exercício do poder, e com isso a justiça eqüitativa. Visa também favorecer a participação política defendendo a dignidade humana. “A sociedade natural (fundada na natureza humana) convive com a sociedade erguida pelo contrato social, visto que a justiça como eqüidade reorienta e completa a ordem natural”. (PEGORARO, 1995, p.87)

Julgar as leis segundo critérios de justiça, julgar a distribuição de renda de um país segundo o mesmo critério, avaliar se há igualdade de oportunidades oferecidas a todos, se há impunidade para alguns, se o poder político age segundo critérios da equidade, se os direitos dos cidadãos são respeitados etc. A formação para o exercício da cidadania passa necessariamente pela elaboração do conceito de justiça e seu constante aprimoramento. (BRASIL, 1998, p.101)

Pensando, no contexto da contemporaneidade, segundo Sandeski, (2006) o maior problema da modernidade foi deixar o ser humano em segundo plano, privilegiando o poder, o lucro e o prestígio, o que acarretou em um vazio existencial, na falta de significado para a vida, disfarçando noções de felicidade e do que deveria ser a educação.

Entende-se a ética como uma linha que norteará o comportamento humano, reconhecendo a dignidade da pessoa humana, ou seja, orientar atitudes humanísticas. Sobre a dignidade humana, os PCN afirmam que “toda e qualquer pessoa é digna e merecedora do respeito de seus semelhantes, e tem direito a boas condições de vida e oportunidades de realizar seus projetos”. (BRASIL, 1998, p.56)

A partir disto, em seu artigo, Sandeski (2006) aborda a necessidade da escola em resgatar os valores humanistas através de uma ética educacional. Para ele, é necessário reinventar o homem, para que este não se entregue ao mundo globalizado que, ao acentuar o econômico, aumenta a exclusão. Sem uma consciência humana os avanços tecnológicos e científicos nunca estarão direcionados ao bem comum.

[...] espera-se que a educação seja de fato um processo de humanização, é preciso que ela se torne mediação que viabilize, que invista na implementação dessas mediações mais básicas, contribuindo para que elas se efetivem em suas condições objetivas reais. (SEVERINO, 2005, p.150)

A escola deverá, neste sentido, promover espaços de reflexão do homem atual, do homem de amanhã, das reais necessidades da sociedade, cultivando assim a justiça, a ética e a dignidade humana, trabalhando, a partir da realidade do aluno com práticas críticas e transformadoras. (SANDESKI, 2006)

A crítica é provocada, estimulada, por problemas, questões-limites que se enfrentam no cotidiano das práticas. A reflexão ética só tem possibilidade de se realizar exatamente porque se encontra estreitamente articulada a essas ações, nos diversos contextos sociais. É nessa medida que se pode afirmar que a prática cotidiana transita continuamente no terreno da moral, tendo seu caminho iluminado pelo recurso à ética. (BRASIL, 1998, p.53)

É atribuído à escola, portanto, um papel fundamental de resgate dos valores morais perdidos no contexto da modernidade desenfreada. Assim sendo, é necessário resgatar os valores do existir humano. (GOMES, 2007) Sandeski (2006) afirma também que o desafio da ética contemporânea na educação está em lutar por um mundo melhor. Sendo esta um instrumento para a formação de hábitos em prol da humanidade, moldando e idealizando o “ser” humano. Para isso ser possível, é necessário que haja uma trajetória escolar desde a infância com diálogos reflexivos e uma boa relação com o outro. Em uma perspectiva humanista, portanto, Sandeski (2006) trás a necessidade de uma educação ética voltada para o humano capaz de transformar a uniformidade do pensamento que compreende o mundo atual.

Entretanto, cabe ainda à educação, no plano da intencionalidade da consciência, desvendar os mascaramentos ideológicos de sua

própria atividade, evitando assim que se instaure como mera força de reprodução social e se torne força de transformação da sociedade, contribuindo para extirpar do tecido desta, todos os focos da alienação. (SEVERINO, 2005, p.151)

No que se refere às perspectivas da ética para o campo educacional, este parece possuir, atualmente, a importância de ser o principal caminho para a realização através do conhecimento dos princípios e leis da natureza, pois é através da utilização dos princípios naturais que o homem pode lograr seu objetivo de ser feliz aqui e agora. Nesse sentido, a educação necessita de contínua renovação, de valorização e da democratização dos conhecimentos.

Para uma convivência democrática, segundo os PCN (1998) é necessário colocar limites em crianças e adolescentes, porém não como imposição de valores, e sim como afirmação destes princípios. “Conviver significa conhecer, participar, opinar, ousar e transformar. Cabe à escola, espaço fundamental de convivência, afirmar valores que estão de acordo com esses princípios”. (BRASIL, 1998, p.76)

Necessitamos que a educação aperfeiçoe a natureza para garantir ações morais autônomas, responsáveis e solidárias. Mas, como fica a educação frente aos modelos individualistas que priorizam a concorrência e o lucro? (GEORGEN, 2001)

Pela visão crítica de Georgen (2001) e Gomes (2007), o mundo sistêmico que se constitui pela competitividade e pela busca do lucro foi incorporado na escola e no saber educacional, lugar este que deveria prevalecer o mundo da vida, entendida como as relações humanas de sociabilidade e democracia, e para isso proporcionar que a formação ética desempenhada na escola cause uma interferência no meio sistêmico, no qual prevalecem os sentimentos de inveja, ambição, egoísmo e desrespeito ao outro em prol de si.

Nesta lógica, segundo a visão crítica contemporânea, a escola possui um importante papel, sendo em seu espaço que o agir comunicativo poderia se estabelecer. Porém, também neste caso, a escola precisa ser um local que priorize o saber do mundo da vida.

Gomes (2007) acredita que o ideal na escola é possuir um projeto educativo voltado à emancipação, sendo este desenvolvido através de processos intersubjetivos de comunicação. A educação deveria procurar, portanto, retirar o domínio do mundo sistêmico sobre o mundo da vida, do qual deve ser a realidade das escolas, alcançando argumentativamente um consenso. Segundo Habermas,

(GOMES, 2007) é preciso perceber a educação como um entendimento voltado às formas coletivas de aprendizagem, para que, com isso, os sujeitos possam ser responsáveis por seus atos.

Há a necessidade hoje, portanto, de uma ação pedagógica voltada ao entendimento, que seja originado pelo processo comunicativo ao buscar novamente o mundo da vida, e que faça com que a influência do mundo sistêmico seja peneirada pela democracia e participação de todos, visando uma superação da dominação do poder.

Com os Temas Transversais para a ética, vemos que o documento visa a problematização dos valores hedonistas e dos problemas correntes na contemporaneidade em prol de uma justificação racional, ou seja, legitimar a necessidade de novos valores, do qual já está escolhido e sendo orientado pela constituição brasileira. Neste sentido, ser cidadão para o documento é perceber subjetivamente a necessidade destes princípios e participar na transformação da sociedade.

Neste sentido, comparando estas idéias críticas de Gomes (2007) e Georgen (2001), percebemos a diferença de conceitos sobre esta problematização dos valores. Para estes teóricos, a reflexão e todo o agir comunicativo deve buscar o entendimento em detrimento da justificação racional. Busca-se o entendimento em prol do consenso, diferenciando neste momento de teóricos como Yves de La Taille, e com ele dos PCN, que visam a reflexão em prol da legitimação dos valores morais que estaria no ideal para substituir os valores presentes na atual sociedade. “Hoje como ontem, mudaram-se as roupagens, mas prevalece a lógica do mercado em relação à educação e despontam vitoriosos os argumentos favoráveis à privatização da educação”. (LOMBARDI, 2005, p.34)

Com base nesta análise e em todo o estudo feito sobre a ética e a educação, partiremos neste momento para a identificação do significado da ética existente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, Temas Transversais (1998).

4.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O RESULTADO DO ESTUDO NOS PCN

Até aqui, nas leituras feitas, não foi encontrado nenhum argumento contra a necessidade contemporânea de uma melhoria na consciência ética da sociedade e da grande importância da escola para esse fim. “Mas se não é possível recorrer aos princípios metafísico-teológicos, nem aos imperativos categóricos do dever, quais podem ser os princípios orientadores do comportamento humano?” (GOERGEN, 2001, p.55) Segundo os PCN, os princípios que devem nortear o comportamento humano estão inseridos dentro da Constituição brasileira, sendo os que objetivam a justiça eqüitativa e a preservação da dignidade humana.

Ao partir desta constatação nos remetemos a uma outra indagação: Qual o significado da ética neste documento de prática pedagógica? O tema da ética tem suscitado inúmeras indagações e preocupações. E para esta pesquisa em especial, é de extrema importância identificar a função que a ética possui no documento brasileiro de orientação para a prática educativa, os PCN – Temas transversais, e, com isso, perceber e tentar prever as conseqüências deste processo para a sociedade contemporânea.

Para tal, vimos que a ética aparece como Tema Transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais, e sobre ela os críticos contemporâneos apontam que

[...] a ética deve ser tratada como um tema que reflete as condições materiais da existência dos homens, seu desenvolvimento e suas relações com os outros homens e com a natureza, uma vez que os preceitos morais mudam conforme mudam as condições materiais e culturais do homem. (GEORGEN; LOMBARDI, 2005, p.05)

Presenciamos notoriamente no discurso dos Parâmetros Curriculares Nacionais a contribuição teórica contemporânea do construtivista Yves de La Taille (2006). Este acaba por contribuir teoricamente para o processo de legitimação da moral através de seu estudo sobre a ciência do comportamento.

Utilizaremos aqui autores contemporâneos como Pedro Goergen (2001/2005), Gomes (2007) e Lombardi (2005), que debatem o contexto contemporâneo e acabam por fomentar a discussão teórica com o documento estudado. Contudo, a

visão marxista de Adolfo Sanchez Vázquez, da qual não priorizamos com detalhamento no primeiro capítulo, por não ter sido um estimulador teórico para o desenvolvimento do documento estudado, acaba por contribuir para o esclarecimento do significado que a ética possui nos Parâmetros, não como base teórica influenciadora, mas como uma constatação crítica da realidade encontrada. Chegamos neste momento, portanto, ao objetivo deste trabalho, que buscou através de um estudo bibliográfico o significado que a ética se apresenta no discurso dos Parâmetros Curriculares Nacionais, Temas Transversais.

Para tal, fazemos uma retrospectiva de significados da ética no contexto histórico. Retiramos do texto que a ética, na antiguidade com Aristóteles, tinha o significado de educar o desejo dos homens, ou seja, orientar o homem na aquisição do caráter virtuoso e prudente. Em um contexto ontológico, Aristóteles via a ética como orientadora na construção de um homem virtuoso. Este que agiria através do justo meio para lograr a felicidade e viver bem dentro da Pólis. “A felicidade, porém, não está somente na prática da virtude, ou somente no acúmulo dos bens, nem exclusivamente nas honras. Pelo contrário, a plenitude da existência resulta da aquisição de tudo isso de modo equilibrado”. (PEGORARO, 1995, p.24) Havia uma finalidade política para as ações, mas para isso o homem precisava ser virtuoso, e era a ética que possibilitaria ao homem obter através do hábito um caráter virtuoso.

Na modernidade com Immanuel Kant percebemos que a ética perdeu este caráter ontológico, sendo substituído pelo caráter deontológico. Aqui a finalidade não era a felicidade, e sim a própria ação em si. Logo, a ética, para Kant, seria o que ele denominou de Imperativo categórico. Pois este fundamentava o dever moral. Portanto, vemos que o significado da ética para Kant está em fundamentar o dever nas ações humanas, ou seja, fundamentar a vontade para agir de acordo com leis, mesmo que estas sejam contrárias à própria vontade. “[...] o imperativo categórico liga a vontade pessoal às máximas. Pode-se dizer que a lei universal do direito é o imperativo categórico da vida social”. (PEGORARO, 1995, p.64)

As pessoas, ou melhor, os alunos (enfatizaremos, neste momento o espaço escolar), deveriam, através de uma fundamentação pela ética, guiar-se subjetivamente pelo dever de obedecer aos princípios universais estabelecidos.

Percebemos na contemporaneidade, com o discurso construtivista, aqui representado por Ives de La Taille (2006), que a ética seria a reflexão e a problematização da moral a fim de haver sua legitimação no agente. Ou seja, a

objetivo da ética kantiana era formar cidadãos para que obedecessem aos princípios universais subjetivamente por dever. E hoje, presenciamos ao longo do documento estudado, que o objetivo da ética está em substituir os valores hedonistas e contraditórios atuais pelos princípios determinados pela Constituição brasileira, visando um cidadão democrático. “A justiça como equidade será mais forte e eficaz se receber colaboração e o reforço das disposições humanas de ordem psicológica, moral e afetiva”. (PEGORARO, 1995, p.85)

Neste sentido, observa-se uma grande “consciência” social contra os valores hedonistas dentro do discurso dos PCN como para justificar a necessidade de uma inversão de valores.

Há uma série de acontecimentos indicativos de que se inicia uma resistência contra o mercado tentacular e o frenesi consumista, contra o relativismo axiológico e o individualismo hedonista, contra a violência e a banalização da vida, contra a atomização social e a despolitização, contra a fabricação de falsas necessidades e promessas de felicidade pelo consumo. (GOERGEN, 2005, p.84)

A ética problematizaria uma moral para que os princípios universais estabelecidos sejam legitimados como necessários, dignos de auto-respeito e coerentes racionalmente. “O trabalho com a Ética visa o desenvolvimento da autonomia moral pelos alunos, fundamental para que possam compreender e atuar de maneira crítica diante dos valores e regras sociais, conhecendo e elegendo princípios e pautando-se por eles”. (BRASIL, 1998, p.91)

Uma crítica desenvolvida por Lombardi (2005) e muito pertinente para refletir a ética nos Parâmetros Curriculares Nacionais está na necessidade de problematizar uma moral. Existir moral não significa que há a necessidade da criação explícita de uma ética que problematize os valores morais. Vale lembrar que a ética nasceu na antiguidade pré-socrática, quando a nobreza escravista, por não realizar o trabalho manual – que ficava a cargo dos escravos – acabou por se dedicar ao trabalho intelectual. Com isso, sua filosofia moral não foi geral e abstrata, mas acabou sendo direcionada aos próprios interesses que “respondem concretamente às *diferenças de classes*, explicam a conformação da própria sociedade e explicitam o *caráter ideológico* das teorias produzidas social e historicamente” (LOMBARDI, 2005, p.46. Grifo do autor)

Conclui-se, portanto, que não existe uma moral imparcial. Logo não há uma ética que esteja além das classes sociais. (LOMBARDI, 2005) Neste sentido, a ética, dentro dos Temas Transversais dos PCN, está problematizando uma moral pelo interesse da classe dominante.

Toda organização social humana e cada sociedade em sua particularidade e historicidade, institui uma moral – isto é, estabelece valores que dizem respeito ao que é bom e ao que é mal, ao que é permitido e ao que é proibido, ao que é correto e ao que não é socialmente validado. (LOMBARDI, 2005, p.45)

Notamos que a diferença entre esta forma de ética – dos PCN (1998) – para a de Immanuel Kant está em não pretender a obediência aos princípios universais de forma coercitiva e por dever, mas que, racionalmente e psicologicamente, estes devem ser tidos como bons subjetivamente para, enfim, ser obedecidos. Porém, ambos visam à obediência a certos princípios universais.

Neste sentido, o auxílio da lógica construtivista está exercendo sua função no processo de legitimação da moral, com seus estudos filosóficos e da ciência do comportamento. Porém, chegamos à conclusão deste trabalho constatando que a ética nos PCN remete à Kant com várias mudanças, logicamente. Porém, em sua essência, a ética fundamenta subjetivamente um princípio universal moral pré-determinado, pelo dever com Kant e por ser legítimo na teoria construtivista.

Observa-se, portanto, na ética nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que ela possui o significado de problematizar os atuais valores predominantes na sociedade, e que contrariam os preceitos da constituição brasileira para, contudo, buscar sua fundamentação, lograr a legitimação subjetiva da necessidade e da importância dos princípios referentes à justiça equitativa. Nos remetemos, neste momento, à Vázquez, (1989) que em sua obra discursa na idéia inspirada pela lógica marxista de que a ética teria o intuito de tornar legítima a moral da classe dominante.

Se a ética significa uma teoria explicativa da moral, sendo responsável por indicar as ações relativas aos interesses da classe social dominante individualista e sedenta por lucro, (VAZQUEZ, 1989) ela estaria realmente contribuindo para a melhoria e pela justiça das condições humanas ou ela estaria convencendo a sociedade e distorcendo as reais necessidades em prol da harmonia dentro de um sistema neoliberal? Se levamos como verdadeira essa segunda opção,

perceberemos que neste sentido a moral não precisará ser normativa e coercitiva, movida pela obrigação e por dever, porque os indivíduos aceitariam como legítimas tais morais, e assim agiriam da forma moldada pela sociedade.

Ainda sobre a legitimação da moral, Vázquez (1989) diz que no Direito vemos que as leis precisam ser aceitas e obedecidas como descrita por Kant, por dever, mesmo que não haja legitimação, sendo, portanto, uma coação externa. Na moral, a coação se dará internamente, pois o objetivo da ética aqui é fazer com que a moral seja tida como necessária e legítima. Portanto, ao explicar a moral de acordo com determinadas necessidades sociais, a ética estará agindo em coação interna, servindo como transmissora da ideologia social dominante. “Nenhuma ação que provoque a degradação do homem em suas relações com a natureza, que reforce sua opressão pelas relações sociais, ou que consolide a alienação subjetiva pode ser considerada moralmente boa, válida e legítima”. (SEVERINO, 2005, p.148)

Vemos no documento estudado que há a necessidade de modificar estes valores individualistas por outros que busquem a dignidade humana, sempre amparada nos preceitos da constituição brasileira. Neste sentido de necessidade política que representa os interesses da classe dominante, como vimos ser a lógica desde a antiguidade da aristocracia escravista, a ética também contribui para a implantação da moral que é determinada por essas classes. Logo, encontramos pertinente a lógica de Vázquez, quanto à sua função de propagar a moral da classe dominante.

Neste sentido de pensamento na linha marxista, a educação pensada como um recinto social de conhecimento e fomentadora da autonomia social do educando acaba por servir aos interesses dominantes, pois ao se pretender utilizá-la para uma educação moral e, se esta realmente estiver vinculada aos interesses de mercado - como se observa hoje em dia, a ética na escola teria como intuito moldar subjetivamente as novas gerações para viverem harmonicamente no sistema neoliberal vigente do mundo atual.

Indo de encontro com o ideal de ética para os PCN, Lombardi (2005, p.22) afirma que

[...] na situação em que nos encontramos, talvez o currículo não possa ser deduzido de uma teoria geral nem desenvolvido com base em princípios gerais, mas, sim, surgir de consensos provisórios, da negociação entre correntes de opinião e grupos de interesse.

Ele justifica sua posição ao afirmar que “no presente momento da sociedade brasileira, caracterizada por crônica crise de hegemonia, não é possível encontrar um conteúdo *ideológico* que possa ser legitimamente assumido pelo ensino público” (grifo do autor) Portanto, para ele, os PCN devem limitar-se a lidar com os conteúdos que já é objeto de excelência, como a matemática, a língua portuguesa, história, geografia e ciências.

Trabalhar com ética exige certo conhecimento sobre o processo histórico filosófico. Caso contrário, as reflexões “éticas” em sala de aula caminhariam para o senso comum, pois as problematizações seriam feitas à base de opiniões e “achismos”, o que desqualifica um bom trabalho nesta área. (LOMBARDI, 2005)

Continuando neste raciocínio e pensando sobre a terminologia da ética, Lombardi (2005, p.42) diz que

[...] quando são utilizados sem a devida contextualização social e histórica, tais conceitos, por trás de uma aparente neutralidade e naturalidade, escondem uma forma de controle, na maioria das vezes ideológico, que as instituições sociais se utilizam para escamotear a visão moral e ética que provém de uma determinada visão de sociedade e de classe social. No nosso caso a capitalista e a burguesa.

Portanto, vemos que o trabalho de ética na escola não poderia ser encarado como o ideal da sociedade, pois, segundo as referencias anteriores, não há uma formação histórica e profunda no tema da ética para que este, historicamente tratado filosoficamente, seja discutido de forma satisfatória no contexto escolar, proporcionando a melhoria desejada. Com isso, o senso comum acerca do assunto, sendo recheado pela lógica mercadológica, ideologicamente contida nos discursos sociais, acabaria por legitimar uma sociedade voltada ainda para a lógica do mercado. “Hoje como ontem, mudaram-se as roupagens, mas prevalece a lógica do mercado em relação à educação e despontam vitoriosos os argumentos favoráveis à privatização da educação”. (LOMBARDI, 2005, p.34)

A pressa de verbalizar, informatizar e transmitir o evento aqui e agora para chegar primeiro, mesmo sob pena de imprecisão, e a leitura espetacularizada de tudo, passam a fazer parte não só dos meios midiáticos, mas também da vida cotidiana, penetrando nas mais íntimas esferas da privacidade individual. Essas novas circunstâncias

formam um novo éthos com normas e expectativas de procedimento próprias, influenciando profundamente as pessoas que nela crescem e se forma. (GOERGEN, 2005, p.76)

Sobre a valorização da democracia vista no documento estudado, Lombardi (2005, p.33) prossegue afirmando que

[...] mesmo reconhecendo os avanços da nova regulamentação em dotar o país de uma estrutura educacional compatível com uma sociedade democrática, é preciso indicar que se trata de uma democracia liberal, burguesa, e que as reformas das políticas sociais em curso têm operacionalizado a implementação das recomendações e das políticas das agências multilaterais, como Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (Bird) e outras.

Sobre a real mudança da ética para a sociedade, da qual resultaria na efetiva melhoria das condições humanas, vimos que a ética nos PCN está auxiliando a moral da classe dominante a propagar-se no subjetivo da nova geração como algo necessário e legítimo. Sobre isto, Lombardi (2005, p.48) afirma que

Somente quando a exploração do homem pelo homem for abolida e toda a humanidade trabalhar pelo interesse comum de todos os homens, a ética existente será transformada em algo que se encontre além de toda possibilidade de simples especulação mental. Somente então a sociedade irá ser regida pelo princípio: “De cada um segundo suas possibilidades; a cada um segundo suas necessidades”.

Para Goergen (2005, p.84), ao pensar no contexto educacional, “[...] o que mais carece é a reflexão dialética, a resistência às imposições e a inauguração de uma nova positividade contra-fática, capaz de fornecer ao ser humano novo abrigo, novos sentidos, novas utopias e transcendências nos limites e medidas”.

4.3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA FINALIZAR

No transcorrer desta pesquisa notamos que o Homem tem sido formado moralmente sempre com a união da ética e da educação, que caminharam sempre

juntas ao longo do processo histórico. E para tal, a educação sempre obteve um ideal de Homem referente à comunidade a qual estava inserida.

Foi assim que a chamada “Paidéia” se desenvolveu ao longo do processo histórico. Ao iniciar essa pesquisa pela antiguidade pré-socrática e desembocar na contemporaneidade, vemos que a cada período houve uma classe que dominava as outras. A nobreza dominava na Antiguidade, o clero na Idade Média e a burguesia na Modernidade, a qual ainda hoje é a dominante. Estas classes ditavam o ideal de formação moral do Homem, ou seja, moldavam a sociedade de acordo com suas necessidades. Estas classes sempre detiveram o poder político, assim como a prioridade na educação formal.

Inicialmente, percebeu-se na antiguidade pré-socrática que somente estar em um meio social não seria suficiente para formar o Homem de acordo com os ideais desejados. A educação, portanto, sempre serviu para esta função, moldar desde muito pequeno o jovem aos costumes da sociedade dominante.

Com isso, vimos que, embora haja diferentes noções de educação moral e ética ao longo da história ocidental, esta educação sempre foi vista como existente ou necessária, seja ela em forma de puro hábito como em Aristóteles, seja como metodológica como em Kant. Porém, sempre refletiu na educação esta função social.

Com esta pesquisa presenciamos como a criação da democracia em Atenas por Clístenes influenciou a contemporaneidade em sua estrutura política, embora não seja a mesma. Porém, busca-se a formação do cidadão que desempenhe, dentro da formalidade democrática de sua época, seu papel de participação na formação e transformação da sociedade. Neste contexto, como vimos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a educação deve visar à formação para a cidadania, buscando a participação democrática dentro do espaço escolar, afim de que estes cidadãos sejam autônomos e que saibam fazer valer seus direitos para garantir assim a própria dignidade.

Ao longo desta pesquisa também podemos entrar em contato com a teoria de dois clássicos da filosofia sobre a ética: Aristóteles e Kant. Conhecimento este que, sem dúvida, é de extrema “utilidade” social, ou seja, pode embasar novas indagações como elucidar outras. Proporcionando ao leitor uma própria reflexão de suas teorias, para desenvolver racionalmente o entendimento desta pesquisa.

Entretanto, o objetivo principal deste trabalho estava focado nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Não foi nosso intuito discutir a validade política deste documento para a prática pedagógica, nem se este pode realmente melhorar a sociedade, quanto à problemática da ética; embora tenha sido feita considerações sobre este item. Este trabalho, no entanto, se focou no estudo do significado da ética na discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais. Pretendeu-se entender a função que a ética tem para o PCN dentro do contexto educacional contemporâneo. Entender como ela tem sido utilizada, ou seja a sua serventia na atualidade pelo âmbito educacional. E constatamos que na contemporaneidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a ética possui o significado de problematizar a moral hedonista em prol da legitimação subjetiva da moral determinada pelos princípios norteadores da Constituição Brasileira. Princípios estes que alinham-se na lógica da ética da justiça, descritas por John Rawls. Portanto, a ética está aliada aos interesses da classe dominante, da qual institui os princípios presentes na Constituição Brasileira. Com isso, com a ajuda da ética, estes princípios podem ser legitimados no subjetivo das novas gerações, que as verão como certas e necessárias.

Diferentemente da lógica crítica de Goergen(2001) e Gomes(2007), que priorizavam o entendimento em um espaço de discussão que teria o intuito de construir um consenso sobre a moral, a ética nos PCN priorizam a justificação racional e afetiva para se legitimar uma nova moral que substitua a moral atual hedonista. Com isso, é preciso uma inversão de valores que segundo o PCN está na legitimação dos princípios condizentes com a Constituição Brasileira; enquanto que, segundo a visão crítica, há a necessidade de um espaço dialético que proporcione um entendimento da realidade em prol de um consenso, e não de uma moral pré-determinada.

Em vias disso, terminamos esta pesquisa com a agradável sensação de “dever concluído” e, ao findar deste, já pensar em novas indagações, fazendo desta um trampolim para novas pesquisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, M.L.A. ; MARTINS, M.H.P. **Filosofando**: Introdução à filosofia. São Paulo SP: Editora Moderna, 1986.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. 4.ed. São Paulo: Martin Claret, 2001. Tradução Pietro Nassetti.

BOTO, C. A ética de Aristóteles e a educação. **Cadernos de história e filosofia da educação**. São Paulo, n.07, p.289-312, 2002. Disponível em: < <http://www.hottopos.com/videtur16/carlota.htm>>. Acesso em: 20 ago.2009.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, M.C.M. Por uma ética ilustrada e progressista: uma defesa do utilitarismo. *In*, OLIVEIRA, M. A. **Correntes fundamentais da ética contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2000.p.99-117

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**.São Paulo SP: Ática, 1994.

_____. **Introdução à História da Filosofia**: Dos pré-socráticos à Aristóteles. 2ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

_____. Vida e Obra. *In*, KANT, I. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Nova Cultura, 2005. Tradução de Valério Rohden e Udo Balduur Moosburger

CORBISIER, R. **Introdução à Filosofia**: tomo II, parte 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

DALBOSCO, C. A. Desafios ético-educacionais diante da crescente colonização do mundo da vida. *In*, LOMBARDI, J. C; GOERGEN, P(orgs). **Ética e educação**: reflexões filosóficas e históricas. Campinas:Autores Associados, 2005. Coleção Educação Contemporânea. p.155-175

FELIPE, S. T. Rawls: uma teoria ético-política da justiça. *In*, OLIVEIRA, M.A. **Correntes fundamentais da ética contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2000. p.133-162

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3ed. Curitiba: Positivo, 2004.

GALLO, S. **Ética e cidadania**. Caminhos da Filosofia. 3.ed.Campinas,SP: Papyrus, 1997.

GOERGEN, P. **Pós-modernidade, ética e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. Coleção Polêmicas do nosso tempo.

_____. Ética e educação: o que pode a escola? *In*, LOMBARDI, J. C; GOERGEN, P(orgs). **Ética e educação**: reflexões filosóficas e históricas. Campinas:Autores Associados, 2005. Coleção Educação Contemporânea. p.59-95

GOMES, L. R. **Educação e Consenso em Habermas**. Campinas, SP: Alínea, 2007.

JAEGER, W. **Paidéia**: A formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 1986. Tradução Artur M. Parreira.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes**.São Paulo: Companhia editora Nacional, 1964. Tradução Antônio Pinto de Carvalho.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética**: Dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

LOMBARDI, J. C. Ética, educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Algumas reflexões histórico-filosóficas. *In*, LOMBARDI, J. C; GOERGEN, P.(orgs) **Ética e educação**: reflexões filosóficas e históricas. Campinas:Autores Associados, 2005. Coleção Educação Contemporânea. p.19-57

LOMBARDI, J. C; GOERGEN, P.(orgs) **Ética e educação**: reflexões filosóficas e históricas. Campinas:Autores Associados, 2005. Coleção Educação Contemporânea.

OLIVEIRA, M. N. Educação na ética kantiana. **Scielo**. Rio de Janeiro, n.03, p.447-460, set /dez. 2004. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a05v30n3.pdf>>. Acesso em: 20 ago.2009.

PEGORARO, O. A. **Ética é justiça**. Petrópolis RJ: Vozes, 1995.

SANDESKI, V. S. Educação ética na contemporaneidade – uma interlocução humanística. **Ágora revista eletrônica**.n.02, p. 66-76, jun.2006. Disponível em: <http://www.ceedo.com.br/agora/vicentesandeski.pdf>. Acesso em: 20 ago.2009.

SEVERINO, A.J. Educação e ética no processo de construção da cidadania. *In*, LOMBARDI, J. C; GOERGEN, P. (orgs) **Ética e educação**: reflexões filosóficas e históricas. Campinas:Autores Associados, 2005. Coleção Educação Contemporânea. p.

SUNG, J. M ; SILVA, J.C. **Conversando sobre ética e sociedade**.2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

VÁZQUEZ, A. S. **Ética**. 11.ed. Rio de Janeiro RJ: Civilização Brasileira, 1989. Tradução João Dell'Anna.

OBRAS CONSULTADAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti

ARANHA, M.L.A. ; MARTINS, M.H.P. **Temas de Filosofia**. São Paulo SP: Editora Moderna, 1992

KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. 2.ed. Piracicaba, SP: Unimep, 2000. Tradução Francisco Cock Fontanella

NOVAES. A. (orgs) **Ética**. São Paulo: Companhia das letras, 1992