



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JULIANE BORGES SILVA

A ESCOLA COMO LUGAR DE FALA SOBRE A ÉTICA

MARABÁ-PA
2022

JULIANE BORGES SILVA

A ESCOLA COMO LUGAR DE FALA SOBRE A ÉTICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA, Campus de Marabá, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Me. José Davi Passos

MARABÁ-PA
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares

S586e Silva, Juliane Borges
A escola como lugar de fala sobre a ética / Juliane Borges Silva. — 2022.
77 f.

Orientador (a): José Davi Passos.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Marabá, 2022.

1. Ética. 2. Educação. 3. Escolas - Ética. 4. Reflexão (Filosofia). 5. Ética religiosa.
I. Passos, José Davi, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 170

Elaborado por Miriam Alves de Oliveira – CRB-2/583

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ INSTITUTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS**

FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

ATA DE DEFESA DE TCC

Aos vinte e sete dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e dois, às dezenove horas, na sala do google meet, link meet.google.com/vnu-mxew-fwz, realizou-se a defesa de TCC do (a) discente **JULIANE BORGES SILVA**, vinculado (a) ao curso de **PEDAGOGIA**, sob o nº de matrícula **201640207031**, intitulado “**A ESCOLA COMO LUGAR DE FALA SOBRE A ÉTICA.**” para obtenção de conceito na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso. Depois de declarada aberta a sessão, o (a) senhor

(a) presidente deu a palavra ao (à) aluno (a) e em seguida aos examinadores para as devidas arguições, que se desenvolveram nos termos regimentais. Em seguida, a comissão examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, decidindo atribuir ao trabalho o conceito EXCELENTE. À vista deste resultado, foi considerado (a) APROVADA na disciplina de TCC. **Observações da Banca Examinadora:**

Para constar, foi lavrada a presente ata que segue assinada pelos (as) senhores (as) membros da comissão examinadora.

Marabá - PA, 27 de junho de 2022.

José Davi Passos  Assinado de
forma digital
por José Davi
Passos

Dados: 2022.06.30 11:02:06 -03'00'

Prof. Me. José Davi Passos (Orientador);

Lucélia Cardoso Cavalcante

Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante (Membro interno);

Terezinha Pereira Cavalcante

Profa. Dra. Terezinha Pereira Cavalcante (Membro interno).

Dedico ao homem, cuja vida foi de abstenção para que eu estivesse onde estou.

Dedico ao homem que interrompeu seus estudos na quarta série (atual 5º ano) para trabalhar.

Dedico ao homem que em todas as noites, ao longo da graduação, me ligava às 19:00 horas, para dizer que tinha comida quente quando eu chegasse.

Dedico ao mesmo homem que com mínima instrução me ensinou a manter-me de pé diante das noites de cansaço, desesperança e que me animou com sua bondade e simplicidade.

Dedico ao homem, cuja relevância em minha vida se faz notar aonde vou.

Dedico ao homem, que teve uma vida marcada por injustiças, falta de oportunidade, faltas e faltas de ser genuinamente um cidadão de direitos.

Dedico ao homem que ao receber minhas cartinhas de aniversário com promessas de uma vida melhor, as guardava. E que plantou em mim a vontade de apreender. Este mesmo homem que me desperta amor e vontade de incansavelmente seguir.

Dedico ao meu pai, JACIRO!

AGRADECIMENTOS

À força que não dou nome, mas, sei que inexplicavelmente existe e faz-me insistentemente, tentar... tentar e não desistir em momentos de confusão.

Aos meus pais, que puderam me dar o privilégio de estudar e viver a vida escolar sem preocupações com as quais eles tiveram quando tinham a minha idade. À eles o meu mais profundo respeito e gratidão.

Aos meus professores da educação básica que mesmo diante da desvalorização do Estado, seguem firmes e esperançosos em busca de melhorias na educação. Vocês são responsáveis pela minha aprovação no Enem, obrigada!

À UNIFESSPA, em especial, a Faculdade de Educação- FACED, que me possibilitou ter uma formação de excelência com profissionais competentes que contribuíram para minha formação profissional e humana.

Ao meu orientador José Davi Passos que transformou-me, quando ao lecionar, brilhantemente suas aulas me fez adentrar no mundo da filosofia e que hoje, além de um saber científico que vou levar para o resto da vida é a minha terapia diária. Muito obrigada professor, por despertar em mim a vontade de filosofar.

À professora Terezinha que se mostra sempre solícita, humana e fonte de imensa admiração.

Aos professores da FACED-UNIFESSPA: José Davi Passos, Terezinha Cavalcante, Hildete Pereira dos Anjos, José Pedro de Azevedo Martins, Marizete Fonseca da Silva, Cleide Pereira, Letícia Souto Pantoja, Silvana de Sousa Lourinho, Walber Christiano Costa, Vanja Elizabeth Sousa Costa, Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo e Ana Clédina Rodrigues Gomes, que contribuíram de forma imensurável para minha excelente formação acadêmica. A eles dedico toda minha construção científica e humana, que me fizeram e me fazem crítica de mim mesma na busca da coerência e da construção ativa de uma sociedade justa e mais humana.

Aos amigos de turma, que se tornaram amigos da vida pessoal, Maria Neusa, Gabrielly Rodrigues, Maria José, Ana Caroline, Jhemerson Neto, Cléber Bomfim, Camila Clemente, Mayara Christye, Denise Wanzeler, Bianca Coelho, Aline Lopes, que partilharam dessa jornada desafiante e que me deram ânimo em momentos de desesperança. Obrigada meus amigos, os levarei para a vida.

Aos demais colegas de turma que pude conviver durante esses anos, trocando saberes, experiências de vida e que contribuíram para minha formação humana e ética.

À Maria Neusa Silva Sá, que na infância foi minha “quase” professora e que, por sorte, a vida fez com que se tornasse minha amiga de graduação. À ela devo a oportunidade de fazer esse TCC. Obrigada Neusa, você faz parte dessa grande realização de sonho.

Às minhas amigas confidentes Camila, Gabrielly e Anajé, que sempre acreditaram na minha capacidade, me incentivando e me apoiando a nunca desistir. Obrigada por tudo!

Quando alguém pergunta para que serve a filosofia, a resposta deve ser agressiva, visto que a pergunta pretende-se irônica e mordaz. A filosofia não serve nem ao Estado, nem à Igreja, que têm outras preocupações. Não serve a nenhum poder estabelecido. A filosofia serve para entristecer. Uma filosofia que não entristece a ninguém e não contraria ninguém, não é uma filosofia. A filosofia serve para prejudicar a tolice, faz da tolice algo de vergonhoso. Não tem outra serventia a não ser a seguinte: denunciar a baixeza do pensamento sob todas as suas formas.

Deleuze

RESUMO

A presente pesquisa se insere no campo de estudos que versam sobre ética na perspectiva filosófica envolvendo a educação escolar por uma análise crítica-reflexiva. Tem como objetivo analisar a escola como uma instituição proponente à prática da Ética, contemplando orientações e recomendações acerca de princípios morais e éticos como panorama interdisciplinar no âmbito escolar. Em se tratando dos aspectos teóricos-metodológicos, a pesquisa tem como fio condutor uma abordagem qualitativa de natureza descritivo-exploratória. Como método opta-se pela pesquisa documental. Especificamente, o tema engloba os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP's) de duas instituições caracterizadas por seu modelo escolar: Militar-Pública, e Privada-confessional. Para a interpretação dos documentos analisados são utilizadas categoria de análise proposta por Bardin, tais como: 1. A ética sendo sinônimo de moral; 2. A escola como transmissora de conteúdos; 3. Ética e moral religiosa; e 4. Problematizações sobre a neutralidade na/da escola. A pesquisa parte do pressuposto filosófico entendendo que a discussão da ética ainda precisa se mostrar mais comprometida nas instituições escolares que, muitas vezes, se mostram leigas na distinção entre ética e moral. Ademais, as contribuições dessas instituições escolares se mostram mais como prescrições de caráter moral, se distanciando da ética e do que compromisso moral com as questões. Por fim, evidencia-se que a formação integral dos educandos abordadas nos documentos oficiais, divergem na realidade efetiva, não contemplando o que se propõe nas legislações. A pesquisa constata que há um propósito relacionado a apenas a instrução de competências que são úteis para ao mercado, deixando a desejar no que se refere à constituição de sujeitos éticos comprometidos com a transformação da sociedade.

Palavras-Chave: Ética e moral. Educação. Perspectiva crítica-reflexiva.

ABSTRACT

The present research is part of the field of studies that deal with ethics in the philosophical perspective involving school education through a critical-reflexive analysis. Its objective is to analyze the school as an institution that proposes the practice of Ethics, contemplating guidelines and recommendations on moral and ethical principles as an interdisciplinary panorama in the school environment. In terms of theoretical-methodological aspects, the research has as its guiding principle a qualitative approach of a descriptive-exploratory nature. As a method, documental research is chosen. Specifically, the theme encompasses the political pedagogical project (PPPs) of two institutions characterized by their school model: Military-Public, and Private-conventional. For the interpretation of the documents analyzed, the analysis category proposed by Bardin is used, such as 1. Ethics being synonymous with morality; 2. The school as a transmitter of content; 3. Religious ethics and morals; and 4. Problematizations about neutrality in/of the school. The research starts from the philosophical assumption, understanding that the discussion of ethics still needs to be more committed in school institutions that, often, are laymen in the distinction between ethics and morals. Furthermore, the contributions of these educational institutions are more like prescriptions of a moral character, distancing themselves from ethics and than the moral commitment to the issues. Finally, it is evident that the integral formation of the students addressed in the official documents, diverges in the effective reality, not contemplating what is proposed in the legislation. The research finds that there is a purpose related to only the instruction of competencies that are useful for the market, being insufficient concerning the constitution of ethical subjects committed to the transformation of society.

Keywords: Ethics and morals. Education. Critical-reflective perspective.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1.....	19
1 ÉTICA E MORAL: COMPREENDENDO OS CONCEITOS.....	19
1.1 Distinção entre moral e ética.....	21
1.2 A moral não é absoluta.....	23
1.3 Sócrates, o fundador da ética.....	25
1.4 Moral e religião.....	27
1.5 A constituição do sujeito ético.....	30
1.6 Responsabilidade moral e liberdade.....	32
1.7 Os fins não justificam os meios.....	35
1.8 Moralidade e moralismo.....	36
CAPÍTULO 2.....	38
2 ÉTICA E EDUCAÇÃO.....	38
2.1 A educação.....	38
2.2 A escola como detentora do conhecimento.....	40
2.3 A eticidade moral da educação tecnicista.....	41
2.4 A educação e a ética na contemporaneidade.....	45
2.5 A ética nos documentos oficiais: PCN's e Relatório Delors.....	47
CAPÍTULO 3.....	54
3. ANÁLISES E DISCUSSÕES.....	54
3.1 Aspectos gerais do Projeto Político Pedagógico (PPP).....	55
3.2 Situando as Instituições analisadas: escola militar e escola confessional.....	57
3.2.1 A ética sendo sinônimo de moral.....	58
3.2.2 A escola como transmissora de conteúdo moral.....	62
3.2.3 Ética e moral religiosa.....	63

3. 2. 4 Problematizações sobre a neutralidade na/da escola.....	66
CAPÍTULO 4	72
4. O COMPROMISSO ÉTICO DO PROFESSOR	72
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	75

APRESENTAÇÃO

A temática que desenvolvemos relacionada a ética na sala de aula em sua essencial é fruto de uma reflexão pessoal sobre o “dever” e o escopo da educação no Brasil. Nesse sentido, a relevância consiste em que alunos queremos formar. Isso se relaciona a seguinte pergunta ético-filosófica: Quem estamos educando e para quê somos educadores?

A opção pelo nosso tema surge a partir de textos lidos, em específico, textos e obras filosóficas que ao longo da experiência acadêmica entraram no círculo de meu interesse proporcionando reflexões sobre ética e moral e despertando o interesse pela pesquisa. Todavia, sempre voltado para a questão educacional e o seu papel na contemporaneidade.

Na verdade, a gênese da temática em questão, tem seu desabrochar nas relações morais entre indivíduos, entre indivíduo e sociedade. Nesse contexto social moral e interativo a educação deve desempenhar efetivamente seu papel ético. A finalidade geral da educação que desde os Antigos gregos consistia em fazer com que os homens fossem felizes e virtuosos seguem novas configurações na atualidade: contudo, a educação está sendo ética?

Hoje torna-se relevante pautar questões, tais como: A quem se educa? para quê se educa? Qual a finalidade de educar? E qual é o papel dos educadores? Em resposta, se torna crucial uma reflexão ética sobre nossos objetivos enquanto educadores e o que a escola tem feito ou tentado fazer em favor da conscientização dos educandos, bem como, da transformação da estrutura social vigente.

INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como tema *A escola como lugar de fala sobre a ética: o pensar ético na práxis pedagógica* que consiste em uma problematização crítico-reflexiva do fazer ético-educativo de duas instituições escolares pesquisadas, considerando sua função pedagógica indissociável do campo ético. Nessa perspectiva ético-pedagógica, a escola se constitui lócus privilegiado que contribui diretamente com as transformações sociais no campo do comportamento moral pautado por uma base ética de caráter universal.

O problema principal sobre o qual norteamos nossa pesquisa se expressa na seguinte questão: A escola está realmente sendo espaço de discussão e reflexão ética, tanto nos seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP's) quanto em sua prática? A partir desse problema temático desenvolveremos nossa problemática com outras questões correlativas; dentre elas, indagamos se os PPP's da Escola Militar (Rio Tocantins) e da Escola Adventista de Marabá correspondem com a postura e ações éticas no aprendizado.

O objetivo de nossa pesquisa consiste em analisar a escola como uma instituição proponente à prática da ética, contemplando orientações e recomendações acerca de princípios éticos como panorama interdisciplinar no âmbito escolar. Busca-se ainda, apresentar a contribuição da escola enquanto lugar de fala de diversas vozes.

Para que alcancemos tal propósito, seguem dois objetivos específicos: **1^a** identificar de que forma a Ética é abordada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e no documento da UNESCO (Educação: um tesouro a descobrir - Relatório Delors). **2^a** Analisar os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das instituições já citadas caracterizadas pelo modelo escolar: confessional e militar. A perspectiva que nos orienta é a ética como panorama interdisciplinar na atividade educativa.

A presente pesquisa tem como objeto o Projeto Político Pedagógico (PPP) de duas instituições de ensino, sendo que uma faz parte da rede pública (Escola Militar) e a outra se integra a rede particular no campo confessional (Escola Adventista de Marabá). A pesquisa trata de analisar os respectivos Projeto Político pedagógico tentando captar os anseios e objetivos que essas instituições desejam alcançar.

À priori, faz-se necessário notar a relevância que a temática se apresenta inserida tanto no campo da reflexão ético-filosófica, quanto no da vivência em sociedade.

Nossa investigação científica, que tem como objeto central de pesquisar os textos dos Projetos Pedagógicos (PPP) recebe como contribuição ideias de renomados autores que se debruçaram sobre a ética e sua relação com a educação. Nesse sentido, também a leitura e interpretação de textos de tais estudiosos se constitui em objetos de estudo.

Temos como textos principais que se integram ao nosso projeto de pesquisa, trechos de obras dos seguintes autores: Adolfo Vázquez, Álvaro Valls, Marilena Chauí, Davi Passos, Maria Lúcia Aranha e Maria Helena Martins, Demerval Saviani, Franco Cambi, José Carlos Libâneo, Gaudêncio Frigotto e Paulo Freire.

Além desses estudiosos principais aos quais recorreremos também nos inspira a obra do teórico e filósofo Agostinho de Hipona que tem como título *Confissões* por tratar das condutas humanas no campo da ética. Vale ressaltar que em sua trajetória para “livrar-se” dos prazeres carnis e entregar-se à Deus. Agostinho discorre, em uma das passagens, o roubo de uma pera que no ato do acontecimento, não lhe trouxera nenhum incômodo, porque assume que por mais que tenha provado algumas, dentre uma grande quantidade colhida, o prazer maior foi em roubar, porque se tratava de uma ação ilícita.¹ De fato, toda obra agostiniana se situa no campo ético e se constitui de cunho pedagógico.

Na perspectiva metodológica nossa pesquisa deve ser enquadrada como de caráter qualitativo e de natureza descritiva-exploratória, descritiva porque se pretende descrever como os fatos acontecem, para classificá-los e interpretá-los; exploratória porque se pretende estudar um tema ainda pouco explorado em nossa faculdade (OLIVEIRA, 2016).

Ademais, por se tratar de uma pesquisa documental e ter como objeto de estudo dois Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) trataremos de obter as informações nos próprios textos construídos por essas instituições. Isso será feito sempre na perspectiva ética em contraste com os textos pesquisados. Sobre isso, é interessante observar o que dizem Laville e Dione, no que se refere a pesquisa com base documental:

Os documentos aportam informação diretamente: os dados estão lá, resta fazer sua triagem, criticá-los, isto é, julgar sua qualidade em função das

¹ Havia, próximo a da nossa vinha, uma pereira carregada de frutos nada sedutores nem pela beleza nem pelo sabor. Alta noite, pois tínhamos o perverso costume de prolongar nas eiras os jogos até essas horas, eu com alguns jovens malvados fomos sacudi-la para lhe roubarmos os frutos. Tiramos grande quantidade, não para nos banquetearmos, se bem que tenhamos provado alguns, mas para os lançarmos aos porcos. Portanto, todo o nosso prazer consistia em praticarmos o que nos agradava, pelo fato do roubo ser ilícito. (*Santo Agostinho, Confissões, p. 56*).

necessidades da pesquisa, codificá-los ou categorizá-los... (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 167).

Partindo desses pressupostos, para o tratamento das informações coletadas, utilizaremos a análise de conteúdo, que segundo Bardin consiste em: “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. [...] a análise de conteúdo é uma busca de outras realidades através das mensagens.” (BARDIN, 1977, p. 44).

O local da pesquisa se restringe às duas escolas, dentre elas, uma escola pública de Ensino Fundamental e ensino médio e outra instituição pertence à rede privada de ensino (Educação Infantil, 6º ao 9º ano e Ensino Médio); todas elas sediadas no município de Marabá. Em todas elas o recorte concerne aos respectivos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP).

O critério de escolha para analisar essas duas instituições parte, empiricamente, da forte expectativa do senso comum para com essas instituições, que para eles, é exemplo de moralidade dado o viés militar e cristão, são consideradas, por vezes para o senso comum, mais efetivas no que se refere a transformação do comportamento moral de seus educandos. Para isso, pretende-se fazer a leitura dos Projetos Políticos Pedagógicos nas próprias instituições durante três a quatro dias distribuídas em três horas diárias. A leitura *in lócus* servirá para observar a *cultura organizacional* de ambas as instituições no intuito de compreender o funcionamento interno e as relações interpessoais entre os envolvidos.

A escola Militar que está localizada no núcleo Nova Marabá na folha 13. Tendo sido inaugurada em abril de 1997, sob o mandato do prefeito Haroldo Bezerra. Sua iniciativa partiu do Governo Federal, que tinha como intuito melhorar a qualidade de vida da população que residia em locais periféricos da cidade. Dessa maneira, fornecia diversos serviços à população local, tais como: creche em tempo integral, centro de saúde, escolas de nível básico e outros.

A Escola Adventista localizada no bairro Belo Horizonte em Marabá faz parte de uma rede de educação presente em mais de 165 países representada por 8.807 instituições que atendem desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, com cerca de 111 mil professores e aproximadamente 2 milhões de alunos. Trata-se de uma instituição de caráter religioso, que conta com 34 instituições somente na região norte do país.

Nosso trabalho se divide-se em 6 capítulos, o primeiro que tem como título “*Ética e Moral: compreendendo os conceitos*”, adentrará ao campo da conceituação e distinção dos termos Ética e Moral, evidenciando em que terreno cada termo se insere. Trataremos também

neste capítulo, as principais partes constituintes da ética, que são: senso moral; valores; consciência moral; juízo de valor; ato moral; caráter; moralismo; moralidade; responsabilidade moral e liberdade.

Já no segundo capítulo intitulado "*Ética e educação*", analisaremos a etimologia da palavra Educação e suas variáveis no discurso do *senso comum*. E ainda trazendo para o arcabouço dessa discussão, de forma mais específica, à educação no contexto escolar, será apresentado como a ética se institui nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e no documento "Educação: um tesouro a descobrir" que se trata de relatório da UNESCO que faz profícuas considerações sobre a educação para o século XXI.

Já no terceiro capítulo que tem como título *Análises e discussões* utilizaremos quatro *categorias de análises* para discussão dos dados obtidos, que são: 1. ética sendo sinônimo de moral; 2. a escola como transmissora de conteúdo; 3. ética e moral religiosa; e 4. problematizações sobre a neutralidade na/da escola, que foram selecionadas de acordo com as discussões empreendidas no referencial teórico que coadunaram com os Projetos Políticos Pedagógicos analisados.

No quarto capítulo, que tem como título *O compromisso ético do professor* trará reflexões acerca do ato educativo de professoras e professores. Para tal utilizaremos com frequência como cerne de discussão, escritos do patrono da educação brasileira, Paulo Freire. trechos da obra "*Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*".

CAPÍTULO 1

1 ÉTICA E MORAL: COMPREENDENDO OS CONCEITOS

Desde os primórdios, o homem se diferencia das demais espécies por sua capacidade de criar e por seu *logos*, isto é, o homem para manter sua sobrevivência entra em contato com a natureza, modificando-a a seu favor, transformando-a para a continuidade de sua espécie. Isso nos implica dizer que, o trabalho realizado pelo homem para modificar a natureza, constitui mecanismo estritamente humano e que só nossa espécie o realiza com propósito e intencionalidade.

Mas, o que isso tem a ver com a moral? A nosso ver, tudo. Pois, o trabalho realizado em uma determinada sociedade requer que os interesses de um, tenha equilíbrio com os interesses dos demais. O trabalho é uma atividade humana, isto é, somente o homem o realiza coletivamente em sociedade.

De princípio, a moral surge nesse espaço-tempo como fruto de conciliação entre os interesses individuais (sujeito/sujeito) e, entre estes e a comunidade em função do *bem comum*. A esse respeito, Adolfo Sánchez Vázquez observa que

A necessidade de ajustar o comportamento de cada membro aos interesses da coletividade leva a que se considere como bom ou proveitoso tudo aquilo que contribui para reforçar a união ou a atividade comum e, ao contrário, que se veja como mau ou perigoso o oposto; ou seja, o que contribui para debilitar ou minar a união; o isolamento, a dispersão dos esforços, etc. Estabelece-se, assim, uma linha divisória entre o que é bom e o que é mau, uma espécie de tábua de deveres e obrigações baseada naquilo que se considera bom ou útil para a comunidade. (VÁZQUEZ, 2018, p. 40).

Do modo como interpreta o autor, dá-nos o entendimento de que a moral só se estabelece no convívio do homem em sociedade. Como observava Aristóteles em sua *Ética* orientada para o *bem comum*; isto, evidentemente, na vivência concreta da *polis*. E nesse sentido, na *Política*, Aristóteles escreve com tamanha clareza:

Toda cidade é uma espécie de comunidade e toda comunidade se forma com vistas a algum bem, pois todas as ações de todos os homens são praticadas com vistas ao que lhes parecem um bem; se todas as comunidades visam a algum bem, é evidente que a mais importante de todas elas e que inclui todas as outras tem mais que todas este objetivo e visa ao mais importante de todos os bens; ela se chama cidade e é a comunidade política. (ARISTÓTELES. *Política*, 1252a)

Nesse caso e nessa perspectiva, só existe moral formas de se comportar perante os outros, se os interesses individuais entrarem em conformidade com os da sociedade.

Partindo do seu significado etimológico, o termo moral vem do latim *mos/moris* que significa costume. Já o termo ética, assume duas significações, acerca disso, o estudioso Passos, esclarece-nos:

O termo ética tem origem no termo *Ethos*, que pode significar tanto costume quanto caráter, índole natural ou temperamento. Em grego, existem duas vogais para grafar e pronunciar nossa vogal -e, fechada, o épsilon, que é uma vogal breve e a vogal -e, aberta, o *eeta*, uma vogal longa: ambas correspondem ao nosso -e do alfabeto latino e por isso encontramos dificuldades na distinção, já que esta não existe na língua portuguesa. *Ethos* escrita com vogal breve significava caráter, índole natural, temperamento, enquanto *Ethos* escrita com vogal longa designava apenas costume; devemos lembrar que há um sentido antigo na tradição grega que unifica esses dois significados no qual *ethos* queria dizer toca ou morada dos animais, que os abrigava pelo hábito e costume detê-la como morada permanente. Esse segundo significado de *ethos*, como costume, se aproxima da acepção etimológica latina de Moral que vem da palavra *Mos*, no genitivo *moris*, que também quer dizer costume estabelecido pela tradição. (PASSOS, 2017, p. 34-35).

Desse modo, é possível compreender a raiz da confusão no que concerne ao entendimento do termo ética, pois quando assume a vogal longa se torna apenas costume; quando assume a vogal breve significa caráter. Do ponto de vista epistemológico, desde os antigos, a ética constitui ciência por se tratar de um modo de conhecimento universal. Isso implica dizer que, por ser uma ciência, esta se encarrega de investigar criticamente e explicar os fenômenos moralizantes inerentes a sociedade. Assim, seu objeto de estudo são as diversas formas de comportamento humano que variam por fatores econômicos, sociais, religiosos e culturais.

Ademais, toda ética é fruto de reflexão crítica e por essa razão se constitui numa filosofia moral. A esse respeito, como observa Davi Passos:

Em primeiro lugar, devemos concluir que toda a reflexão ética é filosófica e, por seu turno, também moral e, conseqüentemente, podemos afirmar que isso se constitui numa indagação filosófica tomando a moral com seu conteúdo temático como objeto de debate, apreciação, estudo e investigação, contudo, não podemos afirmar o contrário: que todo pensamento moral seja ética. (PASSOS, 2016, p. 36).

Nesse caso, a ética se insere no campo da filosofia moral que estuda, indaga, investiga e reflete sobre o comportamento humano em sociedade, e essa forma de se comportar moralmente é pautada filosoficamente pela ética. E ainda continuando nessa perspectiva, Vázquez resume:

A moral não é ciência, mas objeto da ciência; e, neste sentido, é por ela estudada e investigada. A ética não é a moral e, portanto, não pode ser reduzida a um conjunto de normas e prescrições; sua missão é explicar a moral efetiva e, neste sentido, pode influir na própria moral. (VÁZQUEZ, 2018 p. 24).

Portanto, faz-se necessário compreender, que a moral constitui objeto de investigação da ética que, como ciência do campo da filosofia, a estuda, questionando e refletindo a moral vigente de cada sociedade específica.

1.1 Distinção entre moral e ética

Na vida em sociedade nos deparamos com explicações e entendimentos comuns e similares dos termos moral e ética e, quando somos indagados a dizer o que é cada uma, entramos em uma “confusão” conceitual por não distinguí-las com clareza. E nessa amálgama de entendimentos, é comum pensar que se tratam de termos idênticos postos sob o mesmo terreno da moralidade se referindo a noções, tais como: “ser honesto ou desonesto”, “certo ou errado”, “justo ou injusto” e, etc.

Cotidianamente ouvimos ou pronunciamos frases do tipo: “nossa, que atitude imoral!”; “fulano é antiético”; “ciclano teve uma atitude ética”; ou ainda “não te dei moral para isso”. De fato, nessa confusão de linguagem não sabemos em qual terreno esses dois termos se inserem. É preciso dizer que pelo entendimento do *sensu comum* esses dois termos são tidos como idênticos em si, isto é, são duas palavras que, quando pronunciadas, não se percebem a diferença.

Nessa problemática faremos uma exposição de diferentes concepções de autores que se propuseram discutir e clarificar o campo do saber que abarca a ética e a moral. Não obstante, sem o intuito de definir quais correntes e/ou perspectivas sejam mais corretas do ponto de vista de uma doutrina. O propósito é trazer à tona as variadas perspectivas de se pensar a questão por diferentes estudiosos.

Segundo Álvaro Valls, “A ética pode ser o estudo das ações ou dos costumes e pode ser a própria realização de um tipo de comportamento”. (VALLS, 2006, p. 7). Em uma leitura geral da obra de Valls há várias perspectivas conceituais sobre a ética; nesse caso o autor tende a uma compreensão do caráter ambíguo da ética, isto é, “pode ser”, como também pode também não ser. *E por poder ser*, a atitude ética estaria presente tanto nas ações (prática) quanto nas opções e decisões numa determinada ação. A ética também pode ser entendida como o estudo dessas práticas e/ou ações.

Já o estudioso Vázquez concebe a ética no estudo das práticas e/ou ações morais. Para ele, a ética se relaciona tanto à investigação da atividade humana quanto à própria ação.

Segundo o autor:

A ética não cria a moral. Conquanto seja certo que toda moral supõe determinados princípios, normas ou regras de comportamento, não é a ética que os estabelece numa determinada comunidade. A ética depara com uma experiência histórico-social no terreno da moral, ou seja, com uma série de práticas morais já em vigor e, partindo delas, procura determinar a essência da moral, sua origem, as condições objetivas e subjetivas do ato moral, as fontes da avaliação moral, a natureza e a função dos juízos morais, os critérios de justificação destes juízos e o princípio que rege a mudança e a sucessão de diferentes sistemas morais. (VÁZQUEZ, 2018, p. 22).

Assim o autor aborda os termos ética e moral de formas distintas, porém indissociáveis, pois se a ética existe é porque há o que “investigar”, no campo da moral. A moral, por sua vez, se insere no ato prático, nas ações, na forma de ser e de estar de cada sociedade. Não existe moral universal, existem “morais” que estão no tempo e no espaço de cada período histórico e em determinados contextos existenciais. A ética por seu turno, possui caráter de aspiração universal.

Ainda nesse esboço de elucidação dos significados de moral e ética, as autoras Aranha e Martins comentam a respeito dos respectivos conceitos, nos seguintes termos:

Os conceitos de *moral* e *ética*, embora sejam diferentes, são com frequência usados como sinônimos. Aliás, a etimologia dos termos é semelhante: moral vem do latim *mos, moris*, que significa ‘maneira de se comportar regulada pelo uso’, daí ‘costume’, e de *moralis, morale*, adjetivo referente ao que é ‘relativo aos costumes’. A Ética vem do grego *ethos*, que tem o mesmo significado de ‘costume’. (ARANHA; MARTINS, 1993, p. 274).

Conforme as autoras, mesmo que etimologicamente semelhantes, no campo da filosofia (área de estudo sobre a ética), são dois conceitos distintos, mas interdependentes. Porém, mesmo que exista moral, não significa que há uma ética. Mas não há ética sem objeto moral. Coadunando com esta ideia, Marilena Chauí conclui que

A simples existência da moral não significa a presença explícita de uma ética, entendida como filosofia moral, isto é, uma reflexão que discuta, problematize e interprete o significado dos valores morais. Podemos dizer, a partir dos textos de Platão e de Aristóteles, que, no Ocidente, a ética ou filosofia moral inicia-se com Sócrates. (CHAUÍ, 2000, p.436).

Dessa maneira, a ética ou filosofia moral, como pontua, é o campo do saber que se encarrega de problematizar o comportamento humano e os valores que estão vigentes em cada período histórico. Com efeito, considerando que, dentro de cada período, não existe uma única forma de comportamento humano, a moral se modifica em cada circunstância. Por

consequência, instituições tais como: igreja, família, Estado, moldam o comportamento dos indivíduos segundo padrões morais.

Nesse mesmo sentido, o autor Passos, em sua obra “*A Busca da Excelência Moral do Homem*”, distingue ética e moral, optando pelos termos: discurso mítico e discurso racional.

Para o autor,

a ética e a moral possuem sentido semelhante e atuam num campo de abrangência comum; contudo, a diferença consiste justamente no objeto, na atitude, e forma de compreensão e explicação: ou pela adesão mítica ou pela reflexão proporcionada pela razão. Isso pelo fato de que, enquanto a moral se funda na ordem divina e sobrenatural e se contenta com explicações e justificações míticas, os fundamentos da ética se embasam no raciocínio lógico e na crítica filosófica sobre conteúdos de cunho moral, como produto e procedimento da própria atividade racional humana. (PASSOS, 2017, p. 36).

Segundo o autor, a lei moral passaria devidamente pelo crivo das religiões e é mediada pelo discurso mítico. Pois, para ele a origem da moral se funda na revelação do Ser superior divino, tendo como fundamento a vontade divina. Porém, a ética tem como origem a análise crítica e racional, abrindo mão de fundamentos de ordem divina.

Em resumo, ética e a moral se distingue tanto em sua etimologia quanto em sua epistemologia. Enquanto a moral se refere aos costumes que se modificam de acordo com as circunstâncias de diferentes contextos. A ética, como ciência, busca a problematização crítica das morais estabelecidas para que se possa vigorar o *bem comum*.

1.2 A moral não é absoluta

No campo moral, é preciso entender que nada é petrificado. Mas se flui na dinâmica da história. Nesse caso, devemos conceber a moral como produto da criação humana que acompanha as transformações que ocorrem nas diversas esferas da sociedade. Para título de ilustração, o filósofo pré-socrático, Heráclito de Éfeso (540 – 475 a.C), diz que: “Ninguém pode banhar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou”. Isso nos suscita refletir, sobre a mutabilidade de tudo que existe no universo. Por sua vez, a moral por ser “filha” das circunstâncias dos diferentes períodos históricos não se enraíza de forma petrificada, mas acompanha o movimento contínuo das mudanças sociais e culturais.

Dessa maneira, não se deve interpretar o campo da moral como uma criação social imutável e cristalizada. Pois, as diversas formas de ser e de estar moralmente no mundo, no

contexto de cada sociedade, acompanha a sucessão e a continuidade presentes em cada período histórico. De tal modo, não se pode falar em moral, de forma singular. Mas sim, em morais:

Assim como umas sociedades sucedem a outras, também as morais concretas, efetivas, se sucedem e substituem umas às outras. Por isso, pode-se falar da moral da Antiguidade, da moral feudal própria da Idade Média, da moral burguesa na sociedade moderna, etc. (VÁZQUEZ, 2018, p. 37).

A título de exemplo voltamos à Grécia Antiga, não com os olhos do século XXI, mas como membros de Atenas do século V a.C., Cidade-Estado em que a escravidão é vista com normalidade, pois os escravos não eram considerados cidadãos, somente os homens livres tinham privilégios de participar da política e da vida ateniense com dignidade.

Mas, o escopo a que se destina este exemplo se insere no **caráter social e histórico** que o conceito da moral passou ao longo dos séculos. Na contemporaneidade, a escravidão é vista com escárnio e reprovada moralmente. O que significa dizer que há sucessão de comportamentos e entendimentos, conforme os modos de produção, a religião, o tipo de sistema político, a que se passa sociedade por sociedade. A esse respeito, o mesmo autor diz-nos:

Portanto, a moral é um fato histórico e, por conseguinte, a ética como ciência da moral, não pode concebê-la como dada de uma vez para sempre, mas tem de considerá-la como um aspecto da realidade humana mutável com o tempo. Mas a moral é histórica precisamente porque é um modo de comportar-se de um ser – o homem – que por natureza é histórico, isto é, um ser cuja característica é a de estar-se fazendo ou se autoproduzindo constantemente tanto no plano de sua existência material, prática, como no de sua vida espiritual, incluída nesta a moral. (IDEM, 2018).

Dessarte, ao falarmos de moral devemos ter em mente seu caráter histórico e social, isto é, só se pode falar em moral se o indivíduo estiver em sociedade. E como o homem não nasce homem, ele se torna homem no convívio com outros, é imprescindível destacar o caráter histórico de nossa espécie. Para corroborar com esta perspectiva, Vázquez diz que,

A moral só pode surgir – e efetivamente surge – quando o homem supera a sua natureza puramente natural, instintiva, e possui já uma natureza social: isto é, quando já é membro de uma coletividade. (VÁZQUEZ, 2018 p. 39).

Desse modo, é possível interpretar que o homem transforma-se socialmente, inserido dentro de determinados costumes e regras que variam de sociedade para sociedade considerando diferentes épocas, condições econômicas, modos de produção e, dentro de uma mesma sociedade podem existir variadas formas de comportamento que moldam os indivíduos que ali se inserem.

Já Demerval Saviani (s/d), em sua discussão, explica-nos sobre o conceito de homem e, diz-nos que: O que é o homem? E deleita-nos explicando que “o homem é um corpo”. Nesse entendimento, ser um corpo significa ocupar um espaço, um tempo, uma época. Vivenciar experiências, acontecimentos. Isto é, segundo este autor, “o homem é um ser situado”. Saviani ainda acrescenta: “O homem se define como um ser situado, o que significa dizer que a existência humana é impossível fora de uma situação determinada da qual o homem extrai os elementos necessários à sua sobrevivência”.

Todavia, por mais que o homem seja situado, isso não significa dizer que o homem reage apenas passiva e mecanicamente sobre os acontecimentos. Saviani citando Nietzsche, em seu artigo *Ética, educação e cidadania*, diz-nos que “a palavra homem significa aquele que avalia”. Ou seja, o homem não é um ser indiferente frente aos acontecimentos que se defronta, ele o avalia tanto quanto positiva e negativamente.

Por mais que haja condicionamentos externos, o autor destaca que o homem é um sujeito que reage. Nas palavras do autor citado:

Se o homem não permanece indiferente frente às coisas, isto significa que ele não é um ser passivo, totalmente condicionado pela situação. Ele reage à situação e intervém pessoalmente para aceitar, rejeitar ou transformar. (SAVIANI, [s/p]).

E ainda contribui dizendo que a cultura é essa própria transformação que o homem realiza sobre o meio e, também os resultados dessa transformação. De fato, quando paramos para pensar sobre quem somos, enquanto espécie animal, é notório perceber que, comparados com outras espécies, somos seres fabricantes. Dito doutro modo, somos seres que transformamos a natureza para que esta nos sirva.

Este autor ao discutir os valores, evidencia todo esse caráter histórico e situado, em que o homem está inserido. Mas, mesmo tendo um caráter social, o autor destaca que o homem não é completamente determinado pela situação. E ainda define valor como: “Valor é uma relação de não-indiferença entre o homem e os elementos com que ele se defronta”.

1.3 Sócrates, o fundador da ética

Sócrates é considerado o primeiro a discutir, filosoficamente, de maneira radical e crítica os temas morais. Para ele, o indivíduo constitui-se sujeito moral por se situar no centro da reflexão ética. Quando diz-se “conhece-te a ti mesmo”, Sócrates descobre a subjetividade humana tão necessária a constituição do sujeito ético. Ao focar no “eu interior” Sócrates leva o

homem a se reconhecer como sujeito moral. No campo estritamente moral, *a priori*, as leis e os valores são aceitos e obedecidos sem nenhum tipo de reflexão crítica, já com Sócrates, os valores morais que fundamenta as leis são investigados e questionados pela crítica racional. Essa postura questionadora de Sócrates o levou a sua condenação ao envenenamento, justamente por sua conduta ético-filosófica dando ao indivíduo a revolucionária noção da subjetividade ética.

A filósofa Marilena Chauí, em sua obra *Convite à filosofia*, no capítulo destinado à explanação da filosofia moral, dedica um item para falar sobre “Sócrates o incansável perguntador”, exaltando a importância deste filósofo no que concerne ao campo ético. Sócrates questionava a sociedade a qual pertencia, utilizando-se do método de indagar seus discípulos até que estes formulassem conceitos éticos, parindo suas próprias ideias. A filosofia de Sócrates é essencialmente moral e suas ideias são conhecidas, sobretudo, pelos diálogos escritos por Platão. Em sua discussão ética, Sócrates discorria sobre assuntos diversos inerentes ao campo moral; seu método conhecido como maiêutica fazia com que seus discípulos empreendessem suas próprias reflexões acerca de uma determinada temática. Por essa razão, ele próprio entendia seu método como uma forma de parir as ideias.

Sua postura pedagógica socrática não consistia em apenas transmitir aos seus discípulos de maneira mecânica suas ideias, mas em fazer com que estes construíssem por si mesmos (provocados pelo mestre) suas próprias concepções éticas; para ele era necessário usar o *logos* (razão ou capacidade pensante) para discernir os assuntos que antes eram aceitos sem reflexão. Nesse sentido, Passos contribui dizendo:

Quando Sócrates indagava sobre a coragem, por exemplo, como qualidade moral, e seus interlocutores respondiam que era uma das virtudes, então lhes perguntava o que era virtude. Se respondiam que consistia em agir de acordo com o bem, por seu turno, indagava sobre o que vinha a ser afinal o bem e o mal, o certo e o errado. [...] Com esse exercício intelectual e psicológico, Sócrates mostrava que o que seus interlocutores julgavam saber longe de conhecerem conceitos, não passava apenas exemplos concretos e particulares, o que era insuficiente para a investigação filosófica da verdade e da tomada de consciência ética. (PASSOS, 2017, p. 125-126).

Pelo o que se pode observar, portanto, é inegável a contribuição de Sócrates para a atividade reflexiva no campo da ética, o que faz com que seja ele o “pai da ética” e, ainda, como aponta Passos, o grande fundador das ciências humanas.

1.4 Moral e religião

Em sentido amplo, a religião é entendida como a crença ou fé em uma divindade e nessa perspectiva, a religião cristã estabelece sua moral tendo como padrão de comportamento moralizante, a revelação Divina seguindo a tradição hebraica. Nesse contexto, a moral se situa no campo mítico, embasando padrões reguladores do comportamento humano. Por seu turno, a religião cristã trouxe a ideia de busca pela excelência do homem, caso este estivesse o mais conectado possível com Deus. Sobre isso, Chauí contribui dizendo:

Diferentemente de outras religiões da Antiguidade, que eram nacionais e políticas, o cristianismo nasce como a religião de indivíduos que não se definem por seu pertencimento a uma nação ou a um Estado, mas por sua fé num mesmo e único Deus. Em outras palavras, enquanto nas demais religiões antigas a divindade se relacionava com a comunidade social e politicamente organizada, o Deus cristão relaciona-se diretamente com os indivíduos que nele crêem. Isso significa, antes de qualquer coisa, **que a vida ética do cristão não será definida por sua relação com a sociedade, mas por sua relação espiritual e interior com Deus.** (grifo nosso) (CHAUÍ, 2000, p. 440).

Nesse caso a autora interpreta que o cristianismo trouxe, em primeiro lugar, a ideia da fé e da caridade no campo da moralidade e, em segundo, a ideia do *livre-arbítrio* como valor, estabelecendo uma distinção da antiga moral fundada na ideia da predestinação. Conforme interpreta a autora, a fé se relaciona à nossa relação pessoal com Deus. Já a caridade, diz respeito ao amor ao próximo, numa relação de moralidade coletiva; nisso consiste a moral como caminho para a salvação.

Chauí, ainda comenta, que a ideia do *livre-arbítrio*², refere-se à escolha livre (apenas guiada por Deus) para deliberar. Isto significa que, a vontade livre, segundo a concepção cristã, só se dá com auxílio divino. Segundo essa concepção, nascemos em pecado e, em virtude disso, somos fracos por natureza de criatura limitada. Além disso, nossa alma é propensa ao afastamento do bem e, somente pelo auxílio de Deus escolhemos o bem para nos tornarmos sujeitos morais. Nesse sentido, para Marilena Chauí,

enquanto para os filósofos antigos a vontade era faculdade racional capaz de dominar e controlar a desmesura passional de nossos apetites e desejos, havendo, portanto, uma força interior (a vontade consciente) que nos tornava morais, para o cristianismo, a própria vontade está pervertida pelo pecado e precisamos do auxílio divino para nos tornarmos morais. (CHAUÍ, 2000, p. 441).

² Bíblia Thompson: Gálatas 5: 16-18 Digo, porém: Andai no Espírito e não satisfareis os desejos da carne. Pois a carne deseja o que é contrário ao Espírito, e o Espírito o que é contrário à carne. Estes opõem-se um ao outro, para que não façais o que quereis. Se, porém, sois guiados pelo Espírito, não estais debaixo da Lei.

Seguindo essa perspectiva, ser bom significa, no terreno desse contexto religioso, ser o mais semelhante possível a Deus. Isso requer que os homens busquem a máxima excelência moral, tendo como parâmetro, a imagem e semelhança do Criador. Na moral cristã, justamente pela impossibilidade de ser Santo, como Deus é Santo, o homem abdica de alcançar a excelência moral na vida terrena, para obtê-la- no paraíso.

As consequências negativas desse pensamento moral, é o conformismo³ com as lóstimas terrenas. Que remete-se à atitude moral de suportar passivamente a dor, a miséria e a desigualdade social. Isso se dá numa base moral que sustenta que a felicidade seria atingida na vida após a morte. Nessa moral, o destino de toda criatura é o Paraíso, como lugar que não haverá nenhum tipo de mal que possa corromper a alma humana. A esse respeito, Vázquez tece o seguinte comentário:

Se a religião oferece num além a salvação dos males deste mundo, significa que reconhece a existência real desses males, isto é, a existência de uma limitação ao pleno desenvolvimento do homem e, neste sentido, 'a expressão da miséria real'. Por outro lado, prometendo este desenvolvimento na outra vida, significa que, também nesta forma, a religião não resigna com os males deste mundo e lhe dá uma solução, ainda que num mundo ultraterreno, colocado além do mundo real: neste sentido, religião é 'o protesto contra a miséria real'. Quando se perde de vista que inclui um protesto contra o mundo real, a religião se transforma num instrumento de conformismo, resignação ou conservadorismo: isto é, de renúncia à luta para transformar realmente este mundo terreno. (VÁZQUEZ, 2018, p. 89-90).

Assim, é possível constatar que a religião, em especial a cristã, tem contribuído ao longo dos séculos para a manutenção de um comportamento moral passivo de seus adeptos, fazendo com que estes, se conformem com as mazelas sociais e deixem de contestar as situações sociais de miséria. Vale dizer que esse conformismo moral, tem contribuído para múltiplas formas de retrocessos atuais nas mais diversas conjunturas políticas.

Ao dizer que a religião é a crença que se tem em Deus, Vázquez relata duas características primordiais, que podemos observar ao longo dos séculos. Segundo ele, a primeira característica refere-se ao “sentimento de dependência do homem com respeito a Deus”, isso significa que o homem deixa de ser senhor de si, e construtor de sua própria história abdicando de sua autonomia para agir de acordo com os desígnios de Deus. Nessa postura moral, o indivíduo fiel abdica de sua autonomia individual se alienando de sua consciência ética. Já a segunda característica, elencada por Vázquez consiste na salvação do homem para o

³ 1 TIMÓTEO 6: 6-8 De fato, grande fonte de lucro é a piedade com o contentamento. Porque nada trouxemos para este mundo e nada podemos levar dele; tendo, porém, sustento e com que nos vestir, estejamos contentes.

“paraíso” para os que na terra cumprirem a vontade de Deus. Isso se dá por uma moral religiosa embasada na “garantia de salvação dos males terrenos que a religião oferece ao homem no outro mundo”. Nesta característica, observa-se o sentimento de conformação no *aqui e agora* com a promessa de uma vida boa após a morte, o que por séculos notou-se essa conformação com as mazelas existenciais.

Assim por aderirem a essa moral, muitos cristãos em particular, abriram mão de lutarem por seus direitos em vida e de construírem, no mundo terreno, um lugar de igualdade e respeito. A título de ilustrações, ditos populares, tais como: “cada um por si e Deus por todos”, “foi Deus que quis assim”, “aconteceu com a permissão de Deus”, traduzem essa atitude moral conformista. Na verdade, expressões como essas, repassadas por anos a fio, portam em sua literatura, uma carga considerável de passividade diante de condições subumanas em que milhares de pessoas já vivenciaram e vivenciam. A moral subjacente a esses ditos, ainda persiste pelo forte teor doutrinário que possui.

Já o filósofo Althusser (1985) concebe as igrejas como *Aparelhos Ideológicos do Estado*, beneficiando a elite, enquanto parcela ínfima da sociedade. Para ele, isso faz com que grande parte da população aceite sua condição sem qualquer tipo de questionamento ou reflexão.

Nessa perspectiva, como entende o estudioso Álvaro Valls, surge um novo tipo de comportamento moral: uma atitude baseada nos desígnios de Deus. Sobre isso, eis como escreve o autor:

A religião trouxe, sem dúvida alguma, um grande progresso moral à humanidade. A meta da vida moral foi colocada mais alto, numa santidade, sinônimo de um amor perfeito, e que deveria ser buscada, mesmo que fosse inatingível. Mas não se vai negar, também, que os fanatismos religiosos ajudaram a obscurecer muitas vezes a mensagem ética profunda da liberdade, do amor, da fraternidade universal. (VALLS, 2006, p. 37).

Assim, há que se considerar as contribuições inegáveis empreendidas pelo cristianismo; essa moral religiosa em suas origens e nos dias atuais, assume o papel de protetora dos fracos e dos oprimidos⁴, ao considerar valores como: caridade e humildade; tais contribuíram para uma visão moral para os menos favorecidos em prol de uma transformação social, estabeleceram-se aqui, a ideia de igualdade entre os homens, como filhos de Deus e irmãos entre si.

⁴ Provérbios 22:2 O rico e o pobre se encontraram; a ambos fez o Senhor.

1.5 A constituição do sujeito ético

A ética por se constituir ciência investiga, problematiza racional e criticamente as morais instituídas no tempo. Desse modo, há exigências dessa ciência para que o indivíduo seja considerado ético, sendo necessário alcançar critérios que são constituintes do sujeito ético, tais como: senso moral; valores morais; consciência moral; juízo de valor e caráter; esses são elementos essenciais que formam o sujeito comprometido com a ética.

Para uma melhor compreensão das partes que constituem o sujeito ético, faz-se necessário discorrer sobre o seguinte exemplo, a saber: ao ligarmos a tv, acompanhando os noticiários do dia, aparece uma matéria que mostra uma reportagem de saqueamentos, que acontece durante uma manifestação; dentre os manifestantes; há também os não manifestantes, que aproveitam da movimentação. Trata-se da invasão de um estabelecimento, cujos pertences foram saqueados; porém não se trata de ladrões profissionais, mas de cidadãos comuns que, ao verem naquele momento pessoas invadindo determinado estabelecimento, não quiseram ficar de fora, optando por tirar proveito da vulnerabilidade da situação. Notícias como esta, estão carregadas de moralidade. Pois, ficam indignados aqueles que possuem um mínimo de **senso moral**.

Da mesma forma, quando questionamos temas, tais como: a fome, o preconceito, a injustiça e a violência, somos tomados por revolta e descontentamento, justamente por nossa **consciência moral**. Esse sentimento indica a consciência crítica com base nos **valores morais**; tais como: justiça, generosidade, honradez e, etc.). Nesse sentido, a filósofa Marilena Chauí, faz a seguinte consideração:

O senso e a consciência moral dizem respeito a valores, sentimentos, intenções, decisões e ações referidos ao bem e ao mal e ao desejo de felicidade. Dizem respeito às relações que mantemos com os outros e, portanto, nascem e existem como parte de nossa vida intersubjetiva. (2000, p. 431).

A consciência moral de que fala a autora se relaciona fundamentalmente na experiência coletiva em sociedade. Nela, situações boas e ruins acontecem a todo instante, requerendo que decidamos moralmente, sobre qual a melhor atitude a ser tomada e o que fazer. Essa tomada de decisão põe em evidência, justamente, a nossa **consciência moral**. E quando, tal situação se manifesta é sempre seguido de um julgamento relacionado aos valores “bom ou ruim”, “correto ou incorreto”, “falso ou verdadeiro”, ou ainda, “justo ou injusto”; na verdade, a atitude ética institui necessariamente acompanhada de **juízos de valores** à realidade.

É preciso entender que toda atitude moral está sempre relacionada a um determinado contexto e, nenhum julgamento é puramente subjetivo. Quando reprovamos ou aprovamos algo,

nossos **juízos de valor** se relacionam a existência de padrões morais subjacentes, que embasam a moralidade, extrapolando o campo da individualidade. Sobre isso o estudioso Vázquez, faz o seguinte esclarecimento:

A reação do sujeito não é exclusivamente pessoal. O indivíduo pertence a uma época e, como ser social, se insere sempre na rede de relações de determinada sociedade; encontra-se igualmente imerso numa dada cultura, da qual se nutre espiritualmente, e a sua apreciação das coisas ou de seus juízos de valor se conformam com regras, critérios e valores que não inventa ou descobre pessoalmente e que têm, portanto, uma significação social. (VÁZQUEZ, 2018, p.143).

Desse modo, por mais que uma decisão sobre o que fazer ou não fazer passe pelo crivo pessoal, deve-se lembrar que a subjetividade também tem aspectos sociais, pois vivemos em sociedade e só existe moral porque convivemos coletivamente. Ainda sobre isso, conforme continua o autor,

De acordo com o tipo das relações sociais dominantes, cada época imprime a sua própria marca na consciência moral, visto que mudam os princípios e as normas morais e muda também o tipo de relações entre o indivíduo e a comunidade. (IDEM, p. 188-189).

Portanto, no que concerne à consciência e ao senso moral, estas se estabelecem socialmente, mesmo que a escolha se dê no âmbito pessoal. Além disso, no campo da coletividade, “a consciência pode ser livre, sem que por isto - enquanto consciência de homens concretos - deixe de ser determinada histórica e socialmente”. (VÁZQUEZ, 2018, p. 186).

No que tange à estrutura do **ato moral**, Aranha e Martins (1993), estabelecem a distinção entre ato factual e ato normativo. Respectivamente, o primeiro refere-se aos atos humanos que se efetivam na prática, ou seja, o ato de escolher ser justo numa situação que alguém esteja sendo injustiçado, isto é, se refere a ações concretas; já o ato normativo, institui as normas em si, tais como: “não roubar”, “não matar”, “ama teu próximo como a ti mesmo”; tais são imperativos estabelecidos para serem "obedecidos", mesmo que eventualmente, no plano da prática, não aconteça. A esse respeito, Vázquez faz o seguinte comentário:

Tudo isto significa que o normativo não existe independentemente do factual, mas aponta para um comportamento efetivo. O normativo existe para ser realizado, o que não significa que se realize necessariamente; postula um comportamento que se julga dever ser; isto é, que deve realizar-se, embora na realidade efetiva não se cumpra a norma. Mas o fato de que a norma não se cumpra não invalida, como sua nota essencial, a exigência de realização. (VÁZQUEZ, 2018, p. 64/65).

Outro aspecto que é preciso considerar se tratando do sujeito ético é o conceito de **caráter**. Por vezes, ouvimos esse termo em falas corriqueiras, tais como: “fulano é uma pessoa de caráter”; “beltrano é mau caráter”. Contudo, para a ética filosófica, o caráter se relaciona

essencialmente ao sujeito moral, pois o indivíduo ao deliberar, livre e conscientemente, apresenta constância no “fazer o bem”. De fato, seu modo de decidir e agir perante determinadas situações não é uma atitude isolada, mas fruto de reflexão filosófica. Caráter tem a ver com constância, conforme aponta Aranha e Martins (1993, p. 278) ao dizerem que: “uma vida autenticamente moral não se resume a um ato moral, mas é a repetição e continuidade do agir moral”.

É preciso ainda considerar que o caráter também tem aspectos sociais, ou seja, o homem vive em sociedade e por essa condição, adquire formas de agir e reagir coletivamente. A esse respeito, eis como comenta o estudioso Sánchez:

O modo como o indivíduo age moralmente, ou o seu comportamento moral numa dada relação, não é algo totalmente espontâneo e imprevisto, mas já está inscrito como uma possibilidade no seu caráter. Isto é, seu modo de decidir e de agir não é casual, mas a uma maneira de reagir - até certo ponto constante e estável - diante das coisas e dos homens. Isso significa também que, embora não possamos dissociar o comportamento do indivíduo da sua condição de membro da sociedade e tampouco de certas formas genéricas ou sociais de comportamento individual, devemos atribuir-lhes formas particulares e originais - e, ao mesmo tempo, relativamente estáveis - de comportar-se, às quais corresponde o seu comportamento moral. Estas formas características mutuamente ligadas entre si, que formam uma totalidade indissolúvel, **constituem o caráter de uma pessoa.** (grifo nosso) (VÁZQUEZ, 2018, p. 212).

Desta forma, compreende-se como o caráter os atos constantes e contínuos, que por mais dinâmico, adquirido e modificável que sejam, não são esporádicos e casuísticos justamente por se embasar em padrões morais coletivos. Enfim, ao se aprovar ou reprovar qualquer ato moral de um indivíduo, deve-se considerar que não se trata de atos petrificados, mas sim, possibilidades inscritas na própria subjetividade dinâmica do indivíduo.

1.6 Responsabilidade moral e liberdade

Só se pode julgar como ato moral, ações que o indivíduo enquanto agente moral delibera e realiza por vontade própria estando plenamente consciente de suas ações. Com efeito, o ato de deliberar exige que entre variadas possibilidades, responsabilmente o indivíduo escolha livre e conscientemente o que julga correta. Responsabilizando-se, por suas escolhas, caso opte pela considerada moralmente correta ou incorreta, o indivíduo se constitui em sujeito moral. A esse respeito como comenta Vázquez “é sujeito ético ou moral somente aquele que sabe o que faz, conhece as causas e os fins de sua ação, o significado de suas intenções e de suas atitudes e a essência dos valores morais”. Nesse caso, conforme o autor, a vida ética exige liberdade de escolha e consciência sobre as próprias ações. Nessa perspectiva, o mesmo autor continua:

O ato moral implica - como já vimos - consciência e liberdade. Mas só pode ser livre e consciente a atividade dos indivíduos concretos. Por isso, em sentido próprio, têm caráter moral somente os atos dos indivíduos enquanto seres conscientes, livres e responsáveis, ou também, os atos coletivos, enquanto forem planejados em conjunto e realizados conscientemente em comum por diferentes indivíduos. Assim, portanto, o verdadeiro agente moral é o indivíduo, mas o indivíduo como ser social. (VÁZQUEZ, 2018, p. 211-212).

Seguindo a compreensão do autor, a título de exemplo, imaginemos a seguinte situação: um simples agricultor recém chegado na cidade, desconhecendo os hábitos da vida urbana decide, ao ver um chafariz, deliciar-se banhando naquelas águas que jorram das fontes artificiais. Pessoas que transitam por ali, ao flagrar a cena, ficam perplexas e escandalizadas; de imediato, acionam a polícia por se tratar de uma ação que transgride o *código de postura* da cidade. O que fazer? este simples agricultor deverá pagar uma multa por tomar banho no chafariz? De acordo com a do código de postura, sim. Conquanto com base na ética filosófica, não. Isso porque a *vida ética* exige plena consciência de sua ação; do contrário, é justamente a **ignorância** que isenta o sujeito da ação, pondo fim ao dilema ético narrado acima.

Segundo o dicionário eletrônico *Origem da Palavra*⁵, o termo ignorância “*deriva do Latim: ignorantia, de ignorare, que significa ‘não saber absoluto; o aposto de gnarus, ‘sabedor, que domina um assunto’*”. Distanciando da etimologia da palavra com seu significado original, de maneira geral, a palavra "ignorância" sofre modificações por seu caráter polissêmico, sendo usado de forma pejorativa no intuito de se julgar moralmente um comportamento grosseiro e/ou ríspido.

Na verdade, o sujeito considerado ignorante é aquele que desconhece as causas que implicam sua ação, não possuindo as informações éticas sobre determinado assunto. Na ética um sujeito que desconhece culturalmente um valor moral, por não necessitar de sabê-la se exime de responsabilidades éticas. Mas, aquele que escolhe ser ignorante não se exime da responsabilidade de sua escolha em não saber. Sobre isso Vázquez tem a seguinte compreensão:

a ignorância das circunstâncias, da natureza ou das consequências dos atos humanos autoriza a eximir um indivíduo da sua responsabilidade pessoal, mas essa isenção estará justificada somente quando, por sua vez, o indivíduo em questão não for responsável pela sua ignorância; ou seja, quando se encontra na impossibilidade subjetiva (por motivos pessoais) ou objetiva (por motivos históricos e sociais) de ser consciente do seu ato pessoal. (VÁZQUEZ, 2018, p. 113).

⁵ Disponível em: <<https://origemdapalavra.com.br/palavras/ignorancia/>>

Trazendo para os dias de hoje, é preciso mencionar, um episódio de ignorância ocorrido no Brasil do século XXI, onde simpatizantes do atual governo, vão às ruas pedindo a volta do regime militar, que por sua vez, assolou violentamente os direitos fundamentais dos indivíduos nas décadas de 1964 a 1985 (e que assombra, até hoje, sobreviventes desse período).

Refletindo sobre tal situação, é interessante observar a matéria editada por Júlia Dias Carneiro (da BBC News Brasil - RJ), em entrevista com o historiador Carlos Fico (especialista em estudos sobre a ditadura militar) que faz a seguinte observação:

discursos que buscam negar a ditadura são expressão de uma 'ignorância histórica'. A ditadura militar foi um governo militar instituído pelo Ato Institucional número 5 (AI-5) de 13 de dezembro de 1968, que ficou marcado por extremas medidas de autoritarismo no Brasil. (CARNEIRO, Júlia Dias. 50 anos do AI-5: negar ditadura é ignorância histórica, diz pesquisador. BBC News Brasil - RJ, 10 de dez. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46496289>).

E ainda sobre, no site *El país*, Eliane Brum (escritora, repórter e documentarista)⁶ edita o seguinte texto:

Quando escuto brasileiros fazendo manifestação pela volta da ditadura, penso que eles não podem saber o que estão dizendo. Quem sabe, não diz. Mas esse primeiro pensamento é uma mistura de arrogância e de ingenuidade. O mais provável é que uma parte significativa desses homens e mulheres que têm se manifestado nas ruas desde o final das eleições, orgulhosos de sua falta de pudor, peçam a volta dos militares ao poder exatamente porque sabem o que dizem.

Nesse caso, a questão da ignorância se remete ao campo político-ideológico em que o cidadão, alienado de valores morais autênticos, não percebe quão prejudicial, violento e devastador pode ser a decisão da ignorância voluntária, que vai na contramão da ética. Desse modo, isso se enquadra à compreensão de que todo ato deliberadamente escolhido não terá sua responsabilidade eximida.

No que concerne o entendimento sobre **liberdade**, adotamos a concepção discorrida por Saviani [s.d], quando diz que por mais que o homem seja um ser situado em um lugar, uma época e, com tradições específicas, este não é completamente determinado. Ele reage, porque não é indiferente frente aos acontecimentos aos quais se depara. Esse aspecto de *não indiferença* denota seu caráter autônomo. Segundo o autor:

O homem é capaz de superar os condicionamentos da situação. Ele não é totalmente determinado; é, ao contrário, um ser autônomo e livre. [...] O fato de não ser indiferente à pessoa dos outros, o fato de reconhecer o valor do outro, sua liberdade, indica que o homem é capaz de transcender sua situação

⁶ BRUM, Eliane. Aos que defendem a volta da ditadura. *El País*, 08 de dez. 2014. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2014/12/08/opinion/1418042130_286849.html

e também suas opções pessoais para se colocar no ponto de vista do outro, para comunicar-se com ele, para atuar em comum com ele, para ver as coisas objetivamente. (SAVIANI, [s/d]).

Desse modo, por mais que haja condicionamentos externos e um modo de ser social, é importante destacar a capacidade humana de superar estes condicionamentos e, o que comprova tal superação, é justamente o fato de não sermos indiferentes às circunstâncias que nos envolve.

1.7 Os fins não justificam os meios

Toda sociedade é marcada por costumes e formas variadas de comportamentos morais pautados em determinados padrões. Conquanto, nenhuma sociedade é plenamente autônoma no sentido de valores incomunicáveis. Na herança cultural de cada sociedade há resquícios que sempre perpassam na história num intercâmbio ininterrupto. Temos como herança, variadas expressões que foram e são repassadas de geração em geração fazendo parte da intercomunicação cultural entre povos.

Do ponto de vista do senso comum expressões culturais extrapolam o nível da criação de algum autor em especial, muito embora no nível mítico a autoria da moral tenha sido atribuída a divindade. Os valores morais popularmente estabelecidos, são desconhecidos pelos indivíduos que os usam como regras inatas para a vida em sociedade.

Vale lembrar que a ética como ciência investiga, problematiza e reflete as regras morais vigentes, não se dando por satisfeita quando expressões amplamente utilizadas são inculcadas de forma inquestionável. Isso se dá justamente pelo caráter racional e crítico da ética.

Cotidianamente, no nível do senso comum expressões, tais como: “achado não é roubado”; “estou fazendo isso por uma causa boa”; “ah, mas ninguém viu!”; “anda arrumada demais, pede para ser violentada” e etc., se situam numa moralidade sustentada numa base moral de que os fins justificariam os meios. Contudo na perspectiva da ética filosófica o sujeito moral deve se situar numa coerência que suas ações de início, meio e fim estejam em conformidade.

Ainda sobre isso, no meio empresarial, por exemplo, há uma *falsa ética* capitalista dando sustentação a uma ideia de que os fins justificariam os meios. Imaginemos o seguinte exemplo: um funcionário que trabalha há anos como administrador de uma empresa, almeja com todas as suas forças, subir de cargo e tornar-se um grande sócio, uma finalidade boa, mas utiliza-se meios antiéticos para alcançar seu objetivo gerando uma concorrência oportunista passando a frente de seus colegas, transformando-os em verdadeiros adversários. Na verdade,

mesmo que a finalidade (tornar-se sócio) seja uma excelente forma de crescimento pessoal e financeiro, muitas vezes os meios adotados se situam à contramão da ética. A esse respeito, Chauí faz a seguinte consideração:

A relação entre meios e fins pressupõe a ideia de *discernimento*, isto é, que saibamos distinguir entre meios morais e imorais, tais como nossa cultura ou nossa sociedade os definem. Isso significa também que esse discernimento não nasce conosco, mas precisa ser adquirido e, portanto, a pessoa moral não existe como um fato dado, mas é criada pela intersubjetividade e social, precisando ser educada para os valores morais e para as virtudes de sua sociedade. (CHAUÍ, 2014, p. 385).

Nesse sentido, do ponto de vista ético os fins não podem justificar os meios. Para a ética, para se ter uma finalidade boa, torna-se necessário que os meios utilizados para determinada finalidade também estejam conformados a essa finalidade: ambos de natureza boa.

1.8 Moralidade e moralismo

Faremos uma exposição de algumas concepções sobre os termos moralidade e moralismo. É importante trazer para discussão e reflexão termos que trivialmente são utilizados e que muitas vezes traem o verdadeiro sentido ético. No que se refere ao termo **moralidade** é interessante ver o que diz o dicionário M em *só filosofia*, a saber:

Moralidade: Caráter do que se conforma às normas morais. Kant contrapõe a moralidade à legalidade. A legalidade é a simples concordância ou discordância de uma ação em relação à lei moral, sem considerar o fundamento da ação. A Moralidade consiste em assumir como princípio da ação a ideia do dever.⁷

Segundo essa primeira definição, já se nota a perspectiva da concepção kantiana sobre a ideia do dever, sem querer adentrar-se aos detalhes da ética kantiana, é necessário compreender de maneira simples a ideia do dever em Kant.

As autoras Andrade e Carvalho, no artigo “*O dever moral e o valor das ações humanas segundo Kant*”, disserta sobre o que seria uma *ação ao dever e por dever*. Elas destacam as três possibilidades fornecidas por Kant, a saber: A primeira possibilidade refere-se a um dever por *interesse particular*. Isto é, ajo de tal forma, porque se optasse por outra poderia me prejudicar. A segunda possibilidade se refere ao dever por uma *inclinação imediata*; segundo elas, “conservar cada qual sua vida é um dever”, mas além de ser um dever é algo que toda a gente

⁷ "Dicionário - M" em *Só Filosofia*. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2008-2021. Consultado em 21/09/2021 às 14:38. Disponível na Internet em http://filosofia.com.br/vi_dic.php?pg=4&palvr=M

tem inclinação imediata, ou seja, o faz sem saber as razões do porque faz”. Já a terceira possibilidade, se insere na ideia do dever pelo dever, isto é, a ação é realizada por princípios de valor moral; o faço não por inclinação imediata e nem mesmo por interesse particular, o faço por estar inscrito em meus princípios, como exigência de minha própria razão (imperativo categórico). Nesse sentido, as autoras tecem o seguinte comentário

quando a desventura tomou conta de minha vida, o desgosto roubou totalmente o gosto de viver, desejo a morte, porém, ainda assim preservo minha vida, pois esse é o meu dever (e ponto), a conservo não por inclinação ou medo, mas somente por dever, então a máxima que ilustra a minha ação de querer conservar a minha vida - o zelo dedicado à vida - possui um valor moral. (ANDRADE; CARVALHO, 2012, p. 237).

Assim, a moralidade consiste nesse dever de valor moral que denota as virtudes pessoais do indivíduo para com suas escolhas numa subjetividade autônoma.

No âmbito da moralidade coletiva na sociedade, o estudioso Vázquez (2018, p. 66) entende que “a moralidade se referiria ao conjunto de relações efetivas ou atos concretos que adquirem um significado moral com respeito à moral vigente”. Nesse caso a moralidade deve ser entendida como a internalização e efetiva realização na vida concreta.

Ademais, torna-se necessário, refletir sobre o termo **moralismo**, que diferentemente de moralidade, se constrói na hipocrisia de fazer com que minha visão pessoal e concretização dos atos na vida prática seja seguida por outros ou que minhas ações sejam imitações do que os outros fazem. Nesse sentido, o autor Almeida tece o seguinte comentário:

O moralismo é uma deterioração, um estiolamento da Ética, pois há uma distorção de valores com fins de dominação, de exercício de poder através da pura intolerância. Não há meio termo no moralismo: ou se é alguma coisa, ou não. Erigem-se barreiras comunicativas com o intuito de estabelecer verdades absolutas, que não admitem discussões, debates, outros pontos de vista. O moralismo semeia ódio às posições contrárias, não permite que a Razão predomine, corresponde à abertura de uma caixa de Pandora da qual são liberadas paixões as mais radicais, daquelas que justificam a morte de infiéis. (ALMEIDA, 2011, p. 15).

Assim, nota-se que o moralismo se relaciona a visão linear e acrítica sobre determinados assuntos, se opondo a uma visão que considere a diversidade de pensamentos e concepções. Expressões do tipo “você é um falso moralista”, denota a falsidade moral disfarçada de ética; significa que tal sujeito empossado de sua própria verdade absoluta, desacredita das verdades que o cercam e quer fazer da sua opinião algo de absoluto e inquestionável. Enfim, é notório o quão prejudicial é para a ética uma visão moralista que enquadra tudo e todos dentro de uma bolha ideológica em que se julga corretas visões e interesses particulares se negando ao exercício de qualquer reflexão ética e diálogo minimamente racional.

CAPÍTULO 2

2 ÉTICA E EDUCAÇÃO

Ao tratar da educação em sua essencial relação com a ética, faz-se necessário, sobretudo desenvolver uma reflexão sobre os sentidos e significados que o conceito de educar passou ao longo dos anos. Esse capítulo propõe, principalmente, problematizar o termo educação, em específico, a educação escolar como lugar onde intencionalmente ou não, a ética pode ganhar forma, corpo e sentido. De fato, a escola constitui um espaço ético, porque onde há convívio humano, há trocas de relações e onde há relações há valores que se pautam na necessidade de estabelecimentos de formas de comportar-se livre e responsavelmente.

2.1 A educação

O ato de educar é tão antigo quanto à civilização humana, pois sempre houve a necessidade de trocas de saberes e apreensões de novas aprendizagens; desde as sociedades mais primitivas, repassar saberes para as futuras gerações se tornava, por vezes, questão de sobrevivência. Dessa maneira, a educação acontece em todos os âmbitos da vida, dentre estas: na família, na igreja, nos movimentos sociais, em ongs e, na escola. Dessa maneira, a educação acontece em todos os lugares. E a escola, por sua vez, não funda a educação, mas é resultado desta, trazendo de modo sistematizado, sendo *lócus* privilegiado do saber acumulado ao longo da história da sociedade.

No âmbito do senso comum expressões, tais como: “ciclano não tem educação”; “sem educação não somos ninguém” “a educação não tem preço”, a educação não tem idade” traduz o sentimento da sociedade sobre a educação. Nota-se o uso do termo educação sendo quase que um adjetivo que qualifica ou desqualifica alguém. Nesse sentido, se a temos já somos diferenciados daqueles que são considerados despossuídos dela.

Segundo Libâneo (2009) a etimologia do termo educação possui duas origens latinas: a primeira é o termo *educare* que significa criar, alimentar, cuidar, isso tanto para espécies animais, vegetais quanto para crianças. Já o segundo, é o caso do termo *educere* que significa tirar para fora de; conduzir para; modificar um estado. *Educere* está próximo do sentido grego do termo pedagogia que se relaciona a uma situação de conduzir crianças. Libâneo ainda nos traz o termo *educatio*, que parece abarcar os dois sentidos mencionados acima; segundo o autor:

O termo *educatio* (educação) parece sintetizar aqueles dois outros: criação, tratamento, cuidados que se aplicam aos educandos visando adaptar seu comportamento a expectativas e exigências de um determinado meio social. Essa noção parece estar presente no linguajar comum. Quando as pessoas dizem: ‘os pais educam os filhos’, ‘fulano não tem educação’, ‘a escola educa para a vida’, ‘a educação é a mola do progresso’, tem-se aí o sentido mais corrente de educação: *uma série de ações visando à adaptação do comportamento dos indivíduos e grupos a determinadas exigências do contexto social* (grifo nosso). Esse contexto pode ser a família, a escola, a igreja, a fábrica e outros segmentos da sociedade. (LIBÂNEO, 2006, p. 72/73).

É interessante observar o destaque para o fato de que a educação não surge como um direito subjetivo e intransferível à pessoa humana, pelo contrário, ela surge como uma **exigência** para que se institua um controle social.

Essa educação na qual nos referimos, trata-se do termo em sua amplitude iniciada primeiramente na família e em outros diversos segmentos da sociedade. Isto é, nos referimos à educação que se apresenta de forma explícita ou não. Como menciona Libâneo “educa-se para que os indivíduos repitam os comportamentos sociais esperados pelos adultos, de modo que se formem à imagem e semelhança da sociedade em que vivem e crescem”. Essa educação, portanto, acontece fora da escola, no espaço familiar. Nesse nível, a educação se dá fora do espaço de questionamentos e não passa por crivos lógicos e nem parâmetros curriculares porque segue a lógica de uma transmissão ordinária das gerações passadas.

No nível da educação familiar e a título de ilustração, é interessante resgatar da memória de tantas pessoas que na infância conviviam com frases de cunho moral, tais como: “meu pai (ou mãe) só me olhava de canto, ele não precisava nem falar que já se entendia o recado”; “sempre apanhei e nunca morri”; “criança que apanha fica amorosa” etc. Nota-se nessas expressões uma forma de adstração que é regida pelas exigências sociais que surgem sem nenhuma reflexão e, portanto, carentes de ética.

Já na perspectiva ética, faz-se necessário refletir sobre a situação da criança que diante de sua incapacidade de reagir diante dos mais velhos já que são considerados autoridade, indagar e questionar se torna uma violação, por se considerar uma “falta de respeito”. Nessa forma de comportamento que, muitas vezes tem amparo no pensamento vigente ancorado em princípios religiosos, a educação se torna, portanto, instrumento de autoritarismo.

2.2 A escola como detentora do conhecimento

No caso do Brasil, a escola como espaço privilegiado de apreensão do saber sistematizado, tem forte marca de seletividade. Isso consiste na dualidade da educação brasileira que se inicia com a chegada dos colonizadores portugueses instaurando uma tentativa de *aculturação* dos povos nativos que aqui habitavam.

Sobre essa questão, o estudioso Saviani acrescenta que com a chegada dos jesuítas em 1549 surgem as instituições escolares de caráter catequizante. Com o intuito de inculcar os costumes do colonizador nos povos colonizados, a respeito disso, o mesmo autor tece o seguinte comentário:

No caso da educação instaurada no âmbito do processo de colonização trata-se, evidentemente, de aculturação já que as tradições e costumes que se busca inculcar decorrem de um dinamismo externo, isso é, que vai do meio cultural do colonizador para a situação do objeto de colonização. (SAVIANI, 2004, p.123).

Desse modo, é possível observar que as primeiras instituições escolares de caráter moral/catequizante não surgiram com o intuito de munir, os que aqui habitavam, de conhecimentos que seriam benéficos a sobrevivência desses indivíduos. Mas, de forma violenta e moralizante forçar a adesão passiva a uma cultura externa.

O mesmo autor a título de visualização, apresenta uma periodização dos acontecimentos que foram mais decisivos em cada período de implantação das primeiras instituições escolares brasileiras, no quadro que segue:

PERÍODOS	ACONTECIMENTOS
1º período (1549-1759)	Dominação dos colégios jesuítas
2º período (1759-1827)	Aulas régias instituída pela reforma pombalina na tentativa de instaurar uma escola pública.
3º período (1827-1890)	Tentativas intermitentes da educação se tornar uma responsabilidade do poder público.
4º período (1890-1931)	Criação das escolas primárias.
5º período (1931-1961)	Regulamentação das escolas superiores, secundárias e primárias.

6º período (1961 até os dias atuais)	Unificação da regulamentação, em âmbito nacional, abrangendo as redes municipais, estaduais e federais e rede privada, com concepção produtivista de escola.
--------------------------------------	--

Portanto, acerca da periodização mencionada pelo autor é possível observar resumidamente que a história das instituições escolares brasileiras passou por diversas reformas educacionais. A educação constituindo-se nessa maneira dualista se configura; uma instituição destinada à classe trabalhadora, cujo ensino se voltava para a transmissão de saberes úteis para o trabalho e numa instituição destinada aos futuros governantes, com apreensão dos saberes sistematizados e historicamente elaborados.

2.3 A eticidade moral da educação tecnicista

Apesar das diversas reformas educacionais que marcam a história da educação brasileira, o ensino até os dias atuais traz consigo a herança do dualismo educacional, que se potencializa ainda mais com o sistema capitalista ganhando fortemente um extrato tecnicista. A educação, nessa perspectiva é mola para o progresso nacional em função do desenvolvimento industrial, comercial e financeiro.

O modo de produção atual é chamado de sistema/modo capitalista por se tratar justamente da primazia do capital sobre o aspecto humano. Antes deste, a humanidade já se organizou de diferentes formas ou modos de produção, sendo que em cada forma de se organizar economicamente finalidades educacionais determinavam o aprendizado.

De acordo com cada período vivenciado, há um modo de produção e uma epistemologia concernente com cada período em ascensão, assim como em cada modo de produção, dentro de um determinado período, há um modo de pensar situado de acordo com o contexto socioeconômico e cultural.

No campo da reflexão ética, para que se possa compreender as “amarras ocultas” que muitas vezes nem sabemos nomeá-las, primeiramente faz-se necessário compreender o período e o modo de produção que estamos vivenciando e experienciando hoje; o capitalismo. Quando se ouve expressões de alguns que expressam o fatalismo alienantes, presentes em falas do tipo:

“o problema da educação do Brasil não funcionar é o sistema”. O que se tem que perguntar é que sistema se referem e culpam? É isso, pois que a crítica ética vem problematizar e refletir.

Para dar início a tal reflexão, o autor Franco Cambi em seu livro *História da Pedagogia: Característica da educação moderna*, evidencia aspectos importantes na ruptura da modernidade, apresentando diversas revoluções em diversos âmbitos, como: “geográfico, econômico, político, social, ideológico, cultural e pedagógico; de fato, também no âmbito pedagógico”. No âmbito pedagógico, Cambi tece o seguinte comentário:

Como revolução econômica, acaba com o modelo feudal, ligado a um sistema econômico fechado, baseado na agricultura, para ativar, por sua vez, uma economia de intercâmbio, baseada na mercadoria e no dinheiro, na capitalização, no investimento, na produtividade: modelo que implica uma racionalização dos recursos (financeiros e humanos) e um cálculo do lucro como regra de crescimento econômico. **NASCE O SISTEMA CAPITALISTA** (*grifo nosso*), e nasce independente de princípios éticos, de justiça e de solidariedade, para caracterizar-se, ao contrário, pelo puro cálculo econômico e pela exploração de todo recurso (natural, humano, técnico). (CAMBI, p. 197, 1999).

Desse modo, com o advento do capitalismo, aconteceram significativas mudanças em todos os âmbitos da sociedade. As mudanças se deram tanto na forma de comportamentos e modos de agir, pois nasce de acordo com o autor, independentes de princípios éticos; dentro desse novo contexto marcado pela incessante busca de obtenção de lucro. No que se refere à educação, o mesmo autor ainda continua:

Mudam assim os fins da educação, destinando-se esta a um indivíduo ativo na sociedade, liberado de vínculos e de ordens, posto como *artifex fortunae suae* e do mundo que vive; indivíduo mundanizado, nutrido de fé laica e aberto para o cálculo racional da ação e suas consequências. Mas mudam também os meios educativos: toda a sociedade se anima de locais formativos, além da família e da igreja, como ainda da oficina; também o exército, também a escola, bem como novas instituições (hospitais, prisões ou manicômios) agem em função do controle e da conformação social, operando no sentido educativo; entre essas instituições, **a escola ocupa um lugar cada vez mais central, cada vez mais orgânico e funcional para o desenvolvimento da sociedade moderna: da sua ideologia (da ordem e da produtividade) e do seu sistema econômico (criando figuras profissionais, competências das quais o sistema tem necessidade)**. (*grifo nosso*) (CAMBI, p. 198-99, 1999).

Nessa perspectiva, com o surgimento de novos espaços educativos, o que anteriormente era incumbência da família e da igreja, passa a ser, neste período, “compartilhado” com outros locais formativos. Mas, engana-se, contudo se se pensa que as intenções eram de oportunizar aos indivíduos outras perspectivas no que se refere a vida em sociedade. Esses espaços formativos, incluindo a escola, surge como uma necessidade de controle e conformação dos indivíduos com as atuais mazelas presentes na sociedade. De fato, a escola teve papel central e

fundamental na tarefa da conformação moral da sociedade. Acerca disso, o estudioso Cambi citando Foucault sobre a produtividade da disciplina dentro do trabalho escolar na modernidade, diz o seguinte,

Tais instituições, da prisão à escola, passando pelo exército, pelo hospital etc., operam antes de tudo um minucioso controle do corpo “bem regulado”, que introjetou as boas maneiras e se submete à autodisciplina. Depois, opera uma divisão produtiva do tempo, visando organizá-lo, sem desperdícios e aproveitando cada parcela: toda a vida escolar é uma sucessão de obrigações produtivas organizadas em unidades temporais. Tudo isso produz eficiência na aprendizagem, mas também a interiorização de um uso produtivo do tempo, que deve permanecer no centro da mentalidade do homem moderno, tanto no trabalho quanto na vida privada. (CAMBI, p. 206, 1999).

Assim a escola se torna *locus* de treinamento se traduzindo numa espécie de “*test drive*” da vida em sociedade e, depois de aprovados, transformando os indivíduos em aptos para serem eficientes tecnicamente.

Já no que se refere a apreensão de saberes necessários à vida do indivíduo, esta não é alcançada por todos, pois nessa lógica isso não seria necessário. Desse modo, o saber volta-se para a utilidade técnica e necessita ser eficaz para que o sujeito não seja deixado para trás na concorrência da sociedade capitalista. De fato, tal mentalidade se constitui numa base moral que empobrece e dificulta a capacidade crítica e ética que se torna imprescindível.

Ainda segundo essa perspectiva capitalista que contribui diretamente para o pensamento acrítico, Franco Cambi (1999) disserta sobre o corpo dócil (termo utilizado por Foucault), como aquele que interioriza o poder e se conforma com ele.

Com efeito, a educação pautada por esses padrões morais, assume um papel ideológico fortíssimo, se tornando agente de reprodução da ideologia dominante, contrariando a ideia do *bem comum* inerente à ética.

Ainda na perspectiva ética do ponto de vista do aparelhamento ideológico/moral da escola o estudioso Althusser na obra “Aparelho ideológico do estado”, faz a seguinte observação:

Ora, o que se aprende na escola? É possível chegar-se a um ponto mais ou menos avançado nos estudos, porém aprende-se a ler, escrever e contar, ou seja, algumas técnicas, e outras coisas também, inclusive elementos (que podem ser rudimentares ou ao contrário aprofundados) de ‘cultura científica’ ou ‘literária’ diretamente utilizáveis nos diferentes postos da produção (uma instrução para os operários, uma outra para os técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma última para os quadros superiores, etc...) Aprende-se o

‘know-how’⁸. [...] Em outras palavras, a escola ensina ‘know-how’ mas sob formas que asseguram a submissão à ideologia dominante ou o domínio de sua ‘prática’. (ALTHUSSER, p. 57-58, 1985).

Nesse modo, vê-se a dualidade do ensino que prepara tecnicamente os filhos dos trabalhadores para serem meros reprodutores passivos; e do outro lado, forma-se intelectualmente o filho dos abastados. Nota-se ainda, que a escola nasce nesse contexto de institucionalização para que a ordem seja estabelecida e que se institucionalize o pensamento vigente para que seja mantido e reproduzido.

Nessa perspectiva da escola instrumentalizada para o adestramento dos indivíduos segundo a dinâmica do capitalismo, os estudiosos Kujawa, Martins e Patias, se debruçam sobre o histórico da escola no Brasil (especificamente no século XIX e início do século XX) analisando que com o fim da escravatura houve, de fato, a implantação do **capitalismo industrial**, trazendo mudanças estruturais em todos os âmbitos da sociedade. Diante dessa *revolução industrial* no Brasil, surge a necessidade de qualificação profissional e a escola se institui como espaço obrigatório para o *progresso* do país. A esse respeito as autoras tecem o seguinte comentário:

A escola surge como adestradora social, sendo incumbida de mediar a aprendizagem de padrões culturais e sociais exigidas pela necessidade de conviver em um mundo popular cada vez mais complexo. O papel da escola era civilizar, controlar e doutrinar, uma vez que o cenário era marcado pelo estabelecimento de um novo modelo de Estado. O interesse da nova ordem política era a educação de todos, assim, era necessária a viabilização da educação para todos e ao mesmo tempo dentro das condições possíveis, para isso, a sala de aula mostrou-se como uma solução eficaz. (KUJAWA; MARTINS; PATIAS, p. 191, 2020).

Assim, instaura-se no Brasil a necessidade de se “popularizar” a educação, na lógica do sistema ideológico vigente para que o país alcance o tão almejado *progresso* tornando-se necessário uma mínima instrução dos trabalhadores em função do lucro. De fato, surge a ideia de educação para todos, mesmo que essa se destine a interesses meramente capitalistas.

Ainda sobre a lógica capitalista, o estudioso Franco Cambi problematiza a ideia do “mito” que envolve a educação, considerando-a como única possibilidade para eliminação das mazelas sociais, bastando somente que haja esforço e dedicação por parte dos indivíduos. Tal

⁸ **Know-how** é um termo em inglês que significa literalmente "**saber como**". Know-how é o **conjunto de conhecimentos práticos** (fórmulas secretas, informações, tecnologias, técnicas, procedimentos, etc.) adquiridos por uma empresa ou um profissional, que traz para si vantagens competitivas. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/know-how/>> Acesso em: 02 dez. 2021.

lógica, dispensa a responsabilidade governamental diante da má distribuição de renda. A respeito disso, eis o que diz o autor:

Na época contemporânea afirmou-se e cresceu o ‘mito da educação’. Em razão justamente de sua centralidade política e social, a educação foi vista como fator-chave do desenvolvimento social, como o fulcro da evolução da sociedade no seu conjunto, como o ‘lugar’ em que se vem estabelecer o intercâmbio social além de sua coesão. A educação colocou-se como substituta da política. (negrito nosso) [...] (CAMBI, 1999, p. 390).

Nesse ponto de vista, há uma intenção de caráter moral que recai sobre a escola, vista nesse aspecto como responsável pelo sucesso e/ou insucesso do desenvolvimento socioeconômico do país. Diante desse pensamento ordinário, subjaz a lógica, de fato imoral, presentes nos ideais capitalistas.

Enfim, a moralidade da educação tecnicista, do ponto de vista da ética filosófica, constitui essencialmente imoral. Isso se dá na sua própria origem; conforme diz Cambi, “nasce independente de princípios éticos, de justiça e de solidariedade”. De tal modo, a falta de *princípios éticos* pelo viés capitalista, reduz o ser humano a mera máquina de reproduzir ideologias e captar lucro. Na verdade, uma verdadeira imoralidade. Nesse contexto, se instaura uma ideologia que reduz o homem a mero objeto de obtenção de riquezas por uma minoria que detém todo o poder em detrimento de uma coletividade marginalizada e explorada.

2.4 A educação e a ética na contemporaneidade

A contemporaneidade que inicia-se em 1789 com a Revolução Francesa perpassa até os dias de hoje. A importância de tal época refere-se às grandes transformações advindas na história da humanidade, desde a conquista dos direitos humanos, a visibilidade da infância e da criança e o reconhecimento da necessidade de educar o indivíduo como cidadão. O filósofo contemporâneo à revolução francesa que mais contribuiu nesse sentido foi Jean Jacques Rousseau reconhecendo o homem como sujeito que já nasce com direitos naturais e a criança sujeito enquanto criança, bem como, a primazia da democracia.

Nesse sentido, acontece também uma simbiose entre educação e ideologia, gerando profícuas discussões no campo ético até os dias atuais. Dentre as reflexões éticas, vale destacar a questão do caráter excludente da educação escolar. Como também, a problemática da relação entre educação e trabalho (emprego).

Nessa perspectiva, julga-se necessário evidenciar os avanços no que diz respeito à educação dos indivíduos reconhecidos, tais como, sujeitos morais. Há, portanto, no início do século XX um desenvolvimento de um humanismo pedagógico marcado por diversas concepções éticas propostos por vários pensadores e com variadas vertentes, cada qual caracterizando a educação e os indivíduos de forma particular. Sobre isso, Franco Cambi comenta:

Entre o último decênio do século XIX e o terceiro decênio do novo século, afirmam-se na pedagogia mundial algumas experiências educativas de vanguarda, inspiradas em princípios formativos bastante diferentes daqueles em vigor na escola tradicional. Na base dessa consciência educativa inovadora estavam não só as descobertas da psicologia, que vinham afirmando a radical “diversidade” da psique infantil em relação à adulta (à qual em geral era sempre assimilada), como também o movimento de emancipação de amplas massas populares nas sociedades ocidentais, que vinha inovar profundamente o papel da escola e o seu perfil educativo, rejeitando decisivamente seu aspecto exclusivamente elitista. (CAMBI,1999, p. 514).

Desse modo, a educação e seu papel formativo suscitaram discussões éticas de diferentes áreas do conhecimento o que considera-se de suma importância para se repensar o papel da escola. Dos resultados dessas reflexões ético-pedagógicas das diversas correntes, ganham destaque as características que se referem ao modo como se pensa a educação do sujeito como um todo, avançando para além da manutenção do capitalismo como tal.

Ademais, à contemporaneidade vem marcada por protagonismos da criança, da mulher e de outras categorias sociais que ganham notoriedade. A isso, acrescenta-se ainda, as diversas mudanças em todos os aspectos da vida social, como esclarece, mais uma vez, Cambi:

O século XX foi um século dramático, conflituoso, radicalmente inovador em cada aspecto da vida social: em economia, em política, nos comportamentos, na cultura. [...] Os comportamentos (individuais e sociais) e as mentalidades transformaram-se radicalmente no curso do século e em cada área do globo. Emanciparam-se de tradições, subculturas, concepções do mundo idênticas e difundidas durante séculos para assumir dimensões totalmente inéditas. (CAMBI,1999 p. 510-511).

Assim, novas interpretações e modos originais de se pensar o homem e a educação ganham novos moldes, assumindo novos anseios e dando espaço a novas formas de construção do conhecimento.

Ainda é importante entender que as mudanças comportamentais do “homem novo” que emerge na moral contemporânea proporcionam também novos valores, tais como: O individualismo, hedonismo e o narcisismo que marcam a contemporaneidade envolvendo todo

o aprendizado humano empenhado num novo modelo antropológico. A esse respeito, como destaca Cambi,

Toda ética perde as conotações de responsabilidade e de uniformidade a uma lei, para assumir cada vez mais características narcisistas e subjetivas. Mas o indivíduo hedonista é também homem-massa: que vive em simbiose com outros indivíduos que têm as mesmas aspirações e que se ligam aos mesmos mitos, que cumpre ritos coletivos no jogo e no divertimento, que assume um estilo cada vez mais padronizado. (CAMBI, p. 511, 1999).

De fato, é inegável os condicionamentos presentes na moral capitalista, que como tal, traz consigo valores inerentes à sua lógica fatalista. Conquanto, mesmo que o modo de produção capitalista traga uma mentalidade com características peculiares, tais como: individualismo, hedonismo, narcisismo; estas não determinam a condição humana para o “Ser Mais”, para intervir na realidade concreta, mesmo havendo condicionamentos externos. A esse respeito, o educador Paulo Freire tece, brilhantemente, o seguinte comentário:

Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo. [...] Não posso me perceber como uma presença no mundo, mas, ao mesmo tempo, explica-la como resultado de operações absolutamente alheias a mim. Neste caso o que faço é renunciar à responsabilidade ética, histórica, política e social que a promoção do *suporte ao mundo*. [...] Minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da história. (FREIRE, 2021, p. 53).

Nesse sentido, portanto, não estamos isentos das influências sociais, há heranças culturais que são herdadas involuntariamente. Porém, como integrantes da espécie racional, os indivíduos são dotados de capacidade de decidir e escolher eticamente.

2. 5 A ética nos documentos oficiais: PCN’s e Relatório Delors

Para que se possa compreender a importância da discussão sobre a ética na educação atual, optamos por apresentar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), cuja temática ética se constitui como parte integrante dos *Temas Transversais*: Meio Ambiente; Saúde; Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, é bom lembrar que todos esses temas se situam fundamentalmente no campo ético.

Ao adentrarmos ao Tema Ética nos PCNs, torna-se necessário analisar, mesmo que brevemente, o documento de Apresentação dos Temas Transversais, para que se possa

compreender a razão pela qual a ética é incorporada como uma das preocupações primordiais da educação brasileira.

De início, logo no texto introdutório, encontram-se os seguintes objetivos, denominados como fundamentais da República:

Constituem objetivos fundamentais da República: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (art. 3º da Constituição Federal). (BRASIL, 1997, p. 19).

Isso significa que, quando se constrói objetivos norteadores para uma nação, se debruça sobre as ideias mais desejáveis, buscando objetivos mais nobres e de abrangência coletiva para que se possa construir um país pautado por pilares sólidos, priorizando e respeitando eticamente o *bem comum*. Com efeito, o documento explana as metas a serem alcançadas reconhecendo, por sua vez, a distância entre o conteúdo da lei e sua aplicação à realidade concreta.

O documento ainda debate sobre a noção de cidadania como tal, em seu sentido amplo constitui-se em: “conquista de significativos direitos sociais, nas relações de trabalho, previdência social, saúde, educação e moradia, amplia a concepção restrita de cidadania”. E ainda esclarece que, nesse sentido, a democracia vai além de um regime político, mas diz respeito a “uma forma de sociabilidade que penetra todos os espaços sociais”. (BRASIL, 1997, p. 19).

Ainda, os Parâmetros Curriculares Nacionais reconhecem a “herança” histórica do autoritarismo e destaca que até os dias atuais essas marcas persistem. Segundo o documento:

Até hoje é uma sociedade marcada por relações sociais hierarquizadas e por privilégios que reproduzem um altíssimo nível de desigualdade, injustiça e exclusão social. Na medida em que boa parte da população brasileira não tem acesso a condições de vida digna, encontra-se excluída da plena participação nas decisões que determinam os rumos da vida social (suas regras, seus benefícios e suas prioridades). É nesse sentido que se fala de ausência de cidadania, cidadania excludente ou regulada, caracterizando a discussão sobre a cidadania no Brasil. (BRASIL, 1997, p. 20).

Assim, a realidade enfrentada pela grande maioria dos brasileiros que não gozam plenamente da condição de sujeitos de direitos, vive uma cidadania limitada marcada pela exclusão social. Diante disso, o documento vem propondo princípios que devem orientar a educação escolar brasileira num patamar ético-pedagógico que compromete a aprendizagem

com a cidadania. Para tal, são eleitos os seguintes princípios: dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação e co-responsabilidade pela vida social.

A justificativa de se eleger *temas transversais*, dá-se no documento, mediante a resposta negativa de que as disciplinas convencionais (língua portuguesa, matemática, geografia, história, etc.) não são suficientes para lidar diretamente com questões relacionadas com o exercício da cidadania; ainda destaca que há outros temas urgentes como a violência, a saúde, e que devem ser tratados com a mesma importância que é atribuída às demais disciplinas. Sobre isso, eis o que diz o texto:

A contribuição da escola, portanto, é a de desenvolver um projeto de educação comprometida com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la. Um projeto pedagógico com esse objetivo poderá ser orientado por três grandes diretrizes:

- posicionar-se em relação às questões sociais e interpretar a tarefa educativa como uma intervenção na realidade no momento presente;
- não tratar os valores apenas como conceitos ideais;
- incluir essa perspectiva no ensino dos conteúdos das áreas de conhecimento escolar. (BRASIL, 1997, p. 24).

Desse modo, é possível compreender que a escola como uma instituição social é, antes de tudo, uma entidade política e a ela já não cabe o título de neutra diante dos acontecimentos diários e nem a forma abstrata e desvinculada do real de lidar com os conteúdos. Do ponto de vista ético, é atribuída a escola uma prática situada no campo da humanização da sociedade em consideração aos acontecimentos da vida concreta. Um aspecto interessante que se deve levar em conta é a oportunidade de se intervir ou, como consta o documento, “posicionar-se” ético-politicamente. Nessa perspectiva ética em relação aos *temas transversais*, o documento menciona que:

A reflexão ética traz à luz a discussão sobre a liberdade de escolha. A ética interroga sobre a legitimidade de práticas e valores consagrados pela tradição e pelo costume. Abrange tanto a crítica das relações entre os grupos, dos grupos nas instituições e perante elas, quanto a dimensão das ações pessoais. Trata-se, portanto de discutir o sentido ético da convivência humana nas suas relações com várias dimensões da vida social: o ambiente, a cultura, a sexualidade e a saúde. (BRASIL, 1997, p. 25).

Diante do exposto e sabendo que a ética não se constitui num tema inédito e isolado mas, é fruto de uma construção exaustiva ao longo do pensamento filosófico. Conforme reconhece o documento, a urgência de considerar este tema nas escolas é uma questão que merece destaque. A título de reforço, é importante lembrar que durante séculos a fio, a escola se mantivera inerte diante dos acontecimentos da vida social. Todavia, mesmo tendo

consciência das limitações do comprometimento ético da escola há que se considerar que a pauta de tal temática constitui um notável avanço.

Na sociedade brasileira, há incontáveis questões que poderiam ser pautadas como conteúdo do trabalho escolar, mas para tanto, o documento elege 4 critérios para a seleção de tais matérias, são elas: urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental, favorecimento à compreensão da realidade e participação social.

Já em relação aos *temas transversais* o texto se insere fundamentalmente no campo ético lidando com questões, tais como: ética; pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação Sexual. Na verdade, o caráter ético perpassa todo conteúdo do documento determinando as relações humanas inerentes ao aprendizado. Nessa perspectiva, há duas formas de legitimação dos valores morais com regras gerais, que são denominadas como processos psicológicos: a afetividade e a racionalidade.

Um aspecto interessante presente no documento, consiste em sua visão global considerando a pluralidade do pensamento ético. Nesse sentido o documento aborda as várias tendências que podem determinar o contexto educacional, são elas: tendência filosófica; tendência cognitivista; tendência afetivista; tendência moralista e por último, tendência da escola democrática. Faz-se necessário esclarecer que em todas essas tendências está presente o caráter ético da educação.

Mas afinal, o que significa o tema ética dentro desse termo “transversal”? é preciso esclarecer que transversalidade constitui uma metodologia estrutural permitindo trabalhar a ética em todo currículo escolar. Isso se confirma no próprio PCN cujo tema ética não é exclusivo de uma única disciplina mas, se relaciona às questões relativas a valores humanos que permeiam todos os conteúdos do currículo escolar. Conforme o documento:

Em suma, o tema Ética diz respeito a praticamente todos os outros temas tratados pela escola. E mais ainda: diz respeito às relações humanas presentes no interior da escola e àquelas dos membros da escola com a comunidade. A proposta de transversalidade aparece como justificada por várias razões, dentre as quais destacam-se três. A primeira: não refazer o erro da má experiência da Moral e Cívica, que partia do pressuposto que a formação moral corresponde a uma “especialidade” e deveria ser isolada no currículo por meio de aulas específicas. A segunda: a problemática moral está presente em todas as experiências humanas e, portanto, deve ser enfocada em cada uma dessas experiências que ocorrem tanto durante o convívio na escola como no embate com as diversas matérias. A terceira: ajuda o aluno a não dividir a moral num duplo sistema de valores, aqueles que se falam e aqueles que, de

fato, inspiram as ações. Infelizmente, tal duplo sistema existe em nossa sociedade. Associar a educação moral a discursos sobre o Bem e Mal nada mais faz do que reforçar o divórcio entre discurso e prática. Ao ancorar a educação moral na vivência social, reatam-se os laços entre falar e agir. (BRASIL, 1997, p. 64).

Assim, ao tratar da transversalidade fica evidente a tentativa de não se trabalhar o tema ética de maneira solitária, tal qual uma disciplina à parte no quadro das disciplinas ditas convencionais. A título ilustrativo, é importante esclarecer que o Brasil é muitíssimo avançado no conteúdo escrito de suas orientações, o que nem sempre se garante é sua efetivação.

Já no campo das séries iniciais do ensino fundamental (de 1º ao 5º ano) a consequência dessa postura ética no documento se dá da seguinte forma: Respeito mútuo; Justiça; Diálogo e Solidariedade. (BRASIL, 1997, p. 70).

Um aspecto que é preciso considerar diz respeito ao caráter não obrigatório inerente ao documento. Isso tem sido causa de controvérsias quanto à orientação interpretação e aplicação das diretrizes previstas. Porém, nesta pesquisa o recorte se dará apenas na apresentação do documento no que se refere a organização e divisão de assuntos a serem abordados dentro dessa ampla temática de natureza ética destinado às primeiras séries do ensino fundamental.

Outro documento que faz menção à ética é o Relatório Delors intitulado “Educação: um tesouro a descobrir” de 1996; trata-se de um Relatório Internacional da UNESCO sobre a Educação para o século XXI arquitetado no final do século XX; assim como os PCNs evidencia a importância de trazer o tema ética para a educação escolar por uma discussão de caráter emergencial pela “crise” em que a sociedade brasileira vivencia, também o Relatório Delors trata do tema problematizando a experiência ético-pedagógica.

Diante da urgência de rever e ressignificar o papel da escola para além da manutenção da produção do capital remetendo-o ao campo ético, agências internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação e a Ciência e a Cultura (UNESCO) exige uma tomada de atitude própria dessa instituição. Sobre isso eis o que diz, o Relatório Delors:

Atualmente, no mundo inteiro se exige dos sistemas educativos que façam mais e melhor. Solicitados por todo o lado devem, como vimos, dar resposta às exigências de desenvolvimento econômico e social, particularmente graves no caso das populações mais pobres. Devem, também, dar resposta às exigências culturais e éticas cuja responsabilidade lhes cabe assumir. (UNESCO, 1996, p. 168).

A ética, como vimos, ganha notoriedade e entra em acalorada discussão mundial, já que as exigências do século XXI se voltam às questões morais como prioritárias. A consequência dessa postura recai, sobretudo, na exigência moral da educação no sentido da conscientização política em relação aos graves problemas, tais como: as desigualdades sociais e o aumento da pobreza no mundo. No nosso caso, tal atitude se torna indispensável para o desenvolvimento do país. Assim, cabe à escola cumprir seu papel ético alinhados a essas novas demandas.

Outra dimensão inerente ao documento, diz respeito à finalidade da escola de proporcionar discussões críticas efetivando uma prática democrática no interior da própria instituição. Sobre isso, eis o que diz o texto:

A escola pode, quando muito, criar condições para a prática cotidiana da tolerância, ajudando os alunos a levar em consideração os pontos de vista dos outros e estimulando, por exemplo, a discussão de dilemas morais ou de casos que impliquem opções éticas. (UNESCO, 1996, p. 59).

Do modo como fala o documento as questões relacionadas a ética tornam-se imprescindíveis; tais, são orientadas ao modo como isso deve acontecer dentro do ambiente escolar. Nesse sentido, uma questão a ser considerada, diz respeito ao fato de que em boa medida, muitos professores entendem a ética na escola de forma linear e isolada da experiência educativa. No entanto, é preciso pensar numa efetiva formação ética que considere a diversidade de escolhas morais proporcionando aos educandos a capacidade crítica de opções. Nesse sentido e nessa perspectiva crítica, como se isolar da ética nos dilemas inerentes à escolha pessoal? É preciso entender que o campo da pessoalidade não pode ser tratado à parte do âmbito ético como tal. De fato, a questão não deve ser considerada somente pelo crivo pessoal, mas há que se apoiar dentro da ciência ética de forma situada e problematizada no espaço-tempo de cada sociedade na qual se insere a experiência pessoal moral de cada indivíduo.

Já no que se refere à formação de professores na perspectiva da experiência ética, o documento traz orientações de grande relevância para o magistério. Nesse sentido, eis o que diz o texto:

A formação de professores deve, por outro lado, inculcar-lhes (negrito nosso) uma concepção de pedagogia que transcende o utilitário e estimule a capacidade de questionar, a interação, a análise de diferentes hipóteses. Uma das finalidades essenciais da formação de professores, quer inicial quer contínua, é desenvolver neles as qualidades de ordem ética, intelectual e afetiva que a sociedade espera deles de modo a poderem em seguida cultivar nos seus alunos o mesmo leque de qualidades. (IBIDEM, p. 162).

Nesse caso, o documento trata da formação essencial do professorado como verdadeiros agentes ético-políticos que desempenharão papéis de cultivadores de virtudes nos educandos no “leque de qualidades” inerentes às finalidades éticas. De fato, o texto prima pelo caráter ético-formador do ambiente escolar, no qual o professor se destaca justamente na formação moral.

Um aspecto sobre o qual se deve ter cuidado é o risco de uma má interpretação do termo *inculcar* utilizado no documento; não se deve interpretar que a expressão tenha significado de uma prática *bancária* pela qual a matéria é enfiada mecanicamente na mente dos alunos de maneira imposta. Nesse aspecto, é preciso ter uma visão crítica acerca do termo *inculcar* no sentido da efetivação de uma prática segundo as diretrizes éticas gerais do texto.

Enfim, vale ressaltar que tanto no PCN-ética quanto no Relatório Delors, a ética é tratada num patamar prioritário para a experiência escolar se constituindo em tema fundamental para o desenvolvimento de uma “república” que almeja romper com a alarmante desigualdade social presente no mundo. Nessa perspectiva, a escola se firma como instituição de vivência ética obrigatória, tendo imprescindível papel ético na finalidade moral de fazer com que educadores e educandos experienciem um modelo de sociedade justa e democrática alicerçada em sólidas bases éticas.

CAPÍTULO 3

3. ANÁLISES E DISCUSSÕES

As instituições sociais existem para realizar objetivos. Os objetivos da instituição escolar contemplam a aprendizagem escolar, a formação da cidadania e a de valores e atitudes. O sistema de organização e de gestão da escola é o conjunto de ações, recursos, meios e procedimentos que propiciam as condições para alcançar esses objetivos.

José Carlos Libâneo

Para essa pesquisa documental atuamos em duas instituições escolares sediadas no município de Marabá-PA: uma escola pública de supervisão militar e outra instituição confessional de caráter privado. Desse modo, são instituições de modelos distintos, cujo critério de seleção para a escolha desses dois modelos parte de hipóteses de caráter indutivo, isto é, parte de inquietações e observações particulares da realidade objetiva (OLIVEIRA, 2016). Nesse caso, são instituições escolares que, como tal, têm função social de cunho ético e intencional.

Empiricamente, dada às especificidades e a filosofia de ambas as instituições, é possível imaginar que a ética seja vista e discutida de diferentes formas ancoradas na ideologia concernente a cada instituição, com o intuito de formar sujeitos éticos. Mas, o que se busca alcançar? Pois bem, a grande questão se insere no terreno da contribuição destas instituições para com a sociedade, isto é, se a formação de seus educandos é pensada para além das intenções mercadológicas, ou educa-se puramente para inserção passiva para o mundo do trabalho?

Situando tais questões no campo ético, faz-se necessário lembrar que a escola deve se preocupar eticamente de formar cidadãos críticos e reflexivos, que se posicionam com questões e dilemas da vida social. Trazendo para nosso objeto de pesquisa é preciso perguntar de que forma as escolas, *locus* proponentes à prática da ética, contribuem de forma interdisciplinar na prática moral.

Nessa perspectiva, a discussão dessa pesquisa divide-se em *categoria de análises* que foram selecionadas de acordo com as discussões empreendidas no referencial teórico que coadunaram com os Projetos Políticos Pedagógicos analisados, são elas:

- a) a ética sendo sinônimo de moral;
- b) a escola como transmissora de conteúdo;
- c) ética e moral religiosa;
- d) problematizações sobre a neutralidade na/da escola.

3.1 Aspectos gerais do Projeto Político Pedagógico (PPP)

Em todos os âmbitos da sociedade há organizações sociais como fruto da interação entre indivíduos em diferentes agrupamentos; essas interações variam de grupo, que se distinguem, tais como: a família, a igreja, a comunidade, o trabalho, a escola, etc. Vale ressaltar que as interações sociais se situam de forma essencial no âmbito da moralidade, visto que seguem padrões e valores institucionalizados.

No entanto, há informalidades que não estão prescritas no dia a dia dos indivíduos em sua convivência social; isso não se dá mecanicamente de maneira sempre formal (planejada) e padronizada, mas sempre seguindo a moralidade de cada sociedade. Destarte, há uma *unidade social* como forma de *cultura organizacional* que unifica formas variadas de ser e de estar dentro de um ambiente, que surgem espontaneamente entre os participantes de um determinado grupo.

Nessa perspectiva, a escola não é diferente, pois, além da organização formal é planejada e estruturada intencionalmente, muito embora, abrigue expressões espontâneas da sociedade. A esse respeito Libâneo, Oliveira e Toschi falam de uma *cultura organizacional* que sofre impactos de elementos informais, tais como: ações e comportamentos diversos e opiniões individuais. Segundo os autores,

Cultura organizacional pode, então, ser definida como o conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e o comportamento das pessoas em particular. Isso significa que, além daquelas diretrizes, normas, procedimentos operacionais e rotinas administrativas que identificam as escolas, há aspectos de natureza cultural que as diferenciam uma das outras, não sendo a maior parte deles nem claramente perceptível nem explícita. Esses aspectos têm sido denominados frequentemente de *currículo oculto*, o qual, embora recôndito, atua de forma poderosa nos modos de funcionar das escolas e na prática dos professores. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 441).

Em concordância com o que tratam os estudiosos, as escolas também possuem cada uma delas sua *cultura organizacional*, em conformidade com valores éticos assimilados pelos indivíduos. Esse aspecto torna-se relevante para qualquer compreensão ética que envolva possíveis problematizações relacionadas à educação.

Ainda nesse aspecto, também deve ser considerado o *currículo oculto* como forma pela qual se dá a problematização dos elementos inerentes do aprendizado; a isso também se referem

às normas já definidas que regulam a prática escolar. Faz-se necessário dizer que tais elementos instituintes se referem ao que o grupo constrói no âmbito da *cultura organizacional* da escola.

Nesse contexto, da cultura organizacional e levando em consideração o *currículo oculto*, se enquadra o Projeto Político Pedagógico - PPP⁹. Conforme Libaneo, Oliveira e Toschi: "O projeto (PPP) é um documento que propõe uma direção política e pedagógica ao trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação". (2012, p. 471). Vale ressaltar que tudo isso que observam os autores está carregado de moralidade, bem como, submetido a juízos éticos.

Portanto, esse documento propõe metas a serem alcançadas durante o ano letivo; trata-se de um documento de caráter provisório, que precisa passar por constantes atualizações, ser revisto, ressignificado, avaliado, refletido no intuito de constantemente se avaliar o fazer pedagógico. Isso significa que esse processo está alicerçado na crítica proporcionada pela ética.

Ademais, sobre o caráter ético-político e pedagógico do PPP os estudiosos fazem a seguinte observação:

Supõe-se, portanto, estreita articulação entre o projeto pedagógico e a proposta curricular, a fim de promover um entrecruzamento dos objetivos e estratégias para o ensino - formulados com base na identificação de necessidades e exigências da sociedade e do aluno, mediante critérios filosóficos, políticos, culturais e pedagógicos - com as experiências educacionais a ser proporcionadas aos alunos por meio do currículo. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012 p. 471).

Desse modo, o documento possui a função de orientar e planejar o trabalho pedagógico que ocorrerá durante o ano letivo; são funções primordiais para o sucesso ou insucesso escolar, isto é, garante uma atuação educacional de caráter intencional sem recair-se na improvisação espontânea. O PPP institui um plano de trabalho que, preferivelmente, deve ser realizado conjuntamente adotando critérios ético-pedagógicos, políticos e culturais. Nesse sentido, os autores continuam observando,

O projeto expressa, pois, uma *atitude pedagógica*, que consiste em dar um sentido, um rumo, às práticas educativas, onde quer que sejam realizadas, e

⁹ Este documento recebe outras denominações, tais como: projeto pedagógico-curricular, projeto pedagógico, projeto educativo, projeto da escola, plano escolar, plano curricular. Porém, todas essas expressões referem-se ao mesmo documento. Bibliografia consultada: Educação escolar: Políticas, estrutura e organização (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

firmar as condições organizativas e metodológicas para a viabilização da atividade educativa (IBIDEM, p. 471).

Da maneira como observam os autores, não se trata de um projeto desvinculado da realidade concreta, contemplando sobretudo fatores sociais e político e sempre na perspectiva ética. Ainda é bom lembrar que tudo isso se relaciona a “respostas” para questões que emergem da sociedade.

3.2 Situando as Instituições analisadas: escola militar e escola confessional

No que se refere à implantação de escolas militares no Brasil, há diversas controvérsias quanto ao seu caráter ético, político e pedagógico. Porém, não se pretende aprovar ou desaprovar este modelo de instituição, julgando-o propositivo ou não, pois para isso é necessário um estudo específico e aprofundado da questão. De fato, o que nos interessa é expor suas contribuições no que diz respeito à formação ética de seu alunado, considerando se se pensa ou não uma efetiva formação de maneira crítica, reflexiva e problematizadora quanto às questões da sociedade.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola militar menciona, no corpo de seu texto, seu caráter democrático quanto à elaboração do projeto. Se foi pensado e construído democraticamente, foge do nosso objeto. Mas, a menção à uma gestão democrática faz-nos pensar que pelo menos houve uma tentativa de trazer à tona uma forma de organização que fosse para além da tradicional focada na figura do diretor.

Todavia, ao mesmo tempo que cita a democracia no âmbito escolar, também faz uso de mensagens que a contrariam. O documento não nega em suas passagens, a dificuldade entre o dizer e o fazer, pelo contrário, recai em tal ambiguidade. Ao mencionar que seu objetivo é “retratar nossa compreensão da sociedade atual” sem nos dizer em quem ou em que se ampara essa compreensão, subjaz a ideologia em que foi construída tal concepção.

No que diz respeito à educação confessional de iniciativa privada (objeto de estudo deste trabalho), mesmo dentro de um país laico vale lembrar que possui sua autonomia, como menciona o título III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96:

Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III - capacidade de

autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal.

É interessante observar que o documento mostra-se tímido no que se refere ao esclarecimento do que seria a “livre iniciativa” do ensino privado, o que se considera um risco, pois abre espaço para as mais diversas interpretações.

No caso da escola confessional analisada, trata-se da rede adventista de ensino com instituições presentes em diversos países e, somente no Brasil há 500 instituições espalhadas por todo território nacional. O acesso ao Projeto Político Pedagógico (PPP) desta instituição se deu via *whatsapp* se trata de um documento contido em uma revista que não foi elaborado pela instituição de Marabá, mas é referência para todas as instituições de ensino, que possuem a liberdade de efetuar pequenas mudanças abarcando as necessidades específicas em cada município.

3. 2. 1 A ética sendo sinônimo de moral

Aqui serão explicitadas as *categorias de análises* elencadas, com suas respectivas problematizações e provocações, para que se compreenda e se reflita sobre a perspectiva ética no âmbito escolar. Nesse particular, é preciso reconhecer as dificuldades no entendimento no que se refere a conceitos cuja concretude perpassa tanto o campo das ideias, quanto o das ações. A ética costuma ser vista como aquilo que todo mundo diz, mas na realidade quase ninguém sabe o que é, de fato.

Quiçá, pelo caráter sucessivo da moral e de constantes transformações que passa a sociedade, ou até mesmo pelo grau de comprometimento que tem se dado sobre o assunto pela maioria do *senso comum*. Há uma confusão sobre a noção de ética e moral.

Tal confusão entre moral e ética perpassa os textos dos documentos analisados de modo que se percebe um desentendimento sobre a matéria no que se relaciona ao campo teórico e prático envolvendo a moral e a ética. Na perspectiva da leitura sobre essa problemática, sobre o objeto de nossa pesquisa, eis o que diz o texto do PPP abaixo relacionado:

*Objetivo da Instituição: Retratar nossa compreensão da sociedade atual nos aspectos políticos, social, cultural, econômico e ético – **Marco Doutrinal** – para a partir daí escrevermos o Marco Operativo que apresenta a escola almejada e desejada pela equipe. (2019, p. 5).*

*Missão da instituição: Tem por missão contribuir para a formação de cidadãos críticos, conscientes, responsáveis e preparados para o exercício da vida profissional, bem como fomentar atitude de boa conduta escolar, no âmbito da **disciplina** e da **hierarquia** [...]. (2019, p. 29).*

*Em parceria com a Polícia Militar do estado do Pará, assume a supervisão militar, no sentido de contribuir com a preservação do **civismo**, o **culto às tradições** da pátria, **regulamentar a conduta escolar dos discentes**, assim como orientar a disciplina e a valorização da pessoa humana. (2019, p. 5).*

De acordo com os trechos destacados do PPP da escola militar, traz a visão que se tem de ética nesse espaço escolar, ou melhor dizendo, o caráter prescritivo e normatizador que ora é mencionado com o nome de ética. Na verdade, a ética é tomada como um mandamento ou regras em que a adesão é imposta.

O que tratam como “Marco doutrinal” está relacionado ao comportamento moral exigido na instituição ou uma “atitude de boa conduta escolar, no âmbito da disciplina e da hierarquia”. Isso denota o teor moral que se espera de seu alunado, o que contradiz, explicitamente, a concepção geral da ética no campo filosófico.

Quanto a finalidade moral do ensino, reza no PPP da escola militar os seguintes termos: “*Tem por missão contribuir para a formação de cidadãos críticos, conscientes*”. Isso sem dúvida, está de acordo com a finalidade pedagógica na perspectiva filosófica, contudo estabelece uma contradição quando se trata da “disciplina” e “hierarquia” que nada têm a ver com uma formação crítica, pautada por perspectivas éticas filosóficas, uma vez que se dá na contramão do *bem comum* se remetendo ao moralismo do sistema capitalista.

Na verdade, é preciso reforçar que a ética (filha da filosofia) pelo seu caráter racional desde os gregos é tida como uma ciência. Ainda é preciso considerar que, a moral de cada sociedade constitui matéria pautada pela ética que se encarrega de investigar, questionar e refletir racional e criticamente as morais vigentes.

A título de reforço, é preciso compreender que a confusão entre o entendimento desses dois conceitos (moral e ética) nasce desde o princípio, dado o sentido semelhante de sua

etimologia e pelo linguajar que o *sensu comum* corriqueiramente utiliza, quando se refere a esses conceitos, elucidativamente nos diz Passos:

Nesse entendimento comum, as pessoas situam a moral como sinônimo de ética e/ou vice-versa e sempre de forma individualizada, julgando ou avaliando comportamentos desse ou daquele indivíduo relacionado a essa ou aquela atitude ou situação. Diz-se, por exemplo, que um comportamento foi antiético ou imoral porque fere regras e preceitos moralmente estabelecidos e institucionalizados e, muitas vezes, fundados numa moralidade com bases em equívocos ou preconceitos estabelecidos culturalmente. (PASSOS, 2017, p. 30).

Enfim, é possível notar em que pé se encontra a ética no conteúdo dos documentos analisados, que por intermédio de prescrições de cunho moral pouco contribuem para uma ética, que pela sua própria natureza institui reflexiva, racional e científica. No campo prático a ética exige uma postura crítica e indagadora.

Na análise sobre a ética e moral do PPP da escola adventista nos deparamos com os seguintes termos:

CRENÇA FUNDAMENTAL: O caráter de Deus, revelado na lei moral, constitui-se no grande padrão de comportamento ético do homem. É ainda a fonte que orienta na formação do caráter equilibrado e modela o senso estético do indivíduo. (2022, p. 11).

Nessa perspectiva, é possível perceber que moral e a ética, novamente, são tidas como termos idênticos em seu sentido conceitual. E ainda, o trecho elege o caráter de Deus como padrão para um comportamento pautado pela ética. Mas, é preciso esclarecer que no campo da reflexão ética, essa concepção se enquadra em uma vertente moral ancorada na ideia cristã.

Quanto a finalidade da educação, aparece no texto a necessidade de “reconhecer e aplicar a Bíblia como referencial de conduta”, o que implica claramente a primazia da moral religiosa um aprendizado de caráter cristão definido pelo PPP. Nesse aspecto, é coerente reconhecer o caráter moral presente nesse objetivo, contudo, fora do campo ético. Numa perspectiva crítica, investigativa e racional que a ética se situa, no que concerne à escola privada de caráter confessional, vê-se os termos moral e ética unidos em um mesmo parágrafo, como se tivessem o mesmo significado. Interessa-nos discutir os equívocos que as instituições educativas fazem na elaboração dos seus Projetos Políticos Pedagógicos –(PPP’s), no que se refere à formação ética de seus alunos.

Assim, é possível observar no texto um almejado padrão de comportamento ético quando, de fato, trata-se de um comportamento moral de influência religiosa. Todavia, se uma

mesma questão fosse analisada sob uma perspectiva ético-filosófica, poderíamos indagar: Como alcançar um padrão de caráter tão elevado, como o de Deus? Não seria humanamente impossível? Pois, Deus Sumo Bem, Onipotente, onisciente e Santo é perfeito e, nossa condição humana não nos dá a condição e a possibilidade da perfeição. Mas, como Passos diz-nos:

A lei moral sempre tem o aval das religiões e é veiculada pelo discurso mítico por ter, na sua origem, o fato de ser revelada por algum poder superior ou sobrenatural segundo a própria origem da moral, já que esta tem como fundamento a vontade divina. Ora, uma mesma questão analisada do ponto de vista crítico se torna um tema ético; isso pelo fato de não buscar mais fundamentos e estabelecer causas assentadas na ordem divina, mas na ordem da racionalidade pelo raciocínio lógico crítico. (PASSOS, 2017, p. 36).

Nesse caso, o que vemos no conteúdo deste documento são menções de caráter moral de inspiração religiosa, mas isso não quer dizer que não seja possível haver contribuições éticas no contexto religioso. Mas, a forma como se aborda a menção desses dois termos merece certa acuidade.

À questão da religião, em especial a cristã, é tema de acalorados debates, pois, sabe-se que há um forte poder se se usa com interesses particulares e egoístas; contudo há as intenções de caráter humanista que contribui significativamente para o *bem comum*. Porém, por ser uma questão, de certa forma, delicada e sensível de ser discutida, as equívocas interpretações de textos bíblicos nas mãos de pseudoreligiosos dividem, muitas vezes, de forma violenta e opressora os sujeitos morais. Nas palavras de Chauí,

A religião, como já observamos, realiza o encantamento do mundo, explicando-o pelo maravilhoso e misterioso. O grupo que detém o saber religioso, ao tornar-se detentor do poder, possui o poder mais alto: o de encantar, desencantar e reencantar o mundo. Por isso, num primeiro momento, o poder religioso concentra-se nas mãos de um só, que possui também a autoridade militar e o domínio econômico sobre toda a comunidade. (CHAUÍ, 2014, p. 327).

Enfim, por mais que o Brasil seja declaradamente um país laico, predominantemente cristão, há que se considerar as diversidades para uma evolução de perspectiva ética, problematizando, como o mencionado, o poder nas mãos de um só, questionando de forma crítica o lugar do *bem comum* dentro do discurso religioso. No campo moral religioso esse poder nas mãos de um só mesmo que goze de aceitação moral pela comunidade, deve ser pautado pela discussão crítica própria da ética.

3. 2. 2 A escola como transmissora de conteúdo moral

A escola não é neutra, mas toda ação educativa se situa no campo da moralidade, pois seu conteúdo é sempre moralizante. Aqueles que advogam a neutralidade da escola concentram sua atenção somente no ato mecânico de transmissão de conteúdo. Contudo, Paulo Freire se opõe a essa posição político-pedagógica dizendo que: “ensinar não é transferir conhecimentos”. A posição de Freire tem sido motivo de discordância justamente pelo seu teor conscientizador. Isso contrapõe justamente à formação de indivíduos acríticos e submissos à ideologia da classe dominante.

A palavra “transmitir” no dicionário online de língua portuguesa¹⁰ quer dizer: “mudar de um lugar para outro: transferiu sua conta para outro banco”. Observa-se de imediato, que o verbo se relaciona a uma ação que ocorre nos bancos (o próprio significado diz isso), a ação de transferir, isto é, tirar de um lugar e colocar em um outro, como elucidativamente consta no dicionário. Isso significa que o termo “transmitir” tão usado no linguajar comum e até mesmo acadêmico, coloca o aprendiz numa condição passiva de apenas aceitar o que está sendo transferido. Com efeito, ensinar não é “transferir” e os “vícios” de linguagem devem ser discutidos, pois carregam uma visão linear e passiva do ato de ensinar por parte do professor.

Nos documentos analisados, nossa pesquisa se direciona à função social que exerce cada instituição. A escolha por obter essa informação deu-se por cogitar que a escola tem uma função ético-social dentro de cada contexto em que está inserida; isso se dá por ser composta por indivíduos sociais enquanto sujeitos morais; estes instituem-se heterogêneos possuindo suas histórias e culturas. Nesse aprendizado ético-cultural, os educandos trazem consigo diversas bagagens enquanto *currículo oculto*, o que significa que o aluno não é uma *tabula rasa*.

No que tange a escola transmissora de conteúdo, o PPP da Escola Militar vem expresso nos seguintes termos:

Constatamos, portanto, que a função social que hoje a nossa escola desempenha é praticamente a mesma vivenciada por nós, por nossos pais, por nossos avós..., centrada basicamente na

¹⁰ Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/transfereir/>> Acesso em: 09 maio de 2022.

transmissão de conteúdos desvinculados da realidade histórica e sociocultural onde está inserido. (2019, p. 48).

De tal modo, fica claro o caráter reprodutor que a escola protagoniza; isso se opõe à visão ético-pedagógica de que a educação deve reproduzir e sacralizar erros do passado.

Além disso, tomar o conhecimento tradicionalmente acumulado, descontextualizado com os anseios da realidade social, é tratar o ato de ensinar em uma simples transmissão mecânica de conteúdo. Isso reduz o papel do professor a um mero transmissor de matérias prescritas em manuais didáticos. Sobre isso, Freire faz os seguintes esclarecimentos:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a de ensinar e não a de transferir conhecimento. É preciso insistir: este saber necessário ao professor - de que ensinar não é transferir conhecimento - não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser - ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica -, mas precisa ser constantemente testemunhado, vivido. (FREIRE, 2021, p.47).

Assim, para vivenciar a prática do ato de ensinar é necessário constantemente adotar uma postura ética, que vai desde a forma como lidar com os conteúdos do ensino, com a finalidade educativa, formas e métodos pedagógicos e com o educando enquanto sujeito ativo. O papel ético do professor se situa justamente em suas ações diárias e corriqueiras na sala de aula. E por isso, como diz Freire “educar não é transferir conhecimento”, mas, é sempre um ato de conscientização.

3. 2. 3 Ética e moral religiosa

É inegável a influência da religião em questões de caráter moral, pois tal crença em um Ser superior é tão antiga quanto o surgimento da humanidade. Desta forma, desde os primórdios, há explicações fundadas em divindades para explicar o mundo e tudo o que nele existe, é bom lembrar que tais explicações se situam notadamente no campo da moralidade.

Relacionado a isso, uma pergunta pode ser feita: é possível ser ético sem ser religioso? Isso para alguns é óbvio, pois a ética independe da religião; contudo para muitos essa ideia é

inconcebível, porque creem que Deus é a única fonte de toda moralidade e agir ético do ser humano. A esse respeito, o estudioso Almeida contribui dizendo:

a moralidade não precisa ser fundada, de modo algum, em uma religião. A religião, definitivamente, não é indispensável para a moralidade. E acrescentaria ainda, que existe um enorme risco real (demonstrado múltiplas vezes pela história), da restrição e da intolerância, caso uma religião passe a ser o referencial, o único fundamento da moralidade. (ALMEIDA, 2004, p. 2).

Trazendo para o âmbito dos documentos analisados, percebe-se de modo explícito a forma de como se coloca a religião, em específico a cristã, como condição “obrigatória” para se ter uma formação pautada por valores éticos, já trazendo para o âmbito dos documentos analisados, eis como reza o texto da escola militar:

“Somente uma base familiar sólida, com valores morais e religiosos a formação cristã e humanista, aliada a uma boa educação escolar poderá vencer os males que a mídia e a sociedade do consumo podem trazer, sobretudo às nossas crianças, jovens e adolescentes”. (2019, p. 34).

Considerando o fato de que a escola militar é uma instituição pública e, portanto, uma instituição do Estado laico é necessária que se problematize a restrição somente a uma única religião, deixando de lado toda a diversidade religiosa. Do ponto de vista ético, não seria pertinente a citação de qualquer religião em específico. Na verdade, a restrição à religião cristã para uma boa formação é equivocada e um tanto arriscada, pois se busca na atualidade a ruptura prejudicial desse pensamento fundamentalista que coloca a religião como um dogma cristalizado; essa mentalidade contribui com a intolerância religiosa, que separa violentamente as pessoas e mata a diversidade própria da vida moral.

Um aspecto que é preciso considerar consiste no fato de que o agir ético extrapola o campo religioso, pois como indagava o poeta Dostoievski “Se Deus não existisse tudo seria permitido?” Caso se sustente a ética na vontade divina recairia num fundamentalismo religioso negando a autonomia do homem enquanto sujeito. Nesse caso, segundo Vázquez: “não haveria, pois, uma moral autônoma, que tivesse seu fundamento no homem: poder-se-ia afirmar somente a moral que tivesse o seu centro ou a sua fonte em Deus”. (2017, p. 91).

Nesse sentido é preciso compreender que a moral de inspiração religiosa existe, mas em mentes de fundamentalistas e fanáticas, se torna um perigoso instrumento de ódio contribuindo para a repressão, tirando a liberdade do indivíduo e asfixiando o que se tem de maior

preciosidade que é a capacidade humana de decidir e agir eticamente. A esse, é preciso concordar com Almeida quando diz que,

Os seres humanos devem ser permitidos livremente a acreditar ou desacreditar, desde que exista alguma base moral que proteja todas as pessoas contra tratamento imoral tanto nas mãos de religiosos, como de não religiosos. [...] esses 'modos de enxergar' devem ser submetidos à análise crítica, na mesma medida em que quaisquer outras propostas devam sê-lo. (ALMEIDA, 2004, p. 3).

Isso significa que o poder do discurso religioso proferido por fundamentalistas impede toda uma coletividade de fazerem suas escolhas livre e espontaneamente, negando a qualidade moral da responsabilidade de escolha pessoal de cada indivíduo. Ademais, privando da capacidade de escolha do sujeito, não há ética e “não há qualidade moral em um teatro de marionetes”.

Já no que se refere a escola confessional, é importante mencionar que é compreensível seu posicionamento estritamente cristão, pois não se trata de uma instituição laica, sendo uma escola privada que, assumidamente, segue pressupostos bíblicos-cristãos. Mas, ainda assim, no campo da investigação filosófica é preciso que haja reflexão. De acordo com o PPP da escola adventista, eis o que reza o seguinte texto:

“CRENÇA FUNDAMENTAL: O caráter de Deus, revelado na lei moral, constitui-se no grande padrão de comportamento ético do homem. É ainda a fonte que orienta na formação do caráter equilibrado e modela o senso estético do indivíduo”. (2022, p. 11).

“Competências Gerais: Objetiva experimentar um relacionamento pessoal com Deus, por meio da influência do Espírito Santo para compartilhar atributos de Seu caráter e viver de acordo com Seus propósitos redentivos”. (2022, p. 23).

Os trechos destacam as características religiosas com a finalidade e caráter seguindo anseios a um padrão elevado de moralidade; sem querer entrar em juízos aprovando ou desaprovando doutrinas, é preciso discutir o que é ético *aqui e agora* no campo das ações humanas. Pois, há os que aceitam as misérias e desigualdades da vida porque acreditam que após a morte viverão melhor, deixando de agir e de estar presente nas ações que podem melhorar a vida no momento presente. Sobre isso, Vázquez contribui nos seguintes termos:

Se a religião oferece num além a salvação dos males deste mundo, significa que reconhece a existência real desses males, isto é, a existência de uma limitação ao pleno desenvolvimento do homem e, neste sentido, é ‘a expressão da miséria real’. Por outro lado, prometendo este desenvolvimento na outra vida, significa que, também nesta forma, a religião não se resigna com os

males com os males deste mundo e lhes dá uma solução, ainda que num mundo ultraterreno, colocado além do mundo real: neste sentido, a religião é ‘o protesto contra a miséria real’. Quando se perde de vista que inclui um protesto contra o mundo real, a religião se transforma num instrumento de conformismo, resignação ou conservadorismo: isto é, de renúncia à luta para transformar realmente este mundo terreno. (VÁZQUEZ, 2018, p. 89/90).

Desta forma, a religião quando usada desconectada da vida no mundo real, sendo indiferente às questões de necessidades urgentes e concretas, se torna instrumento de conformação e, por isso, antiética. Com isso, não dá para refugiar-se somente na ideia de um *devir* em um mundo ultraterreno. Pois, de acordo com Almeida

ao lidar com as questões morais, a **única** base que temos, para exercitar nosso pensamento ético, é este mundo em que vivemos, as pessoas que nele existem, as ideias e valores que elas possuem e as ações que elas pratica. (ALMEIDA, 2004, p. 2).

Enfim, deve-se compreender que a religião constitui fundamento moral não devendo, ser considerada como a única base para fundamentar a moralidade humana. A religião, pois, não cria a moral, muito menos a ética; as morais se estabelecem nas relações humanas em sociedade em perfeito intercâmbio com a religião, mesmo que haja morais específicas. Já a ética constitui-se nessa relação dos homens em sociedade, questionando e problematizando os conteúdos morais estabelecidos. A ética é um antídoto a qualquer tipo de fundamentalismo moral-religioso por sua própria natureza crítica e pluralista.

3. 2. 4 Problematizações sobre a neutralidade na/da escola

Problematizações sobre a neutralidade na/da escola já traz seu objeto que consiste no problema sobre a pretensa neutralidade na escola, discutiremos o assunto munidos de autores que concebem a escola como um lugar de discussão e problematização ético-políticos que emergem da sociedade atual.

Dado a polemicidade, ora oculta, ora explícita, do Projeto de Lei nº 867/2015, intitulado como “Programa Escola Sem Partido” fruto da concepção educacional vigente, faz-nos pensar sobre o risco devastador da dita “neutralidade” da escola e o pior de tudo é que muitos educadores de boa-fé embarcam nessa ideologia da escola neutra. Na verdade, a deturpação que

se faz, de teorias pedagógicas, do ato educativo e do compromisso ético do professor, é um apelo ao antiético fruto da intenção autoritária que desfaz os avanços construídos até hoje.

O ataque à educação brasileira, ou a sua intencional precarização não são problemas novos, mas consiste num círculo vicioso difícil de se romper. A escola como instituição poderosa de apreensão e produção de conhecimentos historicamente acumulados, deve ser o berço de discussões éticas de problemas reais que emanam da sociedade, isso se dá genuinamente no campo da não neutralidade, uma vez que são reflexões críticas e anti-ideológicas, já que partimos da acepção de que a ideologia constitui um mascaramento da verdade.

Como o *locus* oficial do fazer educativo consiste no espaço de discussões éticas e que se relaciona aos interesses da população como a problematização crítica e discussão sobre os interesses da classe dominante, tais como: as desigualdades sociais, os preconceitos moralistas, a fome que assola grande parte da população, a taxa exorbitante da inflação, o crescimento assustador das *fake news*. Então a escola deve se comprometer ético-politicamente com a conscientização dos educandos. Assim, o espaço escolar aciona seu potencial trazendo à tona todas as problemáticas da sociedade.

A escola é um espaço privilegiado de discussão de assuntos de interesses coletivos, que envolve os alunos e suas famílias. Nesse caso, a escola pode ser um local “perigoso” para fazer seus educandos se questionarem sobre seu lugar no mundo, sobre o que acontece na sociedade e sobre como eles estão tomando consciência e se situando dentro de um contexto eticamente problemático. O alto teor de criticidade que deve emergir da escola não condiz com a ideologia do programa “escola sem partido” que veio justamente para desacreditar e desmoralizar a ciência e a prática pedagógica, acusando-as, ironicamente, de doutrinadoras.

A ideologia da escola neutra ganha corpo no Projeto Lei que sustenta a pretensa escola sem partido. Isso vem expresso, no Projeto de Lei nº 867/2015:

Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios: I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado; VII - ***direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.*** (grifo nosso).

Art. 3º. São vedadas, em sala de aula, ***a prática de doutrinação política e ideológica*** (grifo nosso) bem como a veiculação de conteúdos ou a realização

de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes.

O tema *Escola sem Partido*, faz-nos pensar que a escola em determinado período teve ou apoiou algum partido político. O que subjaz a essa titulação é que a escola pública, em especial, detentora da maioria da população pobre, negra e subalterna, inserida em um espaço de trocas de saberes, pode se tornar um partido ético-político pelo seu compromisso conscientizador, por outro lado, como reza o documento, pais de alunos certamente não conscientizados, estariam percebendo seus filhos como “vítimas” de doutrinação em sala de aula.

Na verdade, diante do conteúdo expressos nos artigos acima é chocante a violência simbólica inerente a essa matéria; isso porque pode desencadear uma onda de ódio e uma tentativa de desqualificar a escola e o professor.

O inciso VII do art. 2º diz “direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” é um ataque a ética enquanto ciência racional e crítica por deixar que “educação moral” fique a cargo somente das convicções dos pais, que muitas vezes, reproduz ignorâncias políticas e desinformação embasadas em opiniões sem embasamento científico. Ainda é preciso lembrar que, os pais citados não podem representar todos os pais mas, apenas aqueles que comungam com a ideologia vigente.

Quanto ao art. 3º, no que diz: “São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica” remete-se a uma mentalidade violenta que distorce o papel do professor e o coloca como “doutrinador” por exercer justamente sua função de forma crítica. O discurso subjacente a essa mentalidade fundamentalista é a mesma que tenta invalidar a capacidade de fazer ciência na escola, fortalecendo a ideia de que o professor não ensina, só transmite as ideias prontas do livro didático.

Desenvolvendo sua crítica à ideologia da escola neutra e sem partido, o estudioso Frigotto tece o seguinte comentário:

O *Escola sem Partido* expressa o epílogo de um processo que quer estatuir uma lei que define o que é ciência e conhecimentos válidos, e que os professores só podem seguir a cartilha das conclusões e interpretações da ciência oficial, uma ciência supostamente não neutra. Para isso, manipula até mesmo o sentido liberal de política, induzindo a ideia de que a escola no Brasil

estaria comandada por um partido político e seus profissionais e os alunos seres idiotas manipulados. (FRIGOTTO, 2017, p. 29).

Nesse caso, é possível inferir que tal mentalidade induz, sorrateiramente, a ideia da escola como arma poderosa para livrar os sujeitos da perigosa ignorância, se tornou fruto de um partido político X. Isso acarreta, no que vemos cotidianamente, na separação ou melhor dizendo, na sectarização do Brasil em dois grandes grupos: o grupo dos privilegiados e o dos despossuídos.

Quanto ao professor, a este é retirado seu papel de verdadeiro educador, remetendo-o a uma suposta função neutra na sala de aula. Conforme o estudioso Penna em sua palestra transcrita que se tornou capítulo de livro, organizado por Gaudêncio Frigotto, a questão é expressa nos seguintes termos:

Nós temos uma primeira característica dessa concepção que é a afirmação de que o professor não é educador. Eu vou usar muito aqui o site do Escola sem Partido e sua página de Facebook. O site tem uma “biblioteca politicamente incorreta”, na qual eles indicam apenas quatro livros: os dois últimos são os guias politicamente incorretos da história do Brasil e da América Latina, mas o primeiro da lista é o livro Professor não é educador (de autoria de Armino Moreira). Qual é a tese desse livro? Uma dissociação entre o ato de educar e o ato de instruir. O ato de educar seria responsabilidade da família e da religião; então o professor teria que se limitar a instruir, o que no discurso do Escola sem Partido equivale a transmitir conhecimento neutro, sem mobilizar valores e sem discutir a realidade do aluno. (PENNA, 2017, p. 36).

Conforme o autor, a função do professor no Projeto de Lei *Escola sem Partido* desvaloriza a função ética e científica do professor enquanto formador, limitando seu exercício crítico e científico reduzindo-a à mera instrução. É preciso considerar que isso não somente prejudica o professor, mas, toda a instituição educativa incluindo sua formação superior.

Retomando o conteúdo do Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições analisadas, torna-se possível contribuir que pelo o que reza seus projetos, nada contribui efetivamente, para se romper com essa lógica da escola “neutra”. Nesse sentido, eis como diz o trecho do PPP da escola militar:

Mudar a estrutura política e social [...] certamente esta mudança deverá ocorrer primeiramente dentro de cada ser que constitui esta sociedade, deixando de lado a submissão e a omissão. (2019, p. 34).

Assim, o documento da escola militar se apresenta ambíguo, isto é, se faz incoerente na literatura de seu texto pois, ao mesmo tempo em que fala sobre respeitar a hierarquia, diz que se deve deixar de lado a submissão e a omissão. Por essa dubildade, portanto, é difícil realmente

saber a escola defende. O que se nota, no entanto, é seu enquadramento na ideologia da escola neutra.

No que se refere a escola adventista, esta se mostra bem mais contida e neutra, pois a palavra “política/político” no documento, aparece cinco vezes na seguinte composição: 1. compreender os processos sociais, **políticos**; 2. Compreender as línguas como fenômeno geopolítico; 3. Analisar processos **políticos**; 4. Projeto **Político**-Pedagógico; 5. Proposta **Político** Pedagógica. É interessante observar que mesmo fazendo uso de tais citações no bojo de seu conteúdo, o PPP não se direciona a um projeto educativo ético-político conscientizador. Segundo a finalidade expressa no PPP, a educação se situa num campo neutro quando “*Objetiva exercitar a curiosidade intelectual e utilizar as ciências com criatividade na perspectiva das verdades bíblicas PARA identificar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas, inovar e criar soluções com base nos conhecimentos de diferentes áreas*”. (2022, p. 24).

Ora, se é científico, por que fala de uma única perspectiva? Se é crítico, por que não faz uso dos diversos saberes historicamente acumulados no campo ético-crítico? Nota-se, portanto, a discrepância no conteúdo do texto, o que considera-se “neutro” exercendo uma forte tendência passiva e acrítica.

Sabe-se que o homem é um ser político. Pois, só existe homem em sociedade e quando fala-se em política é desse caráter social a que o termo se refere. Porém, não é somente os termos moral e ética que sofrem alterações de sentido no linguajar comum, o termo “política” também passa pela mesma confusão conceitual sendo identificada apenas como “partido político”.

Diante de tal confusão, surge dizeres como “religião e política não se discute”, fazendo com que reproduza “verdades absolutas” e interpretações errôneas sobre determinados conceitos, dentre eles, a política. Vale lembrar que o aprofundamento de tal questão foge do nosso objeto de estudo. Contudo, se torna pertinente mencionar que a escola adventista raramente cita palavra “política” em seu PPP, demonstrando sua visão de escola neutra no que se refere a assuntos de interesses sociais.

Quanto aos sentidos da palavra *política* Marilena Chauí (2014, p. 431) a distingue em três significados principais: 1. o significado de governo, entendido como direção e administração do poder público, na forma do Estado; 2. o significado de atividade realizada por especialistas (os administradores) e profissionais (os políticos), pertencentes a um certo tipo de

organização sociopolítica (os partidos), que disputam o direito de governar, ocupando cargos e postos do Estado. Nesse segundo sentido, a política aparece como algo distante da sociedade, uma vez que é atividade de especialistas e profissionais que se ocupam exclusivamente com o Estado e o poder; e por fim o 3.º significado, derivado do anterior, diz respeito a conduta duvidosa, não muito confiável, um tanto secreta, cheia de interesses particulares dissimulados e frequentemente contrários aos interesses gerais da sociedade e obtidos por meios ilícitos ou ilegítimos. Esse terceiro significado é o mais corrente para o senso comum e resulta numa visão pejorativa da política.

Diante do esclarecimento da autora, é possível visualizar o quão complexo e problemático se tornou, ao longo da reprodução desses paradoxos, distinguir ou situar o real significado da palavra política, dada a generalidade e as incongruências que ganham forma e sentido no linguajar do *sensu comum*, fazendo com que não se saiba o verdadeiro sentido da política, para quem e para que esta serve.

Enfim, no que se refere a neutralidade da/na escola, é possível perceber que a adoção de uma posição clara, explícita e política é função primordial da escola como espaço de apreensão e discussão de saberes. É preciso lembrar que a não adoção de um posicionamento político também é uma forma de política, transformando a escola em partido, mesmo que apática e passiva pois, isso contribui diretamente com a ideologia dominante.

CAPÍTULO 4

4. O COMPROMISSO ÉTICO DO PROFESSOR

Daí o meu nenhum interesse de, não importa que ordem, assumir um ar de observador imparcial, objetivo, seguro, dos fatos e dos acontecimentos. Em tempo algum pude ser um observador ‘acinzentadamente’ imparcial, o que, porém, jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética. Quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto de seu ponto de vista, é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele.

Paulo Freire

Nossa reflexão está focada na ação de educadores e educadoras que exercem a profissão docente na sala de aula. No exercício educacional é urgente pensar sobre a ética, exercendo-a nas ações diárias. Ser um sujeito ético nada tem a ver com dom, com escolha religiosa, mas envolve um autêntico compromisso com a verdade se livrando da hipocrisia expressa em tantos preconceitos que assolam a sociedade e, em especial, a escola.

Das partes constituintes da ética, ser sujeito ético envolve reconhecer nossa ignorância e, reconhecendo-a buscar formas e estratégias de, consciente e responsabilmente, superá-la. Não são ações que somente indivíduos extraordinários e especiais podem fazer. Mas, se acha ao alcance de qualquer indivíduo que livremente exerça sua faculdade racional. A ética só existe pela capacidade racional do homem enquanto animal que pensa e que reflete sobre o mundo real.

Faz-se necessário reforçar, que o resultado de nossa pesquisa aponta para o fato que não se pode separar a ética da educação. Pelo contrário, elas concomitantemente se fazem e se autorrefazem, numa continuidade que o próprio ato de educar exige. A esse respeito, Freire ao tratar da “*ética universal do ser humano*”, observa:

Quando, porém, falo da ética universal do ser humano estou falando da ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana. [...] na verdade falo da ética universal do ser humano da mesma forma como falo de sua **vocação ontológica** (*grifo nosso*) para o *Ser Mais*, como falo de sua natureza constituindo-se social e historicamente não como um a priori da história. (FREIRE, 2021, p. 19-20).

De tal modo, somos autores da história que vivenciamos, somos seres históricos fazedores de história. Pois, na sociedade em que vivemos criamos nossa própria história e

contribuímos para a história do outro. Nossa experiência existencial pelo mundo deixa rastros, que acarretam na criação da história de outros em que estamos conectados.

Nesse sentido, e em concordância com Freire, é preciso compreender que a ética se faz presente em toda ação e reflexão humana. De fato, a atitude ética é vivenciada na prática e não apenas em teorias. Em sua consciência de seres inacabados o indivíduo se encontra na vocação ontológica do ser humano, como diz Freire, para o “Ser Mais”, constituindo-se em sujeito ético e educador de si próprio.

Do ponto de vista pedagógico, a ética não deve ser considerada e tratada como uma disciplina escolar convencional tais como, língua portuguesa, matemática, geografia, etc., que se estruturam de maneira que pouco dialogam com outros saberes. No caso da ética, dada a transversalidade, perpassa todas as disciplinas escolares e vai além delas. Sobre isso, como observa Freire:

Da ética que condena a exploração da força de trabalho do ser humano, que condena acusar por ouvir dizer, afirmar que alguém falou A sabendo que foi dito B, falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia, prometer sabendo que não cumprirá a promessa, testemunhar mentirosamente, falar mal dos outros pelo gosto de falar mal. A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da *pureza* em *puritanismo*. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. (FREIRE, 2021, p. 18).

Desta forma, testemunhar a ética exige exemplo prático passível de observação e questionamentos. Isso, naturalmente exige coerência entre o discurso e a prática. Pois, como falar em ética na sala de aula se os alunos diariamente percebem em seus professores atitudes antiéticas? Como exigir o certo fazendo o errado? Como falar em ética se opto pelo “*jeitinho brasileiro*” de resolver as coisas por vias imorais?

Nesse sentido, é preciso entender que enquanto sujeitos éticos, a experiência cidadã exige intervir, seja nas próprias ações, como na sociedade. Exige dos indivíduos enquanto sujeitos presentes no mundo e, exige também do professor, enquanto sujeito que tem a responsabilidade de ensinar. No campo do compromisso ético, mesmo com as mazelas existenciais, não se deve aderir a falas, tais como: “É o sistema, não posso fazer nada”; “Só quero receber meu salário”. Ser sujeito ético implica lutar por melhores condições de trabalho e, exigindo, de quem se deve exigir, postura ética. No caso da escola, o apego a falas como

essas consiste em uma atitude inaceitável que faz a educação continuar com os mesmos vícios e limitações.

A função de ensinar do professor exige, necessariamente, compromisso ético tanto pelo discurso quanto por exemplos; exige intervir naquilo que não condiz com a retidão ética; exige também, problematizar as imoralidades presentes na sociedade, a começar pela escola. Sobre isso, Paulo Freire observa que “o preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética. (FREIRE, 2021, p. 18).”

Na perspectiva ética, a educação não deve ser indiferente à fome, à sede, à guerra, à morte, ao racismo, à homofobia, ao feminicídio e, nesse campo o professor se destaca como agente político de transformação social. Isso porque, é antiético naturalizar ações que inferiorize o outro, diminuindo-o como ser humano. E a educação, o que tem a ver com isso? A resposta vem do estudioso Casali que escreve:

A Educação tem alguma coisa a ver com tudo isso. É afetada por tudo isso. Mas também tem alguma responsabilidade. Precisamos de uma educação para a ética. E precisamos de uma educação como prática ética. Qual a capacidade de a educação mudar todo esse estado de coisas? Muito pequena, talvez. Mas nem por isso, eticamente falando, pode-se deixar de fazer algo. (CASALI, 2007, p. 76).

Assim, o compromisso do professor inserido numa educação libertadora consiste num efetivo engajamento ético. Em toda ação comprometida se manifesta a ética e o professor deve se fazer vigilante constantemente. Pois,

O exemplo é o que melhor educa. Todo educador sabe disso, experimenta isso. O ensino de uma disciplina ou conteúdo acompanhado do exemplo docente com sinal contrário, não apenas se anula, mas tende a produzir efeito contrário. (CASALI, 2007, p. 81).

Enfim, não é fácil e nunca será fácil para o professor assumir efetivamente seu papel ético no ensino, pois isso requer um olhar crítico e reflexivo voltado a si mesmo, para que consciente daquilo que se busca melhorar, se melhore na ação cotidiana, sendo sempre fiel ao compromisso ético que o ato de educar exige. Tal postura do professor, exige ainda posicionamentos críticos que, muitas vezes, irá confrontar interesses mesquinhos da ideologia carregado de preconceitos alojados no seio da sociedade e da própria escola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa nos fez notar que falar sobre ética, muitas vezes, se torna um desafio incômodo pois, vai além da complexidade científica que a envolve exigindo diligência e criticidade. Se inserindo-se também no campo da crítica pessoal, a pesquisa proporcionou um olhar voltado para si mesmo ao tratar do papel ético do professor em sala de aula.

Respondendo ao problema principal e diante de tantas problematizações que impulsionaram essa pesquisa, podemos verificar a determinação da ideologia dominante expressa em hipocrisias e preconceitos que envolvem, maliciosamente, a nossa sociedade e, em decorrência, a atividade escolar.

O objetivo de nossa pesquisa que consistiu em analisar a escola como uma instituição proponente à prática da ética, contemplando orientações que se relacionam a ética no seu aspecto teórico e prático foi cumprido em sua forma específica tendo como panorama o desempenho interdisciplinar no plano escolar. Em termos teóricos, comprimimos nosso propósito contemplando a contribuição da escola como espaço de fala de diversas vozes e como instrumento de conscientização.

Quanto aos propósitos relacionados aos objetivos específicos cumprimos a tarefa de identificar de que maneira a Ética está sendo abordada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e no documento da UNESCO (Educação: um tesouro a descobrir - Relatório Delors). Ademais, fizemos a leitura com análise crítica dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das instituições de ensino caracterizadas pelo modelo escolar: confessional e militar. Tal leitura e análise sempre foi orientada pelo panorama ético e interdisciplinar na atividade pedagógica.

O objeto de nossa pesquisa delimitado na leitura e análise crítica nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) da Escola Militar (Rio Tocantins) e da Escola Confessional (Escola Adventista de Marabá) se constituiu numa matéria de estudo bastante fértil na medida em que se possibilitou as conclusões pertinentes respondendo aos problemas que impulsionaram nossa pesquisa. A pesquisa trata de analisar os respectivos Projetos Políticos Pedagógicos tentando captar os anseios e objetivos que essas instituições desejam alcançar.

Concluimos com essa pesquisa de viés ético-pedagógico, que a compreensão ética nas instituições escolares pesquisadas, por vezes, se mostra leigas na distinção entre ética e moral. Na verdade, as contribuições dessas instituições escolares expressas em seus PPP's se mostram mais como prescrições de caráter moral ou até mesmo moralista, se distanciando da ética como tal.

Quanto a ideologia da escola neutra expressas na concepção governista da *escola sem partido* concluimos que os PPP's das respectivas instituições se adequam a “neutralidade” da escola se distanciando das questões sociais emergentes que emanam do contexto histórico-social.

Por fim, concluimos que a formação ética dos educandos, que tanto se menciona nos documentos oficiais, está descolada da realidade social efetiva; isso justamente porque há um distanciando entre o que está proposto nas legislações e o que se dá na prática. Um último aspecto considerado, consistiu na conclusão de que há um propósito de instrução de competências úteis ao mercado de trabalho em detrimento ao que se refere à constituição dos sujeitos éticos conscientes e efetivamente comprometidos com a transformação social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gilberto W. **Moralismo na política brasileira**: manifestações recentes Compolitica - Associação brasileira de pesquisadores em comunicação e política. *IV Encontro da compolitica*, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 13 a 15 de abr. 2011. Disponível em: <http://www.compolitica.org/home/wp-content/uploads/2011/03/Gilberto-Almeida.pdf> Acesso em: 22 de set. de 2021.

ALMEIDA, Marcos de. **Moralidade, ética e religião**. Saúde Ética & Justiça, [S. l.], v. 9, n. 1-2, p. 1-4, 2004. DOI: 10.11606/issn.2317-2770.v9i1-2p1-4. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/sej/article/view/43312>>. Acesso em: 11 maio. 2022.

ARISTÓTELES. **Política**. Tradução de Mário da Gama Cury. Brasília, Editora da UNB, 1997.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos do Estado**: notas sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro: introdução crítica de José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985, 2ª edição.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução à filosofia. 2. Ed. Ver. Atual – São Paulo: Moderna, 1993.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BÍBLIA THOMPSON: **Letra Grande/ compilado e redigido por Frank Charles Thompson**; [tradução João Ferreira de Almeida]. São Paulo: Editora Vida, 2014.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 01 fev. 2022.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 867/2015**. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Coordenação de Comissões Permanentes - DECOM - P 5741 CONFERE COM O ORIGINAL AUTENTICADO PL 867/2015.

_____. **Lei nº 9.394, de 20/12/1996**. Estabelece a lei de diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 04 de maio 2022.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999 - (Encyclopaideia).

CASALI, Alípio. **Ética e educação: referências críticas**. *Revista de Educação PUC-Campinas*, [S. l.], n. 22, 2012. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/195>. Acesso em: 24 maio. 2022.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 14. ed. 7. imp. São Paulo: Editora ática, 2014.

SAVIANI, Demerval. **Ética, educação e cidadania**. Revista Nº 15. [s.d]. Disponível em: <https://vdocuments.mx/etica-educacao-e-cidadania-etica-educacao-e-cidadania-dermeval-saviani.html>>. Acesso em: 20 de set. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 68ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Org. Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. 11. ed. São Paulo, Cortez 2009.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. rev e amp. São Paulo: Cortez, 2012 (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos. Coordenação: Selma Garrido Pimenta).

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. revista e atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

PENNA, Fernando de Araújo. **O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional**. In: Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Org. Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética**. Tradução de João Dell'Anna. 38ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

SAVIANI, Demerval. **História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário**. *Eccos – Revista Científica*, São Paulo, v. 10, n. especial, p. 147-167, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/1356/0>>. Acesso em: 25 de nov. 2021.

UNESCO. **Educação, um tesouro a descobrir**: relatório para a Unesco da Comissão de Educação para o Século XXI. 1996. Disponível em: <http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf> Acesso em: 21 fev. 2022.

VALLS, Álvaro L. M. **o que é ética**. São Paulo: Brasiliense, 2006 - (Coleção primeiros 177).

LAVILLE, Christian; DIOANNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed. Belo Horizonte. Editora UFMG, 1999.

PASSOS, José Davi. **A busca da excelência moral do homem**: o nascimento e desenvolvimento da ética na antiguidade. 1. Ed. Jundiaí, SP: Paco, 2017.

SAVIANI, Demerval. **Educação e colonização**: as ideias pedagógicas no Brasil. Histórias e memórias da educação no Brasil. V. 1, p. 121 130, 2004.