

Revista Pedagógica

2007-2008

Nº 06

SINESP

SINDICATO DOS
ESPECIALISTAS DE
EDUCAÇÃO DO
ENSINO PÚBLICO
MUNICIPAL DE
SÃO PAULO

Bioética e responsabilidade
O futuro do planeta em jogo!

Qual o papel da Educação?



ÉTON

Palestras apresentadas no 11º Congresso e nos Fóruns Educacionais e Sindicais 2007 e 2008

Democracia e participação

Foto: José Bergamini

A Presidente do SINESP, Maria Benedita de Castro de Andrade, Benê, ao abrir o 11º Congresso do SINESP, lembrou que a marca deste Sindicato tem sido trabalhar pelos direitos duramente conquistados pelos Especialistas ao longo dos anos. Outra marca é o pioneirismo do SINESP ao pautar temas para os eventos que reúnem a categoria.

Benê lembrou, como participante dos primórdios do SINESP: “Já no seu 1º Congresso, que ocorreu em 1994, tratamos sobre a virada que a educação teria que dar, para enfrentar os desafios do Século XXI. Ao longo de todos esses anos, o SINESP vem sendo como um farol, sempre tentando antecipar debates e contribuir para que o Especialista assumisse seu papel de liderança à frente do seu grupo de trabalho”.

Nos anos de 2007 e 2008 não foi diferente. Em 2007, o tema do 11º Congresso do SINESP foi “Novas Dimensões da Responsabilidade: Bioética na Educação”, pois consideramos a bioética uma ferramenta individual e coletiva de aperfeiçoamento e consolidação da democracia e dos direitos humanos. O evento analisou cada um dos pontos cruciais do momento presente: o esgotamento dos recursos naturais, o consumismo, a violência, o declínio da ética, as crises urbana, política e do mundo do trabalho.

Os Fóruns Educacionais e Sindicais do SINESP, nestes anos, trouxeram o enfrentamento a estas questões, apontando saídas. Em 2007, o tema foi



Maria Benedita de Castro de Andrade, Presidente do SINESP

“Função Social do Servidor Público: gestão de pessoas e políticas de valorização”. Em 2008, “Educação: Dimensão Política do Exercício Profissional”. Em ambos discutiu-se a necessidade de implementação de políticas públicas que dêem conta da gravidade do tempo presente e das necessidades da população. Nestas ocasiões, o SINESP não se omitiu em refletir, com a sua base, sobre a dimensão política e social do exercício profissional dos Educadores.

Impossível contemplar em uma revista toda a riqueza do que foi dito e sentido nestes eventos.

Esta edição da Revista Pedagógica do SINESP traz a síntese de algumas destas discussões, assim como das Cartas dos Fóruns 2007 e 2008, que se constituíram documentos altamente políticos e reveladores.

No SINESP temos consciência da nossa responsabilidade como implementadores de políticas que realmente contenham posturas de defesa da vida, da igualdade, contra todas as formas de violação à dignidade humana. Hans Jonas, o grande pensador da bioética, aponta-nos o caminho para prosseguirmos nesta jornada. Trata-se do que ele chama a Regra de Ouro. No lugar de dar ênfase à forma negativa “não faça aos outros o que não queres que façam a ti”, temos que dar um passo além, positivo, inspirado pela sabedoria: “faça aos outros o que desejas que façam a ti”.

Diretoria do SINESP

Expediente

Diretoria

Presidente:

Maria Benedita de Castro de Andrade

Vice-Presidente:

Marisa Lage Albuquerque

Secretário Geral:

João Alberto Rodrigues de Souza

Vice-Secretário Geral:

Luiz Carlos Ghilardi

Diretor de Administração Financeira:

Eliana Mandarinó G. Bonastre

Vice-Diretor de

Administração Financeira:

Vilma Borghi Marcondes Amaral Seixas

Diretor p/ Assuntos de Legislação e

Defesa dos Direitos dos Filiados:

Egle Prescher Iaconelli

Vice-Diretor p/ Assuntos de Legislação

e Defesa dos Direitos dos Filiados:

Janete Silva de Oliveira

Diretor de Eventos Educacionais:

Marilva Silva Gonçalves Barsan

Vice-Diretor de Eventos Educacionais:

Neuza Maria Canile Hartman

Diretor Cultural:

Alairse Vivi

Vice-Diretor Cultural:

Rosana Capputi Borges

Diretor de Imprensa:

Aparecida Benedita Teixeira

Vice-Diretor de Imprensa:

Marilza Gomes da Gama e Silva

Diretor de Políticas Sociais:

Dinah Maria Barile

Vice-Diretor de Políticas Sociais:

Norma Lúcia Andrade dos Santos

Diretor de Organização Sindical:

Ana Maria Dünkel Bonalumi

Vice-Diretor de Organização Sindical:

Marivaldo dos Santos Souza

Conselho Fiscal

Titulares: Mabel Skiet do Nascimento; Liege de Araújo Carnicelli; Vera Sílvia Ferreira

Suplentes: Márcia Helena Gargiulo Krause; Lídice Neyde da Silva Astrini; Rui Ferreira da Silva Júnior

Produção

Redação, Edição e Diagramação:
José Bergamini

Transcrições dos textos e redação:
Marilza G. Gama e Silva

Jornalista responsável:
José Bergamini - MTB 23.668

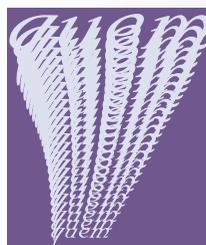
Impressão: CopyPress
Tir.: 4000 exemplares

Nesta edição:

Apresentação
.....03



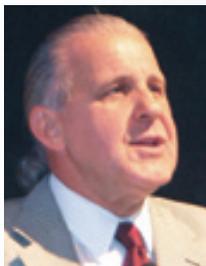
Quem
esteve
entre nós
Palestrantes
dos eventos do
SINESP
.....05



**Dra. Ana
Maria
Rossi**
Entrevista sobre
o estresse
no mundo do
trabalho
.....07



**Dr. Volnei
Garrafa**
Introdução à
Bioética
.....10



**Yves de La
Taile**
Moral, ética e
educação
.....16



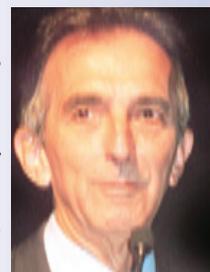
**Prof. Dr.
Rudá Ricci**
Educação,
desafios e
a ânsia que
reduz o papel
do professor
.....26



**Prof. Dr.
Roberto
Nicolau
Schorr**
Administrador
Público e a
Gestão na
área pública
.....30



**Prof. Dr.
Walter
Garcia**
O Servidor
Público da
Educação
.....34



Declaração dos Fóruns 2007 e 2008
.....37

**SINESP - Sindicato dos Especialistas de Educação do
Ensino Público Municipal de São Paulo**

Pça. Dom José Gaspar, 30, 3º andar Centro - CEP 01047-010

Tel. 3255 9794 - sinesp@sinesp.org.br - www.sinesp.org.br

Veja *quem* esteve entre nós nos eventos de 2007 e no Fórum 2008



- Dr^a Margarida Barreto

Médica, doutora em psicologia social - Pesquisadora do NEXIN/PUC/SP (Núcleo de estudos psicossociais da dialética inclusão/exclusão social) - Assessora técnica do Sindicato dos Trabalhadores Químicos e Plásticos de São Paulo.



- Prof. Dr. Luiz Carlos de Menezes

Físico e educador da Universidade de São Paulo - Colunista da revista Nova Escola



- Prof. Dr. Roberto Nicolau Schorr

Pedagogo, pós-graduado em medidas educacionais, Economia da educação, Problemas do mundo Contemporâneo - Ex-Secretário Municipal de Educação de Marília e Paraguaçu Paulista - Foi membro do Conselho Estadual de Educação de S.P.



- Eliana Elias

Assessora Técnica do Dieese - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos



- Dr^a Ana Maria Rossi

Dr^a em Psicologia Clínica e Comunicação Verbal - Representante brasileira na Divisão de Saúde Ocupacional da Associação Mundial de Psiquiatria - Presidente da Internacional Stress Management Association no Brasil (ISMA-BR)

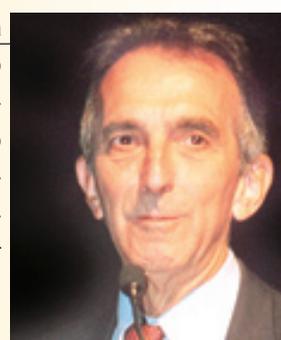
- Dr^a Silvana Mendes Campos

Graduada em Economia (UFC/CE) - Foi Supervisora Geral de Projetos na Secretaria da Receita Federal - Diretora de Articulação e Comunicação da UNAFISCO - Sindicato dos Auditores Fiscais da Receita Federal em São Paulo



- Prof. Walter Garcia

Educador - Ex-Coordenador do Centro de Educação (PUC/SP) - Ex-Coordenador de Educação do CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/Brasília) - Diretor-Fundador do Instituto Paulo Freire (SP)



- Dr^a Vera Martins

Mestra em comunicação e Mercado - Autora do livro "Seja Assertivo!" - Professora do Curso de Pós Graduação na Faculdade Uirapuru (Sorocaba) - Atua como educadora no mundo corporativo



- Prof. Dr. Claudio Cohen

Psiquiatra e Psicanalista; Presidente da Comissão de Bioética do HC da FMUSP; Coordenador do Núcleo de Estudos de Bioética da USP.



- Prof. Dr. Volnei Garrafa

Prof. Titular do Dep. de Saúde Coletiva - Fac. de Ciências da Saúde - UnB; Coordenador do Programa de Pós-graduação em Bioética; Prof. Titular e Coordenador da Cátedra UNESCO de Bioética - UnB; Editor da Revista Brasileira de Bioética da SBB; Presidente da Rede Latino-americana e do Caribe de Bioética





**- Prof. Dr. José Sérgio
Fonseca de Carvalho**

Mestre e Doutor em Filosofia da Educação pela USP; Prof. nos Programas de Graduação e Pós-Graduação – USP; autor de “Educação, cidadania e direitos humanos” (Vozes, 2004) e “Construtivismo: uma pedagogia esquecida da escola” (Artemed, 2001), dentre outros.



- Prof. Dr. Gilberto Dupas

Coordenador Geral do Grupo de Conjuntura Internacional - USP; Presidente do Instituto de Estudos Econômicos e Internacionais; Foi Secretário de Estado da Agricultura e Abastecimento; Autor de vários livros e artigos publicados no Brasil e no exterior.



- Prof. Dr. Yves de La Taille

Psicólogo; Professor de Psicologia do Desenvolvimento Moral; Chefe do Laboratório de Estudos do Desenvolvimento e da Aprendizagem do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.



**- Prof. Dr. Fábio
Alberti Cascino**

Doutor em Educação pela PUC-SP; Educador ambiental; Orientador Educacional e Pedagógico; Autor de livros e artigos sobre Educação Ambiental e Interdisciplinaridade.



- Prof. Dr. Flávio Boleiz

Orientador Pedagógico e Educacional; Coordenador do GRUTEUSP – Grupo de Trabalho de Ecopedagogia da FEUSP; Representante oficial da “Carta da Terra” no Brasil; Colaborador do Instituto Paulo Freire.

- Prof. Dr. César Nunes

Doutor em Filosofia da Educação – UNICAMP, Professor do Departamento de Filosofia e História da Educação da UNICAMP, autor de vários livros e artigos



- Prof. Dr. Rudá Ricci

Sociólogo, Mestre em Ciências Políticas e Doutor em Ciências Sociais, Diretor Geral do Instituto Cultiva. Membro da Executiva Nacional do Fórum Brasil do Orçamento e do Observatório Internacional da Democracia Participativa.



- Dr. Aldo Fornazieri

Doutor em Ciência Política, é diretor acadêmico da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESPSP)



- Altamiro Borges

Jornalista, Secretário de Comunicação nacional do PCdoB, diretor do Portal Vermelho e integrante dos conselhos das revistas Princípios, Crítica Marxista e Fórum e do jornal Brasil de Fato. Autor de vários livros.



**- Profª Drª. Terezinha
Azeredo Rios**

Graduada em Filosofia, Mestra em Filosofia da Educação pela PUC-SP, Doutora em Educação pela USP. Professora do Mestrado em Educação do Centro Universitário Nove de Julho - Uninove (SP)



**- Profª. Drª. Emilia Ci-
priano Sanches**

Doutora em Educação – PUC/SP, Mestre em Psicologia da Educação – PUC/SP, Pedagoga e Assistente Social, Coordenadora da Consultoria e Assessoria Educacional Aprender a Ser



O estresse no mundo do trabalho

Foto: José Bergamini

Entrevista com a Dr^a Ana Maria Rossi

Doutora em psicologia clínica e comunicação verbal, precursora das técnicas de autocontrole e biofeedback no Brasil.



A Dr^a. Ana Maria durante sua palestra no Fórum Sindical e Educacional 2007

O SINESP teve sempre presente em sua pauta a saúde do trabalhador, a melhoria da qualidade de vida e das condições de trabalho. O Fórum Educacional e Sindical de 2007, sob o tema “Função Social do Servidor: gestão de pessoas e políticas de valorização”, contou com uma palestra que teve o estresse como tema e que despertou muito interesse dos participantes.

Como sabemos, um dos maiores desafios do nosso tempo é aprender a gerenciar o estresse. Os especialistas no assunto acreditam que somente assim seremos capazes de administrar, com maior eficiência, as constantes pressões de uma vida cada vez mais acelerada.

A Revista Pedagógica do SINESP entrevista uma das maiores autoridades sobre o estresse no Brasil, que abrilhantou o nosso Fórum 2007.

Trata-se da Dr^a Ana Maria Rossi, Presidente da ISMA-BR, International Stress Management Association. Esta entidade é a única no Brasil, de âmbito internacional, voltada à pesquisa e ao desenvolvimento da prevenção e do tratamento do estresse.

Revista do SINESP: Como e onde surgiram os primeiros estudos sobre o estresse no mundo do trabalho?

Dr^a Ana Maria Rossi: Esses estudos se iniciaram mais fortemente nos anos sessenta, embora viessem sendo realizados desde

o início do Século XX. Temos um estudo importante que data de 1929, por exemplo. Naquela época se pesquisava o estresse animal. Um dos grandes incentivadores dos estudos do estresse foi o Dr. Hans Selye. Ele foi um pioneiro nos estudos do que

hoje se conhece como estresse.

Revista do SINESP: A globalização contribuiu para a precarização das relações de trabalho. Há saídas para que o trabalhador se estresse ou adoça menos, frente às condições adversas que enfrenta?

Drª Ana Maria Rossi: Certamente a globalização, à medida que vai se tornando mais intensa, rompendo as fronteiras, intensifica as pressões e as demandas. Até pelo próprio ritmo de vida, que acelera cada vez mais. É preciso que a pessoa tenha em mente duas coisas que considero muito importantes. A primeira é que tenha presente o seu limite: o quanto ela pode se puxar, o quanto ela pode correr, o quanto ela pode se pressionar, sem uma perda da qualidade de vida e da sua saúde. Em segundo lugar, que a pessoa tenha disciplina para não ultrapassar estes limites, por períodos freqüentes ou prolongados. É justamente a freqüência ou a constância das adaptações requeridas ao nosso organismo, que vão fazer com que a pessoa perca eventualmente sua qualidade de vida e sua saúde. Ao lado disto, é importante que a pessoa dê prioridade ao seu estilo de vida., que tenha um estilo de vida saudável, dormindo o número de horas que ela precisa, ou que possa compensar uma noite eventualmente mal dormida, que a pessoa preste muita atenção na sua alimentação, controlando a ingestão de álcool, cafeína, açúcar em excesso, pois isto causará reações fisiológicas. Também é importante que a pessoa procure fazer uma atividade física, pois a nossa vida é cada vez mais sedentária, estamos ficando cada vez mais preguiçosos, com esta história de telefone celular, de controle remoto, etc. Se por um lado isto nos traz conforto, por outro lado é prejudicial, pois quase não nos movimentamos para nada. É importante, também, que a pessoa conheça e pratique alguma técnica de relaxamento, que possa usar regularmente.

Não alguma coisa que ela vá usar apenas quando está mal, mas que use sempre.

Revista do SINESP: Como podemos perceber que estamos estressados?

Drª Ana Maria Rossi: Infelizmente, os sintomas são o termômetro do nível de estresse das pessoas. Não deveria ser assim, mas vivemos numa sociedade que ainda faz pouco uso da prevenção. Se a pessoa não tinha um sintoma e passa a ter, é um sinal de desequilíbrio. Se ela já tinha o sintoma e ocorre um aumento na freqüência, na duração ou na sua intensidade, isto é um sinal de alerta. Como nós sabemos que estamos estressados? Quando passamos a ter um sintoma que nós não tínhamos, ou quando tínhamos este sintoma e ele se agrava em termos de intensidade, de duração ou de freqüência.

Revista do SINESP: O trabalhador brasileiro é mais ou menos estressado do que o dos demais países?

Drª Ana Maria Rossi: Há uma pesquisa da ISMA-BR, que mede o nível de estresse no Brasil, comparando-o com o de outros países. Ela aponta que este nível é de 70%, entre as pessoas economicamente ativas, que é o mesmo número da Inglaterra, por exemplo. Nos Estados Unidos é de 72%. Só que quando avaliamos o nível de estresse do trabalhador brasileiro notamos que 30% deles estão no nível mais alto, mais devastador, o chamado burnout.

Revista do SINESP: Estes trabalhadores, que estão no nível do burnout são de que categorias?

Drª Ana Maria Rossi: Há algumas categorias que estão mais sujeitas ao burnout do que

outras. Em primeiro lugar, estão as pessoas que trabalham com segurança, seja ela pública ou privada, trabalhando na proteção de bens materiais ou pessoas. Em segundo lugar vêm os motoristas de ônibus urbanos e os controladores de voo. Em terceiro lugar os executivos, profissionais da área da saúde, principalmente em emergência, bancários e pessoas que trabalham em call centers. Em quarto lugar, estão os professores.

Revista do SINESP: A prevenção do estresse é responsabilidade do empregado ou da empresa?

Drª Ana Maria Rossi: De ambos. Infelizmente, muitas vezes, o empregado fica achando que a responsabilidade é apenas da empresa e ele termina sentado à beira da calçada esperando alguma ação, alguma coisa que acaba por não vir, e ele acaba perdendo sua saúde, em busca deste reconhecimento. As empresas têm algumas exigências, demandas, pressões, que são inerentes à sua própria existência e elas não vão mudar. Neste caso, elas têm que oferecer algumas condições que possam, se não eliminar, pelo menos amenizar as conseqüências para o trabalhador. É o caso, por exemplo, das empresas petroquímicas, com as quais fazemos muitos trabalhos de consultoria. Elas funcionam por vinte e quatro horas, sem interrupção. Seus empregados trabalham em turnos. É sabido, através de pesquisas científicas, que há mais prejuízo à saúde para as pessoas que trabalham no turno noturno. As empresas não vão deixar de trabalhar à noite, mas têm a responsabilidade de equipar esses funcionários de uma forma que eles não tenham

grandes prejuízos na sua saúde. Eles podem ser orientados por especialistas do sono, para sabermos adequar melhor suas horas de descanso, tendo algum tipo de ação que minimize aquilo que não pode ser eliminado. Por parte do empregado deve haver, também, a conscientização de que ele é responsável pela sua qualidade de vida e procurar alternativas para manter um estilo de vida saudável. Por exemplo, freqüentar programas de gerenciamento do estresse no trabalho sem colocá-los em prática, de nada lhe servirão. Então, a responsabilidade pela prevenção do estresse no trabalho é de ambos, da empresa e do empregado.

Revista do SINESP: O Congresso da ISMA-BR em 2008 tratou sobre o gerenciamento das emoções no trabalho. Como é possível fazer este gerenciamento?

Dr^a Ana Maria Rossi: Estamos vivendo um momento na história brasileira, com relação ao trabalho, em que as pessoas estão se sentindo cada vez mais impotentes, cada vez mais sem condições de mudar a situação em que se encontram. O ritmo está cada vez mais acelerado, as demandas e as cobranças são cada vez maiores, e parece que as pessoas têm que andar com rodinhas nos pés para dar conta de tudo. Não conseguindo, se sentem frustradas, impotentes, sentem raiva, ficam ansiosas, preocupadas, deprimidas. É importante que as pessoas consigam gerenciar as suas emoções de uma forma que não terminem adoecendo. O nível de raiva no Brasil tem aumentado dramaticamente. Para se ter uma idéia, uma pesquisa realizada pela ISMA-BR, em 2006,

indicava que 48% das pessoas economicamente ativas reagiam com raiva. Em 2007 este índice subiu para 51%. Um aumento de 3% em um ano é uma mudança dramática.

Revista do SINESP: A senhora tem conhecimento de estudos ou pesquisas que apontem o nível de estresse do servidor público no Brasil?

Dr^a Ana Maria Rossi: Não sei de nenhum estudo que fale do servidor público em geral. Há estudos com relação aos professores, que já citei. Sei de outros realizados com diferentes segmentos públicos, mas não conheço estudos especificamente na área do stress com os servidores públicos, como categoria profissional.

Revista do SINESP: O nosso país adota políticas públicas eficazes de prevenção do estresse no trabalho?

Dr^a Ana Maria Rossi: Não, certamente não. Não sei se por falta de iniciativas ou por desconhecimento, mas realmente aqui no Brasil temos pouquíssimas políticas diretamente relacionadas com o gerenciamento do estresse. Por exemplo, algumas pesquisas apontam que períodos de férias mais reduzidos e mais freqüentes são benéficos na prevenção do estresse. Entretanto, as leis que regulamentam o trabalho não permitem isto. Pelas leis brasileiras, o empregado não pode tirar férias por menos de quinze dias, embora as pesquisas científicas indiquem que o ideal é que a pessoa tire férias três ou quatro vezes por ano. Os períodos curtos evitam que ela fique sobrecarregada por períodos prolongados. Existe uma inadequação, portanto,

entre os resultados de pesquisas científicas e o que as leis estabelecem.

Revista do SINESP: Como expert sobre o assunto, a senhora poderia nos dar algumas dicas para melhorar nossa qualidade de vida no trabalho?

Dr^a Ana Maria Rossi: A primeira, como eu disse antes, é a pessoa ter uma conscientização dos seus limites. Em segundo lugar, que a pessoa possa desenvolver técnicas eficientes para lidar com situações de estresse. Muitas pessoas dizem “eu corro”, ou “eu converso com meu amigo”, ou “eu faço uma happy hour”, ou “eu jogo futebol”, mas quando ela está numa sala de aula ou num escritório, como uma diretora de escola, fazendo um enfrentamento ou uma confrontação, naquele momento ela não vai jogar futebol, ou tomar uma cerveja. Vai ter que reagir e arrumar recursos para enfrentar aquela situação. Por isto é tão importante que ela tenha uma técnica que a faça lidar com o estresse de uma forma eficiente.

Revista do SINESP: A senhora é uma admiradora da cultura oriental, sabemos que visita sempre o Tibet, a Índia. O que o Ocidente tem a aprender com o Oriente, a respeito de qualidade de vida e de prevenção do estresse?

Dr^a Ana Maria Rossi: O oriental, em geral, tem uma tradição de meditação, tem uma postura introspectiva. Eu acho que este seria o grande modelo que nós poderíamos adotar no Ocidente: ter um período de relaxamento, de meditação, enfim, um período em que a pessoa possa literalmente recarregar as baterias, esvaziando a mente de todas as suas preocupações, por dez ou vinte minutos, para poder se preparar para um novo período de trabalho. ■

Introdução à Bioética



Dr. Volnei Garrafa, durante sua palestra no 11º Congresso do SINESP, na mesa com os Dirigentes Sindicais do SINESP, Luiz Carlos, Egle e Marilza

Palestra apresentada no 11º Congresso do SINESP-2007

Dr. Volnei Garrafa

Prof. Titular do Dep. de Saúde Coletiva - Fac. de Ciências da Saúde - UnB; Coordenador do Programa de Pós-graduação em Bioética; Prof. Titular e Coordenador da Cátedra UNESCO de Bioética - UnB; Editor da Revista Brasileira de Bioética da SBB; Presidente da Rede Latino-americana e do Caribe de Bioética

O neologismo bioética tornou-se internacionalmente reconhecido a partir de uma publicação do cancerologista estadunidense Van Rensselaer Potter(1). Anteriormente, no início do século XX, essa mesma palavra já havia sido mencionada por outros autores, mas pela sua imprecisão conceitual inicial fora vítima de críticas e comentários pouco lisonjeiros.

O filósofo e bioeticista italiano Maurizio Mori considera que o renascimento da ética aplicada, aliado ao novo interesse pela moralidade do tratamento dispensado aos animais e pelos problemas da ética normativa em geral, constitui um dos aspectos mais significativos da reflexão cultural dos últimos anos: “Nesse sentido, os anos 70 parecem constituir um daqueles períodos históricos nos quais nasce alguma coisa de novo e a história se encontra diante de uma encruzilhada que pode levar a mudanças significativas”(2) .

Segundo a Encyclopedia of Bioethics, a bioética abarca a ética médica, mas não se limita a ela, estendendo-se muito além dos limites tradicionais que tratam dos problemas deontológicos que decorrem das relações entre os profissionais de saúde e seus pacientes (3). Apesar da conceitualização da jovem bioética ainda estar em constante evolução, está claro que ela não significa apenas uma moral do bem e do mal ou um saber universitário a ser transmitido e aplicado diretamente na realidade concreta, como as ciências biomédicas, jurídicas ou sociais, por exemplo.

O desenvolvimento histórico da bioética pode ser estabelecido com base em quatro “etapas” ou “momentos” bem determinados:

1. A etapa de fundação, relacionada com os anos 1970, quando os primeiros autores que sobre ela se debruçaram, estabeleceram suas

bases conceituais.

2. A etapa de expansão e consolidação, relacionada com a década de 80, quando se expandiu por todos os continentes por meio de eventos, livros e revistas científicas especializadas, principalmente a partir do estabelecimento dos quatro princípios bioéticos básicos, sobre os quais falarei mais adiante.

3. A etapa de revisão crítica e que compreende o período posterior aos anos 1990 até 2005, e que se caracteriza por dois movimentos: a) o surgimento de críticas ao “princípioalismo” (ou seja, a corrente estadunidense baseada em “princípios” pretensamente universais), com conseqüente ampliação do seu campo de atuação a partir da constatação da existência de “diferenças” entre os diversos atores sociais e culturas, espaço onde movimentos emergentes como o feminismo e de defesa dos negros e homossexuais, entre outros, adquiriram grande importância; b) a necessidade de se enfrentar de modo ético e concreto as questões sanitárias mais básicas, como a equidade no atendimento sanitário e a universalidade do acesso das pessoas aos benefícios do desenvolvimento científico e tecnológico. Esta última questão, extremamente atual, diz respeito à ética da responsabilidade pública do Estado frente aos cidadãos, no que se refere à priorização, alocação, distribuição e controle de recursos financeiros direcionados às ações de saúde.

4. A etapa de ampliação conceitual, que se caracteriza após a homologação, em 19 de outubro de 2005, em Paris, da Declaração Universal de Bioética e Direitos Humanos da UNESCO, a qual, além de confirmar o caráter pluralista

e multi-inter-transdisciplinar da bioética, amplia definitivamente sua agenda para além da temática biomédica-biotecnológica, para os campos social e ambiental (4).

O pluralismo dos valores, a responsabilidade individual e pública, assim como o tema da tolerância - entre outros indicadores essenciais para uma nova abordagem ética, além do que chamo de “os quatro ‘P’s necessários a uma prática ética responsável” (prevenção, proteção, precaução e prudência) - são necessários, mas não suficientes, pois podem favorecer procedimentos que respeitem todos os pontos de vista, porém, com relação ao conteúdo, torna-se indispensável a introdução de outros referenciais, critérios e princípios. Neste sentido, embora recebendo críticas, principalmente de pesquisadores latino-americanos e de alguns europeus, os investigadores estadunidenses vêm trabalhando a bioética a partir exclusivamente dos quatro princípios tradicionais: autonomia, beneficência, não maleficência e justiça.

A teoria principialista, criada por Tom Beauchamp e James Childress a partir do conhecido “Relatório Belmont” e explicitada no livro *Principles of Biomedical Ethics*, publicado inicialmente em 1979, tomou como fundamento esses quatro princípios básicos (5), os quais seriam uma espécie de mantra, um instrumento acessível e prático para análise dos conflitos surgidos no campo bioético. Como este contexto foi produzido a partir da visão anglo-saxônica do mundo, o tema da autonomia foi maximizado hierarquicamente com relação aos outros três, tornando-se uma espécie de super-princípio; este fato contribuiu para que a visão individual dos conflitos passasse a

ser aceita como vertente decisiva para a resolução dos mesmos, o que nem sempre acontece (6).

Em diversas nações indígenas, por exemplo, ou mesmo em algumas culturas orientais, o tema da autonomia é praticamente desconhecido. O perigo na utilização maximalista da autonomia está em cairmos no extremo do individualismo exacerbado, que pode sufocar qualquer direcionamento no sentido da visão inversa, coletiva, indispensável para o enfrentamento das tremendas injustiças sociais relacionadas com a exclusão social e, mais do que nunca, hoje constatadas em nosso planeta.

É necessário ressaltar, como já foi dito, que existem outras categorias ou referenciais - como a responsabilidade, a libertação, a tolerância e a solidariedade, além do que chamo de “quatro ‘pês’ para o exercício de uma prática ética responsável: prudência, precaução, proteção e prevenção, entre tantas outras - que podem auxiliar na busca de diretrizes e na formulação de normas mais ampliadas, mas sempre de interesse bioético, embora, da mesma forma, sob o ponto de vista do rigor acadêmico também necessitem ser constantemente reavaliadas e reinterpretadas”.

A Bioética como ética aplicada

Atualmente, a bioética se apresenta como “a procura de um comportamento responsável de parte daquelas pessoas que devem decidir tipos de tratamento e de pesquisa com relação à humanidade... Tendo descartado em nome da objetividade qualquer forma de subjetividade, sentimentos ou mitos, a racionalidade científica não pode - sozinha - estabelecer os

fundamentos da bioética... Além da honestidade, do rigor científico ou da procura da verdade - pré-requisitos de uma boa formação científica - a reflexão bioética pressupõe algumas questões humanas que não estão incluídas nos currículos universitários" (7).

No sentido amplo do conceito que se pretende dar à bioética, seus verdadeiros fundamentos somente podem ser encontrados por meio de uma ação multi-inter-transdisciplinar que inclua, além das ciências médicas e biológicas, também a filosofia, o direito, a teologia, a antropologia, a ciência política, a comunicação, a sociologia, a economia (8).

A propósito, embora o objetivo do presente texto seja apresentar um breve panorama introdutório e geral da bioética para os profissionais de saúde e de outras áreas menos familiarizados com a disciplina, é indispensável reforçar que incorre em grave equívoco conceitual aquele que reduzir a bioética exclusivamente aos quatro princípios já mencionados. Com 35 anos de vida, a especialidade já tem seu estatuto epistemológico solidamente assentado em bases teóricas de indispensável conhecimento e domínio por parte dos estudiosos interessados no seu estudo. De acordo com publicação recente da Rede Latino-Americana e do Caribe de Bioética da UNESCO – REDBIOÉTICA (8) , os referenciais epistemológicos de uma bioética comprometida com a realidade concreta dos países periféricos, especialmente da região, seriam:

1. A não universalidade das diferentes situações, com necessidade de contextualização dos problemas específicos sob exame aos respectivos referenciais culturais, religiosos, políticos, de preferência

sexual, etc.

2. O respeito ao pluralismo moral, a partir das visões morais diferenciadas sobre os mesmos assuntos e constatadas nas sociedades plurais e democráticas do século XXI.

3. Sua inequívoca aptidão para constituir um novo núcleo de conhecimento necessariamente multi-inter-transdisciplinar.

4. Sua característica de ser uma "ética aplicada", ou seja, originária da filosofia e comprometida em proporcionar respostas concretas aos conflitos que se apresentam.

5. A análise concreta dos fatos a partir do referencial do pensamento complexo (na visão de Edgar Morin) ou da totalidade concreta (na visão de Karel Kosik), que não significa a soma das partes de uma determinada questão, mas sua interpretação estruturada onde todos conceitos e elementos se iluminam mutuamente, proporcionando uma noção mais palpável e harmônica de realidade.

6. A necessidade de estruturação do discurso bioético, que deve ter como base a comunicação e a linguagem (para se manifestar), a argumentação (que deve primar pela homogeneidade e lógica), a coerência (na exposição das idéias) e a tolerância (relativa ao convívio pacífico frente a visões morais diferenciadas).

Uma das bases de sustentação da bioética, como já foi dito, é a "ética prática" ou "ética aplicada". Atualmente, este campo específico da filosofia (ainda contestado por muitos filósofos...) tem sua utilização mais aperfeiçoada, mais acabada, exatamente através da bioética. Isso é até certo ponto natural, uma vez que os grandes dilemas que passaram a se apre-

sentar às pessoas e coletividades, na suas vidas cotidiana e prática, principalmente dos últimos 50 anos, começaram a exigir respostas ou decisões muitas vezes imediatas e sempre concretas. Neste contexto, encontram-se temas como as novas tecnologias reprodutivas, os transplantes de órgãos e tecidos humanos, as terapias gênicas e tantas outras situações que atingem, de certo modo, os limites, os confins da vida, e que dizem respeito ao mais íntimo da espécie humana e seu bem-estar e desenvolvimento futuro.

A rapidez dos avanços científicos e tecnológicos exigiu que as diversas áreas de conhecimento envolvidas com



os fenômenos relacionados ao nascimento, vida e morte das pessoas se adequassem à nova realidade. A filosofia, por exemplo, viu-se repentinamente obrigada a caminhar com agilidade compatível à evolução dos conceitos e das descobertas e com as conseqüentes mudanças que passaram a se verificar no cotidiano das pessoas e coletividades. Parâmetros morais secularmente estagnados passaram a ser questionados e transformados, gerando a necessidade do estabelecimento de novos referenciais éticos que, por sua vez, requerem da sociedade também ordenamentos jurídicos pertinentes à nova realidade.

Bioética das Situações Emergentes e Bioética das Situações Persistentes

No sentido até aqui exposto, estão se tornando cada dia mais freqüentes e delicados os conflitos gerados entre o progresso biomédico e os direitos humanos. Em alguns momentos já tem sido rompido, até de forma inescrupulosa, o frágil limite que separa as duas situações. Com tudo isso, cria-se uma série de distorções, como nas questões relacionadas com a mercantilização de óvulos, esperma e

úteros nas fecundações assistidas e a compra-venda de órgãos humanos em casos de transplantes (9). Nestes casos, invariavelmente, cidadãos pobres são os vendedores e pessoas com poder aquisitivo são as compradoras. Incontáveis exemplos também acontecem no campo da saúde pública, onde recursos financeiros indispensáveis de projetos que visam a sobrevivência de milhares de pessoas são freqüentemente desviados por políticos ou técnicos, para atividades de importância secundária, que não guardam nenhuma relação com as finalidades originais dos referidos projetos (10).

Todos estes variados temas, portanto, que vão desde os di-



Foto: José Bergamini

lemas éticos que se colocam ao administrador de saúde frente à repartição de verbas insuficientes para atividades impostergáveis, até problemas gerados a partir da aplicação da tecnologia de ponta, são hoje objeto da bioética, que, em poucos anos de vida, ampliou substancialmente seu campo de estudo, ação e influência.

A discussão bioética surge, assim, para contribuir na procura de respostas equilibradas ante os conflitos atuais e os das próximas décadas. Já tendo sido sepultado o mito da neutralidade da ciência, a bioética requer abordagens pluralistas e transdisciplinares a partir de visões complexas da totalidade concreta que nos cerca e onde vivemos. Para os países do Hemisfério Sul do mundo, no entanto, não é suficiente a aceitação acrítica das propostas, tampouco as amarras (ou limitações) conceituais sobre bioética vindas dos países do Primeiro Mundo, onde as discussões giram preferencialmente em torno de avançadas situações-limite decorrentes do desenvolvimento científico e tecnológico acelerado. Os estudiosos do assunto têm o compromisso de aproveitar a abrangência e oportunidade que a bioética proporciona, em se tratando de um movimento (ou uma nova disciplina...) que estuda a ética das situações de vida no seu amplo sentido, ampliando seu campo de influência teórica e prática.

De acordo com esse quadro, objetivando melhor sistematização e compreensão de sua área de estudo e abrangência, a Cátedra UNESCO de Bioética da Universidade de Brasília (até o ano 2004, denominada de Núcleo de Estudos e Pesquisas em Bioética, ligado ao Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares da UnB), desde

1995 organiza seus programas de pós-graduação e classifica a bioética partir de dois grandes campos de atuação, de acordo com sua historicidade: a bioética das situações emergentes e a bioética das situações persistentes (11).

Com relação à bioética das situações emergentes, estão relacionados principalmente os temas surgidos mais recentemente e que se referem às questões derivadas do grande desenvolvimento biotecnológico experimentado nos últimos cinquenta anos. Entre elas, podem ser mencionados o projeto genoma humano e todas situações relacionadas com a engenharia genética, incluindo a medicina preditiva e a terapia gênica; as doações e transplantes de órgãos e tecidos humanos, com todas suas inferências que se refletem na vida e na morte das pessoas na sociedade e a relação disso tudo com as “listas de espera” e o papel controlador e moralizador do Estado; o tema da saúde reprodutiva, que passa por diversos capítulos, que vão desde a fecundação assistida propriamente dita, passando por assuntos como a seleção e descarte de embriões, a eugenia (escolha de sexo e determinadas características físicas do futuro bebê), as “mães de aluguel”, a clonagem, etc.; as questões relacionadas com a biossegurança, cada dia mais importantes e complexas; as pesquisas científicas envolvendo seres humanos e seu controle ético; entre outras.

No que se refere à bioética das situações persistentes, que são aquelas que persistem teimosamente desde a Antiguidade, estão listadas todas as que dizem respeito à exclusão social; às discriminações de gênero, raça, sexualidade e outras; os temas da equidade, da universalidade e

da alocação, distribuição e controle de recursos econômicos em saúde; os direitos humanos e a democracia, de modo geral, e suas repercussões na saúde e na vida das pessoas e das comunidades; o aborto; a eutanásia. Enquanto outros autores preferem colocar estas duas últimas situações entre os temas “emergentes” ou de “limites”, parece ser mais adequado classificá-las como persistentes, a partir de sua conotação histórica, uma vez que se enquadram entre aquelas situações que se mantêm teimosamente na pauta da comédia humana desde os tempos do Antigo Testamento.

Considerações finais

Em todos os temas inerentes à bioética, existe uma questão que, sem dúvida, atravessa longitudinalmente os problemas e conflitos a serem abordados e estudados e à qual o filósofo alemão Hans Jonas dedicou toda sua vida, ou seja, à ética da responsabilidade (12). Seja com relação à bioética das situações persistentes ou das situações emergentes, o referencial universal da responsabilidade não pode ser deixado de lado.

Com relação a ele, três aspectos podem ser considerados e analisados: a ética da responsabilidade individual, que se refere ao papel e aos compromissos que cada um de nós deve assumir frente a si mesmo e aos seus semelhantes, seja em ações privadas ou públicas, singulares ou coletivas; a ética da responsabilidade pública, que diz respeito ao papel e aos deveres dos Estados democráticos frente não só a temas universais como a cidadania e os direitos humanos, mas também com relação ao cumprimento das cartas constitucionais de cada nação, principal-

mente nos capítulos referentes diretamente à saúde e vida das pessoas; e a ética da responsabilidade planetária, que significa o compromisso de cada um de nós, cidadãos do mundo, de cada país e do próprio conjunto de todas as nações, frente ao desafio que é a preservação do planeta, em respeito àqueles que virão depois de nós.

A bioética, assim, diferentemente da ética profissional e deontológica, de cunho legalista, não tem por base a proibição, a limitação ou a negação. Ao contrário, atua com base na legitimidade das ações e situações, tratando de atuar afirmativamente, positivamente. Para ela, a essência é a liberdade, porém, com compromisso e responsabilidade.

Parece-me, portanto, que melhor que ater-nos a princípios rígidos, é tentarmos realizar esforços para melhor contextualizar cada situação conflitiva, dentro de seus aspectos sociais, culturais,

econômicos, biológicos... Neste sentido, o movimento feminista, por exemplo, conseguiu mostrar de forma clara ao mundo a importância de se compreender e respeitar as diferenças. O conceito de diferença, nas questões de gênero, do mesmo modo que nas questões raciais ou de preferência sexual, não significa desigualdade (ou inferioridade...). Pelo contrário, resgata a necessidade democrática de que cada situação seja contextualizada exatamente a partir desses parâmetros diferenciais para que, assim, se dê a verdadeira igualdade. Desde aspectos mais simples e diretos como aqueles referentes aos direitos de uma gestante, até aqueles que dizem respeito à igualdade de acesso para todas as pessoas indistintamente na disputa por postos de trabalho - conquistas consideradas longínquas para alguns grupos sociais há algumas décadas atrás – apesar das dificuldades ainda enfrentadas, ganharam novo impulso com

os avanços destes movimentos democráticos.

Da mesma forma, com a homologação da Declaração Universal de Bioética e Direitos Humanos da UNESCO, a agenda bioética do século XXI foi significativamente ampliada, projetando-se para além das questões exclusivamente biomédicas e biotecnológicas às quais fora reduzida nos anos 1980 e 90 a partir dos interesses e de uma visão unilateral dos países desenvolvidos. A nova referência conceitual da disciplina passou a proporcionar aos estudiosos do assunto um espectro mais amplo de possibilidades de atuação, que incorpora os campos da bioética social e da bioética ambiental, indispensáveis para a consecução de uma bioética realmente empenhada com a ética das situações da vida humana e planetária (da qual a humana diretamente depende...) no seu mais amplo sentido. ■

Referências bibliográficas

1. Potter, VR. Bioethics – bridge to the future. Prentice Hall Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, USA; 1971, 205 p.
2. Mori, M. A bioética: sua natureza e história. Humanidades (UnB), 1994; 9 (4): 332-341.
3. Reich, W. (ed.). Encyclopedia of Bioethics. The Free Press, New York; Vols. 1 e 2, 1978, 1933 p.
4. Garrafa, V. Inclusão social no contexto político da bioética. Rev. Brasileira Bioética, 2005; 1 (2):122-132.
5. Beauchamp, TL, Childress, JF. Principles of biomedical ethics. New York, Oxford university Press, 1979. 386 p.
6. Selleti, J, Garrafa, V. As raízes cristãs da autonomia. Editora Vozes, Petrópolis, 2005, 117 p.
7. Berlinguer, G. Questões de vida – ética, ciência, saúde. APCE/Hucitec/CEBES, São Paulo, 1993, 218 p.
8. Garrafa, V. Multi-inter-transdisciplinaridade, complexidade e totalidade concreta. In: Garrafa, V, Kottow, M, Saada, A. (orgs.). Bases conceituais da bioética. bioética. São Paulo, Editora Gaia/Unesco, 2006, p. 93-120.
9. Berlinguer, G., Garrafa, V. O mercado humano – estudo bioético da compra e venda de partes do corpo. 2a. ed., Editora UnB, Brasília, 2001, 252 p.
10. Garrafa, V., Porto, D. Intervention bioethics: a proposal for peripheral countries in a context of power and injustice. Bioethics, 2003; 17 (5-6): 399-416.
11. Jonas, H. Il princípio responsabilità. Einaudi, Torino, 1990, 291 p.
12. Garrafa, V. Bioética e ética profissional: esclarecendo a questão. Medicina – Conselho Federal, 1998; número 97, p. 28.

Moral, ética e educação



O Prof. Yves, em mesa do 11º Congresso ao lado de Eliana, Marilva e Márcia, Dirigentes Sindicais do SINESP

Transcrição da Conferência de encerramento do 11º Congresso do SINESP - “Novas dimensões da responsabilidade: Bioética na Educação”

Yves de La Taile

- **Psicólogo;**
- **Professor de Psicologia do Desenvolvimento Moral;**
- **Chefe do Laboratório de Estudos do Desenvolvimento e da Aprendizagem do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.**

Vou tratar de moral e ética e de algumas de suas relações com a educação. Falarei do ponto de vista da pesquisa em psicologia, em que elaboramos abordagens teóricas, levantamos dados. Cabe aos educadores transformarem esses dados, essas teorias, em prática.

Nesta minha palestra, falarei sobre moral e ética. Vocês devem ter percebido que, hoje em dia, muito se fala em ética em todos os lugares, notadamente na educação. Em contrapartida, se fala muito pouco em moral, também nos mais variados lugares e notadamente na educação. A palavra moral praticamente sumiu e a palavra ética tomou uma grande dimensão. É caso de se perguntar: Por que?

Em uma leitura mais superficial, podemos dizer que a palavra moral é pouco empregada porque, a rigor, ela soa mal. É associada a

um mundo privado, à questão da sexualidade, à idéia da repressão, de pecado, de culpa, ou seja: moral não é uma palavra simpática. Além do mais, ela lembra a palavra moralismo, que na sua acepção habitual é uma crítica. Quando chamamos uma pessoa de moralista, nunca é um elogio...

A famosa disciplina Educação Moral e Cívica, que Deus a tenha, piorou ainda mais a reputação da palavra moral. A palavra ética acabou substituindo-a. Ela soa melhor, tem um apelo ao espaço público, parece mais liberal, mais moderna e mais sofisticada. Assim, falamos muito em ética em pouco em moral.

Se formos verificar, na maioria das vezes em que a palavra ética é empregada, ela trata de deveres, de regras, de princípios, de leis. Portanto, se refere a elementos que perfeitamente caberiam na palavra moral, sem uma real mudança de conceito. É como se no lugar de cão, falássemos

cachorro...

Na verdade, o emprego da palavra ética é uma fuga semântica, pois não há a construção de um novo conceito.

Até a metade do século XX, a maioria dos autores não fazia diferença entre moral e ética. Utilizavam os dois termos, às vezes mudando de um para o outro, mais por uma questão de estilo. Falavam em moral e ética como deveres, normas, regras, enfim, como comportamentos que seriam obrigatórios.

Somos o que a nossa vida é

Eu gostaria de propor uma diferenciação de sentido entre moral e ética, tal como desenvolvo no meu livro “Moral e Ética: Dimensões Intelectuais e Afetivas” (Artmed, 2006). Vamos primeiramente fazer uma diferenciação quanto à forma, e depois quanto ao conteúdo.

Vamos reservar a idéia do plano moral à dimensão do dever, das obrigações. A pergunta do plano moral é: como devo agir? Quais são as minhas obrigações?

Vamos chamar de plano ético, não mais a questão do dever, não mais a questão da obrigação, mas a questão da vida boa. Aliás, felicidade é a definição mais antiga da palavra ética. Aristóteles, em seu livro “Ética”, trata da felicidade como seu grande tema. Spinoza, no Século XVII, em seu livro também intitulado “Ética”, trata, como grande tema, a questão da vida significativa, da felicidade.

O conceito de ética, pois, não vai nos remeter à pergunta “como devo agir?”, mas à outra pergunta: “que vida eu quero viver?”. Implica também responder: “quem eu quero ser?”.

A escolha de um projeto de vida e a escolha de uma identidade são inseparáveis: somos o que nossa vida é, e nossa vida é, a rigor, o que nós somos. Do ponto de vista formal, portanto, o plano ético diz respeito à felicidade e o plano moral ao dever.

Os conteúdos da moral e da ética

Vários podem ser os conteúdos dos deveres. Eles mudam historicamente, mudam de um lugar para outro, e às vezes podemos até encontrar deveres contraditórios. O que pode ser considerado um dever para uma determinada população, em outra pode ser proibido.

Para melhor entendermos, vamos eleger três conteúdos mínimos, três virtudes que formam os conteúdos da moral: justiça, generosidade e dignidade. Na justiça, está em jogo a igualdade e a equidade. Na generosidade, estão em jogo as necessidades dos outros, as necessidades singulares. Na dignidade, está em jogo o valor inerente a cada pessoa, a todo ser humano e que deve ser resguardado e ampliado.

Quais são os conteúdos da ética? Quando definimos a ética por felicidade e vida boa, nos ocorre a pergunta: será que todo projeto de felicidade, toda e qualquer forma de felicidade, merece o nome de ética?. Por exemplo: ser feliz na praia, sem fazer nada, totalmente alheio ao mundo, merece o nome de ética? Eu diria que não, e completo a definição de ética com o que me parece imprescindível: ética é vida boa, felicidade, mas com o outro, para o outro, e em instituições justas (definição de Paul Ricoeur).

Portanto, a ética é a busca da vida boa, mas nesta busca de reali-

zação, o outro, o meu semelhante, tem que estar contemplado nessas três formas diferentes e complementares. O “com o outro” diz respeito à cooperação. O “para o outro” diz respeito à relação assimétrica, da generosidade. Quanto às instituições, elas devem ser justas, devem ser regidas por leis justas, e pilotadas por pessoas justas.

Todos estes conceitos podem perfeitamente aplicar-se, com as guardadas proporções, a uma escola, que é um lugar onde se procura a vida boa, não o sofrimento, não a tristeza - se procura, não necessariamente se consegue. Onde há relações sociais de cooperação, sobretudo entre alunos, entre professores; há relações de generosidade para com o outro, o professor está para o aluno, mas a recíproca não é verdadeira; e em que a instituição tem que ser justa, e pilotada por pessoas justas, tanto para com os alunos como para com os adultos que lá se encontram.

Só legitima a moral, quem lhe dá sentido ético

Pode-se perguntar: porque fazer esta distinção entre moral e ética? Há várias razões, mas a principal é que essa diferenciação, dever/felicidade, é, do ponto de vista psicológico, extremamente importante. Se um conjunto de deveres não fizer sentido, não fizer parte de um projeto de vida boa, ele não será legítimo.

Portanto, se a escola, do ponto de vista educacional, quiser trabalhar a questão da moral, terá que trabalhar a dimensão moral dos deveres, mas também terá que trabalhar a questão da ética da vida. Se a escola estabelecer um divisor entre as duas questões,

a moralidade sai enfraquecida. Pior ainda se opuser a vida boa à questão da moral, ou se colocar a moral como algo triste, repressor, ou em contradição com a procura da felicidade, aí sim, a moral não terá nenhuma chance de desabrochar na mente e no coração dos jovens.

Portanto, do ponto de vista psicológico, só legítima a moral, quem lhe dá sentido ético. Só legítima a regra, aquele para quem essa regra faz sentido na vida.

Alguns aspectos filosóficos e psicológicos de moral e ética

Tanto a ética como a moral envolvem aspectos filosóficos e psicológicos que precisam ser elucidados.

Se considerarmos moral como dever, a fonte desse dever deve ser o próprio indivíduo. Frequentemente se usa a palavra dever como força exterior. Os alunos frequentemente dizem com toda legitimidade: “eu devo fazer prova na sexta, mas eu não quero”. Nesse caso, não se trata de um dever moral, porque a dimensão é exterior. Para que um dever seja moral, ele precisa ser derivado de um “querer”, portanto de uma dimensão interior. Exemplo: Se alguém não mata, não rouba, não mente, por medo de ser preso castigado e de perder a sua reputação, esse comportamento não é moral, esse comportamento é prudente. Não matar é prudente, não mentir é prudente, cumprir com algumas obrigações, do contrário alguma coisa

errada pode vir a acontecer, se trata de um cálculo revestido de prudência. Caso contrário, poder-se-ia matar, mentir, roubar, etc. Outro exemplo: se estou no deserto e encontro o meu pior desafeto, posso agredi-lo e ninguém vai ver. Imaginando que eu não acredite em Deus, não tenha medo do castigo, e que haja toda a impunidade possível, eu agrido meu desafeto, se simplesmente for uma questão de prudência. Se, todavia, eu acho errado agredir seja quem for, seja quando for, seja pelo motivo que for, eu não violento aquela pessoa, não lhe causo nenhum mal. Neste caso sim, estarei agindo por dever moral.

Para que um dever seja moral, é preciso que, a despeito das coisas boas ou ruins que possam vir a acontecer, que eu respeite e aja segundo essa dimensão moral.

Se diz muito que o Brasil é o país da impunidade, e que é por isso que muitas coisas erradas acontecem. Sejamos claros: dizer que no Brasil, ou em qualquer outro país, coisas erradas acontecem porque reina a impunidade, significa dizer também que esse é o país da imoralidade. É fazer

Hoje em dia, muito se fala em ética em todos os lugares, notadamente na educação. Em contrapartida, se fala muito pouco em moral, também nos mais variados lugares e notadamente na educação. A palavra moral praticamente sumiu e a palavra ética tomou uma grande dimensão. É caso de se perguntar: Por que?

o diagnóstico de que as pessoas agem mal, porque não são punidas, e que para agir bem, a pessoa precisaria do medo da punição. Isto significa dizer que ela não tem nenhum senso moral.

Tudo leva a crer, e não apenas no Brasil, que existe cada vez mais uma grande desconfiança em relação ao senso moral das pessoas. Por este motivo se colocam formas de controle em todos os lugares: câmaras, radares, chips, celulares, provas de DNA, e tantas outras coisas. Isto faz com que as pessoas possam ser vigiadas 24 horas por dia. Insisto: se preciso vigiar alguém é porque não confio nele, isso vale para o aluno e vale para o filho. Se eu vigio é porque não confio, se eu confio, não vigio.

Moralidade e Cultura

Moralidade é um sentimento interno de justiça, de generosidade e de dignidade. Moralidade é um objeto da cultura, assim como a matemática, o futebol, a arte e a língua também o são, em outras dimensões. Isto parece óbvio, mas talvez seja preciso sublinhar, pois muita gente acha que a moral é algo que vem de não sei onde, de não sei de que parte escondida do corpo, totalmente incontrolável. Outros acham que as pessoas nasceriam com moral, ou sem moral. Ou que a moral seria algo totalmente individual e inegociável na vida. Não. A moral é um objeto cultural criado pelos seres humanos, para poderem conviver, para poderem viver, é um objeto da cultura. Logo, se quisermos que alguém se desenvolva moralmente, esta pessoa

tem que ser apresentada à moral. Assim como, se quisermos que alguém se alfabetize, precisamos apresentar-lhe a língua escrita.

A moral é um objeto complexo. Se não fosse assim, os homens, as filosofias, não a discutiríamos há tantos séculos e séculos. A moral não é um objeto que se deixa facilmente capturar.

Regras, princípios e valores: os três níveis da moral

Podemos dizer que a moral é feita de, pelo menos, três níveis: regras, princípios, e valores.

As regras, como o nome indica, são formulações verbais que dizem claramente o que se deve ou não se deve fazer. Há regras nas receitas, que dizem: coloque um quilo de açúcar, uma pitada de sal, etc. Há regras no futebol: não pegará a bola na mão, se não fores o goleiro. Há regras morais, bem claras, como nos Dez Mandamentos, que dizem o que os homens devem ou não devem fazer.

A vantagem da regra é a sua clareza, mas ela tem duas limitações. A primeira é que a regra diz o que fazer, mas não diz o porquê. A regra “não matará” não explica, por exemplo, porque não se deve matar.

A outra limitação é que a regra se aplica a um conjunto limitado de situações. No mundo contemporâneo, passamos por muitas situações para as quais não há regras estabelecidas. Primeiro, porque não é possível estabelecer regras para

tudo e sobre tudo. Há eventos, momentos, qualidades novas, inéditas para as quais não há regras. Pensem na bioética, na discussão da clonagem, dos transgênicos. A clonagem é algo radicalmente novo, para a qual não temos, ainda, regras.

Para suprir estas limitações da regra, há os princípios, que são as matrizes das quais as regras são derivadas.

O princípio me diz em nome do que devo proceder de uma forma determinada. Ele não me diz o que fazer, pois esse é o papel da regra, mas em nome do que fazer algo. Exemplo: no âmbito judaico-cristão, “não matar” é uma regra; “amai-vos uns aos outros”, é um princípio, é um norte, um rumo. Usando uma metáfora: o princípio é a bússola; e a regra é o mapa. A regra me diz claramente aonde eu vou, e o princípio me dá a direção. É com bússolas que se fazem mapas, e não o contrário.

É óbvio que uma pessoa que tenha apenas a regra, frequentemente fica em situações nas quais se sente totalmente desamparada.

A moral é um objeto cultural criado pelos seres humanos, logo, se quisermos que alguém se desenvolva moralmente, esta pessoa tem que ser apresentada à moral, assim como, se quisermos que alguém se alfabetize, precisamos apresentar-lhe a língua escrita.

A mesma coisa ocorre com o mapa: se eu for daqui até minha casa seguindo um mapa, e houver qualquer problema no tráfego, estou totalmente perdido porque só sei um caminho, só sei aquela rota.

Os valores têm uma dimensão afetiva, e falarei deles quando tratar da ética.

Qual é o papel da moral?

O papel da moral não é apenas combater o mal. O grande papel da moral é hierarquizar bens, é estabelecer qual é o bem maior.

Explico isto com um exemplo: saindo daqui, eu encontro uma carteira com dinheiro no chão; talvez eu fique tentado a ficar com o dinheiro, ou pense em procurar o seu dono. Este é um dilema humano, mas não um dilema moral. Pegar o dinheiro para ficar comigo, nada tem de moral. Diante da moral, só há uma solução, que é procurar o dono e entregar o dinheiro. Mas imaginemos que eu tenha um filho doente, pouco ou nenhum dinheiro, e que na carteira haja uma nota de cem reais,

que poderá me ajudar a comprar um remédio para o meu filho. Aí, então, a questão muda, pois existem duas dimensões morais. Uma é entregar o dinheiro para o dono, e a outra é a vontade de usar este dinheiro, não para me divertir, mas para ajudar uma outra pessoa. Diante deste dilema moral, eu preciso hierarquizar qual é o maior bem: cuidar de meu filho com um dinheiro roubado,

ou devolver o dinheiro, mas ainda ter problemas para resolver a questão do meu filho. Trata-se de um dilema, no qual a moral pode nos ajudar a hierarquizar os bens.

A graça da moral, o charme da moral é hierarquizar os bens. Mas infelizmente, freqüentemente, quando um professor trabalha pedagogicamente a moral, ele tende sempre a partir do mal. Por exemplo: se vai trabalhar a paz, pede aos alunos um artigo sobre o Iraque; se vai falar sobre a honestidade, começa com um artigo sobre um escândalo político; se vai trabalhar a verdade, traz a biografia de um grande mentiroso, e assim por diante. Seria muito mais interessante colocar temas que hierarquizem bens, dilemas morais, e evitar o que acaba sendo uma grande propaganda para o mal.

O desenvolvimento moral

Do ponto de vista psicológico há vários estudos, que se iniciaram com Jean Piaget, prosseguiram no Século XX, e que ainda continuam, demonstrando que há um desenvolvimento moral.

Em psicologia, quando se fala em desenvolvimento, se quer demonstrar como um determinado tema, um determinado objeto, é assimilado pelo sujeito, em determinadas fases. Tomemos a alfabetização como exemplo. Podemos pensar alfabetização em termos de aprendizagem, a pessoa sabe ou não sabe ler e escrever. Do ponto

A graça da moral, o charme da moral é hierarquizar os bens, mas, infelizmente, freqüentemente, quando um professor trabalha pedagogicamente a moral, ele tende sempre a partir do mal; por exemplo: se vai trabalhar a paz, pede aos alunos um artigo sobre o Iraque; se vai falar sobre a honestidade, aborda um escândalo político.

de vista do desenvolvimento, a questão será outra: a partir de que idade a criança começa a assimilar a leitura e a escrita? Não que saiba usá-la, mas a partir de que idade ela passa a interagir com aquele objeto. Sabe-se que, num meio onde haja a língua escrita, esta interação começa por volta de três ou quatro anos de idade. Eu lembro que meu filho, um dia, aos três, quatro anos de idade, vendo televisão, se levantou, foi para a frente da TV, onde estavam passando os créditos de um filme. Ele se virou para mim e disse: nome. Isto era a prova de que, para ele, aquele tipo de desenho era diferenciado de outros tipos de desenho, que tinham a ver com nomes. Ele estava alfabetizado? Não, é claro (ele se alfabetizou, como qualquer criança, no final da pré-escola). Mas já estava interagindo com esse objeto. Isto é o que a psicologia entende por desenvolvimento.

Com a moralidade, é a mesma coisa. Com quatro anos, a criança já começa a interagir com o objeto da moral. Um teórico muito im-

portante da área, chamado Kohlberg, definiu em seis estágios o desenvolvimento moral, o que mostra bem a sua complexidade.

Ele tem um dado interessante do ponto de vista científico, mas menos interessante do ponto de vista moral: a maioria das pessoas pára no nível três ou quatro, ou seja, a maioria de nós, não vai até o fim do desenvolvimento moral, e pára numa fase legalista, em uma fase em que a regra tem mais força do que o princípio.

O desenvolvimento moral passa pela dimensão intelectual, o desenvolvimento do juízo moral, da sofisticação para pensar a moral, e passa, também, pelo desenvolvimento afetivo. A moralidade é movida e inspirada por vários sentimentos. Um dos mais importantes, que não aparece de início, mas vai aparecer depois - vou falar dele quando tratar da ética - é o sentimento de vergonha. As crianças não demoram a ter vergonha. Elas já têm vergonha com dois anos de idade, mas é a vergonha de serem expostas. A vergonha moral é fruto de um desenvolvimento mais sofisticado.

A grande ausente

A moralidade é um objeto, e é forçoso constatar que não apenas no Brasil, mas no mundo ocidental em geral, este objeto é um dos grandes ausentes na escola. Eliminou-se, com razão, a matéria Educação Moral e Cívica - não vamos chorar pela sua volta, - porém nada se colocou no lugar.

No Brasil existem os parâme-

tros curriculares nacionais (PCNS). Dentre estes, há um parâmetro chamado ética, que corresponde ao que estou chamando de moral. Que eu saiba, não é dos mais usados e dependendo do governo que entra, ou sai, este parâmetro é colocado mais para a frente, ou mais para trás...

Estou generalizando, sei que isso depende da escola e do professor. O que tenho certeza é de que a escola se queixa muito de violência, indisciplina, falta de limites, todos esses temas são recorrentes na escola. Certamente, não é por exagero das pessoas, tudo isso deve acontecer na escola e eu diria que deve ser uma consequência óbvia, pelo fato de não se trabalhar com esse objeto, a moral. Entre outras coisas, aí trataríamos de questões como a violência, o limite, o respeito, etc.

Se não há uma alfabetização moral, é normal que tenhamos analfabetos morais, como em qualquer área do conhecimento. Eu acho que a escola tem, sim, de reintroduzir a dimensão da moralidade, da forma que for mais apropriada, usando os recursos da psicopedagogia, da didática. Alerto a escola para que o faça, antes que fundamentalistas o façam. Antes que o lado mais autoritário da sociedade aproveite o clima de insatisfação, de anomia, e coloque uma moral restritiva, castradora, uma moral do não. É preciso se adiantar a esta possibilidade.

Escola ou família?

Freqüentemente ouço, nas es-

Uma criança rabisca a carteira; isto é um problema público ou privado? É um problema público. Rabiscar a mesa de sua casa pode não ter problema nenhum; rabiscar a carteira tem, pois é algo que não é seu, é de todos. Isso, só se vai aprender na escola. A família pode ajudar, insisto, mas atribuir a ela toda a responsabilidade não faz sentido.

colas, uma atribuição da questão moral à família. Escola e família são dois espaços diferentes.

A família é um espaço privado, e a escola é um espaço de transição entre o privado e o público. Há muitas coisas que a família devia fazer. Concordo que as famílias estão muito fracas, ausentes, concordo totalmente. Mas há uma série de coisas que a família não pode fazer, e que devem ser feitas na escola, notadamente no que diz respeito à moralidade pública.

Há pouco me fizeram uma pergunta: uma criança rabisca a carteira; isto é um problema público ou privado? É um problema público. Rabiscar a mesa de sua casa pode não ter problema nenhum; rabiscar a carteira tem, pois é algo que não é seu, é de todos. Isso, só se vai aprender na escola. A família pode ajudar, insisto, mas atribuir a ela toda a responsabilidade não faz sentido.

A tirania das regras

Quando a moralidade fica fraca, quer seja na escola ou

na sociedade em geral, começa uma tirania da regra, e não se fala em princípios. É muita regra, cada vez mais regra, regra para tudo

As regras são necessárias, mas sem a explicitação dos princípios, tornam-se problemáticas. Primeiro, porque a regra funciona bem com crianças de pré-escola e das primeiras séries. De fato, o primeiro contato que a criança tem com a moral, é pela regra, ela gosta de regras. Por este motivo, os combinados da pré-escola funcionam, as próprias crianças gostam de estabelecer regras, para elas o mundo moral se limita a regras. Mas a partir dos nove, dez anos de idade, as vezes até um pouco antes, a regra deixa de ter o valor absoluto que tinha, e deve ser completada pelo princípio. Nesta fase vemos os meninos e as meninas perguntando: por que não se pode fazer isso? Eles, agora, querem o princípio, e se esse princípio não for colocado, a regra perde a sua força motivadora, cai-se na anomia, prejudica-se a possibilidade do desenvolvimento moral.

Regras x princípios

O conselho que costumo dar aos diretores, aos coordenadores, às equipes gestoras é que, ao voltar para as suas escolas, peguem o conjunto de regras, que são os regimentos, e os queimem, e comecem tudo do zero. Não que tais regimentos sejam ruins, mas são para poder começar a pensar quais são os princípios que regem o convívio das pessoas na escola.

Não só o convívio dos alunos, mas de todos: professores, funcionários, alunos, e pais, quando estão na escola.

Uma vez estabelecidos os princípios, as regras nem precisam ser colocadas, porque são decorrência quase que automática.

Lembrem-se: quando há muita regra, muita norma e não se explicita a sua razão de ser, isso enfraquece o poder da própria moral.

Outro conselho: se vocês realmente quiserem queimar seus regimentos e fazerem tudo de novo, procurem conhecer a escola Summerhill (1). Trata-se de uma famosa escola inglesa, que inspirou várias escolas no mundo, inclusive no Brasil. O mais interessante de Summerhill é que lá não havia regras, mas dois princípios. Um desses princípios era não fazer mal a si próprio, e o segundo princípio era cuidar do bem estar do outro.

Só entrava em Summerhill quem concordasse com esses dois princípios. Uma vez dentro de Summerhill, se discutiam as regras, e os princípios serviam como organizadores da discussão.

O grande professor de moral

Todas as teorias morais vão no sentido de concordar que o grande professor de moral, a rigor, não é ninguém: é o convívio. Para que a educação moral funcione, a própria escola, ou outra instituição qualquer, deve ser, ela mesmo, na medida do possível, um laboratório de mini-sociedade justa, generosa e digna. É preciso prestar muita atenção na qualidade das relações entre seus membros, em

todas as relações. Dou um exemplo: às vezes se vê um professor bravo, por ser desrespeitado pelo aluno. Entende-se, mas a mesma indignação nem sempre acontece quando o aluno desrespeita um funcionário. Isso já fere o critério de justiça e diz respeito a qualquer pessoa, seja qual for a idade, ou o posto que ela tiver. É preciso que seja uma comunidade onde todo mundo se respeite, seja generoso, e mantenha a dignidade e o cuidado para com a organização.

Como coordenadores pedagógicos, diretores e supervisores, este é um trabalho que cabe essencialmente a vocês e aos professores, porque têm o poder e devem ter a iniciativa de realizar esta tarefa. É o que se chama construir uma comunidade justa. É preciso que a maioria das escolas, sejam comunidades justas, e sei de escolas públicas que conseguem trabalhos maravilhosos nos piores lugares do mundo. Só podemos entender e trabalhar a idéia de comunidade justa num tratamento integrado com o bairro, o entorno, construindo um lugar rico, justo, generoso, digno e interessante.

As exigências da ética

Ao tratar da ética, começemos pela maior pergunta: será que qualquer forma de vida pode gerar felicidade? Esta felicidade depende de uma opção exclusivamente individual, ou será que a nossa organização psíquica exige que determinadas dimensões sejam respeitadas, do contrário não haverá felicidade?

A resposta é complexa, não é fácil de ser dada, não é definitiva,

como, aliás, nada é definitivo na psicologia, mas ela tende a ser positiva. Sim, há vários projetos possíveis, mas há algumas exigências psicológicas, que, se não forem cumpridas, nenhuma vida boa, nenhuma felicidade pode se estabelecer.

E quais são essas exigências psicológicas? Eu vejo três. A primeira exigência: para ser feliz, para usufruir de um certo bem estar, não momentâneo mas uma alegria permanente, é preciso que cada um de nós se sinta no fluxo do tempo. Perceba um passado, antecipe um futuro que se relacione com esse passado, seja lá de que forma for, mas que haja uma relação, que haja um fluxo do tempo.

Vale dizer, que a felicidade nunca é e nunca será uma soma-tória de prazeres, porque o prazer por definição é momentâneo.

A segunda exigência psicológica para ser feliz é: a vida tem que ter significado. Esta é uma condição essencial. Se a vida não tiver significado, pode levar ao ato trágico do suicídio, ato de alguém para quem a vida perdeu o significado.

Um terceiro elemento para a felicidade é aquele que faz a relação entre ética e moral, é o que podemos chamar de expansão de si próprio. Dito de maneira mais simples, ninguém é feliz se não consegue atribuir valor a si próprio. Ninguém vive feliz com vergonha, ninguém vive feliz humilhado. Pode-se passar por momentos de vergonha, de humilhação, e superá-los. Mas se a humilhação e a vergonha forem constantes, não há projeto de



Platéia assiste a abertura do 11º Congresso do SINESP - “Novas dimensões da responsabilidade: Bioética na educação”

felicidade que dure.

Um ser que carece de valor é um ser invisível aos olhos dos outros, e invisível aos próprios olhos. Porém, e aí entra a questão da ética, que valor é esse? Para tentar explicitá-lo, vamos tomar um sentimento central na vida, tanto no plano ético, como no pano moral, que é o sentimento de vergonha. O que é vergonha? Há dois tipos de vergonha, a vergonha de exposição, que não nos interessa aqui, e a vergonha derivada de um juízo negativo. Este tipo de vergonha pressupõe um juízo negativo do próprio envergonhado, que pode ser desencadeado pelo juízo do outro. Que fique claro: não basta o juízo do outro para fazer alguém sentir vergonha. É preciso que o sujeito assuma esse juízo, para si. Daí a responsabilidade das pessoas que detêm autoridade, pois

podem fazer o outro pensar, e se julgar, como eles o julgam.

A busca do ideal

Por que esse juízo negativo causa tanta dor? Esse juízo tem relação com um ideal. Sentimos vergonha, quando nos julgamos distantes de um ideal que gostaríamos de atingir, portanto, do valor que nós gostaríamos de atribuir a nós mesmos.

Se a pessoa tem vergonha por que se sente feia, essa pessoa valoriza a beleza. Se não valorizasse, não sentiria vergonha.

Um homem que sinta vergonha porque tem um carro popular e não um carro superior, é porque valoriza o status, a marca. Aliás, as propagandas tiram proveito disso, trabalham com a identidade do comprador, sabendo que alguns

homens têm orgulho, ou vergonha, do carro que têm, do valor desse carro, da marca.

Portanto, o juízo negativo de si próprio, desencadeado por si próprio, é que mede a distância entre o que se gostaria de ser e o que se percebe que não se é. O problema é quando a pessoa não consegue nunca achar que tem, minimamente, condições de chegar ao ideal, e que nem ao menos está em sua direção.

Construímos um mundo ético?

Esse mundo atual em que vivemos é bom em relação à possibilidade de construção de projetos de felicidade?

Levando em consideração o fluxo do tempo, o significado da vida e a expansão de si próprio, eu tendo

a achar que a resposta é não.

A sociedade atual, que costuma ser chamada de pós-moderna, é analisada por quase todos os autores que se debruçam sobre ela, como uma sociedade fragmentária, em que passamos de pequenos eventos para pequenos eventos, passamos de urgência para urgência. Bons exemplos disso não faltam: o celular, em que as pessoas recebem e enviam mensagens desnecessárias e inúteis; os programas de televisão, sobretudo os noticiários, em que fatos acontecem, duram um tempo, e depois não se sabe como acabam – terremotos, tsunamis, mensalão, seja lá o que for.

Vivemos em um mundo fragmentado, onde tudo é efêmero: a fama, o sucesso, a moda. Vivemos no que, tristemente, se chama de eterno presente. Desde o Século XVIII, negamos ao passado um grande valor, mas havia o valor do futuro. Na década de sessenta, por exemplo, ficamos até três horas da manhã acordados para assistir, na TV, o homem pousando na lua pela primeira vez. Era, certamente, uma concretização de um salto do homem, aliás contida na frase do astronauta: “um pequeno passo para o homem, mas um grande salto para a humanidade”. Havia confiança no futuro. Hoje, vivemos em um tempo onde o passado continua inexistindo, e no qual o futuro aparece como perigoso, destituído de valor. Por isso alguns autores falam num eterno presente.

Eu diria que temos hoje uma sociedade na qual é difícil se situar no fluxo do tempo, na qual é difícil dar significado à vida. Tanto é verdade, que três elementos marcam a cultura hoje.

O primeiro é a busca incessante por divertimento. Para que serve o divertimento? É justamente para não ver o tempo passar, a pessoa se diverte para não sentir tédio, se diverte o tempo todo, provavelmente porque se entedia o tempo todo.

Outra marca do tempo atual é o maior número de pessoas com depressão, problema mental decorrente do vazio de sentido. A depressão é até vista em alguns países como um problema de saúde pública.

O terceiro dado, coerente com os outros dois anteriores é o suicídio. Estamos em um momento de pico de três formas de morte intencional e violenta: crime, guerra e suicídio, e o que mais mata é o suicídio, principalmente nos países do hemisfério norte.

Há mais um dado definitiva-

Hoje, vivemos em um tempo onde o passado continua inexistindo, e no qual o futuro aparece como perigoso, destituído de valor. Eu diria que temos hoje uma sociedade na qual é difícil se situar no fluxo do tempo, na qual é difícil dar significado à vida.

mente triste, que nos condena, enquanto adultos, a uma incompetência incomparável. O maior candidato a suicídio sempre foi o homem velho, que de uma hora para outra pára de trabalhar, se aposenta. Tudo o que dava sentido à sua vida acaba inexistindo, seus filhos estão criados, a organização familiar acaba bem mais propícia à mulher, tornando este momento mais sensível à vida de um homem. Mas agora, as estatísticas do suicídio dizem que esse homem velho foi alcançado pelo jovem. Se o homem velho se mata, é porque a vida perdeu o sentido. Se o jovem se mata, é porque a vida não conseguiu fazer sentido. Se acrescentarmos o índice de alcoolismo e drogas entre os jovens, eu diria que temos uma juventude que se diverte muito, mas não é feliz.

Do ponto de vista da expansão de si próprio, ou seja, do valor que se dá a si mesmo, me parece que a vaidade é mais importante que o auto-respeito. Atualmente, os valores que as pessoas associam a si próprias, são, em geral, valores de vaidade, palavra cujo significado original é vazio, vão.

Eu diria, talvez de uma maneira um pouco pessimista, que hoje temos muitos complicadores para estabelecer um projeto de vida ético. Pode a escola fazer alguma coisa quanto a isso?

Usina de sentidos, usina de valores

É difícil pensar sobre a questão do que a educa-

ção poderá fazer.

Mas pelo menos duas coisas eu posso propor a vocês que reflitam. Acho que a escola é uma “usina de sentido”. Se a sociedade hoje carece de sentido, existe uma instituição que é uma usina de sentido, que inclusive congrega os sentidos acumulados pela história: é a escola. Acho que a escola terá um enorme valor, se ajudar seus alunos a construir sentido, com o próprio material que tem.

Para construir sentido, acho que a escola e a universidade devem evitar um erro, que freqüentemente se comete, apontado por um pensador francês, Edgard Morin, que diz: os professores em geral, ensinam a resposta, mas esquecem de colocar a pergunta. Ou seja, ensinamos aos alunos o que a humanidade respondeu a determinadas coisas, mas não passamos aos alunos qual era a pergunta.

Ora, o que gera sentido não é a resposta, é a pergunta! Tudo na ciência foi gerado em relação a uma pergunta. Então, o conselho que eu daria é: não vamos dar aula dizendo “equação do segundo grau é assim”, ou “a Terra gira em torno do Sol”, ou “Carlos Magno viveu no ano mil e invadiu a Europa inteira e fez um império”. Vamos perguntar “por que a gente precisa saber isso?”, ou “por que a gente se debruça sobre Carlos Magno?”, ou “por

que a gente estuda o planeta Terra, por quê?”

Um vencedor do prêmio Nobel da Paz, Wiesel(2), dizia que uma reflexão de sua mãe o seguiu a vida inteira: “quando eu voltava da escola, minha mãe nunca me perguntava se eu tinha dado a resposta correta, mas se eu tinha feito uma boa pergunta.” Isto o inspirou por toda a vida. Criar sentido não é apenas se contentar com a resposta.

O segundo conselho que eu daria, e volto àquilo que já disse, é que temos que estabelecer uma comunidade na qual o outro tenha visibilidade, na qual alguns valores estejam mais presentes do que outros. Costumo dar o seguinte exemplo: imaginem que a escola, vai ser representada em uma olimpíada ou campeonato, e que nessa escola haja um menino que jogue muito bem bola, seja um goleador raro. Porém, imaginemos que esse menino deixe muito a desejar, do ponto de vista das suas virtudes, quanto ao convívio. Digamos que ele

seja um agressor, ele humilha os colegas, é egoísta, que tenhamos críticas severas do ponto de vista da sua moral. Pergunto: você deve ou não convocá-lo para a olimpíada?

Não estou falando, evidentemente, em não convocar por castigo. No fundo, a pergunta é: o que tem mais valor, ganhar o campeonato, convocando todos, a despeito da moralidade suspeita que eles possam ter, ou não? Minha resposta é “não”. Prefiro perder o campeonato, a ser representado por alunos que jogam bem o jogo de futebol, mas não jogam bem o jogo da vida. É um exemplo caricato, mas a resposta vai nos levar ao campo da ética. Há um problema no fato de a escola ser representada por quem jogue muito, mas que não represente o espírito justo, generoso e digno, que gostaria de formar na escola.

Freqüentemente temos que resolver problemas que nos levam a escolher entre o valor maior, o valor que merece o nome de ética, ou outro tipo de valor. Fazemos a melhor escolha. Assim, a escola será não só uma usina de sentido, mas também uma usina de valores. É claro que ela está dentro do mundo, dentro da sociedade, ela não pode fazer tudo. Mas nem por isso a escola deve se omitir e deixar de dar a sua contribuição. ■

Freqüentemente temos que resolver problemas que nos levarão a escolher entre o valor maior, o valor que merece o nome de ética, ou outro tipo de valor. Façamos a melhor escolha. Assim a escola será uma usina de sentido e também de valores.

1. Summerhill, escola fundada em 1921, na Inglaterra, por Alexander Sutherland Neil (1883-1973)

2. Elie Wiesel (Romênia, 1928) - Prêmio Nobel da Paz em 1986

Educação, Desafios e a ânsia que reduz o papel do Professor



FÓRUM SINDICAL E EDUCACIONAL "Educação: dimensão política do exercício profissional"

O Prof. Rudá em sua participação no Fórum 2008, ao lado de Marilza e Wilma, Dirigentes Sindicais do SINESP

Palestra proferida
no Fórum 2008 do
SINESP

Rudá Ricci

• *Sociólogo, Doutor em Ciências Sociais, Diretor Geral do Instituto Cultiva*

• *Membro da Executiva Nacional do Fórum Brasil do Orçamento e do Observatório Internacional da Democracia Participativa.*

Há dois espectros que rondam a vida dos professores de rede pública. O primeiro deles é a adoção do estilo empresarial na gestão da educação em vários Estados brasileiros. O segundo é a massificação do acesso ao ensino fundamental ocorrida nos últimos quinze anos, que exigia uma profunda mudança no modelo de escola e na formação dos professores, mudança que não ocorreu.

Começamos pela massificação do acesso ao ensino fundamental. O Brasil tem, hoje, mais de 95% de cobertura no ensino fundamental, compreendendo crianças de 6 a 14 anos de idade. Se ampliarmos para 17 anos, o índice cai para 75%. Portanto, a mudança do perfil dos alunos, nos últimos

quinze anos ocorreu principalmente no ensino fundamental. Não por outro motivo, 60% dos gastos públicos concentram-se no ensino fundamental, sendo 11% no ensino médio e 9% na educação infantil (em queda, dos anos 90 para o início dos anos 2000). O ensino superior fica com 20% dos gastos públicos.

Tal massificação, em tão curto período de tempo, gerou uma profunda mudança no perfil dos estudantes do ensino fundamental. Poderíamos dizer que os filhos de famílias pobres ingressaram nas escolas. Não foi uma mudança simples. Muitos desses filhos não tinham hábitos de leitura ou acesso a bens culturais diversificados ou mesmo à pluralidade de linguagens. Em muitos casos, eram (ou são) moradores

de regiões de alto risco social. Lembremos que mais de 250 mil crianças brasileiras trabalham, em situações de ilegalidade, sendo que 5,5% deles sofreram acidentes ou doenças de trabalho em 2006, segundo dados oficiais. Parte desses jovens que sacrificam sua infância pelo sustento da família estão nas escolas públicas.

Parece evidente que esta mudança de perfil mereceria uma adequação das escolas públicas. Populações com baixos estímulos à leitura, como áreas inóspitas e de baixa densidade populacional, são as que necessitam maior estímulo visual nas escolas, programações que gerem hábitos que não são familiares a este público, mais computadores, cartazes, desenhos, espaços de leitura, bibliotecas atrativas. Crianças em situação de risco ou abandono social merecem um atendimento mais sofisticado, mais integrado a várias áreas de saúde e assistência, mais tempo de acompanhamento afetivo e apoio, muitas vezes, psicológico. Mas não é isto que vemos nas escolas públicas do país. O que vemos é uma ânsia em melhorar os indicadores quantitativos. Uma política educacional focalizada em resultados, sem qualquer associação com dilemas sociais e familiares, com dificuldades físicas ou estranhamento com uma cultura escolar tipicamente de classe média. A educação está se desumanizando, focada nos resultados das avaliações sistêmicas limitadas a dados quantitativos.

Não apenas o aluno sofre com esta situação. O professor

também sofre. Segundo pesquisa com professores de ensino básico da Europa organizada por Antonio Nóvoa, as principais queixas apresentadas pelos educadores europeus foram:

- a. Aumento na exigência profissional: psicólogo, pedagogo, educação sexual
- b. Inibição do papel da família
- c. Informação alternativa
- d. Ruptura do consenso social sobre educação
- e. Desamparo social frente às mudanças (o que ensinar?)
- f. Menor valorização do professor
- g. Mudança na relação professor-aluno (violência escolar)
- h. Fragmentação do trabalho

Não seria uma queixa de qualquer professor brasileiro? Mas o que poderíamos dizer a respeito desta pauta de queixas, se sabemos que a mudança brusca do perfil do aluno nas escolas públicas potencializou a exigência profissional e os casos de violência sofrida por professores? Em outras palavras: quando esta realidade entrará na agenda dos gestores da educação pública?

Por este motivo, algumas pesquisas recentes revelam o estado de perplexidade dos professores frente ao perfil de seus alunos. Miguel Arroyo, num livro iluminado ("Imagens Quebradas") destaca algumas dessas perplexidades. Alguns professores, entrevistados por ele, afirmaram que "os alunos não são mais os mesmos". Uma declaração pareceu mais aguda a partir desta constatação: "os

adolescentes passaram a ocupar a escola. Falamos deles nos recreios, habitam nossas cabeças, nossos medos. Alguns chegam dóceis e nos cativam. Outros chegam sem pedir licença." Os professores temem esta nova realidade. Muitos afirmam que "a presença deles me incomoda". As imagens que os professores faziam de seus alunos se quebrou. As imagens construídas nos cursos universitários não condizem com o perfil do aluno real de escolas públicas. Enfim, o professor de escola pública encontra-se, também, órfão. Arroyo se pergunta se o comportamento de muitos dos alunos de hoje (principalmente os adolescentes) não seriam os típicos das minorias sociais, que procuram se afirmar desesperadamente. Faz sentido. Segundo o Ministério da Saúde, a cada dez horas uma criança (até 14 anos) é assassinada no Brasil. Só 10% dos abusos são denunciados, justamente porque a grande maioria é cometida no interior dos lares. Trata-se de violência doméstica, hoje escancarada pelo caso Isabella Nardoni.

O empresariamento da gestão da educação pública

A situação fica mais grave com a ânsia de superação fácil de problemas complexos. Cito a ânsia de alguns governos estaduais. Há uma profusão de avaliações sistêmicas quantitativas que vêm orientando a gestão da educação pública para erros cada vez mais profundos. Começemos por São

Paulo. Segundo o SARESP, avaliação sistêmica da educação paulista, 80% dos alunos não atingiram meta que a Secretaria Estadual de Educação definiu para a área de matemática. Menos de 5% dos alunos do 3º ano do Ensino Médio atingiram a meta estabelecida. A maioria dos alunos deste nível de ensino não conseguiu representar uma fração em porcentagem. Em contrapartida, houve melhora na área de português. Em relação ao ENEM, 75% das escolas estaduais da capital paulista tiveram média inferior à do pior colégio particular da cidade. São Paulo ficou em 10º lugar entre as capitais do país. Os dados são causam impacto. Contudo, poucos se perguntam se a metodologia e se esses instrumentos são adequados para avaliar o desempenho pedagógico dos alunos.

O fato é que não são. Por vários motivos. Apresento alguns poucos. A avaliação quantitativa, de tipo classificatória, parte de uma meta, um ideal a ser atingido. A partir daí, mede o desempenho de cada aluno. Aqui já existem vários desvios de leitura. Primeiro, o professor ao receber o dado sobre a situação dos seus alunos não consegue compreender os motivos que o levaram a ter aquela avaliação. Isto porque as pesquisas quantitativas indicam uma “foto” da situação de aprendizagem e não um “filme” da trajetória da aprendizagem. Isto é muito importante. Caso contrário, estaríamos jogando fora mais de 80 anos de estudos das áreas da psicologia, neurologia e psicopedagogia. Há uma imensidão de fatores que contribuem para um resultado

pedagógico ser este ou aquele: fatores físicos (incluindo a relação do aluno com seu corpo – caso do ingresso na puberdade, que altera sua auto-estima), relação afetiva com professores, hábitos familiares, estímulos sociais e tantos outros. As avaliações sistêmicas quantitativas não auxiliam o professor a compreender este movimento dinâmico e complexo. Há ainda outro problema. Um aluno classificado arbitrariamente com 30% que salte para 50% receberá menos elogios que aquele que partiu de 75% de desempenho e deu um minúsculo salto para 80%. O sacrifício não é identificado na classificação arbitrária porque não avalia o processo, mas apenas o resultado final. É discriminatório e anti-pedagógico.

Para ser rigoroso, as avaliações quantitativas são verificações e não avaliações. Avaliar vem do latim “a-avalere” onde se valoriza o que se vê. A verificação vai em busca do que se “quer ver”. Avaliar é processual e verificar é classificatório, porque a verdade já foi definida anteriormente à verificação.

Tais temas, complexos, estão sendo deixados de lado em função da ansia por resultados. E caminhem para consolidar a privatização dos conteúdos do ensino público. Senão, vejamos. Hoje, temos 150 redes municipais paulistas que contratam sistemas apostilados privados (Objetivo, COC e Positivo, em especial). São 23% do total das 645 cidades paulistas. Em todo Brasil, 300 municípios tomaram tal decisão, o que coloca o Estado de São Paulo na vanguarda desta

política privatista. Vale perguntar se estas apostilas são a melhor solução pedagógica para as escolas públicas. São adequadas ao perfil do aluno de escola pública? São adequadas como método de ensino? Segundo o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), não. Ao desagregar os dados desta pesquisa, a FGV do Rio de Janeiro percebeu que os alunos de famílias mais abastadas, quando comparados com alunos com mesma faixa de renda dos outros países pesquisados (a maioria da OCDE) continuavam nas últimas posições. Em 2006, os alunos brasileiros ficaram na 53ª posição em matemática (entre 57 países avaliados) e 48ª em leitura (entre 56 países pesquisados). Qual o motivo para a avaliação quantitativa valer para as escolas brasileiras e não valer quando compara as escolas (inclusive particulares) com as de outros países?

Infelizmente, esta pergunta não tem resposta para nossos gestores. O fato é que o foco no resultado vem gerando um perigoso movimento de empresariamento da educação pública brasileira. E, novamente, São Paulo é o Estado cobaia desta política. Cito, dentre tantos, o movimento Todos pela Educação. Vejamos um excerto da entrevista de Mozart Neves, presidente deste movimento, ex-Secretário de Educação de Pernambuco, publicada no jornal Folha de S.Paulo no dia 19 de abril deste ano, página C5:

“Fizemos os gestores públicos refletirem sobre a necessidade da profissionalização, com metas e clareza de onde se pretende che-



Platéia assiste a palestra no Fórum 2008 do SINESP

gar. Antes, havia boas intenções, mas sem rumo definido. Era tudo focado no processo, e não no resultado, que é o aluno de fato aprender. Agora, fui ao Piauí, cujo governador é do PT, e o secretário claramente aponta metas, resultados, premiação para os diretores por resultado. Aqui em São Paulo, com o PSDB, a Maria Helena também lançou premiação para os professores. Isso mostra que é preciso separar o joio do trigo. Não dá mais para fazer educação pensando que todo mundo é igual, todos vestem igualmente a camisa. Não dá mais para dar reajuste linear a todos”.

As deduções e erros conceituais desta proposta são gritantes. A premiação de bons resultados, via ganhos pecuniários, retoma a tese taylorista do século XIX. Ocorre que a maior empresa de investigação de produtividade do mundo, HAY GROUP, desautoriza qualquer vínculo entre salário e produtividade. Parte-se, portanto, de um pressuposto equivocado, fundado no senso comum. Uma visão antiga, de condicionamento através de estímulos pretensamente positivos.

Pavlov já sugeria algo do gênero no final do século XIX.

Em segundo lugar, a educação é um processo e não um resultado. Um aluno pode mentir ou memorizar e acertar uma questão, mesmo sem compreender o enunciado corretamente. Mas o erro sempre é sincero. Daí se acolher o erro como a pista mais importante para um professor compreender o percurso mental de um aluno. O desenvolvimento humano ocorre a partir de estímulos estudados, as “zonas de aprendizagem proximal” sugeridas por Lev Vygotsky. Não ocorre de maneira linear e não pode ser acelerado. Enfim, centrar um projeto educacional em resultados é desastroso e um atraso intelectual e de política pública.

É a ânsia em colher resultados quantitativos, a despeito do desenvolvimento humano. A transformação da educação num processo de produção de mercadorias, gerenciadas a partir de fortes sistemas de controle.

Se continuarmos assim, os professores serão reduzidos a mera função de executores, no velho estilo taylorista. Os diretores esta-

rão fadados ao mesmo fim. Serão as funções de controle que ganharão prestígio e poder. Em Minas Gerais, um Guia do Supervisor Pedagógico, recém divulgado pela Secretaria Estadual de Educação, transforma o supervisor em diretor pedagógico das escolas, podendo ingressar na sala de aula para avaliar o que e como o professor está trabalhando.

Este é o desafio dos sindicatos da área educacional: criar uma atuação que vá além da mera pauta de interesses imediatos da categoria. Justamente porque a educação pública está em risco. Criar Observatórios de Políticas Educacionais, que acompanhem e avaliem cada medida governamental; criar publicações para pais e comunidades do entorno escolar; assim como articular ações conjuntas com conselhos de direitos da criança e adolescente e conselhos de educação passam a ser tarefas essenciais para este novo período.

Um enfrentamento de novo tipo, que exigirá grande esforço. Em nome dos nossos filhos e em defesa da educação pública de nosso país. ■



O Prof. Schorr (2º da direita para a esquerda) em mesa com o Prof. Luiz Carlos de Menezes, Eliana Elias, do DIEESE, e os membros da Diretoria do SINESP João Alberto, Ana Dünkel e Rosana Capputi

O Administrador Público e a Gestão na área da Educação

Palestra proferida no
Forum do SINESP-2007

**Prof. Dr. Roberto
Nicolau Schorr**

Pedagogo, pós-graduado em Medidas Educacionais, Economia da Educação, Problemas do Mundo Contemporâneo, com especialização na República Federal da Alemanha (1979), Ex-Secretário Municipal de Educação de Marília e Paraguaçu Paulista, Ex-membro da Comissão Conjunta do CEE/SP para elaboração de estudos referentes à Educação Infantil (portaria CEE/CME nº 4/06), autor do livro "Gerenciando a Educação Municipal" (maio 2006)

A importância assumida pelos gestores e o processo de gestão nos assuntos educacionais é uma consequência da mudança operada na contemporaneidade da educação, vista até então, como um processo de aprimoramento individual a ser realizado, sobretudo, pelos educadores para uma concepção social e ativa do processo educativo. Portanto, trata-se de nova perspectiva educacional, onde o objetivo da educação é ampliado, incluindo além da comunicação, a renovação permanente do conhecimento e das experiências acumuladas pela sociedade.

Consequentemente, a ação educadora é efetuada a partir da interação educador/aluno, onde o educando é um ser participante e a instituição escola uma agência estimuladora e integradora do processo de desenvolvimento individual orientado pelas reais necessidades do momento social em que estão inseridos.

Na sociedade de nossos dias, a organização escolar assume atribuições complexas decorrentes dos níveis de especialização exigidos e os já alcançados. Isto leva ao aparecimento de sistemas com funções

claramente definidas e socialmente reconhecidas, envolvendo a ordenação de um conjunto de elementos inter-relacionados e objetivando a consecução de metas previamente definidas. Surgem, portanto, novos papéis, além daqueles já anteriormente existentes, que devem responder às dificuldades encontradas pelo gerenciamento da escola.

Por outro lado, a própria necessidade de adequação e ajustamento às realidades externas, passa a requerer uma nova dimensão nessa ótica integradora, isto é, passa a exigir da organização, escola, ao mesmo tempo em que a preservação de sua unidade estrutural existente, a uma flexibilização satisfatória que passa a revelar-se à luz das necessidades externas, presentes e emergentes.

Uma concepção de unidade escolar como organização participante ou agente de um processo de desenvolvimento implica, sem dúvida, numa revisão dos papéis existentes, e, portanto, revisão nas atribuições administrativas e gerenciais correspondentes aos papéis a serem desempenhados. Embora a atividade do magistério se constitua em atividade básica da escola, a integração dessa atividade, bem como das demais aí existentes a partir de suas especificidades internas, passam a se constituir numa atenção especial na análise dessa organização especializada em educar.

Antes de levantar as possíveis condições de mudanças exigidas

da organização escolar, é preciso ter em mente que as instituições, geralmente, não se caracterizam pelas mudanças a que estão sujeitas, porém, ao contrário, é delas exigida uma estabilidade. Não há dúvida de que a estrutura da organização tem muito a ver com a facilitação ou resistência aos processos de mudança, podendo-se mesmo afirmar que qualquer esforço de mudança planejada será sempre condicionado pelo estado do sistema em que ela vier a ocorrer.

No caso presente, as mudanças ocorreram já com a vigência da nova constituição de 1988, que deu outra formatação aos procedimentos e normas de gestão da administração pública, revestindo-se de procedimentos e características de uma gestão compartilhada das unidades escolares, com o estabelecimento do plano de gestão, com a elaboração do projeto político pedagógico, com a criação dos diferentes conselhos municipais preconizados na nova LDB e normas próprias, com as peculiaridades legais estabelecidas na Lei Federal Complementar nº 101/2000, Lei de Responsabilidade Fiscal, em vigor a partir de 2001. Tudo isso fez com que o segmento público da educação se reorganizasse de forma a dar uma nova vestimenta à tradicional maneira de gerenciar e sistematizar as ações dessa área.

Claro está que isso implica em uma tomada de consciência deste fato, o que na prática não é tão

simples, porque geralmente os profissionais do magistério e seus especialistas procuram evitar tal constatação, uma vez que essas mudanças passam a representar “perda de poder” ou “status quo”, que descentralizado, passa a ter como exigência uma gestão democrática, envolvendo todos os integrantes do processo, e não mais centrada num núcleo que definia o que todos os demais atores tinham que observar e cumprir como normas estabelecidas.

Essa prática passa a exigir, além de um novo olhar, também uma nova concepção do processo de gestão, refletindo-se nas administrações municipais e estaduais, pois passaram a ser passíveis de acompanhamento público não apenas dos seus recursos financeiros, mas, sobretudo da aplicação dos mesmos, e no tocante a qualidade, ou seja, os resultados obtidos através do processo ensino/aprendizagem que também se tornaram significativos através dos processos de avaliação externa quer os praticados pelo MEC, ou pelas Secretarias Estaduais de Educação, como também por sistemas próprios municipais, que passaram a propiciar indicadores para conhecimento do processo custo/benefício. Embora ainda não muito bem entendido e devidamente subsidiado, essa preocupação vem cada vez mais focando o desempenho da educação nacional frente às demais nações.

Embora a gestão pública da educação deva ser classificada en-

tre as modernas organizações, e, portanto, revestida de estruturas comuns a tantas outras organizações, ela tem características que lhe configuram uma especificidade de atuação, que não pode ser ignorada ou desprezada em sua estrutura e em seu dinamismo.

O problema que se põe para a gestão pública da educação consiste exatamente em estabelecer a adequação entre seus objetivos essenciais, sua manutenção, sua estabilidade de organização e a necessidade de ajustamento constante às condições de cada momento histórico e social.

Assim, a gestão nessa área, ou melhor, o comportamento gerencial neste tipo de organização deve ser alvo de considerações mais particulares em que seja preservada a essência da função, sua natureza específica, ao mesmo tempo a sua especificidade quanto seu objetivo eminentemente educacional, vinculado a um processo não meramente instrucional, porém educacional em sua magnitude.

ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E O DESAFIO DA GESTÃO

O gerenciamento de órgãos da administração pública, de qualquer uma das esferas, municipal, estadual ou federal, vem na atualidade, revestida de características que passam a exigir dos gestores qualidades e formação profissional

compatíveis com as respectivas áreas de competência.

Convém lembrar que o vocábulo “gestor” quer significar condição de administrar ou gerenciar áreas específicas que compõem o universo dos destinos públicos da sociedade, do seu relacionamento, do estabelecimento de critérios de justiça, da busca do desenvolvimento comprometido e responsável, do bem estar social, das condições ideais de habitação, mercado de trabalho, qualidade de vida, saúde, e, sobretudo da formação intelectual e educação de um povo.

Quando nos referimos a educação queremos focar como o sistema e processo será capaz de habilitar uma sociedade a ocupar com dignidade um espaço no elenco universal das nações, a garantir aos seus cidadãos que desenvolvam suas aptidões e vocações, expressas em políticas públicas, que atendam a todas as nuances de seus integrantes, ao mesmo tempo sendo a garantia de possibilitar a identificação autônoma, política, econômica e social.

A GESTÃO NA EDUCAÇÃO

As ciências desenvolvem-se em ritmo dinâmico, não permitindo mais que a educação proposta em política pública local fique alheia ao estruturado pelo Sistema Nacional de Educação. Assim, os respectivos Conselhos: Nacional, Estadual e Municipal devem

manter entre si um sincronismo harmônico no que tange à formação particular de cada variante de formação profissional conhecida ou que venha a ser proposta, bem como às áreas de pesquisa e aprofundamento do conhecimento humano.

De outro lado temos as questões de financiamento dos sistemas, nas diferentes áreas em que se distribuem as áreas educacionais: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, ensino profissionalizante, ensino acadêmico da graduação ao doutorado passando por todas as modalidades de formação pós-acadêmica, bem como a educação especial, a de jovens e adultos e a educação indígena.

Infere-se daí que a administração da educação municipal passa a exigir do seu gestor qualidades que transcendem a manifestação do apenas “gostar de”, ou ser em certo momento histórico identificado como um “professor” querido por seus alunos ou que goze em sua comunidade de um referencial diferenciado.

Ser “gestor” de um órgão público da área da educação exige, além de formação específica na área, “ser professor legalmente qualificado”, conhecimentos outros da área da administração pública, envolvendo ainda conhecimentos de contabilidade pública, de sociologia, de planejamento estratégico, de organização e métodos de trabalho dentre as qualidades inerentes a da execução operacional.

A gestão atual caracteriza-se em assumir “competências” que se definem não apenas como ações públicas de repercussão que popularmente sejam bem sucedidas ou que tenham tido um reflexo de contexto satisfatório e aparente na comunidade.

A “competência” hoje necessária aos gestores é aquela que se constitui em uma organização racional e eficiente, capaz de organizar as unidades de prestação de serviços, as unidades escolares, em instituições que efetivamente sejam capazes de oferecer uma formação transformadora atualizada às comunidades onde estejam instaladas, capazes de se constituir em projeção cultural de uma sociedade ávida em estar atualizada com todas as exigências do mundo atual, contudo sem perder de vista os novos horizontes e novas conquistas que são a todo instante enunciadas pelas ciências.

EFICIÊNCIA E COMPETÊNCIA

A discussão dicotômica que se segue tem mediado diuturnamente o sistema educacional quando se discute se o novo cidadão, no desempenho de sua individualidade, deve ser eficiente em suas ações ou deve ser competente, e qual o papel que compete ao sistema educacional e a função dos respectivos gestores.

Como educadores e gestores temos que ponderar que eficiência e competência são exigências

comuns que estão presentes no desempenho esperado do responsável em gerir um órgão público.

Eficiência nos aspectos concernentes às medidas operacionais determinadas pela administração, na solução de questões, como por exemplo, na solução das questões das respectivas demandas nas diferentes faixas de atendimento, tanto quanto as questões de ordem física, de equipamentos didático-pedagógicos, na disponibilização dos recursos humanos devidamente capacitados para as diferentes áreas de atendimento, se de educação infantil, se ensino fundamental, se educação de jovens e adultos, etc., observado o disposto em legislação de admissão de pessoal para a área pública, portanto, se por processo seletivo para admissão temporária, ou se concurso público para preenchimento em caráter efetivo.

Competência no tocante a adotar: a) medidas administrativas pontuais que, no momento adequado, possibilita antever e sanar possíveis problemas com precedência; b) propostas, planos e projetos educacionais que sejam capazes ou de resolver questões anteriores e projetar resultados desejáveis em nível local ou no contexto nacional de educação. É o caso, por exemplo, da inclusão do conhecimento de língua estrangeira em diferentes níveis de ensino dos praticados no momento.

UM PERFIL

Como conseqüência disso tudo, depreende-se que a ação do gestor somente será efetiva se ele próprio, compreendendo o complexo em que atua, for capaz de discernir perfeitamente alternativas possíveis e suas conseqüências para decidir sobre as formas de ação mais convenientes. Não basta, portanto, conhecer os fundamentos teóricos em que se apóia o processo de gestão para agir corretamente, mas é preciso saber valer-se desses fundamentos para interpretar a realidade concreta e variável que ela enfrenta, ajustando princípios gerais e respectivas diretrizes, aos objetivos específicos que se pretende.

Não apenas os fundamentos da ação gestora se modificam, mas também os objetivos específicos da organização escolar serão determinados tanto pelas novas formas de conceber a organização escolar dentro da sociedade, como também pelos novos significados que assume a função específica desta organização, ou seja, a Educação.

Assim, o Gestor para a área da Educação deverá ser capaz de somar uma série de conhecimentos e domínios, que lhe possibilite, centrado no ser humano em desenvolvimento, a criança, ser capaz de oferecer condições e garantias de desenvolvimento global, embora cingido aos costumes e hábitos locais, tenha consciência que está inserido numa comunidade maior, tripulante que é desta grande nave que partilhamos. ■

O Servidor Público de Educação: os desafios de uma gestão eficaz

Foto: José Bergamini



O Prof. Walter Garcia em mesa do Fórum 2007, com as Diretoras do SINESP Cidinha, Janete e Norma

Palestra proferida
no Fórum 2007
do SINESP

Walter Garcia

Educador - Ex-Coordenador do Centro de Educação (PUC/SP) - Ex-Coordenador de Educação do CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/Brasília) - Diretor-Fundador do Instituto Paulo Freire (SP)

O Servidor Público da área educacional é um agente que recebe uma delegação do poder público para formar pessoas ao longo de um determinado período de vida do ser em crescimento, e para tanto deve dispor de plenas condições para o exercício de suas funções. Da mesma forma, deve ser verificado o pleno cumprimento de seus deveres nas funções que desempenha.

Este enunciado supõe, portanto, que o Servidor Público da área educativa esteja em condições de cumprir plenamente as funções para as quais foi escolhido e a gestão eficaz se evidencia na medida em que os alunos atendem plenamente os requisitos pedagógicos fixados ao longo do processo formativo. Eficácia, no caso, significa exatamente o cumprimento do objetivo esperado.

Gestão eficaz, portanto, não se realiza apenas quando o aluno passa de ano, ou quando o professor executa o programa de trabalho previsto, ou ainda quando os professores e gestores comparecem regularmente à escola.

A combinação dos vários componentes pedagógicos que interagem com os distintos atores que participam do cotidiano escolar formam um conjunto orgânico de situações educativas que permitem atestar a situação de sucesso ou de fracasso de determinado processo educativo.

As assimetrias dos cursos de formação de professores e de especialistas em Educação

Ao longo da nossa trajetória educacional nunca fomos capazes de produzir um modelo de formação docente que atendesse os princípios da educação, em seus diferentes momentos. A variação em torno do mesmo tema consiste em adotar, no ensino superior, o famoso 3 mais 1, concluindo que um sujeito faz um curso para se formar especialista em letras, em geografia, história, psicologia ou pedagogia, e depois, com mais algumas disciplinas pedagógicas, damos a ele a habilitação para ser professor dessas mesmas áreas, ou dirigente educacional.

Neste momento, quando ainda não está claro como vai ser formado o novo professor, está surgindo um movimento chamado Universidade Nova, que, aliás, não tem nada de novo, e que propõe um primeiro ciclo, mais alongado, de três anos, e que, recebendo uma grande quantidade de alunos, poderia fazer uma triagem para áreas profissionais específicas, ou simplesmente oferecer uma licenciatura para os que quisessem ser professores. Participei de um debate sobre isto há quinze dias e expressei minha insatisfação diante dessa proposta, uma vez que,

além de nada inovar, só vai inflar ainda mais os cursos superiores, com os “escolões” superlotados de alunos e com professores incapazes de fazer algo melhor.

Em verdade, nós não estamos formando professores ou administradores escolares para o bom desempenho do que se requer de um moderno profissional de educação. Pomos no especialista a vestimenta de professor e pedimos a ele que cumpra o seu papel, mais ou menos como se faz com um ator, cada vez que entra no palco para cumprir determinado papel. Só que este estuda seu papel e analisa a melhor maneira de compor sua personagem e de cumprir bem a tarefa para a qual se preparou.

Os jornais da semana passada comentaram que o MEC está decidindo qual a melhor maneira de escolher os dirigentes de escola públicas para o país, imaginando que se possa combinar o critério da eleição dos pares com um mínimo de competência técnica. Vale a pena lembrar que pesquisas realizadas em vários países revelam que o sucesso de uma gestão escolar eficaz está bastante vinculado ao papel desempenhado pelo diretor da escola como agente articulador e implementador de ações no cotidiano escolar.

Vários grupos de pesquisadores que estudam o desempenho de professores em seu primeiro ano de atividades em sala de aula revelam o estado de angústia que marca a entrada na profissão, para um grande número de profissionais do ensino. Receberam aulas de como ser professor, ouviram falar sobre a criança, sobre a família e outros grupos sociais, mas não são expostos a situações reais

de prática pedagógica. Muitos são colocados dentro de uma sala de aula com crianças que não conhecem e aí começam os dramas de aprender a ser professor.

A rede de ensino da Cidade de São Paulo

Para mim, que sempre visualizei a rede de ensino do Município de São Paulo como modelo de organização, foi chocante tomar conhecimento do Retrato da Rede 2007 (documento produzido por levantamento efetuado pelo SINESP, através dos depoimentos dos gestores escolares filiados ao sindicato, nas reuniões para a eleição do Conselho de Representantes).

Mesmo esquematicamente pode-se perceber um conjunto de situações que caracterizam um certo nível de desorganização estrutural, com superposição de atribuições em alguns níveis e omissões em outras áreas, dando a impressão que os modernos conceitos de gestão eficaz ainda estão um tanto distantes do sistema. Creio que devemos refletir juntos para identificar causas e possíveis encaminhamentos para soluções viáveis.

A primeira impressão que tenho é a de que as escolas têm pouca autonomia de decisão e isto pode acontecer, ou porque não querem decidir, ou porque não se lhes permite exercer aquilo que lhes é próprio dentro dos limites de suas atribuições. Isto fica evidente na quantidade de interferências que acontecem na rotina da escola por parte de agentes externos à Unidade, comprometendo o trabalho pedagógico, seja no número de alunos por sala, seja

até porque não se garante uma estrutura mínima para o funcionamento da Unidade Escolar.

Tenho insistido muito que uma boa escola se revela quando ela é capaz de ser formadora de hábitos, no sentido literal da palavra, indicando isto que cada qual sabe de suas atribuições, pratica-as regularmente e, assim, todos concorrem para o alcance de objetivos comuns, que são partilhados de maneiras distintas por alunos, professores, famílias, etc.

A maneira como se articulam estes diferentes agentes que têm interesse na atividade educativa da escola é algo construído ao longo do tempo e cada escola tem suas peculiaridades, que certamente, quando bem exploradas, funcionam a favor dos objetivos formativos do aluno.

Os caminhos possíveis para uma gestão mais eficaz

➤ Tentar estabelecer mecanismos de mediação pedagógica que conciliem o trabalho da rede e o da escola, visando a melhoria do processo formativo do estudante na escola. Certamente, os dirigentes centrais do sistema vão reagir, num primeiro momento, a uma proposta como esta. No entanto, se os diretores e quadros técnicos das escolas forem capazes de convencer que isto pode melhorar o resultado final da escola, seguramente estará aberto um novo canal que pode chegar a uma gestão mais eficaz.

➤ A escola deve assumir seu projeto de trabalho e lutar para que ele seja cumprido dentro de suas atribuições cotidianas. Isto exige um esforço muito grande e certamente melhores condições de trabalho para todos. Nas

condições quase sempre adversas do cotidiano escolar, deve-se chegar a um consenso sobre o processo de educação continuada de todos quanto militam na atividade escolar, fixando-se um mínimo de atividades que todos devem cumprir, e, progressivamente, melhorando as condições de desenvolvimento profissional de todos os envolvidos no processo.

➤ Uma escola eficaz é aquela em que os alunos e professores permanecem mais tempo. Isto é quase uma regra em todos os lugares. Só não vingou ainda no Brasil, por falta de compromisso político de nossos dirigentes. Um professor que trabalha num lugar apenas tem mais tempo para estudar, preparar aulas, dedicar-se mais a seus alunos, conversar com pais, etc. As questões salarial e de desempenho profissional devem ser colocadas neste contexto mais amplo da melhoria da escola e não somente como uma reivindicação de ganhar mais, por mais justo que seja este aspecto do desempenho profissional da categoria.

➤ Creio que um bom início de reformulação seria tentar encontrar pontos comuns de trabalho entre os dirigentes do sistema como um todo – Secretaria Municipal de Educação, Conselho Municipal de Educação e as entidades e grupos representativos que estão na base do sistema, diretores, supervisores, professores, associações de pais e outros grupos, para verificar como iniciar a construção de uma agenda de trabalho que possa ser seguida por todos.

Para arrematar este ponto, gostaria de mencionar recente manifestação que recebi de um con-

sultor internacional de educação, ligado à UNESCO, Juan Casassus, que coordenou o programa mais importante de avaliação educacional da América Latina nos últimos anos.

Diz Casassus, a respeito da Finlândia, país que está na moda pelas qualidades de seu IDH, Índice de Desenvolvimento Humano, e de sua Educação, e referindo-se à onda mundial de avaliações e rankings educacionais: *“na Finlândia não existem testes; o sistema está organizado para apoiar os alunos. Prevê várias medidas, entre as quais diagnósticos preventivos, currículos flexíveis e até individuais, e por isto não há reprovações. Existem padrões mínimos e bastante gerais, há um professor por classe, que a acompanha sempre. Os alunos confiam nos professores e estes dispõem de uma boa formação inicial e muita formação em serviço, sem as tais avaliações centrais.”*

Como vêm, estas coisas parecem simples quando há vontade de fazê-las bem feitas

➤ Para finalizar, gostaria de insistir que os profissionais da educação deveriam pensar seriamente em ter uma participação mais efetiva em seus processos de educação continuada, mediante entendimentos com universidades e centros de formação, propondo iniciativas e mecanismos que pudessem melhorar o desempenho da escola e, por conseqüência, do aluno. Assim, combateríamos os famigerados “terceirizados”, que muitas vezes nada mais fazem do que atender a outros interesses que pouco têm a ver com a melhoria da qualidade da educação. ■

Fóruns do SINESP em 2007 e 2008: momentos de debate e reflexão

Os Fóruns Educacionais e Sindicais promovidos pelo SINESP nos anos de 2007 e 2008 proporcionaram momentos em que a categoria parou para refletir sobre a responsabilidade do Estado na elaboração das políticas públicas e sobre toda a complexidade que envolve a ação educativa.

O Fórum 2007 teve como tema a “Função Social do Servidor Público: gestão de pessoas e políticas de valorização para a Educação”. O objetivo do SINESP ao promover o evento foi discutir a implementação e articulação de políticas que garantam o direito constitucional à Educação Pública de qualidade. O Fórum procurou, também, apontar as reais condições em que se dá a prática educativa nas Unidades Educacionais do Município de São Paulo, assim como os problemas enfrentados pelos profissionais da educação.

Já o Fórum Sindical e Educacional 2008 do SINESP, “Educação: dimensão política do exercício profissional”, representou a interface do evento anterior, ao discutir a função dos gestores escolares da RME, ampliando a perspectiva de atuação desses profissionais, através de novas competências para uma gestão cada vez mais eficaz e democrática no interior das instituições educativas. O evento procurou favorecer a construção coletiva de uma ética da responsabilidade, própria do profissional que realmente se coloque a serviço da população escolar usuária da escola pública.

Ambos os eventos contaram com expressiva presença dos



Foto: José Bergamini

O Fórum 2008 aprofundou os debates do Fórum realizado em 2007

filiação, com debates coordenados pela Diretoria do SINESP e encaminhados por profissionais altamente gabaritados em suas áreas de atuação.

Por considerar relevantes, a Revista do SINESP selecionou alguns tópicos encaminhados às Declarações Finais dos Fóruns 2007 e 2008:

- Denunciamos o aumento de cargos terceirizados, que no âmbito federal já chega a 170%, e vem se dando em detrimento de carreiras estáveis do serviço público. São políticas que sistematicamente vêm esvaziando o Estado das competências que lhe cabem pela Constituição Federal.
- Denunciamos a finalidade que

norteia esta ação do Estado: despesas fixas com salários, formação de quadros capacitados, investimentos nos recursos humanos, próprios de um Estado forte, que atenda condignamente a população usuária, são substituídos pela gestão de contratos, em que o Estado paga a entidade, empresa e instituições pelo serviço prestado, visando mais a redução de custos do que a boa prestação do serviço.

- Denunciamos que a terceirização no serviço público garante apenas o lucro para o capital, com a transferência de recursos públicos para o setor privado. Isto porque o Estado não tem instrumentos concretos de gerenciamento para o controle

dos contratos. A redução de custos e o propalado aumento de eficiência não são necessariamente alcançados, pois o valor social do serviço prestado não é computado.

- Repudiamos o movimento do Estado pela terceirização dos serviços públicos, que se coloca como política contrária às carreiras estáveis, ao Concurso Público, inviabilizando a Previdência, a organização dos trabalhadores, precarizando salários e promovendo o sub-emprego.
- Denunciamos a mercantilização do bem-estar: saúde, educação, segurança, setores essenciais em que o Estado vem se omitindo gradualmente de atuar, como é seu dever constitucional. A Parceria Público Privada promovida na Educação Infantil na cidade de São Paulo é um exemplo.
- Denunciamos a forma como os tributos são arrecadados no Brasil, penalizando o trabalhador, o mais pobre, o mais fraco na escala social e beneficiando o de maior poder aquisitivo. Repudiamos a forma de aplicação dos recursos federais nos últimos onze anos, mais voltada ao pagamento dos juros da dívida pública e menos aos gastos sociais.
- Denunciamos o assédio moral institucional que a Rede Municipal de Ensino vem impondo aos Especialistas de Educação, que estão à frente das Unidades Educacionais, caracterizado pelo desempenho de suas funções sem as condições necessárias: há falta sistemática de professores e agentes escolares; há um acúmulo de atribuições não condizentes com o fazer pedagógico, ordens e contra-ordens que se sobrepõem, sem a necessária racionalidade, a serem executadas sob forte pressão, e em prazos exíguos. Há clara evidência da precariedade de mecanismos de contato da cúpula administrativa da SME com a base.
- Tais condições vêm provocando o adoecimento profissional dos Especialistas de Educação e demais trabalhadores da Educação

Municipal, motivado pelo estresse. O resultado é o crescente absenteísmo, licenças médicas, readaptações funcionais, características de um ambiente profissional doente, a requerer do poder público medidas enérgicas de prevenção e profilaxia.

- Repudiamos a forma como os governos federal, estadual e municipal vêm tratando a questão da busca da qualidade na Escola Pública, propondo políticas de meritocracia e acenando com benefícios, sem levar em consideração as condições estruturais dos equipamentos educacionais, e de formação profissional inicial e continuada dos envolvidos no processo educativo. Denunciamos que, na educação, os governos vêm dando ênfase à análise sistêmica dos resultados, sem nenhuma preocupação com o processo, esquecendo-se de que este é a essência da educação.
- Afirmamos que a palavra política tem sido maltratada, empobrecida, reduzida à política dos políticos. Daí a relevância de se refletir sobre a dimensão política da prática educativa.
- Afirmamos que educação é ato político de valorização do Homem e da Vida. Quando educamos, construímos a Humanidade, somos construtores dos seres humanos, socializamos a cultura, marca do ser humano, pois resulta da sua intervenção no mundo. Ao socializar a cultura, a reformamos e modificamos. O sentido autêntico e verdadeiro da palavra política nos remete à polis, que se organiza pela ação dos indivíduos que a constituem.
- Afirmamos, como sujeitos e educadores, que interferimos no mundo, na realidade e não queremos construir qualquer humanidade, rejeitando ações que nos fazem menos humanos: a alienação e a indiferença perante as violências, desigualdades, exclusão, racismo.
- Afirmamos que o fortalecimento da ação sindical se faz no que há de mais importante: o investimento na conscientização,

mobilização e organização dos trabalhadores.

- Reafirmamos bandeiras históricas da pauta sindical, que levem a: salários dignos aos trabalhadores, propiciando vida mais humana, mais tempo para estudar, para a cultura, o lazer, o amor; mudança de política fiscal e cambial; reformas estruturais (tributária, política); redução de impostos; aumento do número de faixas do Imposto de Renda, entre outras.
- Denunciamos que o atual momento nacional tem como marca uma economia rica e uma sociedade pobre. O bom momento econômico não vem sendo acompanhado por bons indicadores sociais: houve um rebaixamento, no nosso país, do IDH, Índice de Desenvolvimento Humano; mais de 250 mil crianças brasileiras trabalham, em situação de ilegalidade, sendo que 5,5% sofreram, em 2006, acidentes ou doenças do trabalho; a violência urbana mata mais do que guerras formalmente declaradas; há baixo índice de saneamento urbano, falta de moradia, favelização crescente.
- O SINESP se coloca como agente de mudanças para que tais situações sejam superadas e exige do Estado e dos governos, providências cabíveis no âmbito das políticas públicas, da aplicação dos recursos públicos, da gestão de pessoas, de materiais, de manutenção de equipamentos, etc. Na área educacional, que isto se dê em benefício do direito de aprender dos alunos, altamente prejudicados como elo final desta cadeia de ineficiência. Em benefício, também, da melhoria da qualidade de vida dos profissionais de Educação.
- O SINESP afirma, ratifica, e convida a que assumamos conjuntamente a dimensão política na ação, que se constitui em exercer, com ética, a prerrogativa humana de fazer escolhas, de tomar partido, de assumir claramente compromissos e de ser responsável pelas escolhas feitas livremente.



Fernando Cardozo

Maria Benedita de Castro de Andrade
Presidente



Album familiar

Marisa Lage Albuquerque
Vice-Presidente



José Bergamini

João Alberto Rodrigues de Souza
Secretário Geral



José Bergamini

Luiz Carlos Ghilardi
Vice-Secretário Geral



José Bergamini

Eliana Mandarino G. Bonastre
Diretora de Adm. Financeira



José Bergamini

Vilma Borghi Marcondes Amaral Seixas
Vice-Diretora de Adm. Financeira



Fernando Cardozo

Egle Prescher Iaconelli
Diretora p/ Assuntos de Legislação e Defesa dos Direitos dos Filiados



José Bergamini

Janete Silva de Oliveira
Vice-Diretora p/ Assuntos de Legislação e Defesa dos Direitos dos Filiados



José Bergamini

Marilva Silva Gonçalves Barsan
Diretora de Eventos Educacionais



José Bergamini

Neuza Maria Canile Hartman
Vice-Diretora de Eventos Educacionais



José Bergamini

Alairse Vivi
Diretora Cultural



José Bergamini

Rosana Capputi Borges
Vice-Diretora Cultural



José Bergamini

Aparecida Benedita Teixeira
Diretora de Imprensa



José Bergamini

Marilza Gomes da Gama e Silva
Vice-Diretora de Imprensa



Fernando Cardozo

Dinah Maria Barile
Diretora de Políticas Sociais



José Bergamini

Norma Lúcia Andrade dos Santos
Vice-Diretora de Políticas Sociais



José Bergamini

Ana Maria Dünkel Bonalumi
Diretora de Organização Sindical



José Bergamini

Marivaldo dos Santos Souza
Vice-Diretor de Organização Sindical



**Sindicato dos Especialistas de Educação do
Ensino Público Municipal de São Paulo**

Pça. Dom José Gaspar, 30, 3º andar Centro - CEP 01047-010

Tel. 3255 9794 - sinesp@sinesp.org.br - www.sinesp.org.br