

Ao situar a reflexão sobre a ética, temos a questão primordial da política, o que nos conduz a dois pontos de argumentação. O primeiro se pauta na assertiva de Koselleck (1999, p. 12): "... na condição de ser histórico, o homem é sempre responsável pelo que quis e pelo que não quis. Mais freqüentemente, talvez, pelo que não quis". O segundo se apóia em Rouanet (1993, p. 96): "... em nossos dias, podemos falar num mal-estar moderno, ou num mal-estar na modernidade".

Sonia Martins de Almeida Nogueira

Política educacional e os paradigmas éticos no cenário atual: um breve estudo

Educational policy and the ethical paradigm in the contemporary scene: an approach

SONIA MARTINS DE ALMEIDA NOGUEIRA*

Resumo

Este trabalho desenvolve uma breve reflexão sobre ética e educação, abordando o questionamento sobre ética e poder e os paradigmas éticos e a educação. Busca, à luz da argumentação, levantar uma indagação sobre a função social da escola e as diretrizes da política educacional, política que se orienta pelos princípios de igualdade e de equidade, fundamentados no pressuposto da qualidade social do processo educativo que ocorre no sistema de ensino. Em razão dessa indagação, aponta-se para os elementos de insegurança e vulnerabilidade que atuam sobre os valores e normas de convivência, gerando questionamentos sobre as representações elaboradas pelos indivíduos a partir de um conteúdo axiológico objetivado, que se apresenta como categoria ontológico-social.

Considera-se moral e política como sistemas normativos distintos e se faz uma breve leitura do repto que se apresenta à política educacional na realidade dos atuais cenários político e econômico, em que se situam mais agudamente as questões de concentração de renda e exclusão social. Aborda-se a educação como um projeto simultaneamente político e filosófico, acolhendo-se as dimensões que compõem o paradigma da educação.

Palavras-chave:

Ética; Política educacional; Gestão da educação.

Abstract

This essay develops a brief reflection on ethics and education, dealing with the questioning about

* Mestre e Doutora em Educação pela UFRJ; docente do Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem-CCH da UENF; orientadora acadêmica nos Institutos Superiores de Ensino do Centro Educacional Nossa Senhora Auxiliadora-ISECENSA, no Curso de Maestría de Educación, Universidad Salesiana Politécnica Ecuador; membro do Board of Directors, Vice-Presidente Regional América do Sul, do International Council on Education for Teaching-ICET; smanogueira@infolink.com.br

ethics and power and the ethical paradigm and education, trying to question school's social function and the routes of the educational policy, which is guided by the equality and equity principles, established on the presupposition of the social equality of the educative process occurring in the educational system. One points out to the insecurity and vulnerability elements that act on the values and standards of sociability, generating questions on social representations elaborated by individuals and their axiological contents. Moral and politics are considered distinct normative systems and one makes a brief reading of the challenge that is presented to the educational policy in the scenario where income concentration and social exclusion are more acutely situated. Education is considered as a project simultaneously political and philosophical, having in mind the dimensions that form the educational paradigm.

Keywords:

Ethics; Educational policy;
Management of education.

1 – Ética e o fenômeno do poder – uma reflexão introdutória

O que se entende por ética? As concepções mais correntes a apresentam como filosofia dos valores, como teoria da moral, como uma reflexão sobre a normatividade, em que se acentuam critérios de aná-

lise do poder. De qualquer modo, a ética está nas relações entre os indivíduos e do indivíduo consigo mesmo; assim, tem-se uma questão de poder e "... falar de ética é, portanto, falar em primeiro lugar de poder" (SCHMID, s/d, p. 36).

Ao situar a reflexão sobre a ética, temos a questão primordial da política, o que nos conduz a dois pontos de argumentação. O primeiro se pauta na assertiva de Koselleck (1999, p. 12): "... na condição de ser histórico, o homem é sempre responsável pelo que quis e pelo que não quis. Mais frequentemente, talvez, pelo que não quis". O segundo se apóia em Rouanet (1993, p. 96): "... em nossos dias, podemos falar num mal-estar moderno, ou num mal-estar na modernidade".

Esta segunda assertiva nos exige acolher um pouco mais a argumentação do autor (ibid., p. 99):

A depreciação da inteligência, a volta do racismo e a reabilitação do nacionalismo são apenas alguns sinais mais visíveis de uma estrutura que, sem querer medicalizar a história, eu não hesitaria em chamar de patológica.

Essa estrutura tem dimensão externa, institucional. Obviamente há causas econômicas e fatores políticos objetivos que explicam a explosão contemporânea de particularismos nacionais, étnicos e religiosos. Essas circunstâncias externas estão sob a jurisdição dos estadistas, pedagogos e cientistas sociais.

Há aqui um repto ao projeto político da educação face a todas as manifestações de irracionalidade presentes no cenário da atualida-

de, mas é preciso atentar também para o substrato pulsional dessas manifestações. Nesse ponto, desvela-se o campo da psicanálise, que, segundo Roaunet, tem as categorias e instrumentos privilegiados para compreender o mal-estar que ele identifica; no entanto, embora seja muito relevante para se pensar o caos e buscar responder à pergunta do autor sobre o que pode a psicanálise fazer para lidar com as disfunções da modernidade, não se elegeu desenvolver a argumentação com o foco na psicanálise, que “conhece a indomesticável natureza pulsional do homem” (ROUANET, 1993, p. 118). Entende-se que, por si só, esse tema conduziria mais amplamente à discussão do projeto iluminista de civilização e à modernidade, o que seria procedente, mas o texto se poria ao largo, segundo se julga, da ênfase pretendida em relação à gestão da educação.

Ao se atentar para qualquer das concepções de ética anteriormente enunciadas, retorna-se ao desafio de enfrentar o constrangimento das evanescentes certezas, “o clima difuso de insegurança e vulnerabilidade” (BAUMAN, 2000, p. 59) e a necessidade de reinventar o sentido da vida em busca das soluções dos problemas que se apresentam no cenário dos paradoxos da mundialização e da exigência de escolher as melhores estratégias de mudança. Esse contexto de transformação e mudança que se vivencia “tem evidentes reflexos sobre os valores que orientam a vida individual e as normas que

regem a convivência entre as pessoas” (GEORGEN, 2001, p. 77). Assim, este autor considera a ética como um dos temas fulcrais na época contemporânea e assevera que “encontramo-nos numa época em que, de todos os lados, surgem as vozes que reivindicam uma maior consciência ética” (ibid.). Por outro lado, assinala que se torna plausível “a hipótese de que o ser humano perdeu o norte orientador de sua conduta e, portanto, está autorizado a agir a partir de interesses circunstanciais” (ibid.).

Tem-se aparente, em aflitiva leitura do cotidiano, que os fundamentos das éticas tradicionais se dissolveram no ar e se instalou um quadro de comportamentos que fogem aos “enquadramentos normativos”. Georgen prossegue sua argumentação buscando fundamentar-se na ética do discurso, de Habermas, e traz algum alento ao afirmar que essa tese permite interpretar e assumir as transformações na perspectiva de processo, e não de ruptura: “os valores e as normas são históricos e como tais devem permanentemente habilitar-se como princípios orientadores da ação humana” (ibid., p. 79). Não se pode romper com o passado ou com a cultura, e esse processo provoca o permanente diálogo entre uma sociedade organizada em torno de instituições políticas de nosso passado recente e a sociedade “que é ao mesmo tempo técnica e poder, divisão do trabalho e concentração de recursos, [que se torna] cada vez mais estranha aos valores e às demandas dos atores

sociais" (TOURAINÉ, 1994, p. 392).

Retorna-se à questão da política, uma vez que se acolhe o argumento do fenômeno do poder nas relações entre os indivíduos. O fenômeno do poder é um fenômeno social que se manifesta na comunicação entre dois indivíduos e no modo como os indivíduos se influenciam reciprocamente; há as relações de poder e os estados de dominação, estes de certo modo unilaterais e fortemente marcados pelo exercício do poder (SCHMID, s/d). O poder tem uma tipologia moderna, que Bobbio (1987) apresenta: o poder econômico, o poder ideológico e o poder político. O primeiro refere-se à posse dos meios de produção e hoje se exerce em amplo *spectrum* face ao modelo político neoliberal. O poder ideológico e o poder político, o qual, pelo poder coativo, distingue o grupo dominante, desenhando, com o poder econômico, o cenário da atualidade construído pela economia globalizada.

Ao se questionar esse cenário, em que o indivíduo se sente desconfortável (indignado?) neste estágio em que a sociedade parece estranha aos valores e às demandas dos atores sociais, essa trilogia do poder o aproxima das questões política e moral e ética da política. Vale lembrar que "é lícito afirmar que os homens jamais escolhem valores, mas sim escolhem idéias, finalidades, alternativas concretas, as quais são as portadoras de um conteúdo axiológico objetivado" (LASTÓRIA, 1994, p. 29).

Os fatos recentes na realidade brasileira acentuam as indagações

sobre política e moral, que têm em comum "o domínio da ação ou da práxis humana" (BOBBIO, 2000, p.173). No entanto, diferem no critério de justificação ou de avaliação de suas ações, e assim "aquilo que é obrigatório em moral nem sempre é obrigatório na política, e aquilo que é lícito na política nem sempre é lícito na moral" (ibid., p. 173). Desse modo, podem existir "ações políticas que são imorais (ou amorais)".

Levanta-se, pois, o problema das relações entre ética e política e se pode ficar estupefato diante de certas ações ora presentes no dia-a-dia do poder político. Neste momento, questiona-se quanto ao que é moralmente lícito e o que é moralmente ilícito. O que se entende é que "moral e política são dois sistemas normativos distintos que obedecem a distintos critérios de juízo" (ibid., p. 184).

Buscando deixar o texto com um ponto de partida para a reflexão sobre violação de regras sociais geralmente aceitas (morais, jurídicas ou de costume), que constituem a moral comum e dão o agir segundo a ética, transcreve-se a argumentação de Bobbio (2000, p. 189):

Se há uma ética política distinta da ética, isso depende do fato de que o político, tal como o médico, o comerciante, o padre, não poderia exercer seu ofício sem obedecer a um código que lhe é próprio e que, enquanto tal, não deve necessariamente coincidir com o código da moral comum, nem com o código de outros ofícios.

É ainda Bobbio quem afirma ter a

política a ver com a conflituosidade humana, cobrindo o campo em que se desenvolvem os conflitos antagonísticos. Essa assertiva mais acentua a relevância de uma reflexão sobre a ética para abordarmos a questão das diretrizes da política educacional. Acrescenta-se, aqui, o foco sobre o poder ideológico, que gera a natureza doutrinária de tais diretrizes, as quais constituem orientação para a ação política nos planos de governo (ibid., p. 162):

O poder ideológico funda-se sobre a influência que idéias formuladas de um determinado modo, emitidas em determinadas circunstâncias, por uma pessoa investida de uma determinada autoridade, difundidas através de determinados procedimentos, têm sobre a conduta dos consociados.

Muito além poderia ir esta introdução, que, por si, abriga amplo espaço para a construção teórica da ética e posicionamentos ideológicos da política educacional. Não se enfrentará, neste momento, tal desafio, pois a disciplina do escopo do texto e a amplitude dos campos do conhecimento da Filosofia, da Sociologia e da Ciência Política são elementos que tolhem tal abrangência.

2 – O cenário de transformações e mudanças e seus reflexos nos paradigmas éticos: perspectivas na educação

Diante do cenário que se apresenta na realidade contemporânea,

questiona-se como explicar e compreender nossas próprias vidas, as relações com os outros, com a natureza e com o sobrenatural, isto é, como interpretar a realidade: “o homem procura garantir que certas coisas são reais e verdadeiras através de (suas) crenças, normas, e costumes, gerados na ordem social, e que nos descrevem sua visão de mundo” (NOGUEIRA, 1994, p. 16). A relação do homem com os elementos que compõem sua perspectiva de ser “situado” (tempo e espaço) permite entender essa relação com os componentes dessa sua localização a partir de necessidades que precisam ser satisfeitas e que “conduzem o homem a uma relação de não-indiferença” (ibid.) e, portanto, à valorização e aos valores.

Assim, elabora-se um conjunto de idéias para expressar as condições reais vivenciadas que possam explicar a realidade, embora essas idéias ou representações possam traduzir um ocultamento da realidade: “suas idéias têm razões (causas conscientes) para surgirem, se conservarem e se constituírem sua visão de mundo” (ibid., p. 18).

Busca-se uma aproximação do cenário em que a realidade político-econômica se apresenta no âmbito local. Nessa realidade, a mundialização é um fenômeno gerador de insegurança e desafios na política de Estado e, também, no campo social na perspectiva do global.

Esse processo de aproximação tem como referência a visão de mundo a partir da relação de um indivíduo com a realidade. Essa vi-

são, no entanto, pode ter credenciais de universalidade, desde que considerado determinado grupo social. Nesse ponto, é inquietante que a universalização possa representar “a generalização das idéias de um grupo dominante, veiculadas através de instituições que favorecem sua sedimentação e interiorização entre os demais membros da sociedade” (NOGUEIRA, 1994, p. 19).

Tal argumentação demonstra, a partir da premissa de que a educação diz respeito a seres humanos infinitamente diversificados em suas potencialidades, a necessidade de examinar a política educacional sob o ponto de vista axiológico e atentar para movimentos sociais efetivamente voltados para propostas educacionais que visam a ser alternativas geradoras de novos contextos educativos.

Os princípios da educação nacional pautam-se na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), na Declaração dos Direitos da Criança (1959) e em outros documentos posteriores resultantes de encontros promovidos pela ONU nos anos 90, e estão presentes na Constituição Federal de 1988: reafirmação da fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano; promoção do processo social e melhores condições de vida; respeito aos direitos e liberdades fundamentais do ser humano e observância desses direitos e liberdades. Esses princípios expressam o compromisso dos decisores da política educacional, que se defrontam com os

mecanismos de exclusão da ordem social capitalista e com a crise do Estado, “sujeito às forças transnacionais, que, caracterizadas pelo livre movimento do capital e das finanças, afetam a sustentação da soberania legislativa e executiva do Estado moderno, por atingirem um de seus pilares, que é a soberania econômica” (NOGUEIRA, 2001, p. 461). Sander (2000) descreve essa realidade como novos cenários político e econômico, em que se concentra a renda e se acentua a exclusão social.

O que se apresenta no campo da educação é a necessidade de um enorme esforço voltado para a solução de problemas que se originam na ausência da plena universalização de acesso à educação e à informação, na iniquidade presente no processo educativo desenvolvido nas escolas, na participação ainda muito limitada no processo de construção do conhecimento e na aplicação do conhecimento científico e tecnológico.

Neste quadro, em que a liberdade e a autonomia do indivíduo se põem diante da incerteza, da insegurança e da falta de garantia e há demanda de tarefas que só podem ser empreendidas em comum, “falta às pessoas a coragem para ousar e tempo para imaginar formas alternativas de convívio” (BAUMAN, 2000, p. 13), e as instituições políticas existentes são de pouca ajuda.

O que permanece como perspectivas na educação se situa em sua categorização, segundo Sander (2000), como eixo fundamental da

política social, estreitamente relacionada à geração de oportunidades de trabalho e à cidadania.

3 – Refletindo sobre a função social da escola e as diretrizes da política educacional

Pode-se ter uma linha orientadora da reflexão que se pretende realizar na descrição da escola elaborada por Lastória (1994), que a apresenta como lócus no qual o indivíduo pode confrontar-se criticamente com os padrões, valores e normas concretas que interagem no cotidiano. Por outro lado, sendo regida por legislação e normas que lhe são próprias, a escola se estrutura “num modelo que a situa acima e para além dos indivíduos” (LIMA, 2001, p. 163).

A educação é um projeto simultaneamente político e filosófico, que, em sua prática, desenvolve a consciência filosófica, propicia a apreensão de conhecimentos sistematizados e a criação de novos conhecimentos e promove um processo de transformação da cultura da sociedade. Na escola, tem-se como um dos desafios o enfrentamento de processos de produção e de reprodução da desigualdade, e esse desafio desenha a percepção da função social da escola, à luz de sua ecologia, em que todos os membros de sua comunidade atuam na geração de valores e normas de comportamento e na transformação de sua própria cultura organizacional.

Neste século em que se vive, considerado o contexto da economia política e o contexto social, segundo Brunner (2002, p. 18):

- a educação exercerá uma função importante na promoção da cidadania, na criação de uma ordem social mais justa e na facilitação das competências básicas necessárias para a vida;
- ela, a educação, desempenhará “um papel político positivo como redutora das desigualdades dentro dos países da região”.

Mas, indaga o autor, como podemos imaginar resultados tão positivos diante do contexto que se caracteriza como tão negativo? O que se espera das diretrizes políticas estabelecidas nos planos de governo é que ocorra “um impacto positivo político (efeito cidadania) e social (efeito equidade) da educação” (ibid., p. 19).

A função social da escola se desvela como um questionamento que, a partir dos anos 70, tem estado nos debates de análise sociológica e de crítica política dos conteúdos da cultura escolar (FOURQUIN, 1993). A abordagem da escola como “mundo social” construiu nos anos 1965-1975 as teses da “sociologia da suspeita”, segundo Fourquin, contribuindo para que o olhar sobre a escola consolidasse:

[...] a exigência de considerar como uma questão sociologicamente pertinente não somente a distribuição social de fluxos de entrada no sistema educativo e dos fluxos de saída, mas também a natureza dos processos que se desenvolvam no interior mesmo deste sistema, o conteúdo e a

organização dos saberes que aí se transmitem, as formas das relações sociais que aí se desenvolvem, os valores que aí se transmitem (ibid., p. 172).

O debate tem elementos consistentes oriundos de diferentes teses que dão suporte à reflexão sobre educação. Por outro lado, o cenário que se apresenta denuncia os problemas da escola no cumprimento de metas que se referem à equidade, no conjunto da ação política voltada para o acesso às oportunidades educacionais, à permanência na escola e ao sucesso escolar.

O tema nos exige maior abrangência e profundidade, o que não nos é permitido no escopo deste ensaio. Mas acrescentamos, como fechamento do texto, a argumentação de Hannah Arendt (2005, p. 246-247):

Não se pode educar sem ao mesmo tempo ensinar; uma educação sem aprendizagem é vazia e portanto degenera, com muita facilidade, em retórica moral e emocional. É muito fácil, porém, ensinar sem educar, e pode-se aprender durante o dia todo sem por isso ser educado.

Referências

- ARENDRT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. **Em busca da política**. Tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2000.
- BOBBIO, Norberto. **Teoria Geral da Política: a filosofia política e as lições dos clássicos**. Organizado por Michelangelo Bavero; tradução Daniela Beccacia Versiani. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- _____. **Estado, governo e sociedade: para uma teoria geral da política**. Tradução Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BRUNNER, José Joaquim. J. **Globalização e futuro da educação: tendências, desafios e estratégias**. In: **Educação na América Latina**. Brasília: UNESCO, OREALC, 2002.
- FOURQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Tradução Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GEORGEN, Pedro. **Pós-Modernidade, ética e educação**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.
- KOSELLECK, R. **Crítica e crise: uma contribuição à patogênese do mundo burguês**. Tradução Luciana Villas-Boas. Castelo-Branco. Rio de Janeiro: EDUERJ: Contraponto, 1999.
- LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco. **Ética, estética e cotidiano: a cultura como possibilidade de individualização**. Prefácio de Iray Carone. Piracicaba: UNIMEP, 1994.
- LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. São Paulo: Cortez, 2001.
- NOGUEIRA, Sonia Martins de Almeida. **Formação de professores e sua prática política na escola**. In: **Integração SE-ESP/MEC**, Brasília, ano 5, n. 14, p. 15-21, 1994.
- _____. **As Grandes Conferências da Década de 90, as Diretrizes da Política Educacional e o Ensino Fundamental: uma Abordagem**. In: **Ensaio: Aval. Pol.**

Públ. Educ. Rio de Janeiro, v. 9, n. 33, out./dez 2001, p. 459-474.

ROUANET, Sérgio Paulo. **Mal-estar na modernidade**: ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SANDER, Benno. Educação, trabalho e cidadania: eixos de uma política social relevante na América Latina. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 137-153, jul./dez. 2000.

SCHMID, W. De L' éthique comme esthétique de l' existence. Traduit par Claude Orsoni. In: **L' Express**, Paris, s/d., p. 36-39.

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da Modernidade**. Tradução Elia Ferreira Edel. Petrópolis: Vozes, 1994.