

DANIELLA DA COSTA VALLE

**ÉTICA DO EDUCADOR - A INFLUÊNCIA DO
NEOLIBERALISMO**

**Rio de Janeiro
2001**

DANIELLA DA COSTA VALLE

**ÉTICA DO EDUCADOR - A INFLUÊNCIA DO
NEOLIBERALISMO**

**ÉTICA DO EDUCADOR - A INFLUÊNCIA DO
NEOLIBERALISMO**

DANIELLA DA COSTA VALLE

Monografia apresentada à Escola de Educação da
Universidade do Rio de Janeiro para obtenção do
Grau de Licenciatura plena em Pedagogia.
Professor Orientador: VALÉRIA WILKER

**RIO DE JANEIRO
2001**

V181

Valle, Daniella da Costa.

Ética do Educador - a influência do neoliberalismo/ Daniella da Costa Valle. - Rio de Janeiro, 2001.

39f.

Monografia apresentada à Escola de Educação como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Valéria Wilker.

1. Professores - Ética profissional. 2. Neoliberalismo.
I. Wilker, Valéria. II. Universidade do Rio de Janeiro (1979-).
Escola de Educação. III. Título.

CDD – 174.937

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
DISCIPLINA MONOGRAFIA

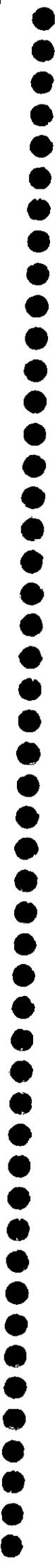
REITOR: PIETRO NOVELLINO

DECANO: PROFESSORA MARIA JOSÉ MESQUITA C. M. WEHLING

DIRETOR: PROFESSORA DAYSE MARTINS HORA "*pro tempore*"

CHEFE DO DEPARTAMENTO: PROFESSORA SUELI BARBOSA THOMAZ

PROFESSOR: VALÉRIA WILKER



Dedicatória

*Dedico este
trabalho aos meus
pais Etilberto e
Luiza e ao meu
marido Samuel
André.*

SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO.....	1
1. FORMAÇÃO DOCENTE E A ÉTICA.....	7
2. EDUCAÇÃO E ÉTICA.....	20
3. NEOLIBERALISMO E ÉTICA NO BRASIL.....	24
II. CONCLUSÃO.....	36
III. REFERÊNCIA BIBLIOGRAFIA.....	39

RESUMO

O presente trabalho aborda a ética como cerne, pois é um assunto para o qual deveríamos dar mais atenção; dela depende o futuro de todas as entidades neste planeta. E através da ética que poderemos conseguir o mais alto nível de sobrevivência não só para o indivíduo, como para a raça, grupo, a humanidade, e todas as outras entidades como animais, plantas, matéria, energia, espaço, tempo e pensamento.

O educador, enquanto ator fundamental na questão de cidadania, tem que ter a ética como sua base infraestrutural apartando-se de outras questões, em prol de sua busca maior o ensino como fonte de conhecimento e cidadania para a população.

I. INTRODUÇÃO

Ética é um assunto para o qual deveríamos dar muita atenção, pois dela depende o futuro de todas as entidades neste planeta. E através da ética que poderemos conseguir o mais alto nível de sobrevivência não só para o indivíduo, como para a raça, grupo, a humanidade, e todas as outras entidades como animais, plantas, matéria, energia, espaço, tempo e pensamento.

Ética é a mais poderosa arma do ser humano para lidar com todas as entidades e causar-lhes o mínimo de destruição e o maior benefício - é a própria razão. Através da ética podemos conseguir a solução para os maiores desafios de nossa sociedade e ^{do} nosso planeta, obtendo atividades racionais para o maior benefício em todos os níveis.

A razão principal de nossa sociedade estar agonizante é ter saído "fora de ética", por ter agido contrariamente aos melhores interesses de sobrevivência de um modo geral e pegando a ladeira do declínio.

Uma sociedade, que a despeito das gerações futuras, ao invés de dar condições básicas de sobrevivência prefere o controle de natalidade, o aborto, a destruição do casamento na liberalidade do "amor", apoiando exatamente grupos anti-família, é no mínimo uma sociedade decadente. Muitas sociedades que adotaram esta prática no passado ruíram. Ações éticas são ações pró-sobrevivência.

2

Isto pode parecer muito simples no primeiro momento, sobrevivência não é mera necessidade. Sobrevivência é uma escala gradual desde a dor e a morte até o topo da imortalidade infinita. A personalidade básica e as intenções básicas e um indivíduo para consigo e com os outros são boas — O homem é basicamente bom.

Quando um indivíduo percebe que está cometendo algo errado, não ético, este mesmo indivíduo torna-se seu próprio justiceiro, seu algoz. Começa aí sua própria destruição e, começa num primeiro momento, destruindo o que pode à sua volta tornando-se vítima mais tarde. Deixa pistas do que está fazendo de errado, inconscientemente decidem ter acidentes, sofrem doenças, na esperança que alguém os impeça de prejudicar a todos e a tudo. E não é preciso ser um ato tão danoso. Quando fazem algo errado, violando a ética, começam a decair. Ele é basicamente bom e não quer fazer mal a ninguém, mas não conseguindo parar de uma vez por todas, tenta colocar ética em si próprio, até jogando-se numa prisão onde não será mais capaz de tais crimes, punindo-se desta forma. Estar fazendo um mal qualquer é estar de "mãos dadas com sua própria decadência". Direta ou indiretamente, procura suprimir o que está fazendo de errado, num impulso de quem é basicamente bom e não está conseguindo agir assim. Precisa de ajuda, mas diz que está tudo bem e que é feliz, sabedor da própria mentira entra em grande confusão e dificilmente dirá que precisa. Os outros sim, estes precisam. Mas, não sabe ele próprio que o maior sinal de sanidade mental é reconhecer que possui falhas e que pode ser ajudado. Procurará desesperadamente salvar tudo em volta, por ser bom, mas falha e poderá entrar em depressão, grande angústia, pânico até sem causa aparente. Os que recebem o efeito também podem apresentar os mesmos sintomas. Todos adoecem de uma forma ou de outra... O tempo irá logo

dizer.

Nesta linha estamos falando a respeito do bem e do mal, do certo e do errado. Isto não precisa de leis — leis são morais, tratam da moral de uma sociedade. Ética não é moral. Ética nos é nato. Códigos morais são (eis que tentam colocar o indivíduo em ética. Quando mais falha a ética de uma sociedade, mais ela precisa de leis... e dificilmente as cumprem.

As vezes teremos que destruir algum cortiço, mas ali faremos um prédio de apartamentos melhores. Um mínimo de destruição para algo melhor. Temos para ser éticos em todos os sentidos, conseguir uma construção que ultrapasse a destruição que possa acarretar. O bem é estar mais certo que errado. Ter mais sucesso em linhas construtivas.

Embora não possa haver certo ou errado absoluto, uma ação correta envolveria o maior benefício possível em todos os meios. A ética hoje em dia está tão mal definida e tão misturada com ^a moral que a velocidade que caminha para sucumbir é muito perigosa.

Ao olharmos para a fome, inflação, crise de abastecimentos, corrupção de mandatários, guerras, crimes, insanidades, promiscuidade sexual, modismo, etc., estamos olhando uma cultura em declínio. Este é o resultado direto de não ter sido aplicada à ética.

Conduta desonesta tanto do indivíduo em si como da sociedade e

governantes dela, inibem o futuro da raça e desta mesma sociedade. A degradação é um passo. Manter uma palavra dada é tão importante quanto sobreviver. Para o fraco e o covarde, irracional e desonesto, o que procede às ocultas causando maldades, frustrado em suas esperanças, acabam atacando os outros.

Quanto mais estiver fora de ética, mais um indivíduo será covarde e mentiroso. Aquele que comete algo, mesmo às ocultas, tenderá a difamar o outro. É muito fácil ver isto num casal. Aquele que cometer um ato falho estará de olho no outro, quando menos mostrando ciúmes e acusando falsamente nas mínimas coisas. Ciúmes doentios por terem feito algo errado e pensar que seu parceiro esteja fazendo também. Isto é conduta do medo e da destruição — fora de ética.

E uma pena parecer normal viver numa sociedade achando-se tudo aceitável e que isto é um problema dos outros, quem assim pensar nem por perto está vendo os problemas de si próprio. Uma sociedade degradada, cheia de criminosos, drogas, guerras e insanidades, amor livre e modismos baratos é um lugar em que estamos em constante ameaça de total aniquilamento da humanidade e da vida neste planeta.

Isto tudo não é normal nem necessário. É possível viver vidas felizes, produtivas, sem ter preocupações se vai ser roubado ou se uma guerra vai ser declarada. E tudo uma questão de ética aplicadas em suas vidas e estaremos em boa comunicação e alto grau de sobrevivência para nosso futuro e da própria humanidade.

5

Não se pode sobreviver bem estando ausentes nosso amor pelo semelhante, a honestidade, nossos ideais.

Quando uma lei moral se torna obsoleta, por certo gerará protestos. A ética nunca ficará obsoleta. No entanto a ética inclui a adesão da moral e das leis vigentes numa sociedade.

Uma pessoa que reduz o potencial de sobrevivência de outra, de um grupo, de uma sociedade ou de um planeta, por pequeno que seja, pode ser considerado um crime contra si próprio e contra tudo acima. Querer aplicar a ética acima sem primeiro aplicar em si próprio é o mais alto ponto de fracasso. Aí a justiça seria usada até a ética pessoal do indivíduo torna-lo companhia adequada a seus semelhantes.

Numa sociedade conduzida por pessoas fora de ética, controlada por uma polícia incompetente, os próprios cidadãos identificam no automático, qualquer ação ou símbolo destes como opressão e podem entrar em depressão.

A justiça sempre foi muito mencionada no passado até hoje em nossos dias. No entanto a ética foi esquecida. Não se menciona, não se define, não se usa e apelamos para a justiça como forma de ética, porém quando se faz isto, substituir a ética pela justiça, uma sociedade entra em apuros.

Uma pessoa não pode sair de ética num assunto sem ter desastrosas conseqüências em outras situações de sua vida. Um homem pode ter tudo o que o

dinheiro possa comprar, mas não será feliz se não o tiver conseguido com ética. Mas, por outro lado, com pouco dinheiro terá pouco comprado nesta vida, mas tendo sido ético terá grande felicidade se compararmos ambos os casos. Ética e dinheiro por certo fariam um par ideal neste planeta e poderiam trazer muita felicidade.

Numa sociedade sem ética poderemos até esperar maus tratos para com as crianças Neste caso, tal sociedade perde o direito a seu próprio futuro. Mas a ética sendo aplicada estaremos salvando nosso futuro, da humanidade, deste planeta e quem sabe deste Universo. É sobre este tema tão instigante que fala este trabalho.

1. FORMAÇÃO DOCENTE E A ÉTICA

Ninguém duvida que a formação docente é um fator essencial na qualidade da educação. Os problemas surgem quando se avalia se houve transposição didática ou não. Ou, em outras palavras, em que medida a formação docente produz, com segurança, uma mudança nas práticas de ensino. Isso ocorre, entre outros motivos, porque, como indica Hargreaves (1997), os benefícios da formação quase nunca são integrados na prática da sala de aula, já que os profissionais que freqüentam um curso voltam às escolas e encontram colegas pouco entusiasmados e pouco compreensivos, que não dividiram com eles a aprendizagem realizada durante a formação. Mas seria necessário que se analisasse outras questões para respondermos qual “o impacto” e “os benefícios” da formação docente, com relação a ética.

Um aspecto que chama a atenção é que, apesar da importância que se confere à formação, que se supõe ser feita para favorecer a aprendizagem dos docentes, de forma a melhorar a qualidade do ensino e da educação dos alunos, o que ocorre, é que se dá mais importância às propostas de formação do que à maneira como os professores aprendem, o que leva a colocar o que se entende por aprendizagem: alguém aprende quando está em condições de transferir a uma nova situação (por exemplo, à prática docente) o que conheceu em uma situação de formação, seja de maneira institucionalizada, nas trocas com os colegas, em situações não-formais e em experiências da vida diária.

A preocupação com a ética dos docentes não é um tema secundário, se observarmos o investimento público que representa a formação permanente e o número de professores que, mais ou menos preocupados com o aperfeiçoamento didático e a renovação, participam a cada ano de seminários e grupos de capacitação.

1.1. POSICIONAMENTO DE PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO DIANTE DO CURRÍCULO

Após destacar a necessidade de analisar a maneira como os docentes aprendem, far-se-á algumas observações sobre as atitudes que se tem observado. Algumas constatações serão apresentadas sem a intenção de generalizá-las, e sim como ponto de partida para vinculá-las às considerações sobre a aprendizagem docente, a qual se abordará na segunda parte deste trabalho.

- a) **Refúgio no Impossível** - Esta atitude ocorre quando se diz que o que se escuta está certo, que é válido, mas utópico, pois exige tempo para elaborá-lo e refleti-lo, e os docentes não dispõem de tempo. Esta mesma linha de atitude argumenta que não é possível realizá-lo com tantos alunos ou nas circunstâncias em que se trabalha. Trata-se de uma argumentação que mostra também uma faceta contraditória, pois, ao mesmo tempo em que se pedem exemplos sobre como agir estas práticas não são adotadas nem adaptadas, porque se considera, de antemão, que não irão se adequar à situação específica de cada um.

- 9
- b) Desconforto de Aprender** - O fato de reconhecer que não se sabe algo não desperta um desejo de aprender, mas sim um bloqueio diante do que é novo. Alega-se que aprender exige muito esforço, provoca desconforto e que o tratamento é como se eles fossem crianças, muitas vezes pelo simples fato de que o que está sendo colocado é a possibilidade de aprender.
- c) A Revisão da Prática não Resolve os Problemas** - Quando a própria prática é usada como base para a aprendizagem, manifesta-se que a reflexão e a revisão do próprio trabalho são uma perda de tempo. Insinua-se, então, que o conveniente é dizer o que é preciso fazer. Inclusive, com freqüência, há desconforto devido ao sentimento de que não se está fazendo as coisas corretamente ou que se poderia fazê-lo de outra maneira.
- d) Aprender Ameaça a Identidade.** Neste momento da profissão, o docente está desenvolvendo a sua identidade de pessoa que ensina. Talvez por isso considere que algo que o leve a mudar seja um atentado contra a sua experiência, o seu esforço e os seus conhecimentos. Tal fato ocorre quando se exige uma proposta de formação para implantar uma inovação (por exemplo, os agrupamentos flexíveis), inspirada na idéia de que os alunos são capazes de transferir os conteúdos presentes nos exercícios por meio dos quais foram treinados. Quando se comprova que não é isso o que ocorre, manifesta-se o fato de que não se quer continuar com a colaboração para não perder todo o esforço realizado para preparar esses exercícios escolares.

e) A Separação entre a Fundamentação e a Prática. A idéia de que o professor é principalmente um prático vai adquirindo força com o tempo. Por isso, relacionar o trabalho com uma atitude investigadora que revise as suposições, que questione como o aluno compreende aquilo que se pretende ensinar, em vez de ser considerado um elemento necessário, é visto como uma interferência estranha: tal aspecto deve ser pesquisado pela universidade, que então dirá o que se deve fazer.

Em outras palavras, no momento de planejar os programas de formação, seria necessário que os docentes encontrassem respostas para problemas selecionados ou sugeridos por eles mesmos, ou que usassem estratégias de formação que os vinculassem com as diferentes formas de aprendizagem dos docentes.

Talvez essa estratégia possa facilitar a sua aprendizagem, mas nunca irá garanti-la totalmente, pois, como diz Prawat (1989), para poder construir novos conhecimentos é necessário: (a) um conhecimento-base (que inclui tanto os saberes disciplinares como as experiências pessoais), (b) as estratégias para continuar aprendendo e (c) a disponibilidade para a aprendizagem. Relacionar essas três características com a pesquisa sobre a aprendizagem dos docentes pode ser uma via de estudo promissora, embora possa ser também a descoberta de evidências pouco satisfatórias e pouco esperançosas.

1.2. O ENFOQUE NA FORMAÇÃO E NA APRENDIZAGEM DOS DOCENTES

A atitude de resistência dos professores em relação à aprendizagem não se deve somente à sua trajetória biográfica pessoal e profissional. A conceituação que receberam sobre a sua tarefa, a consideração social da sua profissão e a formação que receberam também são importantes fatores de primeira ordem para explicar as atitudes de reação mencionadas. Por isso, seria interessante revisar a maneira como a formação recebida afeta a aprendizagem.

Durante muitos anos o docente era considerado como um implementador das reformas e inovações projetadas pelos especialistas e estimuladas pelos políticos. Quando começou-se a avaliar a presença destas propostas na prática (o que havia sido aprendido), descobriu-se que os docentes não seguiam as pautas apresentadas na formação e nas matérias, mas que, na verdade, adaptavam-nas, reorientando e transformando as propostas recebidas, inclusive aquelas consideradas “à prova” de professores.

Surgiu, então, a necessidade de explicar o fracasso das políticas de formação e o pequeno retorno dos investimentos nesta área como favorecedores de inovação. A pergunta era por que os docentes não aprendiam o que se pretendia ensinar-lhes. Para isso, foram elaboradas duas linhas de pesquisa, as quais estabeleciam duas hipóteses para a aprendizagem docente:

- 1) A primeira considera que os professores possuem concepções sobre a sua tarefa (aprendidas na prática e nas suas experiências como

aprendizes) que servem para guiar a sua ação e que não se modificam somente pela formação. Essa, para produzir aprendizagem entre os docentes, deveria partir de tal experiência. A perspectiva de pesquisa sobre o pensamento dos professores procura analisar tais concepções (sobre diferentes aspectos da ação dos docentes), para assim redefinir as propostas de formação e acredita-se para contribuir no sentido de as inovações serem melhor aceitas e utilizadas pelos docentes.

- 2) A segunda tem relação com anterior, mas privilegia a importância de conhecer a prática docente, a tarefa do professor, para inferir o papel das concepções na prática e no seu processo de tomada de decisões. Uma ampla série de estudos etnográficos tem procurado adequar esse interesse para descobrir o que o docente faz em sua sala de aula e como é a vida nas escolas para estabelecer, então, alternativas de aperfeiçoamento.

Em ambos os casos se procurava não tratar o docente como alguém que aprende no vazio. Com essa visão, substituía-se um modelo de aprendizagem baseado nos princípios instrucionais de base condutivista, devido a que as expectativas de mudança (de aprendizagem) geradas pela abordagem transmissiva não eram cumpridas na prática.

Assim, começa a ser colocada em prática uma nova tendência de formação, que mostra uma nova concepção do docente, considerando-o um profissional competente, reflexivo e aberto à colaboração com seus colegas. Essa conceituação pode ter três implicações para o planejamento da formação:

- considerar que os docentes não partem do zero, pois possuem uma formação e uma experiência durante a qual adquiriram crenças, teorias pedagógicas e esquemas de trabalho;
- conceituar a prática da formação a partir das experiências concretas e a sua análise, reflexão e crítica;
- considerar a formação a partir da comparação e do questionamento da própria prática e em relação a outros colegas. Isso exige, na formação, um componente de coordenação e colaboração, ou seja a ética.

Tal proposta, a sua colocação em prática e as observações sobre a mesma levaram a duas importantes conclusões, que têm repercussão na explicação da maneira como os docentes aprendem e o que influencia a sua aprendizagem: a importância de conhecer como pensam os docentes, que teorias pedagógicas e psicológicas orientam a sua prática; qual é o papel da ética com o aprendiz e com o docente nestas concepções e como tudo isso influencia de maneira decisiva em como ocorre a aprendizagem, ou seja, como são compreendidas e interpretadas as novas abordagens e propostas; que nem sempre as concepções orientam a ação de uma maneira organizada e compreensiva — entre outros motivos, porque essas não são apresentadas de maneira compacta e coerente. E também porque reconhecer as próprias concepções não significa substituí-las por outras novas somente pelo fato de ter entrado em contato com elas. Mas sim por ter a ética como norte do educador.

No entanto, observou-se também que os docentes, quando aprendem, não tendem a fazê-lo em termos de teorias, mas sim vinculando a aprendizagem à

sua prática em sala de aula, e que esse fato constitui um fator da sua identidade profissional em função da tradição que os apresenta principalmente como práticos. Desprezando a ética vinculada a todo esse aprendizado.

Talvez seja esse o motivo pelo qual o professorado se pergunte, diante da formação que recebe: o que poderá usar, dentro daquilo que está sendo dito, no seu trabalho, e até que ponto isso será útil para solucionar seus problemas na prática. O corpo docente não pergunta se há contradições nas propostas que escuta para agir de forma conseqüente.

Surge, assim, um aspecto da aprendizagem docente que vale a pena analisar e que se refere aos prováveis impedimentos para a aprendizagem dos docentes ou o que pode levá-los a aprender de maneira incompleta e fragmentada.

Por um lado, os professores, assim como os alunos ou qualquer ser humano, tendem a adaptar a situação que recebem à situação na qual se encontram: se esta se encaixar e não criar conflito ou se incidir em um aspecto específico, mas não alterar totalmente a sua ação, será assumida; do contrário, será rejeitada ou adotada de forma fragmentária e freqüentemente inadequada.

1.3. AS ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM DOCENTE COMO PROBLEMAS DE PESQUISA

Depreende-se então que, além da importância de conhecer as

resistências à formação dos docentes, quando esta entra em choque com a sua identidade de práticos ou os exclui do próprio processo de formação, é importante conhecer como ocorre a aprendizagem dos docentes.

As características que serão mencionadas a seguir devem ser consideradas principalmente como hipóteses de trabalho e analisadas na pesquisa sobre a aprendizagem docente.

- professorado situa-se diante da informação e das novas situações de maneira fragmentada, na qual as partes se confundem com o todo, o exercício com o problema, a lição com o conteúdo relevante. É difícil situar as novas situações em termos de sistema e de globalidade, e tende-se a reduzi-las a aspectos casuísticos. Toda uma complexa problemática educacional foi reduzida a um fragmento e a um fato totalmente irrelevante.
- Os docentes têm uma visão prática da sua ação e do seu conhecimento (o que devo fazer, a atividade que devo programar). Nesse sentido, os professores constroem saberes e práticas ao longo de sua trajetória profissional que são subvalorizados pelos formadores e pelos meios de comunicação, mas que, no entanto, constituem os fundamentos de sua prática e competência profissional. Entretanto, a prática sem contexto, sem explicação e sem referências que a sustentem não tem mais sentido do que a simples atividade, pois deixa de lado as dimensões educacionais e sociais da ação docente.
- Os professores possuem uma perspectiva funcional (o que se aprende

deve servir para algo) na formação profissional. Isso faz com que a maior parte dos conhecimentos que os docentes recebem nos cursos de formação, embora possam estar mais ou menos legitimados academicamente, ao não serem produzidos nem legitimados pela prática docente, passam a ter pouca relevância na sua aprendizagem. No entanto, os docentes não podem garantir a funcionalidade daquilo que ensinam, não podem responder sobre a utilidade que terá para os alunos, devido às mutações das condições de vida na sociedade contemporânea.

- professorado possui uma visão dicotômica da teoria e da prática e entre o que faz o ensino e o que o fundamenta. Resolver essa separação implicaria considerar que a prática sempre deriva das teorias - o que é uma contradição em relação às colocações anteriores -, mas também significaria tirar legitimidade de uma separação que envolve uma hierarquia entre aqueles que conhecem e aqueles que aplicam. Significaria desfazer todo um sistema reprodutivo do saber.
- Os docentes possuem uma visão generalizadora das práticas e, por isso, quando aprendem um esquema de ação, procuram aplicá-lo, inclusive em circunstâncias que exigem outro tipo de estratégia. Por exemplo, um grupo de professores em um curso de formação havia colocado em prática a maneira de interpretar o conteúdo de uma conversa de sala de aula a partir de focos de interesse. Quando foi sugerida uma nova atividade na qual precisavam estabelecer categorias e ordens em uma série de respostas, tiveram dificuldades

para fazê-lo, pois tentavam resolvê-la usando a estratégia anterior.

- Finalmente, e como algo independente destas considerações sobre os problemas de aprendizagem dos docentes, seria necessário colocar que eles tendem a basear as suas ações na própria experiência e em argumentações do senso comum, o que dificulta a sua interpretação do que ocorre em sala de aula e do contexto social da aprendizagem dos alunos. Quando se pede aos docentes que expliquem como acreditam que os seus alunos aprendem ou por que tomaram uma decisão entre outras possíveis, eles, ou ficam bloqueados, ou usam argumentos baseados no contraste com situações semelhantes. Muito raramente tentam encontrar interpretações alternativas ou com base em uma intuição psicopedagógica.

1.4. COMO ABORDAR A PROBLEMÁTICA DA PESQUISA SOBRE A APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES

Fernández Cruz (1995, p. 177) fala sobre a necessidade de se abordar a aprendizagem dos docentes a partir da compreensão de como chegaram a pensar, agir e aprender da maneira como o fazem. Isso pode ser alcançado por uma abordagem autobiográfica, da história da vida e da prática dos professores, por meio da qual poderia ser revelada a complexa interação entre biografia, crenças, prática e aprendizagem. Com isso seria possível começar a compreender como os docentes aprendem, além de confirmar, como mostra a pesquisa de Salgueiro (1995) sobre o conhecimento docente de uma professora, que eles aprendem principalmente com a

prática e com a interação com outros colegas.

Além dessa perspectiva, pode-se analisar como (em que contextos, seguindo quais modelos de formação) os docentes consideram que aprendem melhor. O que permitiria avaliar o que se considera uma “boa formação”, além de aspectos relacionados à apropriação, relação e transferência entre o seu conhecimento prático e as situações apresentadas ou refletidas em contextos de formação. Do mesmo modo, e seguindo a estratégia explorada por Schön, pode-se coletar experiências de atividade docente por meio de registros de observação de campo e com vídeo, tentando reconstruir com eles e elas as estratégias utilizadas em suas decisões e na prática, a fim de construírem seu conhecimento profissional. Este material seria considerado como processo de formação.

Entretanto, também é importante abordar a forma como aprendem os formadores, já que quase nunca se considera que eles e elas também são pessoas que ensinam, e também têm dificuldades para aprender - entre outros motivos, porque se considera que já sabem quase tudo e que dificilmente podem aprender com os outros, e muito menos com as situações de formação e com as experiências dos docentes que trabalham em outras instituições do sistema educacional.

Ao final, a terceira das condições destacadas por Prawat para facilitar a construção dos conhecimentos. Refiro-me à disposição para aprender. Quando escutamos os professores dizendo “Isso eu não posso fazer”, “O que você diz exige muito esforço”, “Não sei se vale a pena mudar após tantos anos”, parece-nos que o desejo de aprender vai adormecendo pouco a pouco, até chegar a uma letargia

irrecuperável abandonando sua principal característica: a ética. Então, pensa-se que é uma grande responsabilidade que ao se dedicar a ensinar a outros se renuncie e se deixe de aprender, e que esqueça-se que preparar para o futuro significa preparar para continuar aprendendo por toda a vida.

2. EDUCAÇÃO E ÉTICA

Vivemos um tempo de contradições. Se por um lado a técnica e as ciências produziram desenvolvimentos notáveis neste século, vive-se uma profunda crise ética. Faz-se necessária uma conjugação orgânica entre verdade, liberdade individual e justiça social. Busca-se refletir a respeito de quais seriam as bases de uma ética complexista. Tem-se essa ética, há de ser uma ética solidária, baseada na cooperação e na qualidade do que se produz, do que se vive e do que se pensa.

Os homens que se preocupam com a ciência não estão imunes a essa crise. Competição e não cooperação e quantidade e não qualidade têm, infelizmente, sido a regra e não a exceção no meios de produção intelectual.

Ao buscar transitar entre as ciências exatas e as ciências do homem, a preocupação é com o fosso entre as ciências do homem e da natureza.

Em outro extremo, pretende-se alcançar rigor e precisão, pelo uso inapropriado de conceitos de outras ciências e de pretensos paradigmas unificadores que não se justificam em domínios onde a imprecisão devem dialogar para que a riqueza do objeto em estudo não seja perdida.

Para muitos, metáforas e analogias pertencem exclusivamente ao universo das humanidades. Nas exatas haveria essencialmente precisão e as teorias

satisfariam critérios de verdade absoluta e seriam, por via de regra, construídas em consonância com os fatos e os dados do mundo.

Sem dúvida, há uma enorme quantidade de situações nas quais os resultados obtidos por meio de modelos e teorias reproduzem com excelente precisão os experimentos realizados. Porém, isso nem sempre ocorre. Falta ética.

Fala-se em subdeterminação pelos fatos ou dados quando há várias teorias diferentes, não redundantes umas em relação às outras, que predizem com a mesma exatidão os fatos de observação. Nenhum procedimento experimental permite, nesse caso, diferenciar essas teorias. Apesar disso, os significados associados a cada uma delas, bem como as eventuais implicações de suas generalizações podem ser bastante diferentes. Esse fato é muito freqüente nas ciências humanas, particularmente em psicologia e lingüística. Quando isso ocorre, o valor de verdade torna-se relativo em relação a um critério de verdade absoluto, embora possa existir um valor de predição significativo relativamente a um grande número de fatos.

Como docentes à procura de um mundo em equilíbrio, devemos buscar superar a cisão que a classe dominante fez entre progresso e desenvolvimento, entendendo esse último como altos índices de rendimento dos fatores de produção, isto é, os recursos naturais, o capital e o trabalho. Por progresso deve-se entender o uso éticos dos resultados do trabalho no sentido de acumular aquisições materiais no sentido de acumular aquisições materiais e de conhecimentos objetivos capazes de transformar a vida social, e de conferir-lhe maior significado e alcance no

contexto da experiência humana. Desenvolvimento sem progresso é barbárie. O desafio é, num primeiro momento, tomar consciência da dissociação entre progresso e desenvolvimento, para em seguida buscar maneiras de superar essa cisão. A responsabilidade daqueles que fazem ciência nesse sentido é enorme.

Desenvolvimento com progresso só se faz quando princípios éticos guiam primordialmente as relações humanas, em particular o trabalho intelectual. Ao cidadão cabe cobrar daqueles que fazem ciência esses princípios, mais isso obriga-o também à adoção de atitudes igualmente éticas no sentido de uma sociedade justa. Nosso olhar sobre o mundo dever ser de totalidade, de abertura, de leveza, de clareza, de flexibilidade e de sensibilidade. Apenas uma ética solidária □ cooperativa e baseada numa intenção de qualidade do que se pensa e se faz □ pode permitir a superação dos dilemas nos quais estamos mergulhados.

Na reflexão do professor Marcus Almeida (2000) durante o curso universitário, estudantes e professores procuram desmistificar o fato de que o cidadão é tão e somente retrato daquilo que ele desenvolveu e construiu em termos de saber. Não se trata aqui do saber sistematizado das salas de aula, mas daquele saber ser humano.

Ética é assunto filosófico que merece mais do que nunca uma avaliação mais cuidadosa por parte dos que se encontram em condições de frequentar os cursos universitários.

A cada dia que passa, aqueles que se livram do pseudo saber se livrando

de sua posição social e do seu duto, e analisaram friamente aquilo que fez para levar a ética do ensino para seus alunos, verá que pouco ou quase nada ele fez.

Ainda mais ele, o professor, que está revestido do saber sistematizado recebido nas muitas escolas, cursos e aulas que freqüentou durante anos de sua vida e onde muito se falou e discutiu sobre o assunto, mas ele não conseguiu trabalhar com os valores mais básicos a respeito do saber que desenvolveu e do conhecimento que apregoou em sua longa jornada de estudos.

Esses alunos não viram como a ética se mostra para todos, enquanto seres sociais, estarão fadados a cometerem erros infantis sobre o exercício de sua futura profissão. Não se irá discutir ética, somente para polemizar, e sim como verdadeiros educadores, que comprometidos de fato com a causa do ensino em nosso país e no resto do mundo, possa-se retirar o invólucro desta pseudo ética que reveste nossa profissão e passe-se a fazer a revolução silenciosa do ensino, onde o futuro que deixar-se-á como legado para os descendentes, seja formado de cidadãos cientes de suas obrigações, comprometidos com o próximo e construtor da paz e da vida em paz.

A escola já deixou de ser simplesmente um local destinado à formação de profissionais para o mercado de trabalho. Além de estudar Português, Matemática e História, os alunos precisam aprender valores e conceitos que os tornem cidadãos prontos para viver em sociedade. O ensino de direitos humanos, ética e cidadania é visto como uma boa proposta para atingir essa meta.

3. NEOLIBERALISMO E ÉTICA NO BRASIL

O neoliberalismo, cujo ideário fragmenta, flexibiliza, desregulamenta e precariza o mundo do trabalho, não é a única forma de inserção dos países no mundo globalizado.

A globalização, permeada por tensões, corresponde a uma nova fase de expansão do capital, não sendo processo homogêneo e sequer inexorável, como se quer fazer crer. Nesse processo, a hegemonia do capital financeiro influencia o comportamento de empresas e governos, favorecendo o curto prazo e o combate à inflação, em detrimento do progresso econômico-social e das políticas de longo prazo. Assim, temos que neste contexto o mercado único do dinheiro é operado não somente por bancos e empresas, mas sobretudo por investidores institucionais (fundos de pensão e investimentos). O trabalho, que não acompanha esse ritmo, sofre as dramáticas conseqüências da mobilidade dos investimento e da internacionalização do capital.

A não homogeneidade desse processo importa, para as nações, amplos espaços de escolha e possibilita sejam construídas formas de inserção não passiva no mundo globalizado. Isso porém passa, necessariamente, pela reconstrução de um projeto de Estado nacional, cujos objetivos estratégicos devem ser construídos coletiva e democraticamente, com base numa lógica cooperada e cidadã. Para tanto, uma nova agenda é necessária, considerando os planos internacional, nacional e regional, através da qual serão definidas prioridades e especificadas as características básicas dos mecanismos a serem utilizados para um projeto de

crescimento econômico sustentável e apto a equalizar as condições sociais, tendo por base a cooperação e coordenação de políticas econômicas de crescimento de longo prazo.

O desemprego não é gerado exclusivamente pela implementação de novas tecnologias, mas sobretudo pela não implementação de políticas estratégicas de incentivo ao crescimento econômico voltado a socialização das riquezas produzidas. As inseguranças do trabalho, geradas em nome de uma suposta modernidade (inseguranças na contratação, aumento do desemprego, redução dos postos de trabalho formal, subcontratação, inseguranças na renda e representação do trabalho), representam retorno à barbárie, com produção de um conhecimento que busca incorporar o velho ao moderno; e, assim, a flexibilidade e a precarização do mundo do trabalho passa a ser apresentada como "modernidade".

A resistência ao projeto neoliberal é condição necessária, mas não suficiente para a construção de novas identidades sociais, passando também por uma crítica construtiva no sentido da formulação de projetos alternativos que possam dar conta das necessidades hoje colocadas no sentido da construção de uma nova sociedade e de um Estado nacional que possa ingressar soberanamente no mundo globalizado.

Num contexto de aumento do trabalho informal e de exclusão, pensar um direito do trabalho que dê conta dessa realidade é pensar na formulação de pautas que ampliem a tutela para incorporar novas categorias não mais protegidas pelo

direito tradicional em face das profundas alterações que se operam no processo produtivo de uma sociedade cujas relações de trabalho de flexibilizam.

Todas as proposições anteriores passam pela reformulação do conceito de Estado, articulando-se democracia participativa e democracia representativa, para que o Estado, permeado pelas pressões da sociedade civil, se democratize. As reformas administrativa e do judiciário, subordinam-se ao ideário neoliberal, orientam-se às necessidades do capital financeiro transnacional, aprisionando-se a uma concepção de Estado cujo desmonte é a meta. Por isso, devem ser firmemente repudiadas. Onde está a ética nesse processo?

O governo federal que adota o ideário neoliberal e subordina-se ao Consenso de Washington, pode ser aplicado o neologismo "globalitário", que combina globalismo e autoritarismo. Sua vertente imperial, centralizadora e autocrática, deve ser denunciada.

As relações entre os processos econômicos e o meio ambiente não representam nenhuma novidade, encontrando-se nos escritos de Marx e Engels; um acúmulo de conhecimentos que fornece as bases para a compreensão da dialética do natural e do social. Contudo, verifica-se que, em geral, o entendimento racional das interações entre o homem e o ambiente ainda continua sendo o relativo à sua história natural, à manutenção do indivíduo, à adaptação e perpetuação da espécie através da reprodução biológica. Mas esta racionalidade sofre um profundo impacto na medida em que se confronta a natureza biológica do ser humano com as condições de sobrevivência que ele impõe a si mesmo; dos impactos do poder bélico

e financeiro concentrados num pequeno número de países, dos efeitos da globalização econômica e do neoliberalismo com a conseqüente acumulação da pobreza e da miséria em muitos países.

Estas e outras importantes condicionantes e determinantes das condições da vida humana firmam a necessidade de se ampliar o quadro de referência do entendimento da natureza humana, incorporando ao biológico a sua natureza social. É com esta pretensão que se destaca a representação da realidade nas categorias "globalização" e "neoliberalismo", procurando explicitar os conflitos e as associações de interesses políticos e econômicos com repercussões sócio-ambientais.

Se por um lado a carência de um plano teórico fragiliza o entendimento da realidade, por outro lado deixa um espaço aberto ao leitor diante do caráter provocador das idéias e fatos apresentados. E, como a realidade é dinâmica, espera-se que se imponha ao pensamento inquieto a permanente reflexão, a constante revisão das idéias em conformidade com os fatos históricos, tanto dos fatos correntes como também diante dos que se desenrolarão no futuro próximo.

Está na hora de ter a coragem de pensar diferente. Chega de continuar acreditando num modelo suicida, que trata as fontes de energia disponíveis na natureza e demais recursos naturais como algo sem valor, com custo zero (ou quase). Chega dessa visão míope, que se dá ao luxo de ignorar um conceito essencial para a sobrevivência da espécie humana: a ecoeficiência. O que significa exatamente isso? Significa consumir menos energia, harmonizando o desenvolvimento econômico com o ambiental, através de práticas como a

conservação de energia, reciclagem e sustentabilidade. Além disso, é essencial desenvolver esforços com relação a outros procedimentos e programas, como obsolescência programada, certificações ambientais, medições de passivos ambientais e desenvolvimento de novos processos. Isto está no cerne do educador.

O conceito de ecoeficiência é fundamental para tentar compreender a proposta que defendemos neste trabalho: a ética sendo o norte dos povos, para o mundo melhor.

Alguns poderão estranhar a utilização desse conceito, pois destoam do pensamento dominante, da lógica defendida por alguns. Mas, nestes tempos de neoliberalismo exacerbado, em que o Deus-mercado vive sendo reverenciado pelos chamados formadores de opinião, é preciso pensar com coragem e ousadia numa nova estratégia de desenvolvimento, numa nova ética social, que se contraponha à escalada da globalização — conduzida com mão-de-ferro pelos interesses do capital financeiro, do dinheiro-motel que se movimenta com velocidade espantosa, desestruturando os estados nacionais, multiplicando o desemprego, marginalizando bilhões de pessoas e provocando a desterritorialização de atividades industriais e de serviços que condenam regiões potencialmente prósperas ao abandono.

Os ideólogos dessa sociedade global, em que a mercadoria virou um bezerro de ouro e em que o capital pretende mercantilizar todas as atividades da espécie humana — como o comprovam o próspero comércio de sangue e órgãos humanos, a compra e venda de bebês, os negócios envolvendo as relações afetivas, o ataque à saúde e educação públicas, etc. — vendem a ilusão de que seria

possível generalizar os padrões de consumo dos países capitalistas centrais para todo o planeta. Celso Furtado já nos advertiu contra essa falácia há mais de 20 anos, em seu profético “O Mito do Desenvolvimento”, ao lembrar que embora a base de recursos naturais seja constantemente ampliada pelo desenvolvimento tecnológico, a “americanização” dos padrões de consumo provocaria uma pressão maciça sobre o ecossistema eliminando as bases de sustentabilidade ecológica, econômica e social.

As evidências a esse respeito vêm se acumulando, ganhando bases científicas cada vez mais sólidas, como defendeu recentemente o professor titular de Economia e Ciência Ambiental da USP, José Eli da Veiga.

“Quem tiver dúvidas quanto à veracidade do aquecimento global precisa consultar os relatórios do painel intergovernamental conhecido pela sigla IPCC. Não encontrará alarmismo, mas apenas conclusões lastreadas no conhecimento público acumulado. A influência humana sobre o clima do planeta é perfeitamente discernível, muito embora não se disponha ainda de uma medida segura de elevação da temperatura provocada pela concentração de dióxido de carbono na atmosfera. Quando esta dobrar, a temperatura poderá subir de 1,5 a 4,5 graus centígrados, o que continua a ser muita incerteza”.

O professor José Eli da Veiga lembra, também, que a presença de gases CFC na atmosfera foi constatada no fim dos anos 60 e o buraco de ozônio, descoberto em 1986. Mas foi somente em 1995 que o fenômeno ganhou reconhecimento e legitimidade internacional graças a atribuição do Prêmio Nobel aos três químicos que demonstraram o forte impacto atmosférico dos CFC, enquanto não surgiu a Convenção das Nações Unidas para a Proteção da Estratosfera, a imprensa conservadora não parou de alardear o ponto de vista das indústrias mais poluidoras. Também data dos anos 60 a descoberta sueca das chuvas ácidas, fazendo com que durante a década seguinte algumas medidas preventivas fossem

tomadas na Escandinávia. Depois o assunto foi objeto de muita briga entre países europeus e também entre o Canadá e os Estados Unidos. Hoje em dia, até a resistente Grã Bretanha aderiu aos esforços dos demais países desenvolvidos para tornar mais severos os limites às emissões. E o estoque de biomassa do continente europeu aumentou significativamente em razão da expansão das áreas com cobertura arbórea e do nítido avanço das práticas de manejo florestal. Felizmente, não dá para medir qual teria sido o tamanho do estrago provocado pelas chuvas ácidas se tais precauções não tivessem sido adotadas.

Esse cenário catastrófico levou a reação dos países industrializados, que passaram a incorporar em suas políticas a gestão ambiental. Medidas para a conservação de energia e aumento da eficiência das indústrias têm gerado resultados significativos. A Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável definiu estratégias globais para barrar as conseqüências predatórias do modelo: a Agenda 21, a Declaração sobre Florestas, a Convenção sobre a Biodiversidade e a Convenção sobre Mudanças Climáticas.

Lamentavelmente, ainda não saíram do papel muitas das propostas, devido à resistência dos países mais ricos que têm postergado sua aplicação, interessados que estão na manutenção do *status quo* e em jogar nas costas dos países pobres todo o ônus da destruição ambiental.

O modelo econômico mundial, construído sob os pilares do individualismo e do consumismo exacerbado, nos postulados teóricos da economia liberal, se sustentam em idéias construídas num tempo histórico determinado em

que a consciência da preservação da natureza era nula.

A inviabilidade desse modelo é também demonstrado pelas leis da física, em especial pela 2ª lei da termodinâmica, a lei da entropia. A exaustão dos recursos naturais reduz o rendimento energético do sistema produtivo devido ao aumento da entropia. A consequência é que a demanda de energia cresce até a exaustão dos recursos naturais, o que acelera a entropia. Forma-se, então, um círculo vicioso, em que são crescentes os custos econômicos, sociais e ambientais.

Seu lado perverso se manifesta na forma utilizada para atingir a melhoria da eficiência e da competitividade das empresas: o desemprego.

3.1. AS AÇÕES FUTURAS NO PAÍS

A necessidade de esperança como pré-condição para a luta e pensamento crítico geralmente não é característica das formas prevalentes da teoria educacional radical nas Américas. Em parte, o que atualmente passa por grande parte da teoria educacional radical representa uma linguagem da crítica, destituída de qualquer linguagem de possibilidade, o que, por sua vez, representa uma visão de política sem os benefícios de um discurso moral substancial ou de uma visão programática do futuro. Existe uma tendência crescente, especialmente entre a segunda geração de teóricos educacionais radicais, de evitar uma lógica de esperança e possibilidade como base para o engajamento teórico e político. Embora a maior parte da teoria social radical se utilize de várias correntes sofisticadas para

definir o seu projeto, a teoria educacional radical parece ainda atrelada ao legado do cientificismo e reducionismo ideológico que tende a se manifestar como uma variante do marxismo vulgar ou simplesmente como produção acadêmica ruim. Um dos aspectos mais marcantes de grande parte da teorização educacional radical é sua glorificação crescente da teoria como método e verificação. Hoje os teóricos educacionais radicais falam da importância da teoria ser empiricamente segura, ou de seu valor como estrutura coerente de asserções. Alguns educadores radicais argumentam ao estilo de Popper em prol de que a teoria educacional enfrente o teste de ser empiricamente confirmada ou falsificada. Isto não significa sugerir que as questões de coerência, consistência lógica interna ou verificação empírica não sejam importantes. Mas a teoria deveria primeiramente ser valorizada por seu projeto político, sua crítica de relevância social, sua qualidade de distanciamento. Em outras palavras, ela deveria ser valorizada por seu potencial de liberar formas de análise crítica e estabelecer a base de novas formas de relações sociais. A teoria educacional não pode ser reduzida à questão paralisante e politicamente inofensiva da consistência e confiabilidade, obsessão peculiar da teoria social dominante; pelo contrário, seu valor deveria ser avaliado por sua capacidade de confrontar o discurso e práticas sociais da opressão com o que Walter Benjamin uma vez chamou de "imagens potencialmente liberadoras de liberdade".

Em parte, a natureza profundamente antiutópica de grande parte da teoria educacional radical contemporânea deve-se ao isolamento dos teóricos das fontes de crítica social e dos movimentos sociais, bem como ao pessimismo dos acadêmicos que desconfiam de qualquer forma de luta ou teorização que possa surgir nas esferas públicas fora da universidade. Em alguns casos, isto toma a forma de uma recusa absoluta em admitir qualquer esperança ou possibilidade de que os

professores e outros possam ser capazes de travar lutas contra-hegemônicas nas escolas. Temos, por exemplo, a alegação exagerada de alguns teóricos de que qualquer luta por reforma democrática e fortalecimento dos estudantes dentro das escolas só leva a um tipo de “falsa consciência”. Evidenciando basicamente um discurso que enfatiza a lógica esmagadora da dominação ou o fracasso dos professores em agir perante a mesma, estes teóricos parecem simplesmente reciclar o etos da teoria da reprodução sem reconhecer como suas suposições ideológicas moldam suas opiniões. Esta é a linguagem do não comprometimento, sustentada como análise crítica ideológica (uma linguagem que não contém o menor indício de engajamento político). De forma semelhante, um outro grupo de teóricos radicais comete a façanha paradoxal de exigir a mudança educacional exaltando a reforma “de baixo para cima”, e ao mesmo tempo mostrando pouca confiança ou compreensão nos esforços dos professores ou no poder da teoria social para contribuir para tal mudança. [GIROUX, 2000]

O desespero e reducionismo de tais abordagens também se manifesta em sua recusa em considerar a possibilidade de desenvolverem-se estratégias políticas nas quais as escolas possam ser ligadas a outros movimentos sociais e esferas públicas. Brandindo suas credenciais marxistas ortodoxas de maneira clássica, alguns educadores radicais chegam a argumentar que a teoria educacional crítica deu demasiada atenção às considerações de raça, gênero e idade; se quisermos realmente ser radicais é importante começar a trabalhar enfatizando a primazia da classe como a determinação universal e mais importante na luta por liberdade. Isto não é apenas uma teorização fraca, pois às vezes é acompanhada de formas de discurso acadêmico que trocam os imperativos das análises críticas por insultos generalizantes e estilísticos. As tradições radicais são negligentemente

desconsideradas como meros "interlúdios inspiradores"; análises radicais complexas são casualmente chamadas de "exageros enfadonhos e simplificações didáticas". Além da desconsideração leviana de certas tradições e escolas de pensamento educacionais, surgiu uma vileza de espírito que abstrai e reifica a dor e sofrimento que ocorre nas escolas. Isto é, em meio às análises "científicas" referentes às condições de trabalho dos professores, aos perigos da escolarização e do capitalismo e à economia política dos manuais, pouca atenção é dada a uma política do corpo, ao sofrimento humano concreto, ou a formas de fortalecimento coletivo entre professores e/ou estudantes à medida que surgem a partir das várias lutas contra a dominação dentro das escolas. Na verdade, o desaparecimento de um discurso do corpo, o qual elucide e aponte para exemplos concretos de sofrimento e oposição, significa uma ausência teórica crucial porque aponta para o desaparecimento do discurso da política e engajamento. Em vez de desenvolverem um projeto e ética política que incorpore a análise crítica e a esperança, que ligue as escolas e outras instituições a formas correntes de luta, estas espécies recém surgidas de teoria educacional crítica parecem estar sufocadas de narcisismo ideológico, intimamente mais ligadas aos princípios auto-beneficientes do vanguardismo e desespero do que a qualquer outra coisa.

A teoria social em si mesma precisa ser ressuscitada e aprofundada de forma a prover uma base mais crítica e abrangente para os educadores repensarem a natureza subjacente de seu projeto político e ético. Ela deve fornecer os indicadores teóricos necessários para que os professores compreendam seu papel como ativistas sociais cujo trabalho é sustentado e informado por lutas e movimentos sociais mais amplos. Diversos trabalhos críticos recentes ajudaram a elucidar estas questões para uma forma renovada de teoria social e educacional

radical. Dois livros recentes, de Terry Eagleton e Sharon Welch, em particular, estabelecem idéias teóricas importantes para centralizar e focalizar o significado e as possibilidades de uma teoria social crítica reconstruída que dê atenção especial às noções de esfera pública democrática e discurso da ética crítica. É significativo que, embora cada autor trate de diferentes aspectos da luta política e da crítica social, eles se unem no discurso potencialmente transformador e radicalmente utópico que mostram. [GIROUX, 2000]

II. CONCLUSÃO

Não queira-se contudo buscar ideais que já foram faladas, escritas e estudadas e que até hoje influenciam a vida do estudante. Não queira-se também esquecer das experiências amargas já vividas pelos grandes pensadores para que comprovassem suas descobertas. Deve-se encontrar o equilíbrio com autenticidade, a verdadeira realidade em relação a este mundo globalizado que a cada dia empurra a todos, mais e mais para uma consequência desconhecida.

Não se pode deixar que o labor do ensino, da formação escolar e do conhecimento da sociedade, sejam jogados diluídos, em favor de uma "ética" maleável. Não se pode deixar influenciar por uma cultura que não é a nossa e não reflete nossa realidade.

Um país onde 95% da riqueza está concentrado nas mãos de 5% não pode ser considerado um país equilibrado. Culpa de quem? Não importa descobrir ou falar de quem é a culpa, importa sim mudar este cenário, e isto só é possível pela educação e pela cultura daqueles que governarão o país daqui a 100 anos. Vive-se hoje, na idade da pedra social e estamos pagando o preço disto.

Nenhuma ação agora poderá transformar do dia para a noite o que foi sedimentado ao longo de centenas de anos de cultura importada. Através do ensino e da ética formaremos o jovem que ajudará a formar daqui a 10 anos ou menos

novos jovens dentro de uma nova égide de ensino e de moral.

Não há mais reserva técnica, deve-se entender que todo conhecimento que se precisa para transformar esta Nação está à nossa disposição. Os educadores sabem quais são as fontes a serem pesquisadas, sabem sistematizar este conhecimento para que ele seja aplicado à realidade que se vive. Falta apenas a coragem para iniciar o processo, se expondo, pois só desta maneira poder-se-á ser contestados e contestar.

Precisa-se tentar, descobrir e redescobrir. O convívio feliz em sociedade que tanto se almeja, onde se possa gozar plenamente da cidadania está ao alcance de todos, e ninguém fará isto por nós, somos nós que temos de fazer isto pelo nosso próprio empenho e precisamos acreditar nisto e em nós mesmos.

Acreditar que o ensino transforma não é mais uma questão filosófica, isto já é ponto pacífico. E pelo ensino que o mundo se tomou o que é hoje, e é pelo ensino (certo ou errado) que o mundo caminha para o futuro. Discernidores que devemos ser do certo e do errado, do bem e do mal, devemos e temos a obrigação de nos entregarmos a esta missão.

Nossa missão é mais que trabalho, é mais que gostar de ensinar, é formar o futuro do mundo. Mais difícil do que qualquer outra, a vocação ao ensino exige comprometimento ético para com a sociedade, para com o aluno, para com o método, para com as instituições democráticas, para com aquilo que acreditamos ser o futuro da humanidade como a conhecemos hoje. É uma grande

responsabilidade.

Vamos quebrar com as regras erradas de pensamento errado, vamos nos unir em torno do ideal do ensino, da causa perdida do analfabeto que pode ser reconquistada, vamos cumprir o nosso papel de transformadores e formadores dos homens e mulheres que irão reger o mundo amanhã. Sejam professores de fato. Sejam Educadores.

III. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- ASSIS, J.C. *Brasil 21: uma nova ética para o desenvolvimento*. Rio de Janeiro: CREA-RJ, 2000
- CALVINO, I. *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Cia. Das Letras, 2000
- GIROUX, H.A. *Os professores como intelectuais*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997
- SENNETT, R. *A corrosão do caráter: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1999
- SUNG, J.M. *Desejo, mercado e religião*. Petrópolis: Vozes, 1998